

Entscheidungen unter dem ODER-Lupenblick - Erwägen als reflexiver Gegenstand eines Philosophierens mit Grundschüler:innen

(eine Kurzfassung des Beitrags ist veröffentlicht in: Kümin, Beatrice, Christian Mathis und Urs Schellenberg (Hrsg.) 2023. Philosophieren und Ethik – Aktuelle Perspektiven zum Philosophieren mit Kindern und Jugendlichen. München: kopaed, S. 87-100)

Bettina Blanck & Lena Maria Möhring

1. Einige Fragen zur Einstimmung

Entscheidungen begleiten uns das ganze Leben. Was es heißt eine Entscheidung zu treffen, scheint in einem ersten intuitiven Zugriff klar zu sein. Aber was wissen wir genau über sie? Haben Sie aufgrund einer Entscheidung begonnen, diesen Artikel zu lesen? Worin genau bestand die Entscheidung? Und wieso lesen Sie das hier, wenn dem keine Entscheidung zugrunde liegt? Haben Sie – vielleicht als Studierende – die Aufgabe erhalten, diesen Text zu lesen und würden deshalb erwidern, dass Sie keine Entscheidung getroffen hätten? Was ist das Gegenteil von einer Entscheidung? Und haben Sie nicht vielleicht doch eine Entscheidung getroffen, die aber auf einer anderen, einer reflexiven Ebene, liegt, wenn Sie die Aufgabe angenommen haben? Haben Sie dann reflexiv entschieden, nicht zu entscheiden und stattdessen einer Vorgabe zu folgen?

Je mehr man darüber nachdenkt, umso komplexer wird die Problemlage (s. z. B. die interdisziplinäre umfassende Diskussion von zehn Wissenschaftler:innen im Forschungsforum über Entscheidung vgl. itdb 2021, Band 1). Aber kann man dieses Nachdenken nicht Wissenschaftler:innen überlassen? Doch wem sollte man sich anschließen angesichts der Vielfalt und zum Teil auch Kontroversität verschiedener Ansätze? Wäre das selbst wieder eine Entscheidung? Warum sollte man aber überhaupt über Entscheidungen nachdenken, wenn es – zumindest auf den ersten Blick – im Alltag vielfach keine Probleme zu geben scheint, eine Entscheidung zu treffen? Gibt es nicht wichtigere Themen? Welchen Wert könnte es haben, mit Kindern und Jugendlichen über Entscheidung nachzudenken? Was ist das Philosophische am Thema Entscheidung? Und wie könnte ein Nachdenken mit Grundschüler:innen philosophierend gestaltet werden? Darum geht es in diesem Artikel.

Bei unseren Überlegungen, wie wir diesen Artikel schreiben wollen, mussten wir viele Entscheidungen treffen, z. B.: Sollten wir zunächst theoretische Grundlagen über Entscheiden, Oder-Konstellationen und Erwägungsorientierung darlegen sowie darauf bezogen aus einem Seminar und den hier entwickelten Projekten berichten? Oder wäre es interessant, dass Ganz gleichsam mal rückwärts aufzuziehen und mit dem Seminar und den Projekten zu beginnen, um dann zu fragen, was dahinter steckt?

2. Frag-würdigkeit als Ausgangslage für Philosophieren

Um mit Schüler:innen – auch mit Grundschüler:innen! – in ein forschendes Nachdenken über Entscheidungen zu kommen, ist es wichtig, sich als Lehrer:in das Thema selbst erst einmal frag-würdig zu machen. Frag-würdige Themen, die sich für ein Philosophieren eignen, betreffen Grundfragen des menschlichen Seins und Zusammenlebens, die Bereiche des Nicht-Wissens einschließen. Die mit Nicht-Wissen einhergehenden Ungewissheiten können dazu herausfordern, zu fragen, wie mit diesem Nicht-Wissen trotzdem verantwortungsvoll umgegangen werden kann. Je mehr, wie man sich ein jeweiliges Thema frag-würdig machen kann, umso differenzierter kann man in Diskussionen und (philosophischen) Gesprächen mit Anderen, die Vielfalt und etwa kontrovers vertretene Positionen erkennen. Dies ist eine Voraussetzung dafür, ggf. die Auseinandersetzung mit entsprechenden Impulsen, Fragen oder weiteren Beispielen unterstützen zu können. Zuweilen mag es bei zunächst fehlendem Zugang auch erforderlich sein, gezielt Impulse zum

Frag-würdigmachen zu geben, etwa mit Beispielen, die herausfordern. Häufig wird man als Lehrer:in (oder auch Seminarleiter:in) aber auch für sich noch weitere neue Facetten, Argumente, Überlegungen in den Diskussionen der Schüler:innen (und Studierenden) entdecken, vorausgesetzt, die Haltung des sich Frag-würdigmachens wird nicht nur als Vorbereitungsmethode, sondern als wissenschaftliche und insbesondere philosophische Haltung der Lehrer:innenrolle (bzw. Seminarleiter:innenrolle) geschätzt.

3. Erwägen von Alternativen als philosophierender Umgang mit Frag-würdigem

Wie wichtig, ein Erwägen von Alternativen für einen philosophierenden Umgang mit Frag-würdigem ist, hat Immanuel Kant besonders deutlich formuliert. Für ihn könnte es sogar den „Tod einer gesunden Philosophie“ bedeuten, wenn man nicht „den Gründen des Gegenteils Gehör und Gerechtigkeit widerfahren“ lassen würde (Kr. d. r. V. A (1781) 407/ B (1787) 434). Selbst Falsches sei zu erwägen, „wie die Verzeichnung des falschen Weges, unter der Zahl aller derer, die man nehmen kann“; denn das Wissen um eine als falsch zu bewertende Möglichkeit diene dazu, „den wahren [Weg; B. B.] zu finden“ (a.a.O., A 75/B 100-101; ausführlich hierzu Loh 1991, S. 81ff.). Sich auf solches Erwägen einzulassen, bedeutet, dass man das Fällen eines Urteils oder das Festlegen auf eine bestimmte Lösung aufschieben muss, um zu einer möglichst gut begründeten Position zu gelangen. Dass dieses Aufschieben nicht immer nur angenehm ist, sondern mit dem Aushalten von Nicht-Wissen und hiermit verknüpfter Ungewissheit einhergehen kann, beschreibt John Dewey, für den Erwägen (*deliberation*) grundlegend für kritisches Denken insgesamt ist (1978, 191; 2008, S. 182ff.).

