

Simon, Toni

## **Didaktische Schüler\*innenpartizipation. Reflexionen zur Notwendigkeit und empirische Erkenntnisse zu Einstellungen angehender Primarstufenlehrkräfte**

*Gebauer, Lea Marie [Hrsg.]; Platz, Melanie [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Grundschulbildung zwischen Pädagogik und Fachdidaktiken. Bezugsnotwendigkeiten der Grundschule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 224-234*



### Quellenangabe/ Reference:

Simon, Toni: Didaktische Schüler\*innenpartizipation. Reflexionen zur Notwendigkeit und empirische Erkenntnisse zu Einstellungen angehender Primarstufenlehrkräfte - In: Gebauer, Lea Marie [Hrsg.]; Platz, Melanie [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Grundschulbildung zwischen Pädagogik und Fachdidaktiken. Bezugsnotwendigkeiten der Grundschule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 224-234 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-359880 - DOI: 10.25656/01.35988; 10.35468/6241-20

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-359880>

<https://doi.org/10.25656/01.35988>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

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/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

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)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Didaktische Schüler\*innenpartizipation: Reflexionen zur Notwendigkeit und empirische Erkenntnisse zu Einstellungen angehender Primarstufenlehrkräfte

## Abstract

Ausgehend von menschenrechtlichen und bildungstheoretischen Reflexionen zum Verhältnis von Bildung und Partizipation wird mit dem Beitrag das Desiderat der empirischen Forschung zu didaktischer Schüler\*innenpartizipation aufgegriffen. Es werden Einblicke in eine quantitative Studie gegeben, mit der über 2000 angehende Primarstufenlehrkräfte u. a. zu deren Einstellung zu didaktischer Partizipation von Schüler\*innen befragt worden sind. Die Ergebnisse verdeutlichen u. a., dass diese Einstellung insgesamt durchschnittlich ist, es jedoch größere Unterschiede bezüglich einzelner Facetten gibt, die angesichts der potenziell handlungsleitenden Wirkung von Einstellungen relevant für Fragen einer demokratisch(er)en Schulentwicklung sein könnten.

**Schlüsselwörter:** Didaktik; Partizipation; Einstellungen; Lehrkräfte-Kompetenzen

## 1 Bildung und (didaktische) Partizipation

Dass das Recht von Kindern auf Bildung *und* Partizipation auch in Schule *gleichrangig* gilt, d. h. dass diese (und weitere) (Kinder)Rechte miteinander zu vereinbaren sind und damit zu verhindern ist, dass durch „die Fokussierung auf ein einzelnes [...] gegen andere Rechte verstoßen“ wird (Edelstein, Bendig & Enderlein 2011: 117), ist nichts Neues.<sup>1</sup> In nach dem Zweiten Weltkrieg einsetzenden Diskursen zur notwendigen Demokratisierung von Schule wurde dies bereits herausgestellt und Schüler\*innen wurden entsprechend

1 Für das deutsche Schulsystem problematisieren Edelstein, Bendig und Enderlein allerdings ebendies zulasten kindlicher Partizipationsrechte.

zunehmend als „verantwortliche[] Mitgestalter des Lebens und der Ordnung in der Schule“ (Bönsch 2006: 140 mit Bezug auf Heckel 1958) adressiert. Das Postulat, dass das Demokratiegebot „grundsätzlich für keinen gesellschaftlichen Funktionsbereich ausgeschlossen werden“ darf (Kell 1973 zit. in Bönsch 2006: 142; siehe auch KMK 1973), fand seinerzeit auch Niederschlag in bis dato bedeutenden Unterrichts- bzw. Didaktikmodellen, wie z.B. jenen von Klafki und Schulz (siehe Standop & Jürgens 2015: 79 ff.). Mit solchen Modellen wurde bzw. wird u.a. auf eine „»schüleraktive« Unterrichtsplanung“ (ebd.: 113), auf eine Stärkung der Autonomie und des Subjektstatus der Schüler\*innen sowie durch die „Verschränkung von Lehrerplanung und Schüler(mit-)planung“ (ebd.: 114) auf einen Gegenentwurf zu „herkömmlichen“ Planungskonzeptionen abgestellt. Die darin enthaltene Idee einer demokratisch(er)en Unterrichtsplanung (siehe auch Ulshöfer 1971), mit der Partizipation als Struktur- und Prozessmerkmal von Schule und Unterricht gestärkt wird, spiegelt sich u.a. im Konzept Offenen Unterrichts (Peschel 2006) oder in inklusions(fach) didaktischen Konzeptionen (z.B. Frohn et al. 2019; Seitz & Simon 2021) wider. Bildungstheoretisch erscheint dies konsequent, wird Bildung als aktiver und offener Prozess bzw. als normativ-offene Transformation von Selbst- und Weltverhältnis durch Krisenbearbeitung (Koller 2023) verstanden, hinsichtlich der jedoch das Subjekt entscheidet, ob es gesellschaftlich auferlegte Krisen annimmt und bearbeitet, oder eigene (ebd.: 188 ff.). Durch den Bezug von Selbst (Individuum) und Welt (Gesellschaft), von Wollen und Sollen stehen Bildung und Partizipation in einem engen Zusammenhang, der für Fragen der Didaktik zentral ist. Partizipation als Struktur- und Prozessmerkmal, als Weg und Ziel von Bildung und daher als schultheoretisch-didaktische Kategorie zu verstehen (vgl. Klafki 1995), geht letztlich mit der Aufgabe einer demokratischen Schulentwicklung einher, die – trotz des Selbstverständnisses der Grundschule als Schule der Demokratie (vgl. Miller et al. 2019) – bis heute nicht umfassend realisiert worden ist. Dies lässt sich u.a. auf Probleme der Umsetzung von Partizipation in Schule zurückführen.

