

# Der Partizipationswürfel - Ein Modell zur Beobachtung und Begleitung demokratiepädagogischer Praxis

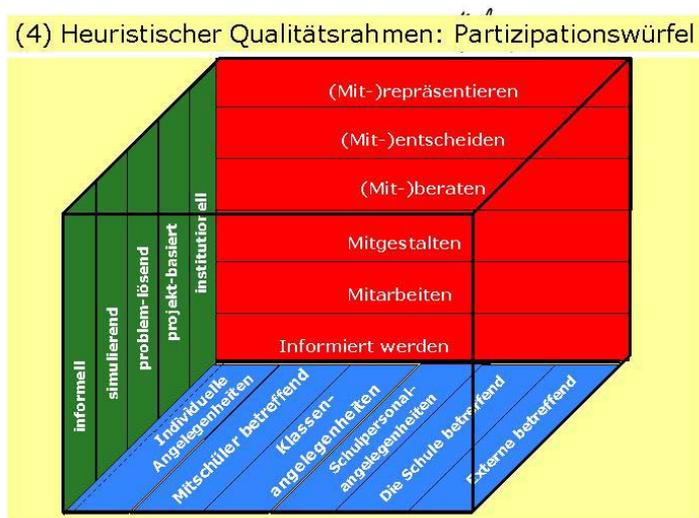
## 1. Partizipationswürfel: Warum?

Partizipation ist in pädagogischen Diskursen und in Feldern der pädagogischen Praxis zu einem viel zitierten Konzept avanciert. Kinder und Jugendliche an Entscheidungen und Problemlöseprozessen zu beteiligen, die sie persönlich oder soziale Gemeinschaften, an denen sie teilhaben, betreffen, findet in pädagogischer Theorie und Praxis breite Akzeptanz, ja ist in demokratischen Gesellschaften ein integrales Kernstück pädagogischer Theorie und Praxis geworden (vgl. etwa Böhme 2001; Burk/Hamdan/Wedekind 2003; Henkenborg 2005; Palentien 2003). Partizipation „boomt“ somit gegenwärtig geradezu als pädagogisches Konzept und es erscheint in dieser Situation, um das Konzept davor zu bewahren, sich zu einem schillernden Catch-All-Phänomen zu wandeln, sinnvoll, sich um begriffliche und konzeptionelle Präzision und Systematisierung zu bemühen und damit sachliche und konstruktive Debatten um Partizipationsformen und -modelle zu befördern.

Zu einer solchen Präzisierung und Systematisierung soll das Modell des Partizipationswürfels einen Beitrag leisten. Die Intention in der Entwicklung des Modells lag darin, ein heuristisches Raster bereitzustellen, das es ermöglicht, Partizipationsformen in der pädagogischen Praxis systematisch zu beobachten, zu beschreiben und damit schließlich auch Reflexionsprozessen zugänglich zu machen. Das Modell knüpft an bereits vorhandene Schemata an (vgl. Hart 1992; Oser/Biedermann/Ullrich 2001; Dürr 2004) und erweitert und systematisiert diese Ansätze kompakt in einem dreidimensionalen Instrument, das Differenzierung und Zusammenschau gleichermaßen ermöglicht.

## 2. Inhalte: Formen, Modi und Bereiche von Partizipation

Der Partizipationswürfel ermöglicht es, Maßnahmen, die auf die Partizipation von Kindern und Jugendlichen zielen, entlang von drei Dimensionen näher in den Blick zu nehmen. Eine Dimension des Würfels stellt ein Analyseraster zur Beschreibung unterschiedlicher Partizipationsformen bereit und erleichtert damit die Klassifizierung verschiedener Praktiken der Teilhabe (hier rot), in einer zweiten Dimension differenziert das Würfelmodell zwischen verschiedenen Partizipationsmodi und eröffnet damit Perspektiven auf die Art und Weise wie Partizipation in einer konkreten Praxis verankert ist (hier grün) und in der dritten Dimension bietet der Würfel schließlich die Möglichkeit, Beteiligungsformen dahingehend zu analysieren, auf welchen sozialen Kontext bzw. Bereich pädagogischer Praxis sie zielen (hier blau).



