

Gras, Juliana

## **Der Klassenrat im Spiegel inklusiver Unterrichtsentwicklung. Von der kritischen Reflexion zu praxisbezogenen Weiterentwicklungsperspektiven**

*Lehren & Lernen 50 (2024) 3, S. 24-27*



Quellenangabe/ Reference:

Gras, Juliana: Der Klassenrat im Spiegel inklusiver Unterrichtsentwicklung. Von der kritischen Reflexion zu praxisbezogenen Weiterentwicklungsperspektiven - In: Lehren & Lernen 50 (2024) 3, S. 24-27 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-325533 - DOI: 10.25656/01:32553

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-325533>

<https://doi.org/10.25656/01:32553>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

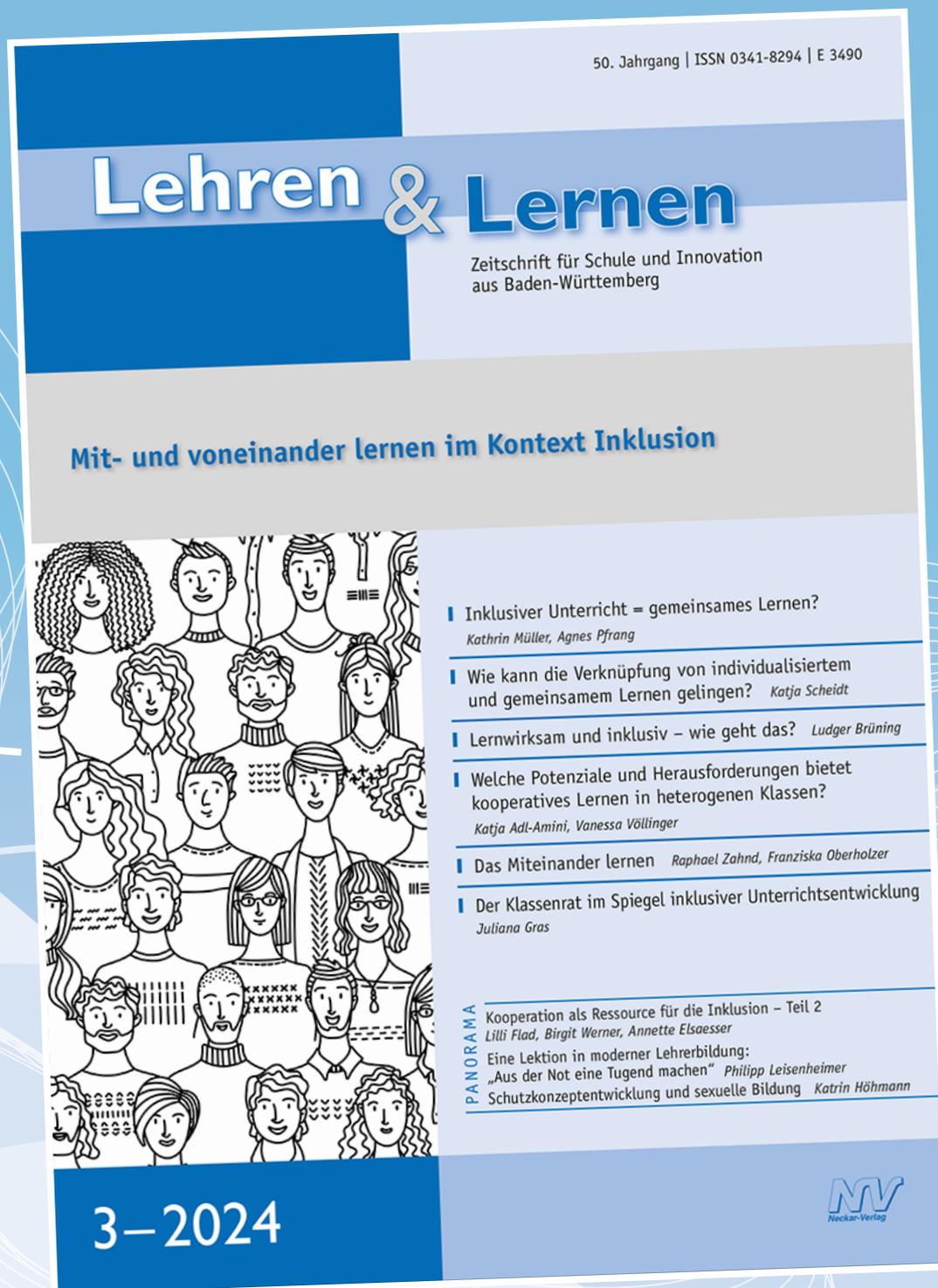
### **Kontakt / Contact:**

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

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 3-2024 erschienen.