## 2 Partizipation, (Strukturprobleme von) Schule und die Bedeutung von Lehrpersonen(kognitionen)

Deutschsprachige empirische Forschungen zu Partizipation in Schule<sup>2</sup> sind in der Tendenz eher qualitativ, selten(er) auf die Primarstufe und nochmals seltener auf den Unterricht im Konkreten ausgerichtet (vgl. Liening-Konietzko 2017: 46 ff.). Vorliegende Ergebnisse verdeutlichen jedoch seit langem und

---

2 Für ausführliche Darstellungen des Forschungsstandes siehe z. B. Liening-Konietzko (2017), Gerhartz-Reiter und Reisenauer (2020) sowie für aktuelle Studien Gerbeschi, Ertl & Torrau (2024).

bis dato weitgehend unisono: dass es in Schule zur Aushöhlung oder Verhinderung von Partizipation kommt bzw. dass diese durch undemokratische Hierarchien zu Ambivalenzen führt (vgl. z. B. Böhme & Kramer 2001; Helsper et al. 2007; Budde 2010); dass Möglichkeiten zur Partizipation von Lehrkräften und Schüler\*innen teils sehr different wahrgenommen werden (vgl. de Boer & Velten 2022: 165) und Partizipation aus Schüler\*innensicht im Allgemeinen nur „auf einem niedrigen Niveau“ (Gerbeschi, Ertl & Torrau 2024: 237) erfolgt. Forschungen zu *didaktischer* Partizipation stellen ein besonderes Desiderat der empirischen Partizipationsforschung (v.a. im Primarbereich) dar. Gerbeschi und Ertl (2023) haben jüngst gezeigt, dass von ihnen befragte Drittklässler\*innen (N = 551) sich in den Unterrichtsbereichen Hausaufgaben, Proben, Unterrichtsthemen und Lernen mehr Partizipationschancen wünschen. Gerbeschi, Ertl und Torrau (2024) resümieren jedoch, dass aus Sicht der Kinder zusammenhalten N=543. Mitbestimmung eher nicht bei didaktischen Fragen möglich ist und sie zwar informiert und gehört werden, aber weniger mitbestimmen können. Diese jüngeren Ergebnisse bestätigen, dass Schüler\*innenpartizipation v.a. im Unterricht nur „auf einem insgesamt niedrigen Niveau“ (Böhm-Kaspar 2006: 367) ermöglicht wird. In diesem Zusammenhang wird seit langem betont, dass Partizipation „stark durch einzelne Pädagog[\*inn]en beeinflusst“ (Wagener, Coelen & Brügelmann 2009: 73) wird und „Schüler\*innen in hohem Maße davon abhängig bleiben, welche Gestaltungs- und Partizipationsräume die einzelne Lehrkraft einzugestehen bereit ist“ (de Boer & Velten 2022: 169). Als „wichtige Voraussetzungen“ (Wenzel 2001: 15) hierfür gelten u. a. Kognitionen von Lehrkräften, wie z. B. gemeinhin als potenziell handlungsleitend geltende (Six & Eckes 1996; Six 2020) Einstellungen (vgl. auch Gamsjäger 2019). Da Partizipation im Bereich Unterricht(splanung) mit Öffnung bzw. einer konstruktivistischen Gestaltung von Lernumgebungen (vgl. Hartinger, Kleickmann & Hawelka 2006) und für Lehrende und Lernende mit besonderer Ungewissheit einhergeht (vgl. Gruschka 2018), kann kompetenztheoretisch ein Zusammenhang der Einstellung zu (didaktischer) Partizipation mit den professionellen selbstregulativen Kompetenzfacetten der Ungewissheitstoleranz (UGT) und der Lehr-Lern-Überzeugungen (LLÜ) (z. B. Combe & Paseka 2012; Rothland 2013) angenommen werden.