Im Folgenden werden die einzelnen Partizipationsformen etwas genauer dargestellt, während im Anschluss daran eine knappe Skizzierung der beiden anderen Dimensionen des Würfels, der Modi und der sozialen Kontexte bzw. Bereiche, in denen sich Partizipation vollziehen kann, folgt. Dieses Vorgehen spiegelt nicht die Wichtigkeit der Dimensionen innerhalb des Würfels wider, sondern lediglich die Annahme, dass die Dimensionen, entlang derer sich Partizipationsmodi und -bereiche differenzieren lassen, weniger Erläuterungen bedürfen.

Die in der graphischen Darstellung rot hinterlegte Dimension des Partizipationswürfels, bietet die Möglichkeit, auf einer deskriptiven Ebene qualitative Unterschiede von Beteiligungsformen in der pädagogischen Praxis zu analysieren und begrifflich zu erfassen. Die Intention des Modells liegt hier nicht darin, unterschiedliche Formen von Partizipation normativ zu klassifizieren. Zwar bildet der Würfel durchaus unterschiedlich umfassende Partizipationsformen ab, die steigende Rangfolge dieser Beteiligungsformen bedeutet jedoch nicht, dass in jedem Fall die umfassendste Partizipation auch pädagogisch angemessen ist. Zudem sei angemerkt, dass die Partizipationsformen, die in das Modell aufgenommen wurden theoretisch trennscharfe Kategorien also theoretische Konstrukte abbilden, konkrete pädagogische Praxis hingegen häufig durch Mischformen der im Modell unterschiedenen Partizipationsformen geprägt sein wird. Als wissenschaftliche Beobachtungskategorien sind analytisch trennscharfe Raster unerlässlich, in der Anwendung des Analyseschemas sollte jedoch bedacht werden, dass sich eine konkrete Praxis durchaus sinnvoll als Mischform verschiedener Partizipationsformen darstellen lässt.

## 2.1. Formen der Partizipation

Als *informiert werden* lassen sich mit Hilfe des Modells all jene Praktiken bezeichnen, in denen Akteure in pädagogischen Handlungsfeldern dadurch partizipieren, dass ihnen relevante Informationen zur Planung, zur Konzeption und zur Bewertung von Aktionen oder Projekten bereitgestellt werden. Dies gilt innerhalb des Modells des Partizipationswürfels insofern als Form der Partizipation, da den Beteiligten durch diese Form der Teilhabe signalisiert wird, dass ihnen innerhalb eines pädagogischen Settings Bedeutung beigemessen wird. Zudem birgt die Bereitstellung relevanter Informationen das Potential, Akteuren den Weg zu weiterführenden Formen der Beteiligung zu ebnet, da Sachkenntnis eine grundlegende Voraussetzung bildet, um divergierende Interessen, Bedürfnisse oder Pläne zu artikulieren und in einem sozialen Kontext zu verhandeln.

Wird es Akteuren im Rahmen eines Projektes ermöglicht, vorab bestimmte Aufgaben bei der Durchführung oder Bewertung zu übernehmen, so lässt sich dies mit Hilfe des Partizipationswürfels als Beteiligung durch *Mitarbeit* beschreiben. Angewiesene Mitarbeit kann vor allem in pädagogischen Kontexten eine wichtige Form der Partizipation darstellen, da sie erprobendes Handeln und die Einübung in Tätigkeiten erlaubt und damit eine sinnvolle Vorbereitung zu späterem eigenverantwortlichen Handeln bilden kann. Je nach Kontext und Kompetenz der Akteure in einem Feld kann eine solche Form der Beteiligung gegenüber umfassenderen Formen der Beteiligung durchaus den Vorteil haben, dass sie durch die Entlastung von Verantwortung ermutigend und motivierend wirkt.