4. Warum sollte man über Erwägen von Alternativen nachdenken? – Alternativen als Merkmal von Entscheidungszusammenhängen

Unabhängig davon, welches Entscheidungsverständnis man genau vertritt, sind thematisches Erwägen von Alternativen (etwa Wege) und/oder bewertendes Erwägen von Alternativen (ja oder nein) als *möglichen* Lösungen für einen Auswahlgedanken (Frage, Problem) Bestandteile in Entscheidungszusammenhängen. Auch wer z. B. das Wort „Entscheidung“ nur für den Abschluss oder die Lösung oder die Antwort auf ein Problem verwendet, musste zuvor Alternativen erwägen, wie immer dieser Prozess dann auch bezeichnet werden mag. Ein Erwägen von Alternativen in Entscheidungszusammenhängen ist im Sinne von Kant überall dort relevant, wo man etwas begründen können möchte. Dieser Begründungszusammenhang zwischen erwogenen, möglichst problemadäquaten Alternativen und der Güte/Qualität einer jeweiligen schließlich vertretenen Lösung/Position wird im Konzept einer Erwägungsorientierung (Blanck 2004, 2021a) als „*Erwägungs-Geltungsbedingung*“ bezeichnet. Je umfassender eine jeweilige Lösung – etwa ein gewählter Weg, um bei Kants Beispiel zu bleiben – gegenüber erwogenen Alternativen, z. B. als der kürzeste Weg von A nach B, begründet werden kann, umso besser kann man sich für die Wahl dieses Weges einsetzen, sollte man von jemanden nach dem kürzesten Weg von A nach B gefragt werden. Umgekehrt müsste man sich mit einer Empfehlung zurückhalten, wenn man nur einen Weg kennt, denn man kann ihn nicht mit Gründen als den kürzesten einschätzen, selbst wenn er das zufälligerweise sein sollte, was man aber ja nicht weiß. (Im Unterschied zu bisherigen Arbeiten unterscheiden wir hier zwischen thematischem und bewertendem Erwägen. Damit wird der immer schon mitgedachte Fall, dass man auch nur eine thematische Möglichkeit bewertend erwägen kann, adäquater erfasst.)

Geht man davon aus, dass die Weise des Erwägens von Alternativen wesentlich die Güte des Ergebnisses mitbestimmt, so stellen sich viele Fragen, wie z. B.:

- Woher weiß man, ob man hinreichend umfassend zum jeweiligen Problem die zu erwägenden Alternativen bedacht hat?

- Wie kann man sich problemadäquate zu erwägende Alternativen erschließen?
- Woher weiß man, ob es einander ausschließende (also echte) Alternativen sind oder miteinander vereinbarende Möglichkeiten?
- Wie geht man damit um, wenn man reflexiv weiß, dass man nicht hinreichend (etwa alle) zu erwägenden Alternativen erschließen kann?
- Welche Alternativen werden herangezogen und welchen Einflüssen unterliegen sie?
- Wie können mögliche Folgen von erwogenen Alternativen eingeschätzt werden, wenn diese realisiert würden?
- Wie kann man zu Bewertungen (ja oder nein) gelangen, wenn man die möglichen Folgen von thematischen Alternativen nicht abschätzen kann?
- Was macht man, wenn man nicht mit hinreichenden Gründen eine zu erwägende thematische Alternative den anderen positiv bewertend vorziehen kann?

Hinter diesen Fragen stecken eine Fülle von weiteren Fragen, die grundlegende logische Fragen ebenso betreffen wie andere philosophische Fragen. Sie sind besonders auf Einzel-/Individualentscheidungen und auch auf gemeinsame Entscheidungen sowie auf Lösungsfindungen durch Abstimmungen zu beziehen. Im Rahmen unserer Vorstellung von Oder-Projekten werden einige von ihnen angesprochen. Wenn im Folgenden von Alternativen und Oder-Konstellationen die Rede ist, so soll damit die Art und Weise der Zusammenstellung von jeweiligen Alternativen besonders unterstrichen werden. Da dies sprachlich in der deutschen Sprache häufig durch ein „oder“ ausgedrückt wird, sprechen wir dann von „Oder-Konstellationen“.

5. Kritisch-reflexiver Umgang mit Alternativen und Oder-Konstellationen als eine Voraussetzung für Mündigkeit und Demokratisierung

Die Beachtung erwogener Alternativen ist auch bei der Einschätzung der Güte der Entscheidungen von Anderen hilfreich, um sich nicht von deren Lösungssetzungen überwältigen zu lassen. Das Vermögen, erwägen zu können, ist so gesehen, eine Grundvoraussetzung zur Entwicklung und Findung eigenständiger Positionen und unterstützt Mündigkeit und Demokratisierung. Hier können Grundschüler:innen in einer kritisch-nachfragenden Haltung gestärkt werden, wenn an sie Positionen herangetragen werden, die vielleicht sogar als „alternativlos“ bezeichnet werden (ausführlich Blanck 2021b).

Die Wertschätzung erwogener, möglichst problemadäquater Alternativen als eine Geltungs-Bedingung für die Güte jeweiliger Positionen erhält ein Verbesserungsengagement im Umgang mit bisher vertretenen Positionen, dass ohne diese Wertschätzung des Erwogenen interessanterweise gerade auch bei Wissenschaftler:innen verloren zu gehen droht und zu Kritikimmunisierungen führen kann. So hält Sebastian Herrmann fest: „Kognitives Vermögen und ein hoher Bildungsgrad erhöhen die Wahrscheinlichkeit, jegliche Informationen als Bestätigung zu interpretieren – und senken die Chance, den Glauben an einmal akzeptierte Fake News zu beheben: ‚Sobald jemand seinen Doktor gemacht hat, ist er zehn Mal so schwer zu überzeugen, dass er falschliegen könnte‘, hat einmal der US-amerikanische Statistiker Nate Silver gesagt. [...] Kritisches Denken ist eben nur dann attraktiv, wenn das Ergebnis erwünscht ist. Intelligenz kann helfen, sich vor dem Schmerz des treffenden Gegenarguments zu schützen. Der Erkenntnis-Opportunist und innere Propaganda-Offizier erwacht besonderes dann, wenn es um heilige Werte oder identitätsrelevante Ansichten geht“ (Herrmann 2021, S. 1015). Analysiert man derartiges Verhalten mit Hilfe der erwägungsorientierten Unterscheidung zwischen Genese und Geltung, lässt sich dieses als vornehmliche Identifikation mit einer Lösung allein auf der Geltungsebene interpretieren. Kritik an dieser Lösung kann dann bei hoher Identifikation als Bedrohung empfunden werden und z. B. als Gefahr vor »Gesichtsverlust« gefürchtet werden. Demgegenüber würde Erwägungsorientierung die einseitige Fixierung auf jeweilige Lösungen durch die entsprechende Erwä-

gungs-Geltungsbedingung aufbrechen und erweitern zu einer Identifikation mit guten Erwägungs-Geltungsbedingungen. Lassen sich diese verbessern, indem weitere problemrelevante Alternativen erwogen werden, ist das ein Gewinn, unabhängig davon, ob man die bisher als beste ausgezeichnete Alternative als Lösung beibehält oder nicht. Es kann sich eine Haltung (Habitus) und Identität des distanzfähigen Engagements entwickeln (Blanck 2016).