Die UGT gilt als „Tendenz einer Person, ‚ungewisse Situationen als Bedrohung oder Herausforderung zu bewerten‘ (Stöber 2002, 9)“ sowie als „Persönlichkeitsmerkmal mit relativ starker Vorhersagekraft (vgl. Friedl & Dalbert 2003: 6)“ (Simon 2025: 254). Studien haben u. a. gezeigt, dass sie geschlechtsspezifisch ausgeprägt sein kann, dass ungewissheitstolerantere Lehrpersonen Vorteile im Umgang mit ungewissen Anforderungen haben sowie der Öffnung von Unterricht positiver gegenüberstehen (zusammenfassend ebd.: 256). LLÜ sind Lehrer\*innenvorstellungen von gutem Unterricht(en), wobei konstruktivisti-

sche LLÜ im Gegensatz zu transmissiven der Annahme folgen, „dass Wissenserwerb immer eine aktive, weitgehend selbstgesteuerte Konstruktionsleistung des Lernenden ist“ und durch Unterricht ermöglicht wird, „der Kinder motiviert und interessiert, ihnen Raum für eigene Erfahrungen, Deutungen und Entdeckungen sowie für Mitbestimmung und Mitgestaltung der Lernumgebung lässt“ (Hartinger, Kleickmann & Hawelka 2006: 111). Befunde zu LLÜ zeigen, „dass konstruktivistische Überzeugungen mit einem kognitiv aktivierenden (Dubberke et al., 2008; Seidel, Schwindt, Rimmele & Prenzel, 2008) und auf vertieftes Verstehen ausgerichteten Unterricht einhergehen (Keller-Schneider & Albisser, 2012), den Lernenden größere Freiräume und mehr Selbstbestimmung eröffnen (Hartinger, Kleickmann & Hawelka, 2006) und sich positiv auf die Unterrichtsqualität auswirken (Krauss et al., 2008)“ (Keller-Schneider 2017: 199).

### 3 Empirische Ergebnisse zur Frage didaktischer Partizipation

#### 3.1 Forschungsfragen

Didaktische Partizipation ist u.a. menschenrechtlich und bildungstheoretisch bedeutsam, Studien zu didaktischer Partizipation sind jedoch gleichsam ein Desiderat der empirischen (Grundschul)Forschung (s. Kap. 1 und 2). Mit der INSL-Studie („Inklusion aus Sicht angehender Sachunterrichts-Lehrkräfte“) wird dieses Desiderat bezogen auf die Perspektive angehender Lehrkräfte aufgegriffen und folgenden Fragen nachgegangen: (1) Welche Einstellung haben angehende Primarstufenlehrkräfte zu didaktischer Partizipation von Schüler\*innen? (2) Zeigen sich hinsichtlich dieser Einstellung Gruppenunterschiede nach Geschlecht, Studiengang oder Studienfortschritt? (3) Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Einstellung der Befragten zu didaktischer Schüler\*innenpartizipation und ihren Lehr-Lern-Überzeugungen sowie ihrer Ungewissheitstoleranz?

#### 3.2 Methodik

INSL ist eine Querschnittsstudie, mit der u.a. das Inklusionsverständnis sowie Einstellungen zu Inklusion und Partizipation angehender Lehrkräfte (siehe Simon 2023; 2024) erfasst und mit der u.a. an die Bedeutung von Partizipation als Struktur- und Prozessmerkmal von Inklusion/inklusive(r) Didaktik (z.B. Frohn et al. 2019; Seitz & Simon 2021) angeknüpft wird. Mittels Fragebogen (bestehend aus i.d.R. 4-stufigen (1–4) Ratingskalen) wurden N = 2200 angehende Primarstufenlehrkräfte befragt, von denen 86,1 % angege-

ben haben weiblichen, 13,8 % männlichen und 0,1 % anderen Geschlechts zu sein. Die Befragten studierten durchschnittlich im vierten bis fünften Studien- bzw. Fachsemester mehrheitlich ein Grundschul- bzw. Primarstufenlehramt (83,9 %), zu 13 % ein sonderpädagogisches, zu 3,1 % ein anderes Lehramt sowie alle das Fach Sachunterricht.