Hinweise zur Redaktion  
und zu unserer  
Zeitschrift finden  
Sie auch unter  
[www.lehrenundlernen.eu](http://www.lehrenundlernen.eu)

# Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation  
aus Baden-Württemberg

## Impressum

### Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

### Redaktionsleitung

Dr. Johannes Zylka (V. i. S. d. P.)

Prof. Dr. Helmut Frommer † bis 2014

OStD Johannes Baumann bis 2019

### Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf

Prof. Rolf Dürr, Reutlingen

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl

Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt

Jun. Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Konstanz

Carmen Huber, Salem

Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich

Robert Poljak, Jestetten

Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg

Dr. Helmut Wehr, Malsch

Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Silke Weiß, Lorsch

### Zuständig für das Thema dieses Heftes:

Prof. Dr. Kathrin Müller, Prof. Dr. Agnes Pfrang

Manuskripte an den Verlag erbeten.

Über die Annahme entscheidet die Redaktion.

Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

### Verlag

Neckar-Verlag GmbH

Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen

Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50

info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de

Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH können Sie unter [www.neckar-verlag.de](http://www.neckar-verlag.de) einsehen.

### Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44

E-Mail: [werbung@neckar-verlag.de](mailto:werbung@neckar-verlag.de)

### Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42

E-Mail: [anzeigen@neckar-verlag.de](mailto:anzeigen@neckar-verlag.de)

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 8 vom 1.1.2024

### Bestellungen:

beim Verlag

E-Mail: [bestellungen@neckar-verlag.de](mailto:bestellungen@neckar-verlag.de)

Lehren & Lernen erscheint 6 x im Jahr

(Febr., April, Mai, Juni, Okt., Nov.) und ist

in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.

Einzelheft *print oder digital*: 9,50 €,

Jahresabonnement *print oder digital*: 50,- €

Jahresabonnement *print & digital*: 53,60 €

Mehrplatzlizenzen *online (+ print)*: 100,- €

Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen

vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach

Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).

Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der

Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das

Abonnement bis auf Widerruf und kann dann mit

Frist von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.

© 2024 Neckar-Verlag GmbH

### Druck

jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

## INHALT

### Mit- und voneinander lernen im Kontext Inklusion

Editorial	3
<b>Kathrin Müller, Anges Pfrang</b> Inklusiver Unterricht = gemeinsames Lernen?	4
<b>Katja Scheidt</b> Wie kann die Verknüpfung von individualisiertem und gemeinsamem Lernen gelingen? Ergebnisse aus einer Studie zu inklusivem Unterricht	7
<b>Ludger Brüning</b> Lernwirksam und inklusiv – wie geht das? Kooperatives Lernen als Antwortversuch	11
<b>Katja Adl-Amini, Vanessa Völlinger</b> Welche Potenziale und Herausforderungen bietet kooperatives Lernen in heterogenen Klassen? Ergebnisse aus dem Projekt Ko-Pra	16
<b>Raphael Zahnd, Franziska Oberholzer</b> Das Miteinander lernen. Erkenntnisse aus einem Forschungsprojekt zur partizipativen Unterrichtsentwicklung	20
<b>Juliana Gras</b> Der Klassenrat im Spiegel inklusiver Unterrichtsentwicklung Von der kritischen Reflexion zu praxisbezogenen Weiterentwicklungsperspektiven	24
<b>Panorama</b>	
<b>Lilli Flad, Birgit Werner, Annette Elsaesser</b> Kooperation als Ressource für die Inklusion – Teil 2 Evaluation des Konzepts Sonderpädagogischer Dienst in BW	28
<b>Philipp Leisenheimer</b> Eine Lektion in moderner Lehrerbildung: „Aus der Not eine Tugend machen“ Die Geste des Respekts in Zeiten von institutioneller Ungerechtigkeit	32
<b>Katrin Höhmann</b> Schutzkonzeptentwicklung und sexuelle Bildung Im Miteinander Kinder und Jugendliche stärken	36
<b>Für Sie gelesen</b>	
<b>Helmut Wehr zu:</b> Rita Braches-Chyrek u. a.: Handbuch Kindheit, Technik und das Digitale	40