Etwas umfassendere Formen der aktiven Teilhabe an Projekten bzw. an Aktionen, bei denen Akteure innerhalb eines vorab definierten, fremdbestimmten Rahmens über die konkrete Ausgestaltung einzelner Elemente mitbestimmen oder -entscheiden, lassen sich mit Hilfe des Partizipationswürfels als Beteiligung in Form von *Mitgestaltung* klassifizieren. Diese Form der Partizipation kann als weitreichendere Form der Beteiligung gelten, da die Akteure hier im Unterschied zu den im vorangehenden beschriebenen Formen der Partizipation, innerhalb eines bestimmten Rahmens durchaus eigenaktiv gestalterisch tätig werden können, also etwa Leerstellen bzw. Planungslücken durch ihre Handlungsimpulse und Ideen ausfüllen können. Anhand der beiden zuletzt erläuterten Partizipationsformen wird der konstruktive Charakter des Beobachtungsrasters, das der Partizipationswürfel bereitstellt, besonders deutlich, leuchtet doch unmittelbar ein, dass der Übergang zwischen beiden Partizipationsformen in der konkreten Praxis graduell ist.

Weitreichendere Formen der Partizipation werden ermöglicht, indem Akteure beispielsweise bei der Planung, Durchführung oder auch Auswertung einer Aktion oder eines Projektes beratend einbezogen werden. In diesem Fall wird den Akteuren durch die Befragung über die Definition von Aufgaben und Entscheidungen in der Planung, Gestaltung und Auswertung einer Aktion oder eines Projektes die Möglichkeit eingeräumt, eigene Ideen, Perspektiven und Bedürfnisse diskursiv einzubringen, jedoch ohne dass aus der Beratungssituation ein Recht auf Verwirklichung erwächst. Das Analyseschema des Partizipationswürfels erfasst diese Form der Beteiligung als *(Mit-)beraten*.

Praktiken hingegen, in denen Akteuren nach transparenten und vorab definierten Regeln das Recht auf Mitbestimmung eingeräumt wird, sie also dazu befähigt werden, an Entscheidungen über Aktionen oder Projekte teilzuhaben, lassen sich mit dem Partizipationswürfel als Form des *(Mit-)entscheidens* beschreiben. Dabei sind durchaus unterschiedliche Formen der Mitbestimmung, wie etwa demokratische Abstimmungen aber auch Konsensmodelle oder Abstimmungsverfahren, in denen Personengruppen über paritätische Stimmrechte verfügen, denkbar. Gegenüber der vorangehend erläuterten Form der beratenden Partizipation lässt sich diese Form der Teilhabe insofern als umfassender bezeichnen, als sie Akteuren – sofern ihre Interessen, Perspektiven und Be-

dürfnisse nach einem vorab vereinbarten, transparenten Verfahren mehrheitsfähig sind – garantiert, dass die Impulse die sie einbringen auch berücksichtigt werden. Von Formen der Teilhabe als Mitgestaltung differiert diese Partizipationsform qualitativ durch den größeren Handlungsspielraum den sie Akteuren einräumt und vor allem dadurch, dass im Geschehensverlauf dieser Partizipationsform die gewährten (Mit-)entscheidungsmöglichkeiten nicht wieder eingeschränkt werden können.

Eine weitere Form der Beteiligung liegt dann vor, wenn Akteure in einem institutionellen oder organisatorischen Kontext befähigt werden, repräsentative Funktionen auszuüben. Als *(Mit-)repräsentation* lassen sich Beteiligungsformen bezeichnen, in denen Akteure beratend oder auch aktiv handelnd als Repräsentanten einer Gruppe oder einer Institution in Projekten oder bei Aktionen agieren. Repräsentation zeichnet sich gegenüber den anderen vorab beschriebenen Partizipationsformen dadurch aus, dass Akteure hier stellvertretend für eine bestimmte Gruppe oder Organisation agieren und ihre Handlungen und Haltungen dementsprechend möglicherweise an multiplen Interessen ausrichten müssen. Zugleich wird den Repräsentanten Anerkennung als Vertreter einer Personengruppe oder Organisation entgegengebracht.