Den o.g. Forschungsfragen wurde mithilfe der in Tabelle 1 angeführten Skalen nachgegangen. Für die Erfassung der Einstellung zu didaktischer Schüler\*innenpartizipation wurde eigens eine Skala (EdSP) entwickelt (die Operationalisierung erfolgte anhand der Strukturelemente der Unterrichtsplanung nach Tänzer und Lauterbach 2012). Die Datenanalyse erfolgte deskriptivstatistisch (deskriptive Statistiken, bivariate Korrelationen, H-/U-Tests).

**Tab. 1:** Eingesetzte Skalen, Quelle, Itemzahl und Cronbachs  $\alpha$

| Konstrukt/Skala (Quelle)                                                                 | Items | $\alpha$ |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-------|----------|
| Einstellung zu didaktischer Schüler*innen-Partizipation (EdSP) (eigene)                  | 6     | ,71      |
| Transmissive Lehr-Lern-Überzeugung (LLÜ-T) (Kunter et al. 2014, leicht adaptiert)        | 5     | ,76      |
| Konstruktivistische Lehr-Lern-Überzeugung (LLÜ-K) (Kunter et al. 2014, leicht adaptiert) | 6     | ,76      |
| Ungewissheitstoleranz (UGTS) (Dalbert 1999)                                              | 8     | ,66      |

### 3.3 Einstellung zu didaktischer Schüler\*innenpartizipation (EdSP)

Angesichts des Skalenmittelpunkts von 2,5 kann zunächst festgestellt werden, dass die Einstellung der Befragten ( $N = 2199$ ) zur didaktischen Schüler\*innenpartizipation bei einem Mittelwert von 2,56 ( $SD = ,52$ ) durchschnittlich ausgeprägt ist. Mit Blick auf die einzelnen Items der Skala (s. Tab. 2) zeigen sich jedoch durchaus deutliche Unterschiede: So ist die Einstellung zur Partizipation bezüglich des Entwerfens von Unterrichtsthemen am positivsten und bezüglich der Kontrolle und Bewertung am negativsten.

**Tab. 2:** Mittelwerte und Standardabweichungen der Items der EdSP-Skala

| Strukturelement                                                           | M    | SD  |
|---------------------------------------------------------------------------|------|-----|
| Entwerfen von Unterrichtsthemen i.S. von Frage- bzw. Problemstellungen    | 3,05 | ,78 |
| Auswahl geeigneter Methoden und Zugangsweisen zur Erschließung des Themas | 2,83 | ,82 |

| Strukturelement                                              | M    | SD  |
|--------------------------------------------------------------|------|-----|
| Festlegen von Lernzielen                                     | 2,59 | ,87 |
| Auswahl von Bildungsinhalten                                 | 2,49 | ,82 |
| Gliederung des Unterrichts in zeitlich begrenzte Situationen | 2,37 | ,79 |
| Kontrolle und Bewertung/Benotung von Lernergebnissen         | 2,05 | ,82 |

### 3.4 Gruppenbezogene Unterschiede der EdSP

Hinsichtlich möglicher Gruppenunterschiede zeigen Mittelwertvergleiche zwischen den sogenannten „Anfänger\*innen“ (1.-5. Semester, N = 1562, M = 2,55, SD = ,50) und „Fortgeschrittenen“ (6. Semester und höher, N = 636, M = 2,59, SD = ,56) keinen signifikanten Unterschied. Ein solcher lässt sich jedoch mit Blick auf einen binären geschlechtsbezogenen (bei nur sehr geringem Effekt) sowie einen studiengangbezogenen Vergleich des Skalenmittelwerts (bei kleinem Effekt) feststellen (s. Tab. 3 und 4).

**Tab. 3:** Vergleich der EdSP-Mittelwerte nach Geschlecht (N = 2197/2195, Signifikanzniveau (zweiseitig): ,05)

| Geschlecht | N    | M    | SD  | H-Test | U-Test ( d ) |
|------------|------|------|-----|--------|--------------|
| weiblich   | 1891 | 2,57 | ,51 | ,085   | ,037         |
| männlich   | 304  | 2,51 | ,58 |        | ( d  = ,111) |
| anderes    | 2    | 2,75 | ,12 |        | ---          |