Die Bereitschaft, sich zu verbessern und zu korrigieren, wird zusätzlich durch die Erkenntnis gestärkt, dass sich nur wenig umfassend erwägen und begründen lässt und man in der Regel mit Ad-hoc-Entscheidungen oder auch übernommenen Lösungen von anderen – wie Gewohnheiten, übernommenem Wissen und Traditionen – zurecht kommen muss. Das spricht in keiner Weise gegen bewährte Lösungen und Positionen. Aber das reflexive Wissen um den Begründungsstatus gegenüber zu erwägenden Alternativen unterstützt ein produktives Mängelbewusstsein, dass eben nicht gegenüber Kritik immunisiert. Sollte es zu neu zu erwägenden Alternativen kommen, werden diese gern aufgenommen, um zu besseren Erwägungs-Geltungsbedingungen und besser begründbaren Lösungen zu gelangen. Im sozialen Umgang miteinander könnte dies in eine aufgeklärte Toleranz münden (Blanck 2019) sowie einen klärungsförderlichen Umgang mit Konflikten fördern, wie er konstitutiv für Entwicklungen von Demokratien ist.

Spätestens an dieser Stelle mag man sich trotz der Alltäglichkeit von Entscheidungen vielleicht fragen, ob Grundschüler:innen wirklich schon einen Zugang zu solchen komplexen kritisch-reflexiven Fragestellungen haben.

6. Oder-Konstellationen als Herausforderung von Klein an

Die *Anlage* zum (handlungsbezogenen, erkundenden) Erwägen ist bei Menschen von klein auf zunächst durch einen leiblich erfahrbaren (vor allem instinktiven und intuitiven) Zugang gegeben. Erwägen als Umgang mit Oder-Konstellationen in Entscheidungszusammenhängen ist nicht an ein sprachliches „oder“ gebunden. Beim Erkunden ihrer körperlichen Möglichkeiten erfahren schon Babys, was sie alles mit ihrem Körper machen können (z. B. den linken oder/und rechten Arm oder/und das linke/rechte Bein heben). Dabei erleben sie auch, was gleichzeitig und was nicht gleichzeitig realisiert werden kann (z. B. kann man nicht zugleich auf dem Rücken und auf dem Bauch liegen). Diese erfahrenen Möglichkeiten (körperliche Dispositionen) und ihre Grenzen können in ein Umgehen mit Wahlmöglichkeiten und damit mit Oder-Konstellationen münden, wenn sie mit einem Auswahlgedanken – wie bewusst auch immer –, verbunden werden. Spätestens ab dem Alter von 18 Monaten wird Erwägen als ein Denken in Möglichkeiten (z. B. Alternativen) zunehmend bewusster eingesetzt, insbesondere, wenn Kinder mit symbolischen Als-ob-Spielen beginnen. „Solche Spiele setzen kontrafaktisches Denken voraus – die Vorstellung, dass die Dinge auch anders sein könnten“ (Gopnik 2011, S. 103). Dies hat erhebliche Konsequenzen für die dominierende Entwicklungspsychologie (Loh 2020), was hier aber nicht weiter vertieft werden kann.

Der Umgang mit Oder-Konstellationen und damit auch einhergehende reflexive Strukturen entfalten sich mit zunehmendem Alter. Zu welchen entfalteteten kritisch-reflexiven Überlegungen Grundschüler:innen fähig sind, machen exemplarisch folgende Überlegungen von zwei Drittklässler:innen deutlich. Sie kamen nach einem Abstimmungsexperiment zunächst zur Erkenntnis, dass sie bei gleicher individueller Stimmvergabe beim Abstimmen mit unterschiedlichen Verfahren (Ranking-Verfahren, paarweises Abstimmen, einfache Mehrheit usw.) zu unterschiedlichen Ergebnissen gelangten. Das führte zur weiteren Erkenntnis, dass dann wohl zuerst abgestimmt werden müsste, wie abzustimmen sei. Hierauf folgte aber sogleich die weiterführende Problematisierung: „Das geht dann aber immer so weiter und wir kommen an kein Ende“. Denn auch für die Abstimmung, wie abzustimmen sei, braucht man ja ein Verfahren. Diese Erkenntnis

war nicht nur diesen zwei Schüler:innen zugänglich. Die Klasse beschloss, gar nicht mehr abzustimmen und suchte nach anderen Wegen, wie man sich auf eine Lösung verständigen könnte, die »gerechter« wäre.

7. Entscheidungen unter der ODER-Lupe – Vielfältige philosophisch herausfordernde Entdeckungen

Es gibt unterschiedliche Wege, mit Grundschüler:innen über Entscheidungen und das Oder sowie Oder-Konstellationen nachzudenken. Zum einen kann man mit Geschichten arbeiten (s. Kasten) oder man begibt sich mit Schüler:innen auf die Suche nach vielen unterschiedlichen Oder-Beispielen, die dann unter die ODER-Lupe genommen und gemeinsam analysiert werden. Dabei können viele Entdeckungen herausgearbeitet werden, wenn man genau hinsieht, wie z. B., um nur drei von den dort aufgeführten und auch nicht vollständigen 18 Möglichkeiten zu nennen:

„- Eine Frage, auf die ich mit „ja“ oder „nein“ antworten kann, ist auch eine kleine Oder-Bewertungs-Konstellation (vermutlich die Kleinste, die es gibt).

- Eine Oder-Konstellation kann auch vorliegen, ohne dass das Wort „Oder“ vorkommt (nonverbale Oder-Konstellation).

- Es gibt Oder-Konstellationen mit Wahlmöglichkeiten, die voraussetzen, dass jemand anders zustimmt“ (Albers & Blanck 2021, 97).

In einer Diskussion mit Grundschüler:innen im Rahmen eines Workshops auf einen Lernfestival an der PH Ludwigsburg gab es z. B. folgende anregende Überlegung einer Schülerin, die die Leiterin des Gesprächs erst einmal verblüffte. Eines ihrer Beispiele für ein Oder lautete: „Bin ich schön oder bin ich schön?“, ein Oder also, bei dem zwei gleiche Aussagen verknüpft werden, was die Frage aufwirft, ob die so gestellte Frage von der Fragerin tatsächlich als Frage gemeint ist oder eigentlich für sie die Antwort feststeht und nur eine Antwort als legitim erachtet wird. Handelt es sich dabei also um ein Pseudo-Oder? Andererseits gibt es für die Adressat:innen die Möglichkeit, die Aussage negativ zu bewerten und nicht zu bejahen, sondern zu verneinen, auch wenn das von der Frager:in nicht so vorgesehen sein mag. Das Beispiel regt als bei näherer Betrachtung an, genauer zu fragen, woran man eigentlich Alternativen erkennt und ob es so etwas wie Alternativlosigkeit gibt oder ob man insofern immer dann eine Alternative hat, wenn man etwas positiv oder negativ – mit welchen Folgen auch immer – bewerten kann. Eine weitere Möglichkeit sich mit Entscheidungen und Oder-Konstellationen auseinanderzusetzen, bieten Projekte mit Aufgaben, Spielen, Geschichten.