## 2.2. Modi der Partizipation

Um eine vertiefte Beschreibung pädagogischer Praxis zu ermöglichen, stellt der Partizipationswürfel zwei weitere Dimensionen bereit, entlang derer sich Unterschiede differenter Formen der Partizipation abbilden lassen. Mit Hilfe der Begriffe der grün hinterlegten Würfelseite, lassen sich Partizipationsangebote zusätzlich nach ihrer Art und Weise (Modus) unterscheiden. Die Modi sind gekennzeichnet durch einen unterschiedlichen Institutionalierungs- bzw. Formalisierungsgrad, dadurch, ob sie stärker initiative oder reaktive Formen der Teilhabe erfordern, und dadurch ob in ihrem Fokus reale oder virtuelle Probleme oder Gegebenheiten stehen. Als *simulativ* lassen sich Praktiken der Teilhabe bezeichnen, die in virtuelle Kontexte eingebettet sind. Von simulativer Partizipation kann also etwa dann gesprochen werden, wenn Akteure im Rahmen eines Plan- oder Rollenspiels Entscheidungen treffen, Wahlen durchführen oder Lösungsstrategien erarbeiten. Charakteristisch für diese Form der Partizipation ist der Modus des erprobenden Handelns, Partizipation zeitigt hier also keine unmittelbaren Konsequenzen in einem realen Kontext. *Problemlösende Ansätze* zeichnen sich dadurch aus, dass die Schüler an der Bearbeitung von realen oder virtuellen Konflikten teilhaben. Eine solche Form der Partizipation liegt etwa dann vor, wenn Schülerinnen und Schüler als Mediatoren tätig werden. Kennzeichnend für diese Form der Beteiligung ist vor allem ihre Reaktivität, die sie von eher initiativen Formen der Partizipation unterscheidet, in denen Akteuren Mitspracherechte in der Definition dessen, was als Problem bearbeitet werden soll – oder neutral gewendet, was überhaupt gemeinsam bearbeitet werden soll – eingeräumt werden. Die Reaktivität problemlösender Ansätze weist Akteuren allerdings keinesfalls eine lediglich passive Rolle zu, denn Probleme zeichnen sich qua Definition durch Offenheit aus, ja verlangen grundsätzlich nach kreativen Lösungen. So lässt sich ja nur dann von einem Problem sprechen, wenn ein unerwünschter Ausgangszustand in einen erwünschten Endzustand überführt werden soll und diese Transformation zunächst durch eine Barriere verhindert bzw. unmöglich erscheint. Zur Bearbeitung oder Lösung von Problemen sind folglich immer kreative Denkleistungen notwendig, nur in diesem Modus können Wege und Mittel erschlossen werden, die die Überwindung von Barrieren wahrscheinlich werden lassen. Problemlösende Ansätze fordern somit auf eine spezifische Weise zu aktivem selbständigen Denken und Handeln heraus. Dauerhaft strukturell verankerte Formen der Teilhabe, wie z.B. Gremien der Schülervertretung oder die regelmäßige Einberufung eines Klassenrates, die i.d.R. einen hohen Grad an Formalisierung aufweisen, lassen sich mit dem Partizipationswürfel als *Institutionelle* Modi der Partizipation erfassen. Die Partizipation erfolgt hier planvoll, häufig regelbasiert, im Rahmen bewusster Institutionalisierung und setzt zumeist eine Form der Mitgliedschaft in einer Gemeinschaft voraus (z.B. Klassenmitgliedschaft, Schülerschaft, etc.).

*Projekt-basierte* Modi der Teilhabe zeichnen sich hingegen vor allem dadurch aus, dass sie zeitlich begrenzt sind. Sinnvoll beschreiben lassen sich mit diesem Konstrukt die Mitwirkung an einem bestimmten zeitlich und thematisch begrenzten Projekt, das nicht auf Kontinuität zielt, und insofern auch immer eine Ausnahme vom pädagogischen Alltag ausmacht. *Informelle* Modi der Partizipation weisen schließlich ihrerseits einen besonders niedrigen Formalisierungsgrad auf, sie basieren i.d.R. auf spontanen Entscheidungen, Teilhabe kontextgebunden, z.B. bei der Beschaffung von Informationen, der Diagnose von Problemen, der Zieldefinition oder der Entwicklung von Lösungsstrategien, zu ermöglichen.

## 2.3. Bereiche von Partizipation

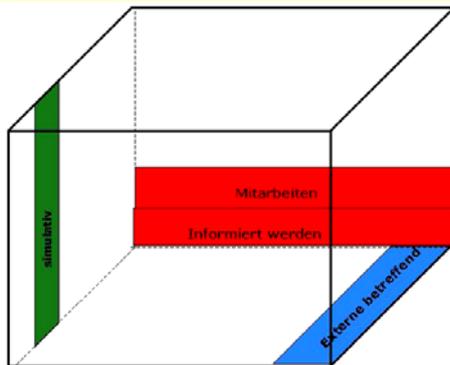
Das in der Graphik blau unterlegte Analyseraster ermöglicht eine Beschreibung des sozialen Kontexts oder Bereiche, indem Akteure zur Teilhabe befähigt werden, bzw. in denen sich die Teilhabe vollzieht. Die Auswahl an Kontexten, die in dieses Analyseraster aufgenommen wurden, ist beispielhaft an der Organisation von Schule ausgerichtet. Partizipation kann sich hier auf Angelegenheiten im individuellen Bereich beziehen, wenn es z.B. um die Schulpflicht von Schüler/-innen geht. Sie kann den sozialen Kontext der Mitschüler betreffen, wenn es etwa um die Frage geht, wer mit wem zusammensitzen darf. Partizipation betrifft die gesamte Klasse bei-

spielsweise bei Entscheidungen zur Gestaltung des Klassenraums, oder die ganze Schule, bei Entscheidungen über curriculare Schwerpunkte. Partizipation kann aber auch den Kontakt zu Externen betreffen, beispielsweise den Kontakt zur örtlichen Presse.

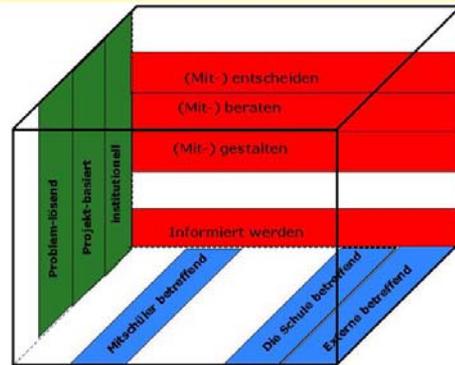
Wenn der Partizipationswürfel in anderen pädagogischen Organisationen zum Einsatz kommen soll, wird man die sozialen Kontexte entsprechend anpassen müssen. Anwendungsszenarien aus dem Kontext demokratiepädagogischer Projekte an Schulen werden im Anschluss graphisch dokumentiert.

### 3. Demokratiepädagogische Praxis durch den Würfel betrachtet- Anwendungsszenarien

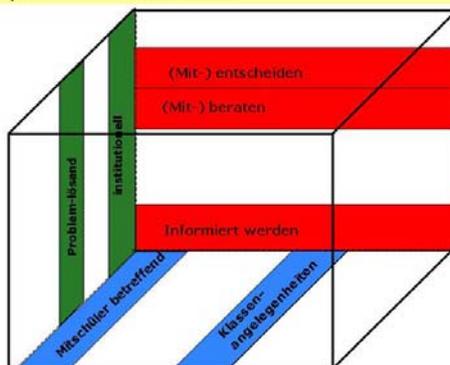
Beispiel: Partizipation in Probewahlen (z.B. Juniorwahl)



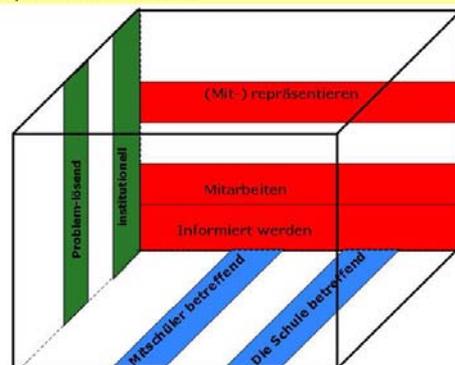
Beispiel: Schülerfirmen



Beispiel: Schülermediation



Beispiel: Schülerlotsen



### 4. Quadratisch, praktisch gut: Arbeiten mit dem Partizipationwürfel

Einleitend wurde formuliert, dass eine Intention in der Entwicklung des Partizipationswürfels darin lag, ein systematisches Raster zur Beobachtung pädagogischer Praxis, die Kindern und Jugendlichen Teilhabe ermöglicht, anzubieten und damit sachliche Diskussionen um Partizipation zu befördern. Dieser Gedanke soll abschließend nochmals aufgegriffen und ausdifferenziert werden.

Als Analyseraster wurde der Partizipationswürfel in erster Linie für praktische Anwendungskontexte erarbeitet. Die Intention liegt darin, Praktikern ein Medium zur Verfügung zu stellen, das sie darin unterstützt

- Institutionen und Organisationen in denen sie tätig sind dahingehend zu beurteilen, inwiefern sie Partizipation ermöglichen (Ist-Standsanalyse),
- Maßnahmen zu planen oder weiter zu entwickeln, die einen partizipativen Charakter haben sollen,
- über Partizipation bzw. Maßnahmen und Projekte, die auf Partizipation zielen, sowohl intern (institutions-/ organisationsintern) als auch nach außen (mit Externen) zu kommunizieren.

Für die Institutionen- oder Ist-Standsanalyse wird der Partizipationswürfel zunächst insofern als funktional erachtet, als er ein begriffliches Raster anbietet, das den Akteuren eines pädagogischen Handlungsfeldes ein gemeinsames Sprechen über Partizipationspraktiken, erleichtern kann. Wie im vorangehenden Abschnitt erläutert wurde, bietet der Würfel ein Set von Begriffen an, um unterschiedliche Formen der Partizipation deskriptiv zu erfassen. Da konkrete pädagogische Praxis sich grundsätzlich durch Komplexität auszeichnet, wird eine konkrete Praxis sich i.d.R. nicht sofort eindeutig und erschöpfend mit Hilfe des Würfels beschreiben lassen. Der Würfel bietet jedoch die Möglichkeit über Praktiken ins Gespräch zu kommen und im Ringen um Begrifflichkeiten und adäquate Beschreibungen werden sich inhaltliche Reflexionsprozesse anschließen. Mit Hilfe der Analyseraster

des Würfels lässt sich darüber hinaus sichtbar machen, in welchen sozialen Kontexten Partizipation in einer Organisation oder Institution ermöglicht wird und in welchem Modus sie vollzogen wird. Werden somit pädagogische Projekte anhand des Partizipationswürfels beschrieben, so kann dies nicht nur dazu beitragen, sich der aktuellen Praxis bewusster zu werden, also Leistungen aber auch Probleme der Bemühungen Partizipation zu ermöglichen, transparent zu machen, sondern eine solche Analyse kann Einrichtungen auch bei der Entwicklung und Planung künftiger Vorhaben unterstützen. Die Leerstellen des Würfels verweisen stets auf Formen der Partizipation die aktuell nicht umgesetzt werden, auf Bereiche der Institution, in denen keine Teilhabe möglich ist oder auf Modi der Partizipation, die nicht praktiziert werden und können somit den Ausgangspunkt für Entwicklungsvorhaben bilden.

### **5. Grenzen der Arbeit mit dem Partizipationswürfel**

Der Partizipationswürfel bietet keine konkrete Anleitung für Entwicklungsvorhaben. So lässt sich anhand der Leerstellen des Würfels im Rahmen einer Analyse nicht „ablesen“, in welchen Bereichen und in welcher Form Partizipation künftig ermöglicht werden soll. Partizipation in einer Institution in allen Bereichen, bzw. sozialen Kontexten und in allen Formen und Modi die sich mit Hilfe des Würfels beschreiben lassen zu realisieren, wird durch das Modell nicht zwingend als Entwicklungsziel propagiert. Das Modell zeigt lediglich formal erweiterte Formen von Partizipation auf, wie sie als Ideal für eine demokratische Gesellschaft gelten können. Es nimmt die Entscheidung diese erweiterten Partizipationsformen anzubieten jedoch nicht vorweg, sondern gibt die Verantwortung hierfür als heuristisches, nicht normatives Modell in das pädagogische Feld zurück. Dort muss diese Entscheidung unter Berücksichtigung dessen, was pädagogisch angemessen erscheint, getroffen werden. Dies bestimmt sich einerseits aus dem Bildungsauftrag Partizipation zu ermöglichen, also dem Auftrag zur Selbstbestimmung in Abstimmung mit anderen zu befähigen und andererseits aus der Gegebenheit, dass den Heranwachsenden noch nicht die volle Verantwortung für diese Selbstbestimmung zugemutet werden darf. Pädagogische Settings legen also als Limitationen für diese Entscheidung über weitere Entwicklungsvorhaben nahe, sich für solche Partizipationsmöglichkeiten zu engagieren, die Erfolg und Motivation zur weiteren Partizipation wahrscheinlich werden lassen und den Schutz der Jugendlichen vor sich selbst gewährleisten. In schulischen Kontexten gilt es zudem den inhaltlichen Bildungsauftrag von Schule zu bedenken.

### **Literatur**

- Böhme, Jeanette (Hrsg.) (2001): Partizipation in der Schule - theoretische Perspektiven und empirische Analysen. Opladen: Leske & Budrich
- Burk, Karlheinz/Speck-Hamdan, Angelika/Wedekind, Hartmut (Hrsg.) (2003): Kinder beteiligen Demokratie lernen? Beiträge zur Reform der Grundschule, 116. Frankfurt: Arbeitskreis Grundschule e.V. -Grundschulverband
- Dürr, Karlheinz (2004): The School a Democratic Learning Community. The All-European Study on Pupils Participation in School. Strasbourg: Council of Europe. Registration Code: DGIV/EDU/CIT(2003)23 FINAL
- Hart, Roger (1992): Children's Participation: From tokenism to citizenship. Florence: Unicef
- Henkenborg, Peter (2005): Politische Bildung als Schulprinzip: Demokratie Lernen im Schulalltag. In: Sander Wolfgang (Hrsg.) (2005): Handbuch politische Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 265-281
- Oser, Fritz/Biedermann, Horst/Ullrich, Manuela (2001): Teilnehmen und Mitteilen. Partizipative Wege in die res publica. Beobachtungen in 14 institutionellen Kontexten im Rahmen des Projekts „Education à la Citoyenneté Démocratique (ECD)“ des Europarates. Universität Freiburg: Departement Erziehungswissenschaften, Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie
- Palentien, Christian (Hrsg.) (2003): Schülerdemokratie: Mitbestimmung in der Schule. Neuwied: Luchterhand