**Tab. 4:** Vergleich der EdSP-Mittelwerte nach Studiengang\* (N = 2152 (ohne „andere“ Lehrämter), Signifikanzniveau (zweiseitig): ,05)

| Studiengang         | N    | M    | SD  | U-Test ( d ) |
|---------------------|------|------|-----|--------------|
| Lehramt Grundschule | 1867 | 2,53 | ,51 | ,000         |
| sonderpäd. Lehramt  | 285  | 2,73 | ,54 | ( d  = ,379) |

### 3.5 Zusammenhänge der EdSP mit der UGT und den LLÜ

Vor den Berechnungen zu möglichen Zusammenhängen der Einstellung zur didaktischen Schüler\*innenpartizipation mit der UGT und den LLÜ der Befragten wurden zunächst deskriptive Statistiken der Skalen berechnet: Die transmissive LLÜ der Befragten (LLÜ-T) ist mit einem Mittelwert von 2,34 (SD = ,53) leicht unterdurchschnittlich sowie die konstruktivistische (LLÜ-K) bei M = 3,48 (SD = ,42) deutlich überdurchschnittlich ausgeprägt (Bewertung jeweils von 1–4 bei evozierter Äquidistanz; Skalenmittelpunkt = 2,5). Die UGT

(Bewertung von 1–6 bei evozierter Äquidistanz; Skalenmittelpunkt = 3,5) ist bei einem Skalenmittelwert von 3,33 ( $SD = ,66$ ) leicht unterdurchschnittlich. Zwischen diesen drei Konstrukten als unabhängigen Variablen zeigen sich theorie-/erwartungskonforme (siehe Kap. 2) signifikante Korrelationen (Signifikanzniveau (zweiseitig): ,01): Zwischen den transmissiven und konstruktivistischen LLÜ besteht ein mittlerer negativer Zusammenhang ( $r = -,392$  bzw.  $p = -,393$  bei  $p = ,000$ ), zwischen der konstruktivistischen LLÜ und der UGT ein schwacher positiver Zusammenhang ( $r = ,140$  bzw.  $p = ,122$  bei  $p = ,000$ ) sowie zwischen der transmissiven LLÜ und der UGT ein negativer, wenngleich sehr geringer Zusammenhang ( $r = -,070$  bzw.  $p = -,074$  bei  $p = ,001$ ). Zwischen den drei unabhängigen Variablen und der abhängigen Variable der Einstellung zur didaktischen Schüler\*innenpartizipation zeigen sich signifikante Korrelationen bei kleinem bzw. mittlerem Effekt (s. Tab. 5), die (kompetenz)theoretisch (s. Kap. 2) erwartungskonform sind.

**Tab. 5:** Bivariate Korrelation der Skala EdSP mit den Skalen LLÜ-T, LLÜ-K und UGTS (\*\*Die Korrelation ist auf dem ,01 Niveau signifikant (zweiseitig))

|                                     | UGTS   | LLÜ-T   | LLÜ-K  |
|-------------------------------------|--------|---------|--------|
| Pearson ( $r$ )                     | ,107** | -,221** | ,292** |
| Signifikanz (2-seitig)              | ,000   | ,000    | ,000   |
| <b>EdSP</b> Spearman-Rho ( $\rho$ ) | ,108** | -,215** | ,290** |
| Signifikanz (2-seitig)              | ,000   | ,000    | ,000   |
| N                                   | 2198   | 2196    | 2196   |

## 4 Diskussion

Die mit der INSL-Studie erfasste Einstellung angehender Primarstufenlehrkräfte zu didaktischer Schüler\*innenpartizipation (EdSP) ist mit Blick auf den Skalenmittelwert insgesamt durchschnittlich und lässt sich somit – ungeachtet der Diskussion um Einstellungs-Verhaltens-Korrelationen (Six & Eckes 1996; Six 2020) – weder als besonders förder- noch hinderlich interpretieren. Mit Blick auf die konkreten Strukturelemente (Items der Skala) ergibt sich jedoch ein anderes Bild und es zeigen sich teils große Differenzen: Während die Befragten einer Schüler\*innenpartizipation bei thematischen und methodischen Fragen überdurchschnittlich positiv gegenüberstehen, sind ihre Einstellungen bei der Auswahl von Bildungsinhalten und -zielen eher durchschnittlich sowie im Bereich der Bewertung/Benotung deutlich unterdurchschnittlich ausgeprägt (letzteres bestätigt bisherige Erkenntnisse der Partizipationsforschung,

vgl. z. B. de Boer & Velten 2022: 165).<sup>3</sup> Innerhalb des mit INSL ausdifferenzierten Partizipationsbereichs Unterrichtsplanung deuten sich spezifische Zugeständnisse und Vorbehalte an, die als Chancen oder Herausforderungen für die Partizipationspraxis in Schule, für Prozesse einer demokratischen Schulentwicklung sowie einer auf diese bezogenen Professionalisierung von Primarstufenlehrkräften weiterführend diskutiert werden können.