### Themen der nächsten Hefte:

- Die zweite Phase der Lehrerbildung: Innovation in gewachsenen Strukturen?
- Widerstand, Erziehung zur Zivilcourage & Demokratiefähigkeit
- KI & Schule



Einzelartikel downloaden unter: [www.neckar-verlag.de](http://www.neckar-verlag.de)

## Der Klassenrat im Spiegel inklusiver Unterrichtsentwicklung

### Von der kritischen Reflexion zu praxisbezogenen Weiterentwicklungsperspektiven

Ausgehend davon, welcher Mehrwert dem Klassenrat für schulische Inklusion zugeschrieben wird und wie er im Idealfall umgesetzt werden soll, wird das Format des Klassenrats im Beitrag vor dem Hintergrund empirischer Studien kritisch hinsichtlich seines inklusiven Potenzials reflektiert und es werden Brechungsmomente aufgezeigt. Im Umgang mit diesen werden praxisbezogene Weiterentwicklungsperspektiven eröffnet, wozu eine verstärkte inklusionssensible Reflexion, eine verringerte lehrerseitige Individualisierung zugunsten eines gemeinschaftlichen Peer-Supports sowie soziokratische Abstimmungsverfahren angeregt werden.

► Stichwörter: Klassenrat, Inklusion, Demokratiebildung, Weiterentwicklungsperspektiven, Peer-Support, Soziokratie

### Der Klassenrat als Baustein einer inklusiven Unterrichtsentwicklung

*„Der Klassenrat als Manifestation von Kinderrechten“  
mit „inklusive[m] Mehrwert“*  
Wocken 2017

*„Also für mich ist das wirklich nur,  
dass er halt dabeisitzt.  
Aber mehr ist bei ihm wirklich nicht möglich.“*  
Lehrperson

Die Aussage des Erziehungswissenschaftlers *Hans Wocken* (2017) hinsichtlich des Klassenrats und dessen inklusiven Potenzials und die Aussage der Lehrperson aus der Praxis, die darauf verweist, wie ein Schüler mit Förderbedarf im Klassenrat nur bedingt partizipiert, spiegelt die Problematik, mit der sich Lehrpersonen in inklusiven Settings konfrontiert sehen.

Während Lehrpersonen in der Praxis Brechungsmomente wahrnehmen, wird der Klassenrat in der theoretischen Diskussion als Baustein einer inklusiven Didaktik betrachtet (Reich 2014), durch den Partizipation und Demokratieerleben gefördert und das Miteinander in der Klassen- bzw. Schulgemeinschaft gestärkt werden kann (Stähling u. a. 2015). Der Klassenrat gilt als Ort gelebter Kinderrechte, indem im Klassenrat zur a) Sensibilisierung für Diversity, b) Sensibilisierung für Diskriminierung und c) die Zusicherung von Gleichheit, Partizipation und Zugehörigkeit beigetragen wird (Wocken 2017). Ihm wird zugeschrieben, das Miteinander in (inklusive) Klassen bzw. Lerngruppen zu fördern und zum Aufbau der sozialkommunikativen, moralischen, personalen und demokratischen Kompetenzen im Zusammenhang mit der Auseinandersetzung mit eigenen Norm- und Wertvorstellungen beizutragen sowie gelebte Partizipation für Schüler/innen zu ermöglichen (Textor 2015, 140).

Ausgehend von der Literatur scheint der Klassenrat folglich eines der Instrumente zu sein, durch das die gemeinsame Problemlösung, das gemeinschaftliche Lernen mit- und voneinander gefördert und damit eine inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung vorangetrieben werden kann.

Dass mit dem Klassenrat auch seitens der Schulverwaltung Erwartungen verbunden sind, zeigt z. B. die schulgesetzliche Neuerung zum Schuljahr 2022/2023 in Berlin: Der Klassenrat wurde hier ins Schulgesetz aufgenommen und seit dem Schuljahr 2022/2023 sind alle Berliner Schulen verpflichtet, den Klassenrat regelmäßig ein- und durchzuführen. Wie die Durchführung konzeptionell im Ideal angedacht ist, wird im Folgenden in gebotener Kürze skizziert, sodass auch jene Leser/innen, denen der Klassenrat weniger bekannt ist, eine Vorstellung von diesem erhalten.