Zwei mögliche Geschichten zum Einstieg in ein Philosophieren über das Oder und den Umgang mit Oder-Konstellationen

(Beide Geschichten wurden von Stine Albers und Bettina Blanck entwickelt und in verschiedenen Varianten eingesetzt, ergänzend zur Frühstücksszene haben wir weitere Situationen im Tagesablauf des Kleinen ODERs verfasst)

Frühstück

Als das Kleine ODER in die Küche stürmte, waren alle anderen schon da. Seine Schwester kicherte: „Vor lauter Nachdenkerei über oder-Angebote kommt das Kleine ODER irgendwann nicht mehr aus dem Bett.“ „Nun lass mal“, sagte Papa, „keine Streitereien am frühen Morgen.“ Das Kleine ODER hatte sich inzwischen schon eine Scheibe Brot genommen und mit Margarine bestrichen. Da musste es nicht lange überlegen. Müsli mochte es nicht und auf Knäckebrot und Toastbrot hatte es heute keine Lust. Aber was wollte es nun auf das Brot legen? Es murmelte leise vor sich hin: „Marmelade oder Nusscreme oder Erdbeermarmelade oder Wurst oder Käse oder vielleicht Schinken oder frische Tomaten oder Gouda? – Das sind ja acht verschiedene Möglichkeiten.“ Sein Bruder sah das Kleine ODER von der Seite an:

„Du machst dir das Leben unnötig schwer!“ Das Kleine ODER sah auf den Teller des Bruders. Er hatte sein Brot mit Schinken und Tomaten belegt. „Ach so“, sagte es, „gute Idee“ – und es legte Käse und Tomaten auf sein Brot. „Aber“, das Kleine ODER runzelte die Stirn, „mir fällt da gerade noch etwas Anderes auf: Wurst oder Schinken – Marmelade oder Erdbeermarmelade. Damit stimmt doch irgendetwas nicht.“ Es würde später über diese oder-Angebote weiter nachdenken. Denn jetzt hatte Papa auch noch eine Frage: „Willst du – wie dein Bruder – auch einen Apfel mit in die Schule nehmen?“ „Schade“, dachte das Kleine ODER, „dass Papa nicht gefragt hat: Willst du einen Apfel oder eine Banane mit in die Schule nehmen? Papa hat nur ein Angebot

gemacht, ganz ohne das Wörtchen ‚oder‘.“ Das Kleine ODER stutzte: „Stimmt das überhaupt? Ich könnte doch auf Papas Frage antworten: ‚Ja, ich will einen Apfel mit in die Schule nehmen‘ oder aber: ‚Nein, ich will keinen Apfel mit in die Schule nehmen‘: Gibt es oder-Angebote ohne das Wörtchen ‚oder‘? Und überhaupt: Wie klein kann das kleinste oder-Angebot aussehen? Und wie groß kann das größte oder-Angebot aussehen?“ Dem Kleinen ODER brummte der Kopf. Es hatte keine Zeit mehr zum Nachdenken. Es musste los zur Schule. Es nahm einfach den Apfel, steckte ihn in die Schultasche und rannte los. Es bekam gerade so noch den Bus. (hier entnommen aus Blanck (2021a))

Ein merkwürdiger Streit

Eigentlich sind das Kleine UND und das Kleine ODER sehr gut befreundet. Sie heißen das „Kleine UND“ und das „Kleine ODER“, weil sie im Unterschied zu vielen anderen Worten sehr kurz sind. Sie verstehen sich wunderbar und können sich immer aufeinander verlassen. Das ist wichtig, denn sie haben es als kleine Worte im Kreis der großen, langen, klangvollen Worte, wie z.B. „Donaudampfschiffahrtskapitänin“ oder „Tüpfelbeutel-marder“, nicht immer leicht. Doch seit heute reden die beiden nicht mehr miteinander. Die beiden haben sich schrecklich gestritten. Das Kleine ODER ist sehr traurig. Denn das Kleine UND hat zu ihm gesagt: „Eigentlich braucht es gar kein ‚oder‘ in der Sprache. Es reicht völlig, wenn es das ‚und‘ in der Sprache gibt.“ (hier entnommen aus Blanck 2022 i. Dr.)

Im Folgenden werden Einblicke in zum Teil auch erprobte Projektideen von Studierenden gegeben, die mit vielfältigen Aufgaben, Spielen, Geschichten unterschiedliche Aspekte von Entscheidungen in den Blick nehmen lassen. Bevor wir einige Projektideen skizzieren, gibt Lena Maria Möhring Einblicke in das der Projektentwicklung vorausgehende Frag-würdigwerden.

7.1 Vom Frag-würdigwerden – Erfahrungsbericht aus einem Seminar „Wer die Wahl hat, hat ein Oder?! – Mit Kindern über Entscheidungen nachdenken“

Für mich, Lena Maria Möhring, hat die Teilnahme am Seminar verschiedene neue Denkweisen eröffnet. So war mein Blick auf Entscheidungen zunächst sehr simpel und ich nahm viele Entscheidungen meines Alltags gar nicht wahr. Über Entscheidungen nachdenken, so meine Annahme zu dieser Zeit, bedeutet wichtige und bedeutsame Entscheidungen in meinem Leben in den Blick zu nehmen und zu hinterfragen. Die Entscheidung über meinen Studienverlauf war beispielsweise die erste Entscheidung, die ich aufgrund des Seminars genauer unter die Lupe nahm. Allerdings stellte ich bereits nach kurzer Zeit im Seminar fest, dass auch vermeintlich unwichtige schon fast klein wirkende Entscheidungen einen komplexen Hintergrund haben können. Solche Entscheidungen fand ich häufig in meinem Alltag, sodass es Momente gab, in denen ich nicht direkt entscheiden konnte und wollte, da ich zunächst mit den Hintergründen und der Reflexion über die Entscheidung beschäftigt war. So wurde mir bei der Auswahl meines Mittagessens, bei dem ich drei Alternativen erwogen hatte, sehr schnell klar, dass jede erwogene Alternative einen anderen Grund für ihr Dasein hatte. Und damit nicht genug! Außerdem fiel mir auf, dass ich weitere wichtige Einflüsse mitbedenken musste. Wer isst mit? Wie viel wird mein Essen kosten? Was werde ich heute sonst noch essen? So zog sich eine eigentlich einfache Entscheidung über 30 Minuten hinweg, weil ich begann mein Entscheidungsverhalten zu hinterfragen. - Als ich nun im Seminar dazu angehalten war, mein Verständnis von Entscheidungen zu dokumentieren und zu präsentieren, stieß ich mit meiner Teampartnerin auf Komplikationen. Wie ist es möglich, die Komplexität von Entscheidungen darzustellen, sodass auch andere unsere Ansichten verstehen? Wie benennen wir verschiedene Aspekte von Entscheidungen und wie sind diese miteinander verknüpft? An welchen Stellen ist eine Offenheit unabdingbar, wenn jede:r einen eigenen Definitionsspielraum benötigt? Am Ende unserer Arbeitsphase hatten wir eine Übersicht, mit der wir zufrieden waren, aber uns war klar, dass nicht alles, was wir erhofft hatten, darin umgesetzt werden konnte. Diese Komplexität, die hinter alltäglichen Entscheidungen stecken kann, begegnet mir inzwischen immer wieder. Umso wichtiger erscheint es mir inzwischen, bereits mit Kindern über Entscheidungen nachzudenken. Meine ersten Ideen dazu habe ich während des Seminars mit meiner Teampartnerin in Form eines Projekts ausgearbeitet. Dieses und andere Projekte sind unter 7.3 beschrieben.