Die INSL-Daten deuten weiterhin an, dass sich als weiblich identifizierende sowie ein sonderpädagogisches Lehramt studierende Befragte eine positivere EdSP haben. Die oben dargestellten signifikanten Gruppenunterschiede sind jedoch einerseits angesichts geringer Mittelwertunterschiede und niedriger Effektstärken sowie andererseits angesichts der differenten Stichprobengrößen (s. Tab. 3 und 4) nur unter starkem Vorbehalt interpretierbar und müssten durch weitere Studien überprüft werden.

Die Zusammenhänge zwischen der EdSP und den LLÜ sowie der UGT der Befragten sind zwar theorie-/erwartungskonform (s. Kap. 2), lassen jedoch keine kausale Interpretation zu. Gleichwohl regen sie an darüber nachzudenken, inwiefern neben der Einstellung zu Schüler\*innenpartizipation im Allgemeinen sowie zu didaktischer Schüler\*innenpartizipation im Speziellen weitere kompetenztheoretisch relevante Kognitionen wie die LLÜ und UGT für eine demokratische Schulentwicklung in der Primarstufe womöglich relevant sind und inwiefern diese im Kontext der Professionalisierung von (angehenden) Lehrkräften i.S. des Anspruches der Grundschule als Ort der Bildung und Demokratie für alle Kinder gefördert werden könnten.

## 5 Fazit und Perspektiven

Folgt man der einleitend skizzierten Bezugsnotwendigkeit von Bildung und Partizipation sowie anerkennt man die Gleichwertigkeit des Menschenrechts auf Bildung *und* Partizipation im Kontext von Bildung(sinstitutionen), scheint es nicht nur naheliegend, sondern unumgänglich, sich mit Fragen der Partizipation auch im Kontext von Unterricht(splanung) zu beschäftigen. Diskurse hierzu gibt es seit Jahrzehnten, Studien zu explizit auf didaktisches Planen und Handeln bezogener Schüler\*innenpartizipation stellen jedoch bislang ein Desiderat der (Grundschul)Forschung dar. Wenn Partizipation auch in der Primarstufe als Struktur- und Prozessmerkmal von (inklusive) Bildung (siehe Frohn et al. 2019; Seitz & Simon 2021) sowie als schultheoretische und didaktische Kategorie (vgl. Klafki 1995) gelten und umgesetzt werden soll, wären

---

3 Mit INSL wurden ebenfalls Daten zum konkreten Modus einer didaktischen Schüler\*innenpartizipation (z. B. Partizipation aller Schüler\*innen oder Stellvertreter\*innen-Modell) erfasst (vgl. Simon 2022), die jedoch in diesem Beitrag aus Platzgründen nicht dargestellt wurden.

mehr themenbezogene Studien nötig, um theoretische Ansprüche und Konzepte didaktischer Schüler\*innenpartizipation empirisch zu prüfen bzw. fundieren, um konkreten Praktiken und möglichen Ambivalenzen (s. z. B. Böhme & Kramer 2001; Budde 2010) nachzuspüren sowie um Beiträge zur Fundierung der Professionalisierung von (angehenden) Lehrkräften zu leisten. Wie die EdSP von (angehenden) Primarstufenlehrkräften im Allgemeinen bzw. zu konkreten Strukturmerkmalen der Unterrichtsplanung im Sinne eines Beitrags zur Demokratisierung von Unterricht(splanung) beeinflusst werden könnte, wäre eine beispielhafte u. a. hochschuldidaktisch relevante Frage für künftige Forschungen.