### Elemente des Klassenrats – Wie umsetzen?

Zwar gibt es nicht den einen Klassenrat, aber es finden sich doch Elemente, die allen Konzeptionen gemein sind (unter anderem z. B. Blum u. a. 2023).

*Organisatorisch-formale Elemente:* Um Verbindlichkeit zu schaffen, wird der Klassenrat möglichst in regelmäßigem Turnus durchgeführt. Hierzu sitzen alle Beteiligten im Kreis und besprechen gemeinsam Anliegen. Die Schüler/innen und Lehrpersonen einer Klasse nehmen als gleichberechtigte Mitglieder teil. Charakteristisch ist die Vergabe von Ämtern bzw. Rollen, die von den Schüler/innen verantwortet werden (z. B. Moderation, Protokollant/in etc.). In der aktuellen Praxishandreichung der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik (DeGeDe) wird die Lehrperson in einem Handlungs-dreieck zwischen „nimmt teil“, „begleitet“ und „leitet“ verortet

(DeGeDe 2015, 21). In Vorbereitung des Klassenrats werden die Anliegen aller gesammelt.

Die Durchführung erfolgt entlang mehrerer Schritte: Der Klassenrat beginnt mit der Eröffnung durch die Moderation, es folgt die Anerkennungsrunde, die Protokoll-/Beschlussrichtung der vergangenen Sitzung, die Ämtervergabe, die Festsetzung der Tagesordnung, die Besprechung und Lösung der Anliegen, die Beschlussfassung und schließlich die Feedbackrunde.

*Inhaltlich-thematische Elemente:* Im Klassenrat können verschiedene Anliegen eingebracht werden. Sie können die Selbstverwaltung und gemeinsame Planung (z. B. Ausflüge), den sozialen Umgang (z. B. Konfliktbearbeitung) und/oder die Unterrichtsgestaltung (z. B. Themenwahl) betreffen. Die Anliegen werden von den Schüler/innen den Kategorien „ich lobe“, „ich kritisiere“ und „ich wünsche“ zugeordnet. Im Falle einer Konfliktbearbeitung wird im Idealfall auf strukturierte Konfliktlösungsmethoden oder Modelle der Streitschlichtung zurückgegriffen. Grenzen zeigen sich bei Anliegen, die aus psychischen oder familiären Ursachen resultieren, ebenso wie Mobbingfälle nicht im Verantwortungsbereich der Schüler/innen liegen. Mittlerweile finden sich zahlreiche Informationsmaterialien zum Klassenrat auch im Internet: So wurde beispielsweise das Mitmachset, das über die Initiative „Der Klassenrat“ (derklassenrat.de) vertrieben wird, von über 80.000 Schulen bzw. Klassen angefragt (Stand: Frühjahr 2022).

Deutlich wird bei Sichtung der Konzeptionen, dass während im Diskurs der Klassenrat im Zusammenhang von Inklusion vielfach aufgegriffen wird, hierauf in den aktuellen Praxishandreichungen nur in Ansätzen eingegangen wird (z. B. Rollendoppelung, vorformulierte Satzanfänge etc.). Hinweise darauf, wie in einem weitgehend im Gleichschritt erfolgenden Format der Unterschiedlichkeit der Schüler/innen in inklusiven Settings begegnet werden kann, bleiben weitgehend aus. Wie Lehrpersonen im Klassenrat beispielsweise mit Kindern umgehen können, die sich sprachlich nicht äußern können oder die den Förderbedarf geistige Entwicklung aufweisen, bleibt offen.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, inwiefern den mit dem Klassenrat verbundenen Erwartungen in der Praxis nachgekommen wird bzw. werden kann und was dazu aus wissenschaftlichen Studien bekannt ist.