7.2 Vom Frag-würdighalten – eine kleine Notiz aus Sicht der Seminarleitung

Wie bereichernd es ist, sich Themen nicht nur frag-würdigmachen zu können, sondern sie auch nach vorläufigen Klärungen frag-würdig zu halten, ist für mich, Bettina Blanck, immer wieder erstaunlich. Eine erwägungsoffene und erwägungsorientierte Einstellung der Seminarleitung ermöglicht nicht nur forschendes Studieren, sondern auch eine forschende Lehre. Um ein Beispiel aus einem Entscheidungsseminar des letzten Semesters zu geben: Hier tauchte im Rahmen der Frage nach der Einheit einer Entscheidung (Wo fängt sie an? Wo hört sie auf?) die Frage auf, inwiefern man zwischen einer Umentscheidung, einer neuen Entscheidung sowie vielleicht einer Folgeentscheidung, unterscheiden sollte. Das Restaurant-Beispiel, an dem diese Frage intensiv erörtert wurde, machte deutlich, wie genau man hier sein muss. Im Restaurant-Beispiel ging es, kurz zusammengefasst, darum, dass jemand die Speisekarte liest und erwägt, welche Speisen in die nähere Wahl kommen und sich schließlich auf ein Gericht festlegt. Just in diesem Moment wird an den Nachbartisch ein köstlich aussehendes Gericht gebracht und die Person bestellt nun dieses Gericht.

7.3 Einblicke in ausgewählte Projekte

Im Folgenden können nur einige Projekte und ihre Ideen skizziert werden, die Studierende in den letzten Semestern entwickelt haben. Für die Zustimmung, ihre Projektideen als handlungspraktische Ergebnisse ihrer Forschungen hier vorstellen und als Impulse weitergeben zu dürfen, danken wir herzlich.

Diese Ideen und Vorschläge sind nicht als einander ausschließende Alternativen zu verstehen. Es ist uns wichtig zu betonen, dass man das Thema „Entscheidung“ nicht nur mit einem Aspekt näher betrachtet, sondern angesichts der Relevanz von Entscheidungen umfassend (vielleicht mit einer Projekt-Woche zu Entscheidungen) thematisiert und grundsätzlich immer wieder im Unterricht beachtet, wenn es darum geht, Lösungen zu begründen.

Wir hatten die Qual der Wahl, hier Entscheidungen zu treffen und haben versucht, möglichst unterschiedliche Projekte auszuwählen, die verschiedene Facetten von Entscheidungen und dem Umgang mit Oder-Konstellationen unter die ODER-Lupe nehmen lassen. Dabei geben wir exemplarisch an, was hinter jeweiligen Projekten steckt, und deuten an einigen Stellen zusätzlich an, wie sie noch weiter ausgestaltet werden können. *Philosophische Dimensionen* lassen sich dabei z. B. entwickeln, wenn gefragt wird: Woher kommen zu erwägende Alternativen? Woher weiß man, wie viele zu erwägende Alternativen es gibt? Wie geht man damit um, wenn man das nicht wissen kann?

7.3.1 Kasper und das Kleine ODER

In einem Projekt, das sich an Kinder im Elementarbereich richtet, konzipierten Annika Häffner und Nele Uxa eine Geschichte über den Kasper und das Kleine ODER, die in Form eines Puppenspiels umgesetzt wird. In der Geschichte muss der Kasper auf seinem Weg zum Geburtstagsfest des Dinos immer wieder Entscheidungen treffen, bei denen das Kleine ODER Alternativen vorstellt und die Kinder als Zuschauer:innen den Kasper beraten, weitere Alternativen vorschlagen und ihn bei seiner Entscheidung unterstützen. Das Kleine ODER hat dabei außerdem die Aufgabe, auf mögliche Konsequenzen oder weiterführende Überlegungen hinzuweisen, falls diese nicht von den Kindern selbst eingebracht werden. Im Anschluss an das Theater basteln die Kinder ihr eigenes Kleines ODER.

Was steckt dahinter? Potenziale der Projektidee:

- Häufig gibt es mehr als zwei Alternativen. Wenn jemand eine Oder-Konstellation vorschlägt, kann es gut sein zu prüfen, ob es nicht noch weitere Alternativen gibt. (Der Räuber sagt: Ich gebe dir den Weg frei, wenn du mir das Geld für das Geschenk für den Dino

gibst oder du gehst den Umweg und kommst zu spät zum Dino -> neue Alternative: Der Räuber kommt mit zum Geburtstag und kriegt etwas vom Kuchen ab).

- Es ist wichtig, dass Ziel im Auge zu behalten. Wer zu viele Möglichkeiten durchdenkt, verliert auch Zeit oder gerät auf Abwege, die vom eigentlichen Ziel wegführen – etwa wenn der Kasper an einem schönen See vorbeikäme und überlegen würde, ob er nicht erst einmal schwimmen sollte, bevor er seinen Weg fortsetzt. Andererseits ist ein Einschlagen von Abwegen vielleicht manchmal auch wichtig, um Neues zu entdecken.
- Umgekehrt kann es aber auch ein Thema werden, nicht vor lauter Zielfixiertheit zu schnell etwas zu entscheiden, ohne die Folgen für das Ziel zu bedenken, etwa, wenn der Kasper ohne größeres Nachdenken und Erwägen von Alternativen dem Räuber das Geld gibt, damit er den kürzesten Weg zum Dino nehmen kann und dabei vergisst, dass er das Geld doch braucht, um dem Dino ein Geschenk zu kaufen.

7.3.2 Handlungsorientierter Einstieg in das Thema Entscheidungen

Einen handlungsorientierten Einstieg in das Thema *Entscheidungen* bietet das Projekt von Tabea Mazzei und Alicia Reinhard. Die Stunde beginnt mit einem Spiel, bei dem sich die Schüler:innen zwischen drei Alternativen entscheiden sollen. Darauf folgen zwei weitere Spiele, bei denen Entscheidungen getroffen werden müssen. Die Entscheidungen, die hier in den Mittelpunkt gerückt werden, sind alltagsnah und an der Lebenswelt von Kindern orientiert. So stellt die Lehrkraft zu Beginn die Frage, für welche Eissorte sich die Schüler:innen entscheiden würden, wenn sie die Wahl zwischen Schokolade, Erdbeere und Vanille hätten. Ausgehend von den verschiedenen Ergebnissen (Entscheidung als Ergebnis) wird der Blick dann auf die unterschiedlichen Erwägungen (also Entscheidung als Prozess) gelenkt. Die Schüler:innen werden so mit dem bewussten Umgang mit Entscheidungen vertraut und bekommen einen Einblick, wie allgegenwärtig Entscheidungen in unserem Alltag sind. Nach der Aktivierung zum Thema folgt eine Stationenarbeit, in der verschiedene Komponenten von Entscheidungen aus Schüler:innensicht reflektiert werden sollen. Unter anderem wird hierbei das thematische und bewertende Erwägen von Alternativen, um zu einem Ergebnis zu kommen in den Fokus gerückt. Bewertendes Erwägen wird oft auch als „abwägen“ bezeichnet.