## Literatur

- Böhme, Jeanette & Kramer, Rolf-Torsten (Hrsg.) (2001): Partizipation in der Schule. Opladen: Leske+Budrich.
- Böhm-Kasper, Oliver (2006): Schulische und politische Partizipation von Jugendlichen. Welchen Einfluss haben Schule, Familie und Gleichaltrige auf die politische Teilhabe Heranwachsender? Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 1, 3 Jg., 353-368.
- Bönsch, Manfred (2006): Allgemeine Didaktik. Stuttgart: Kohlhammer.
- Budde, Jürgen (2010): Inszenierte Mitbestimmung?! Soziale und demokratische Kompetenzen im schulischen Alltag. Zeitschrift für Pädagogik, 3 Jg., Heft 56, 384-401.
- Combe, Arno & Paseka, Angelika (2012): Und sie bewegt sich doch? Gedanken zu Brückenschlägen in der aktuellen Professions- und Kompetenzdebatte. Zeitschrift für Bildungsforschung, 2 Jg., 91-107.
- Dalbert, Claudia (1999): Die Ungewißheitstoleranzskala: Skaleneigenschaften und Validierungsbefunde. Hallesche Berichte zur Pädagogischen Psychologie, 1 Jg.
- de Boer, Heike & Velten, Katrin (2022): Partizipation aus der Perspektive von Schüler\*innen. In: Bennewitz, H.; de Boer, H. & Thiersch, S. (Hrsg.) (2022): Handbuch der Forschung zu Schülerinnen und Schülern. Münster: Waxmann, 163-172.
- Edelstein, Wolfgang; Bendig, Rebekka & Enderlein, Oggi (2011): Schule: Kindeswohl, Kinderrechte, Kinderschutz. In: Fischer, J.; Buchholz, T. & Merten, R. (Hrsg.): Kinderschutz in gemeinsamer Verantwortung von Jugendhilfe und Schule. Wiesbaden: VS Verlag, 117-140.
- Frohn, Julia; Brodesser, Ellen; Moser, Vera & Pech, Detlef (Hrsg.) (2019): Inklusives Lehren und Lernen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gamsjäger, Manuela (2019): Schülerpartizipation als Thema der Sekundarstufenausbildung. Eine Analyse von fünf Leitbildern zu Bedingungen und Umsetzbarkeit mit Lehramtsstudierenden. Online Journal for Research and Education, 11 Jg., Heft 4, 1-16.
- Gerbeshi, Leonora & Ertl, Sonja (2023): Möchten Grundschul Kinder im Unterricht (mehr) mitbestimmen? In: Haider, M.; Böhme, R.; Gebauer, S.; Gößinger, C.; Munser-Kiefer, M. & Rank, A. (Hrsg.) (2023): Nachhaltige Bildung in der Grundschule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 307-312.
- Gerbeshi, Leonora; Ertl, Sonja & Torrau, Sören (2024): Demokratische Teilhabe in der Grundschule – Welche Mitbestimmungsmöglichkeiten nehmen Kinder im Klassenkontext wahr? Zeitschrift für Bildungsforschung, 14 Jg., 233-248.
- Gerhartz-Reiter, Sabine & Reisenauer, Cathrin (Hrsg.) (2020): Partizipation und Schule. Wiesbaden: Springer VS.
- Gruschka, A. (2018): Ungewissheit, der innere Feind für unterrichtliches Handeln. In: Paseka, A.; Keller-Schneider, M. & Combe, A. (Hrsg.) (2018): Ungewissheit als Herausforderung für pädagogisches Handeln. Wiesbaden: Springer VS, 15-29.