## Forschungsstand zum Klassenrat

Im deutschsprachigen Raum finden sich derzeit vor allem fünf Studien, die sich explizit mit dem Klassenrat als Untersuchungsgegenstand auseinandersetzen (unter anderem z. B. Bauer 2013). Darüber hinaus liegen Analysen im Rahmen größerer Studien vor (z. B. Nell-Tuor u. a. 2019). In der Zusammenschau der Ergebnisse zeigt sich, dass der Klassenrat Partizipationsräume für Schüler/innen erwei-

tern, Sozialkompetenzen fördern und sich positiv auf das Klassen- und Schulklima auswirken kann, insbesondere dann, wenn die Lehrpersonen (tatsächlich) Macht abgeben, Verantwortung an die Schüler/innen delegieren und sich als gleichberechtigte Mitglieder (insbesondere im Zusammenhang des Gesprächsanteils) betrachten. Zugleich aber weisen die Studien darauf hin, dass im Klassenrat die Lehrer/innen-Schüler/innen-Asymmetrie oft bestehen bleibt und sich bei Entscheidungen die Diskursmacht der Lehrperson häufig durchsetzt. Lehrpersonen bewegen sich in einem Spannungsfeld zwischen der Rolle als gleichberechtigtes Mitglied und dennoch pädagogisch verantwortlicher Person, die anleitet und die Umsetzung schulisch-normativer Vorgaben im Blick behält. Dies kann zu einer „inszenierte[n] Mitbestimmung“ (Budde 2010) führen. Die bisher vorliegenden Studien entwerfen folglich ein durchaus kritisches Bild des Klassenrats, das der Idealvorstellung eines gemeinsamen, gleichwertigen Problemlösens aller und einem Lernen mit- und voneinander nicht in Gänze nachzukommen vermag. Nun könnte argumentiert werden, dass es sich hierbei um keine explizit inklusiven Settings handelt, weshalb der inklusive Mehrwert möglicherweise nicht zum Tragen kommt. Hieran schließt eine aktuelle Untersuchung an, die den Klassenrat explizit im Kontext eines inklusiven Settings in den Blick nimmt (Gras 2023). Welche Herausforderungen sich hier für Lehrpersonen eröffnen, wird im Folgenden anhand einzelner Teilergebnisse aufgezeigt.

## Befunde zum Klassenrat in inklusiven Settings

In der genannten Studie zum Klassenrat im Kontext von Inklusion wurde ein Modell der Schüler/innenpartizipation entworfen, das unterschiedliche Bedingungen sowie Gestaltungsstrategien der Lehrpersonen im Zusammenhang der Ermöglichung von Partizipation für alle Schüler/innen verdeutlicht. Im Zentrum des Modells steht das Partizipationsermöglichungsdilemma, das Lehrpersonen noch mehr als in nicht-inklusive Settings auszuhalten haben: Einerseits möchten die Lehrpersonen aufgrund der basisdemokratischen Konzeption im Klassenrat möglichst nicht intervenieren oder steuernd eingreifen, sondern als gleichberechtigtes Mitglied wahrgenommen werden. Andererseits sehen sie sich gerade aufgrund des inklusiven Settings in der Verantwortung – im O-Ton einer Befragten – „noch mehr zu steuern“, klarer zu strukturieren und einzelne Schüler/innen anzuleiten, um so die (vermeintlichen) Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass Partizipation möglich wird. Reichen die vor allem individualisierenden Strategien der Lehrpersonen zur Ermöglichung von Partizipation nicht (mehr) aus, kann dies dazu führen, dass sie Partizipation für einzelne Schüler/innen als Dabeisein umdeuten oder Nicht-Partizipation vor dem Hintergrund (scheinbar) bestehender gesellschaftlicher Verhältnisse legitimieren, in der Art, „das ist die Konfrontation mit der normalen Welt“, wie dies eine

Lehrperson schilderte. Die betreffenden Schüler/innen werden damit von der Klassenratgemeinschaft insofern ausgeschlossen, dass ihnen Partizipation im Sinne eines Teilnehmens und aktiven Einbringens nicht möglich ist. Stattdessen stellen die Lehrpersonen jenen Schüler/innen zum Teil klassenratsunabhängige Beschäftigungen zur Verfügung (z. B. Mandala ausmalen). Entlang der vorliegenden Datengrundlage betrifft dies vor allem Schüler/innen mit Förderbedarf geistige Entwicklung, sozial-emotionale Entwicklung und/oder mit sprachlich-kommunikativen Einschränkungen, ebenso wie sich dies vor allem im Zusammenhang höherer Klassenstufen herauskristallisiert. Daraus können für die Schüler/innen diskriminierende oder gar exkludierende Momente erwachsen und es kann zur Reproduktion und Verfestigung von Ungleichheiten kommen, zumal die betreffenden Schüler/innen im gegebenen Fall auch nicht mehr an den finalen Entscheidungen im Klassenrat teilnehmen können und somit ihre Stimmen bei Beschlüssen nicht vertreten sind. Hinzu kommt, dass in den beobachteten Klassenräten – mit Ausnahme eines Klassenrats – Abstimmungen entlang des Mehrheitsprinzips vorgenommen werden, was den Anliegen der Minderheiten im Klassenrat möglicherweise nur bedingt gerecht wird (Gras 2023).

### Der Klassenrat mit inklusivem Mehrwert!? Ja, ABER ...

Entgegen der programmatischen Zuschreibung des Klassenrats als einem Baustein für eine inklusive Unterrichtsentwicklung kann der Klassenrat in inklusiven Settings entlang der vorliegenden Daten die Gefahr bergen, exkludierende Momente evozieren zu können, womit das gemeinschaftliche Lernen von- und miteinander nicht in dem Maß gefördert wird wie angenommen. Zurückgeführt werden können die Brechungsmomente einerseits auf die systemisch-institutionellen Widersprüche, die sich in der Institution Schule als einem hierarchischen und an Leistung orientierten System grundsätzlich bei der Umsetzung von Partizipation eröffnen (Tillmann 2014). Deutlich wird in der Analyse aber auch, dass eine verstärkende Ursache möglicherweise daraus resultiert, dass Lehrpersonen vorrangig auf zielgleiche Individualisierungsstrategien zur Ermöglichung von Partizipation zurückgreifen und sie sich in ihrer Person als Lehrperson allein in der Verantwortung sehen, die (vermeintlichen) Voraussetzungen für Partizipation für alle Schüler/innen im Klassenrat zu schaffen. Sie greifen z. B. bei Schüler/innen mit Förderbedarf geistige Entwicklung auf Visualisierungs- und Strukturierungshilfen zurück, elementarisieren Inhalte und/oder besprechen diese mit einzelnen Schüler/innen vor, stets mit dem Ziel, den Schüler/innen Anschluss im Klassenrat zu ermöglichen. Damit agieren sie, entgegen der konzeptionell angedachten Mitgliedsrolle, in einer anleitenden (Steuerungs-)Funktion, die mit dazu beiträgt, dass der Anspruch tatsächlicher basisde-

mokratischer Partizipation nur bedingt eingelöst werden kann. Während Binnendifferenzierung und zieldifferenten Vorgehen im inklusiven Unterricht als die Werkzeuge im Umgang mit großer Heterogenität gelten, ist dies in einem sprachlastigen Setting wie dem Klassenrat, in dem gemeinschaftlich und weitgehend im Gleichschritt Themen und Anliegen bearbeitet werden, nur bedingt umsetzbar, zumal, wenn Lehrpersonen vorrangig auf lehrerseitig initiierte Individualisierungsstrategien zurückgreifen. Es gilt daher den Klassenrat unter einer inklusionssensiblen Perspektive zu diskutieren und sich der Frage zu stellen, welche Weiterentwicklungsperspektiven sich für Lehrpersonen eröffnen.

### Klassenrat unter inklusionssensibler Perspektive – Reflexion und praxisbezogene Weiterentwicklungsperspektiven

Zwar gibt es (noch) keine evidenzbasierten Tipps für die Praxis im Umgang mit den genannten Brechungsmomenten und Dilemmata im Klassenrat (in inklusiven Settings), aber es können ausgehend von der letztgenannten Studie erste vorsichtige Ableitungen identifiziert werden, die sich als vielversprechend im Hinblick auf die Weiterentwicklung des Klassenrats unter einer inklusionssensiblen Perspektive erweisen. Drei Momente werden hier als Impulse herausgegriffen: die Weiterentwicklung des Klassenrats im Hinblick auf

- a) die gemeinsame Reflexion des Klassenrats bezüglich diskriminierender und exkludierender Momente,
- b) das Ausschöpfen des Peer-Potenzials durch Peer-Unterstützung sowie
- c) alternative Abstimmungsverfahren.

Zu a): Ein erster praxisbezogener Schritt im Umgang mit den Brechungsmomenten und Dilemmata kann (oder gar muss) es sein, dass sich Lehrpersonen über die oben genannten Momente bewusst sind, sich diese vergegenwärtigen und sie gegenüber den Schüler/innen transparent machen. Nur dadurch können sie in einem gemeinschaftlichen Lernprozess bearbeitet und reflektiert werden. Es kann so der Gefahr vorgebeugt werden, systemisch bedingte Ungleichheiten und Diskriminierung zu reproduzieren, während gleichzeitig der Eindruck erweckt wird, dass bestimmte Personengruppen aufgrund vermeintlich nicht vorhandener Voraussetzungen zur Partizipation per se von demokratischen/politischen Prozessen ausgeschlossen sind oder aber der Schein aufrechterhalten wird, dass scheinbar alle Schüler/innen gleichermaßen partizipieren können. Ganz praktisch kann dies bedeuten zu reflektieren: Inwiefern konnte sich heute im Klassenrat jede/r einbringen? Und hierüber wird dann Transparenz hergestellt. Es wird angeregt, dies gemeinsam mit den Schüler/innen in einer bewusst gesetzten Reflexionsschleife am Ende des Klassenrats in den Blick zu nehmen. Eine solche Reflexion

wird als wesentlich dafür betrachtet, dass tatsächlich ein Lernen am gemeinsamen Gegenstand möglich wird.

Zu b): Ein zweiter Impuls, der hilfreich erscheint, ist die stärkere Fokussierung des gegenseitigen Peer-Supports durch die Mitschüler/innen. Es scheint vielversprechend, wenn sich Lehrpersonen in einem inklusiven Klassenrat weniger darauf fokussieren, welche lehrerseitigen Individualisierungsstrategien im Zusammenhang der Ermöglichung von Partizipation für einzelne Schüler/innen mit kognitiv-sprachlichem Förderbedarf eingesetzt werden können, sondern vielmehr das Potenzial der Peers und Lerngemeinschaft auszuschöpfen. So können statt lehrerlicher Interventionen beispielsweise Mitschüler/innen als Sprachrohr für einzelne Schüler/innen fungieren, sie können eine Rolle persönlicher Assistent/innen übernehmen, einzelne Schüler/innen durch direktes Ansprechen und Nachfragen zur Partizipation anregen und so insgesamt Partizipationsmöglichkeiten eröffnen. Statt dass die Lehrperson Erklärungen gibt oder steuernd eingreift, sind es in diesem Fall die Mitschüler/innen, die sich gegenseitig unterstützen und untereinander darauf achten, dass alle partizipieren. Selbstverständlich benötigt dies im Voraus eine Sensibilisierung der gesamten Gruppe für die Bedarfe eines jeden Einzelnen, was beispielsweise in Form eines vorausgehenden Sozialtrainings umgesetzt werden kann. In diesem Rahmen kann auch in einer inklusionssensiblen Perspektive schüler/innenadäquat gemeinsam die Frage diskutiert werden (siehe a)), inwiefern in einem sprachlastigen und weitgehend am Gleichschritt orientierten Format wie dem Klassenrat der Partizipationsanspruch für alle Schüler/innen gleichermaßen eingelöst und gleichzeitig dennoch an der basisdemokratischen Konzeption festgehalten werden kann. Das Hinzuziehen der Peers und ein stärkerer Fokus auf die Möglichkeiten gegenseitiger Peer-Unterstützung löscht das Dilemma, in dem sich Lehrpersonen befinden, zwar nicht aus, aber es kann dazu beitragen, dass Lehrpersonen tendenziell in der Mitgliedsrolle verbleiben können und zugleich dem gemeinsamen Miteinander im Klassenrat stärker Ausdruck verliehen wird. Hinsichtlich der Schüler/innen mit schwerer und/oder Mehrfachbehinderung kann z. B. gemeinsam im Klassenrat überlegt werden: a) Wie können wir das dem/der Schüler/in vermitteln und b) wie können wir interpretieren, wie der/die Schüler/in darauf reagiert? – statt Partizipation als physisches Dabeisein umzudeuten. Auf diese Weise kann dem/der Einzelnen Partizipation in seinem/ihrem Rahmen ermöglicht werden, die Mitschüler/innen erleben sich als selbstwirksam und es kann durch das kreative und das Denken der Erwachsenen verlassende Peer-Potenzial zum Miteinander in der Klasse beigetragen werden.

Zu c): In einer inklusionssensiblen Perspektive auf den Klassenrat werden als dritter Weiterentwicklungsimpuls alternative Abstimmungsverfahren für den Klassenrat (in inklusiven Settings) angeregt. Die Fokussierung von Lehrpersonen auf eine finale Mehrheitsentscheidung wird den Interessen der Minderheiten nur bedingt gerecht. Alternativ

kann beispielsweise eine soziokratische Abstimmung erfolgen, bei der alle Interessen Berücksichtigung finden (Boban u. a. 2020). Hier wird nach dem Kein-Einwand-Prinzip, oder auch Konsent-Prinzip genannt, verfahren. Jede/r Beteiligt/e wird bei einer Entscheidung einzeln gefragt, ob er/sie einen Einwand gegen eine Entscheidung hat, und es werden alle Optionen gesammelt, sodass am Ende kein Gefühl von Sieger/innen und Verlierer/innen vorherrscht, sondern der Diversität mehr Beachtung geschenkt wird. Eine solche inklusionssensible Perspektive verbleibt nicht in einer – hier bewusst überspitzt formuliert – Heile-Welt-Vorstellung und einer normativen Idee eines inklusiven Mehrwerts beim Einsatz des Klassenrats, sondern denkt das Recht auf Partizipation für alle Beteiligten und den Partizipationsanspruch gerade für Schüler/innen mit Förderbedarf bewusst mit.

## Literatur

- Bauer, A.: „Erzähl doch mal vom Klassenrat!“ Selbstorganisation im Spannungsfeld von Schule und Peer. Halle an der Saale 2013.
- Blum, E./Blum, H.-J.: Der Klassenrat: Ziele – Vorteile – Organisation: Mit Extra-Kapitel für den digitalen Klassenrat. Mülheim an der Ruhr 2023.
- Boban, I./Hinz, A.: Soziokratie als Form gemeinschaftlicher Entscheidungsfindung. In ders. (Hrsg.): Inklusion und Partizipation in Schule und Gesellschaft. Weinheim, Basel 2020, 178-192.
- Budde, J.: Inszenierte Mitbestimmung!? Soziale und demokratische Kompetenzen im schulischen Alltag. In: Zeitschrift für Pädagogik 3 (2010), 384-402.
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e. V.: WIR SIND KLASSE! Engagement, Anerkennung und Vielfalt im Klassenzimmer: Klassenrat – Herzstück einer demokratischen Schule. Handreichung für Pädagog\_innen. Berlin, Jena 2015.
- Gras, J.: Demokratiepädagogik im Kontext von Inklusion: Ein Modell der Schüler/innenpartizipation im Klassenrat in inklusiven Settings. Wiesbaden 2023.
- Nell-Tuor, N./Haldimann, N.: Leiten oder leiten lassen? Gesprächsanalytische Beobachtungen zur interaktiven Aushandlung der Leitungsfunktion im Klassenrat. In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 70 (2019), H. 1, 73-104.
- Reich, K.: Inklusive Didaktik: Bausteine für eine inklusive Schule. Weinheim 2014.
- Textor, A.: Einführung in die Inklusionspädagogik. Bad Heilbrunn 2015.
- Wocken, H.: Demokratie lernen und leben im Klassenrat. Der Klassenrat als Manifestation von Kinderrechten. In: Kruschel, R. (Hrsg.): Menschenrechtsbasierte Bildung. Inklusive und Demokratische Lern- und Erfahrungswelten im Fokus. Bad Heilbrunn 2017, 143-161.

Ein ausführliches Literaturverzeichnis ist bei der Autorin auf Anfrage zu erhalten.

**Dr. Juliana Gras**  
Akademische Rätin, Erziehungswissenschaft  
an der PH Weingarten, im Erstberuf  
Realschullehrerin und Fachberaterin für  
Unterrichtsentwicklung am Schulamt  
[grasj@ph-weingarten.de](mailto:grasj@ph-weingarten.de)