Was steckt dahinter? Potenziale der Projektidee:

- Alltäglichkeit von Entscheidung bewusstmachen, knifflige Oder-Konstellationen herausarbeiten sowie über logische Fragen nachdenken. Hier könnte sich z. B. auch anbieten, mit der Frühstücksgeschichte des Kleinen ODERs (s. Kasten) zu arbeiten; die Schüler:innen könnten ihren Alltag mit dem ODER-Lupenblick erforschen, weitere Oder-Konstellationen sammeln und analysieren (etwa nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden sortieren). Vielleicht mögen Schüler:innen eigene Geschichten vom Kleinen ODER verfassen.
- Zu den Reflexionen über Entscheidungen zählen die Unterscheidung zwischen *Prozess* des thematischen und bewertenden Erwägens sowie das *Ergebnis* sowie außerdem Fragen zu Beeinflussungen, Folgen und Verantworten von Entscheidungen.
- Die zu einem Auswahlgedanken angebotenen zu erwägenden Alternativen werden von verschiedenen Personen gleich oder unterschiedlich erwogen. Wenn man zu einer gleichen Lösungssetzung gelangt ist, kann das auf gleichen oder aber auch ungleichen Erwägungen beruhen.

7.3.3 Entscheidungen unter Zeitdruck – eine handlungspraktische Erschließung

Wie es ist unter Druck Entscheidungen treffen zu müssen, haben Jenny Albrecht und Johanna Slangen zum Fokus ihres Projekts gemacht. Bereits zu Beginn werden die Schüler:innen mit einer Geschichte, in der ein Kind unter Zeitdruck entscheiden muss, auf das Thema eingestimmt. Später folgt eine Gruppenarbeit, bei der die Gruppen entscheiden müssen, wohin sie bei einer Zeitreise reisen würden und welchen Gegenstand sie mitnehmen möchten. Die Gruppen bekommen für diese Aufgabe unterschiedlich viel Zeit, was zu Unterschieden beim Zeitdruck führt. Anschließend findet ein Gespräch innerhalb der gesamten Klasse statt, in dem durch Impulse die

Schüler:innen angeleitet werden, ihr Empfinden innerhalb der Drucksituation und die Arbeitsweise unter Zeitdruck zu reflektieren.

Was steckt dahinter? Potenziale der Projektidee:

- Zeitdruck kann Entscheidungen beeinflussen und zwar im negativen Sinne (man kann nicht hinreichend erwägen) oder aber auch im positiven Sinne (man arbeitet fokussierter und konzentrierter).
- Da Entscheidungen Zeit kosten, wird auch hierbei deutlich, dass es nicht darum gehen kann, alles immer umfassend erwägen zu wollen. Es geht darum, reflexiv einzuschätzen: Bei welchen Problemlagen ist es wichtig, dass umfassend erwogen wird, und wann ist es sinnvoll, sich auf Vorgaben zu verlassen?

7.3.4 Stickerwahl – handlungspraktische Erfahrung zur Beeinflussbarkeit von Entscheidungen

Im Projekt von Julia Golob und mir, Lena Maria Möhring, wird der Fokus auf Einflussfaktoren von Entscheidungen gelegt. Im Projekt werden die Schüler:innen zunächst vor die Entscheidung gestellt, sich einen Sticker aus verschiedenen Motiven auszusuchen. Im Anschluss sollen die Schüler:innen ihre Entscheidung reflektieren und begründen, weshalb sie sich für den jeweiligen Sticker entschieden haben. Darauf folgt eine weitere Stickerwahl, die ebenfalls reflektiert wird. Die Lehrkraft moderiert den Austausch, indem sie die Begründungen erfragt und zur Reflexion anregt. Dabei kann sie beispielsweise aufzeigen, was sie an der Auswahl verändern könnte und danach fragen, ob sich die Schüler:innen dann anders entschieden hätten. Die Anzahl der verfügbaren Sticker und die Reihenfolge der Schüler:innen bei der Auswahl, könnten beispielsweise verändert werden.

Was steckt dahinter? Potenziale der Projektidee:

- Beeinflussung durch Andere und eigene Interessen (Wenn meine Freundin einen bestimmten Sticker nimmt, dann will ich den auch. Oder: blau ist meine Lieblingsfarbe. Ich nehme deshalb den Sticker mit blauem Hintergrund).
- Veränderung eigener Interessen durch das Verhalten der Anderen und die Auswahl-situation (Alle meine Freund:innen haben den rosa Sticker gewählt. Ich schwenke um und nehme auch einen rosa Sticker).
- Entscheidungen im Wissen um Mangel und/oder im Wissen um eine Wiederholungsent-scheidung (Wenn ich nur einen Sticker wählen kann, bleibe ich bei meiner Lieblingsfarbe blau, auch wenn es diesen Sticker im Unterschied zu andersfarbigen in großer Zahl gibt. Wenn ich weiß, dass es zwei Durchgänge gibt, wähle ich aber zuerst einen Sticker in meiner Zweitlieblingsfarbe, denn es gibt ja genug blaue Sticker für den zweiten Durchgang).

7.3.5 Marionette und Allesbestimmer:in

Eine tiefere Reflexion von Einflussfaktoren und Beeinflussung von Entscheidungen haben Marie Engelhard, Vanessa Kincses und Lara Schmid in ihrem Projekt eingebaut. Sich nur beeinflussen zu lassen und nur sich selbst im Blick zu haben, werden hierbei als zwei Extreme gegenübergestellt. Diese werden durch eine Marionette (Allesmitmacher:in) und ein:e Allesbestimmer:in dargestellt. Um zu diesen Bildern zu kommen, wird gemeinsam mit den Schüler:innen überlegt, was geschieht, wenn man sich immer nur an den Entscheidungen anderer orientiert, und was, wenn man immer für andere mitentscheidet. Dabei werden entstehende Probleme für Reflexionen zu beiden Extremen genutzt. Daraus folgt in der Konzeption, dass man den Mittelweg zwischen den Extremen wählen sollte. Beim Austausch in der Seminargruppe wurde allerdings angemerkt, dass der Mittelweg hier zunächst zwar sinnvoll erscheint, es allerdings auch gute Gründe geben kann, sich in bestimmten Situationen als Allesmitmacher:in zu verhalten. Es kann z. B. Freude machen, anderen Entscheidungen zu überlassen, oder eine Entlastung sein, wenn andere für einen mitentscheiden. Und es gibt Situationen, in denen man alles bestimmen muss, da man die Verantwortung trägt, oder es hilfreich für andere ist, wenn man sie entlastet.

Was steckt dahinter? Potenziale der Projektidee:

- Verhältnis von Vorgaben und Entscheiden: Man braucht auch Vorgaben (Gewohnheiten, übernommenes Wissen). Ohne sie würden wir kaum morgens aus dem Haus kommen, wenn wir uns nicht auf unsere Gewohnheiten verlassen könnten. Und manchmal wissen wir selbst zu wenig und sind darauf angewiesen, dass andere Entscheidungen treffen. Auch wenn wir wenig oder nichts zu einem Problem/einer Frage wissen, können wir darauf achten, ob und wie jemand, die:der die Entscheidung trifft, zu erwägende Alternativen berücksichtigt.
- Entscheidungsfreiheiten sind grundlegend für die Entwicklung eines eigenständigen Ichs.
- In sozialen Beziehungen ist es wichtig, dass allen Beteiligten Räume gegeben werden, eigenständige Entscheidungen zu treffen. Wenn nur eine:r immer alles bestimmt, führt das zu Ungleichheit.
- Im Zusammenhang mit diesem Projekt könnte auch die Geschichte des Streits zwischen dem Kleinen ODER und dem Kleinen UND (s. z. B. Blanck 2022 i. Dr.) eingebunden werden. In beiden Fällen geht es darum, was es bedeuten würde, wenn man alles entscheiden müsste oder nichts entscheiden dürfte/könnte (dahinter steckt die auch philosophisch bedeutsame Frage nach dem freien Willen).

7.3.6 Pausenhofgestaltung – gemeinsame Entscheidungen und Abstimmungen

In einem weiteren Projekt von Carolin Auer, Patrick Christian Huchler, Lisa Joos und Jonathan Hötzel werden gemeinsame Entscheidungen (als gemeinsames Erwägen mit Konsens) oder Abstimmungen (als Addieren von Einzelentscheidungen) thematisiert. Auch die Rahmenbedingungen von Entscheidungen und das Erwägen von Alternativen wird hier aufgegriffen. Im Projekt soll die Klasse gemeinsam den Pausenhof gestalten, was in verschiedenen Schritten umgesetzt wird. Zunächst findet eine gemeinsame Bestandsaufnahme der Spielgeräte und Möglichkeiten auf dem Pausenhof statt. Darauf folgt eine Ideenfindung bzw. das Erwägen möglicher Alternativen in Einzelarbeit. Hierbei entstehen viele zu erwägende Alternativen, die dann durch Kompromisse in Kleingruppen verringert werden. Um endgültige Entscheidungen über die Alternativen zu treffen, wird die gesamte Schule in Form einer Umfrage miteinbezogen. Während des Projekts sind regelmäßig Phasen der Reflexion eingebaut, sodass Hintergründe der Entscheidungen besprochen werden können.

Was steckt dahinter? Potenziale der Projektidee:

- Einzelentscheidung vs. Lösungsfindung, wenn mehrere beteiligt sind (Unterschiede und Gemeinsamkeiten von gemeinsamer Entscheidung, Kompromiss, Abstimmung).
- Bei diesem Projekt kommen Entscheidungen in den Blick, die auch zukünftige Schüler:innen betreffen, wenn die Entscheider:innen schon lange nicht mehr an der Schule sind.
- Deutlich wird, wie Rahmenbedingungen das Verfolgen einer Zielsetzung und Lösen einer Aufgabe mitbestimmen: was sind problemadäquate zu erwägende Alternativen, die z. B. finanziell und vom Gelände her umsetzbar sind? An welchen Rahmenbedingungen ließe sich vielleicht noch was ändern? Inwiefern besteht ein Zeitdruck, weil manche Angebote nur für eine begrenzte Zeit gelten? Usw.
- Das Besondere an diesem Projekt ist, dass es exemplarisch zeigt, wie auch real zu treffende Entscheidungen im Klassen- und Schulalltag genutzt werden können, um anhand dieser über Entscheidungen und ihre Gestaltung nachzudenken. Das ließe sich gut auch für Klassenrat und Schüler:innenparlament sowie auch Partizipation und Mitentscheiden auf konkrete Unterrichtsinhalte beziehen.

7.3.7 Schnitzeljagd

Ein Projekt, in dem mehrere Entscheidungen getroffen werden, die zu einem Gesamtergebnis führen, haben Sonja Jäger und Julia Tluk erarbeitet. In Form einer Schnitzeljagd planen die Schüler:innen in Kleingruppen eine fiktive Übernachtungsparty, bei der Entscheidungen zu treffen sind. Besonders ist hierbei, dass sich getroffene Entscheidungen auf kommende Entscheidungen

auswirken. Die Auswahl der Gäste beispielsweise beeinflusst nahezu alle zukünftigen Entscheidungen, da die Gäste mit Vorlieben, Ängsten oder auch weiteren Terminen konzipiert wurden. So fällt die Alternative im Freien zu schlafen weg, wenn sich die Gruppe für einen Gast entscheidet, der vor dieser Situation Angst hat.

Was steckt dahinter? Potenziale der Projektidee:

- Konsequenzen von Entscheidungen
- Irreversibilität von Entscheidungen
- Das Ziel nicht aus den Augen verlieren
- Gemeinsam zu einer Lösung kommen

7.3.8 Familienrat

Das Projekt von Miriam Bayha, Pius Marronaro, Annika Pedemonte und Julia Ullrich beschäftigt sich ebenfalls mit dem gemeinsamen Finden von Lösungen zu einem Problem. Dafür entwickelten sie ein Rollenspiel, bei dem die Schüler:innen Teil eines Familienrats werden. Zu Beginn des Spieles werden mit Hilfe von Rollenkarten, die von zwei Stapeln (einem mit möglichen Erwachsenen und einen mit möglichen Kindern jeweils unterschiedlichen Geschlechts¹, Alters, Interessen, Fähigkeiten) gezogen werden – ganz unterschiedliche Familienkonstellationen aus Erwachsenen und Kindern gebildet. Diese sollen gemeinsam eine bestimmte Problemlage/Frage klären. Dabei sollen sich die teilnehmenden Schüler:innen gemäß ihrer zugeteilten Rolle und deren Interessen äußern. Schüler:innen, die nicht aktiv am Rollenspiel teilnehmen, werden zu Beobachter:innen, sodass im Anschluss eine ausführliche Reflexion stattfinden kann. Bei diesem Spiel ist darauf zu achten, dass mit den Rollen keine Stereotypen reproduziert werden und man mit Fragen und Problemstellungen nicht in die Privatsphäre von Familien eindringt. So gesehen wäre zu erwägen, inwiefern die Ratsidee von der Gruppenkonstellation Familie zu lösen sein könnte, aber trotzdem generationenübergreifend gemischte Gruppen von Kindern und Erwachsenen umfasst und in ihrer Anlage zum Wechseln von Perspektiven herausfordert. Vielleicht könnte man es einfach nur „Gruppen-“ oder „Mehrgenerationenrat“ nennen. Naheliegender wäre diesbezüglich, Schule und Unterricht selbst zum Gegenstand zu nehmen, wenn dort Entscheidungen zu treffen sind, die alle Erwachsenen an der Schule sowie die Schüler:innen betreffen (s. o. 7.3.6).

Was steckt dahinter? Potenziale der Projektidee:

- Perspektivenwechsel: verschiedene Rollen einnehmen beim Treffen von Entscheidungen, was den eigenen Blick beim Erwägen von Alternativen erweitern kann
- Lösungsfindungen von anderen beobachten, beschreiben und analysieren

7.3.9 Umsetzung als Projektwoche

Die Idee der Studierenden Carolin Auracher, Rafael Santos und Vanessa Streisel, eine ganze Projektwoche zum Thema Entscheidungen anzubieten, halten wir wegen der Komplexität von Entscheidungen für eine wichtige Überlegung. Zwei Teilprojekte wurden näher ausgearbeitet. Sie konzipierten zunächst einen Einstieg, bei dem die Schüler:innen als erstes eine schwierige Entscheidung treffen und begründen sollten. Außerdem entwickelten sie ein Spiel, das in kurzer Zeit zu vielen Entscheidungen auffordert. Dabei werden Punkte für jeweils vorgegebene Antworten, die gewählt wurden, vergeben. Zur Vergabe der Punkte wurde im Seminar die Problemlage diskutiert, inwiefern mit dieser Punktevergabe die Gefahr besteht, eine Unterscheidung zwischen besseren und schlechteren Alternativen einzuführen. Alternativ wäre es möglich, das Spiel vielleicht so anzulegen, dass man dabei herausfinden kann, was für ein Entscheidungstyp man ist (was allerdings voraussetzt, dass man sich hierzu die Sache umfassend erschließen und fragwürdig machen muss, um auch hier nicht bei besseren und schlechteren Entscheidungstypen zu landen).

Was steckt dahinter? Potenziale der Projektidee:

¹ Geschlecht wird dabei nur über den Namen sichtbar gemacht, so dass aus einer binären Geschlechterzuschreibung ausgebrochen wird, in dem Namen wie Alex, Beat, Dominique, Jill, Kaya, Maxi, Michelle usw. verwendet werden. Außerdem werden Namen aus verschiedenen Kulturkreisen verwendet.

- Bei einer Planung einer Projektwoche kann man sich unterschiedliche Wege zur Erschließung des Themas so anlegen, dass Aufbauprozesse, Vertiefungen usw. möglich sind.
- Idealerweise wird die Projektwoche, wenn es eine echte *Projektwoche* ist, gemeinsam mit den Schüler:innen geplant und durchgeführt; d. h. man bräuchte im Ausgang einen herausfordernden Einstieg, der Schüler:innen in einen forschenden Suchmodus und zum Stellen verschiedener Fragen motiviert, so dass es wirklich ihr Projekt ist, auch wenn es von der:dem Lehrer:in angestoßen wurde.

8. Ausblick: Zur Rolle von zu erwägenden Alternativen im Grundschulunterricht

Unabhängig von einer direkten Thematisierung und Auseinandersetzung mit Entscheidungen können die erarbeiteten Erkenntnisse sich klärungsförderlich auf das Unterrichts-, Klassen- und Schulgeschehen auswirken, wenn immer wieder darauf geachtet wird, wie etwas gegenüber zu erwägenden problemrelevanten Alternativen begründet werden kann oder nicht. Die Sensibilisierung für zu erwägende Alternativen kann im Sinne folgender Fragen, die auf eine Entfaltung von Subjektivität hin zu Intersubjektivität zielen, unterstützt werden:

- Wie sehe ich das? Könnte ich es noch anders sehen?
- Wie siehst du das? Könntest du das noch anders sehen?
- Wie sehen es andere (die ich kenne, die ich nicht kenne)? Könnten sie es noch anders sehen?
- Inwiefern kann ich (und können wir) wissen, ob ich (bzw. wir) alle Alternativen zu einem Problem erschlossen habe(n)?
- Wie gehe ich bzw. wie gehen wir damit um, wenn ich das nicht wissen kann bzw. wir das nicht wissen können?

Mit einer solchen Erwägungsorientierung würde der Grundschulunterricht insgesamt kritisch-reflexiver und an vielen Stellen zum philosophierenden Nachdenken anregen.

Literatur

- Albers, Stine & Blanck, Bettina (2020). Philosophisches Erwägen am Beispiel von Begriffsarbeit zum Oder. In: GDSU-Journal 10/2020. Dortmund: Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts e. V. (GDSU).
- Blanck, Bettina (2004). Erwägungsorientierung. In: Information Philosophie, 32/1/2004. Lörrach: Claudia Moser Verlag.
- Blanck, Bettina (2016). Distanzfähiges Engagement: Mit Vielfalt und Unübersichtlichkeit erwägungsorientiert-deliberativ umgehen. In: IDE-Online Journal (International Dialogues on Education: Past and Present). 3/3/2016. Seattle (USA) u. a.: Seattle Pacific University u. a.
- Blanck, Bettina (2019). Wege zu aufgeklärter Toleranz durch erwägungsorientierte Bildung von Anfang an. In: Politische Psychologie 2/2019. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Blanck, Bettina (2021a): Erwägungsorientierung und Philosophieren mit Kindern. In: Zeitschrift für Didaktik und Philosophie der Ethik – ZDPE 43/2/2021. Bamberg: C. C. Buchner.
- Blanck, Bettina (2021b): Erwägungsorientierter Umgang mit kontroversen Alternativen und reflexivem Wissen um Nicht-Wissen als Chance für Demokratisierung durch vielperspektivischen Sachunterricht. In: Simon, Toni (Hrsg.): Demokratie im Sachunterricht – Sachunterricht in der Demokratie. Wiesbaden: Springer VS.
- Blanck, Bettina (2022 i. Dr.). Wer die Wahl hat, hat ein »Oder« – Mit Grundschüler*innen über logische Grundlagen des Erwägens philosophieren. In: May-Krämer, Susanna/Michalik, Kerstin & Nießeler, Andreas (Hrsg.): Philosophieren im Sachunterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gopnik, Alison (2011). Kleine Philosophen. Berlin: Ullstein.
- Herrmann, Sebastian (2021). Prof. Dr. Irrlicht. Wann ist kritisches Denken attraktiv. In: Forschung & Lehre, 28/12/2021. Bonn: Deutscher Hochschulverband.

itdb (inter- und transdisziplinäre Bildung) (2021). Forschungsforum Begriffsklärungen in Wissenschaft und Bildung: Entscheidung, 1/2021. Luzern: Lucerne Open Press.

Kant, Immanuel (1781 (A)/1787 (B)). Kritik der reinen Vernunft. In: Weischedel, Wilhelm (Hrsg.) (1981): Werkausgabe Bd. 3 und Bd. 4. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Loh, Werner (2020). Zur historisch-logischen Positionierung der Entwicklungspsychologie. Psychologische Rundschau 21/1/2020. Göttingen: Hogrefe.