- Hartinger, Andreas; Kleickmann, Thilo & Hawelka, Birgit (2006): Der Einfluss von Lehrervorstellungen zum Lernen und Lehren auf die Gestaltung des Unterrichts und auf motivationale Schülervariablen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 Jg., Heft 1, 110-126.
- Helsper, Werner; Ullrich, Heiner; Stelmaszyk, Bernhard; Höblich, Davina; Grashoff, Gunther & Jung, Dana (2007): *Autorität und Schule*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Klafki, Wolfgang (1995): Schule und Unterricht gestalten. »Autonomie«, »Partizipation« und »politische Verantwortung« als schultheoretische und didaktische Kategorien. In: Bastian, J. (Hrsg.) (1995): *Schule gestalten*. Hamburg: Bergmann + Helbig, 35-46.
- KMK (1973): Zur Stellung des Schülers in der Schule. [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1973/1973\\_05\\_25\\_Stellung\\_Schueler.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1973/1973_05_25_Stellung_Schueler.pdf) [letzter Zugriff am 03.02.2025].
- Keller-Schneider, Manuela (2017): Die Bedeutung von lerntheoretischen Überzeugungen für die Wahrnehmung von beruflichen Anforderungen von angehenden Lehrpersonen. In: Fraefel, U. & Seel, A. (Hrsg.) (2017): *Schulpraktische Professionalisierung*. Münster: Waxmann, 195-212.
- Koller, Hans-Christoph (2023): *Bildung Anders Denken*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kunter, Mareike; Leutner, Detlev; Terhart, Ewald & Baumert, Jürgen (2014): *Bildungswissenschaftliches Wissen und der Erwerb professioneller Kompetenz in der Lehramtsausbildung (BilWiss). Dokumentation der Erhebungsinstrumente*. Stand März 2014. Frankfurt: Universität Frankfurt.
- Liening-Konietzko, Antje (2017): Schülerpartizipation ermöglichen. Opladen: Budrich.
- Miller, Susanne; Martschinke, Sabine; Götz, Margarete; Hartinger, Andreas; Kucharz, Diemut; Liebers, Katrin & Möller, Kornelia (2019): Diskussion des Selbstverständnisses der Grundschulpädagogik als Disziplin. In: Donie, C.; Foerster, F.; Obermayr, M.; Deckwerth, A.; Kammermeyer, G.; Lenske, G.; Leuchter, M. & Wildemann, A. (Hrsg.) (2019): *Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer*. Wiesbaden: Springer VS, 22-33.
- Peschel, Falko (2006): *Offener Unterricht*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Rothland, Martin (2013): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf und die Modellierung professioneller Kompetenz von Lehrerinnen und Lehrern. In: Ebd. (Hrsg.) (2013): *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf*. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, 7-20.
- Seitz, Simone & Simon, Toni (2021): Inklusive Bildung und Fachdidaktik in Grundschulen. Erkenntnisse, Reflektionen und Perspektiven. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 14 Jg., 1-14.
- Simon, Toni (2022): Partizipation als Qualitätsmerkmal inklusiven (Sach)Unterrichts – empirische Ergebnisse zu Einstellungen angehender Sachunterrichtslehrkräfte zur Schüler\*innenpartizipation. In: Pech, D.; Schomaker, C. & Simon, T. (Hrsg.) (2022): *Auf die Lehrkraft kommt es an? Professionalisierung von Lehrkräften für inklusiven Sachunterricht*. 13. Beiheft von *widerstreit sachunterricht*, 107-125.
- Simon, Toni (2023): Inklusion und Partizipation aus der Sicht von Lehramtsstudierenden. In: Sturm, T.; Balzer, N.; Budde, J. & Hackbarth, A. (Hrsg.) (2023): *Erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe im Spiegel der Inklusionsforschung*. Opladen: Budrich, 157-181.
- Simon, Toni (2024): Zum Inklusionsverständnis angehender Primarstufen-Lehrkräfte, zu ihren Einstellungen zu Heterogenität und möglichen Wirkungen inklusionsbezogener Hochschullehre. In: Flügel, A.; Gruhn, A.; Landrock, I.; Lange, J.; Müller-Naendrup, B.; Wiesemann, J.; Büker, P. & Rank, A. (Hrsg.) (2024): *Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 514-518.
- Simon, Toni (2025): Die Ungewissheitstoleranz von Lehrkräften – eine Voraussetzung für einen ‚Sachunterricht der Ungewissheit‘? In: Schomaker, C.; Peschel, M. & Goll, T. (Hrsg.) (2025): *Mit Sachunterricht Zukunft gestalten?! Herausforderungen und Potenziale im Kontext von Komplexität und Ungewissheit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 254-262.
- Six, Bernd (2020): Einstellung. In: Wirtz, M. A. (Hrsg.) (2020): *Dorsch Lexikon der Psychologie*. <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/einstellung> [letzter Zugriff am 26.08.2024].

- Six, Bernd & Eckes, Thomas (1996): Metaanalysen in der Einstellungs-Verhaltens-Forschung. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 27 Jg., 7-17.
- Standop, Jutta & Jürgens, Eiko (2015): Unterricht planen, gestalten und evaluieren. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Tänzer, Sandra & Lauterbach, Roland (2012): Persönliche Voraussetzungen und Bedingungen der Unterrichtsplanung – mit Beispielen für den Sachunterricht. Kiel: IPN.
- Ulshöfer, Robert (1971): Theorie und Praxis des kooperativen Unterrichts. Bd 1. Stuttgart: Klett.
- Wagener, Anna Lena; Coelen, Thomas & Brügelmann, Hans (2009): Schlussbericht zur empirischen Expertise „Partizipation an (ganztägigen) Grundschulen“. Siegen: Universität Siegen.
- Wenzel, Hartmut (2001): Lehrereinstellungen und Partizipationsmöglichkeiten – Voraussetzungen für die pädagogische Schulentwicklung in den Schulen der neuen Bundesländer. In: Böhme, J. & Kramer, R.-T. (Hrsg.) (2001): Partizipation in der Schule. Opladen: Leske + Budrich, 15-26.

## Autor

**Simon, Toni, Dr.**, wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg