

*Förderung von Kindern und Jugendlichen durch den Verein
Open Space-
Partizipation, kritisches Denken und Akzeptanz von
Diversität*

MASTERARBEIT

zur Erlangung des akademischen Grades
Master of Arts

an der Karl-Franzens-Universität Graz

vorgelegt von
Martina KOLLER, BA

am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft

Begutachter: Univ. Prof. Dr. Arno Heimgartner

Graz, 2019

Zusammenfassung

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit verschiedenen Methoden des Vereins Open Space, welche Partizipation, kritisches Denken und die Akzeptanz von Diversität an Schulen vermittelt. Der erste Teil dieser Arbeit stützt sich auf eine Literaturrecherche. Auf Basis der Fachliteratur wird beleuchtet, welche Voraussetzungen diese drei Bereiche Partizipation, kritisches Denken und Anerkennung von Diversität benötigen und welche Bedeutung sie in der Pädagogik haben. Anhand eines Experteninterviews mit dem Gründer von Open Space und teilnehmenden Beobachtungen soll im zweiten Teil aufgezeigt werden, wie Kinder und Jugendliche Partizipation, kritisches Denken und die Akzeptanz von Diversität in den Workshops erfahren und warum es wichtig ist, diese Bereiche bereits im Kinders- und Jugendalter zu fördern. Fokussiert wird dabei der Open Diversity Workshop. Die Ergebnisse sollen verdeutlichen, dass Kinder und Jugendliche durch die Methode von Open Space als eigenständige Individuen wahrgenommen werden und zu neuen Perspektiven, zu selbstständigem und vielfältigem Denken und verantwortungsvollem Handeln gelangen.

Abstract

The present thesis deals with various methods of the Open Space association, which provoke participation, critical thinking and acceptance of diversity in schools. The first part of this thesis is based on a literature search. On the basis of literature, it examined which prerequisites these three areas participation, critical thinking and recognition of diversity require and what significance they have in pedagogy. Based on an expert interview with the founder of Open Space and participating observations, the second part will show children and adolescents experience participation, critical thinking and the acceptance of diversity in the workshops and why it is important to promote these attributes already in childhood and adolescence. The focus is on the Open Diversity Workshop. The results should make it clear that children and young people are perceived as independent individuals through the Open Space method and arrive at new perspectives, independent and diverse thinking and responsible action.

Ehrenwörtliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die angegebenen Quellen nicht benutzt und die den Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommen Stellen als solche kenntlich gemacht habe. Diese Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und nicht veröffentlicht.

Datum:

Unterschrift:

Inhalt

1. Einleitung	1
I Theoretische Auseinandersetzung.....	4
2. Partizipation.....	4
2.1 Begriffsbestimmung	4
2.2 Partizipation von Kindern und Jugendlichen.....	4
2.3 Stufen der Partizipation	6
2.4 Qualitätskriterien	8
2.5 Studien zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen	10
3. Diversität	11
3.1 Begriffsbestimmung	11
3.2 Diversitätsdimensionen	12
3.3 Das Categorization- Elaboration Modell.....	14
3.4 Elemente einer Pädagogik der Vielfalt.....	15
3.5 Werteerziehung / Umgang mit Diversität an Schulen	21
3.6 Studien zur Diversität an Schulen	25
4. Kritisches Denken	26
4.1 Begriffsbestimmung	27
4.2 Kritische Erziehung.....	30
4.3 Kritisches Denken im Kinder- und Jugendbereich fördern	31
4.4 Studien.....	34
5. Der Verein: Open Space.....	36
5.1 Open Space.....	36
5.2 Tätigkeitsbereiche	36
5.3 Workshops von Open Space.....	37
6. Die Umsetzung der Workshops.....	40
6.1 Open Space Methode.....	41
6.1.1 Merkmale der Open Space Methode	42
6.1.2 Umsetzung der Methode Open Space	44
6.2 Workshop	45
6.3. Einsatz von digitalen Medien	46
II Empirische Untersuchung.....	49
7. ExpertInneninterviews.....	49
7.1 Gläser und Laudel über ExpertInneninterviews	49
7.2 Auswahl der InterviewpartnerInnen	49

7.3 Vorbereitung- Fragen als Leitfaden.....	50
7.4 Durchführung der ExpertInneninterviews	51
7.5 Das Gedächtnisprotokoll	52
7.6 Die Transkription	52
8. Ethnografie- Teilnehmende Beobachtung.....	53
8.1 Beobachtungsprotokoll.....	55
8.2 Beschreibungen der Beobachtungssituationen	56
8.3 Aufzeichnung der Tonschnitte	57
8.4 Auswertung der teilnehmenden Beobachtung.....	57
8.4.1 Kategorienbildung	57
8.4.2 Aufzeichnung der Beobachtungsprotokolle/ Beobachtungsleitfaden.....	57
8.4.3 Auswertung der gesamten Daten (Experteninterview/Teilnehmende Beobachtung).....	58
9. Ergebnisauswertung	60
9.1 Experteninterview	60
9.2 Teilnehmende Beobachtung- Beobachtungsprotokoll.....	71
10. Fazit.....	90
11. Literaturverzeichnis.....	94
12. Abbildungsverzeichnis	100
13. Anhang	101
13.1 Experteninterview	101
13.1.1 Gedächtnisprotokoll	101
13.1.2 Interviewleitfaden.....	102
13.2 Teilnehmende Beobachtung	104
13.2.1 Beobachtungsprotokoll /Beobachtungsleitfaden	104

1. Einleitung

„Partizipation bedeutet nicht, ‚Kinder an die Macht‘ zu lassen oder ‚Kindern das Kommando zu geben‘. Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden. Kinder sind dabei nicht kreativer, demokratischer oder offener als Erwachsene, sie sind nur anders und bringen aus diesem Grunde andere, neue Aspekte und Perspektiven in die Entscheidungsprozesse hinein.“

(Schröder, 1995)

Die vorliegende Masterarbeit beruht auf einer Kooperation mit dem Verein Open Space in Graz. Der Verein Open Space entwickelte ein Konzept in Form von Workshops, die an unterschiedlichen Schulen durchgeführt werden. Dabei können unterschiedliche Themen gewählt werden. Die Themen- und Reflexionsbereiche wie „Gender, Kultur, Familie, Rassismus, Homophobie, Religion, Behinderung, Demokratie und Politik“ spielen dabei eine wichtige Rolle (Open Space 2018, o. S.). In dieser Arbeit wird besonders auf den Open Diversity Workshop eingegangen. Aus diesen Rahmenbedingungen hat sich für mich folgende Forschungsfrage herauskristallisiert:

„Inwiefern vermittelt der Verein Open Space in Graz kritisches Denken, Partizipation und Akzeptanz von Diversität an Schulen und welche Methoden werden bei den Workshops verwendet, um dies herzustellen und zu fördern?“

Diese Masterarbeit ist in zwei Teilbereiche gegliedert. Der erste Teil besteht aus der theoretischen Auseinandersetzung, der vorwiegend auf Literaturrecherche basiert. Das Kapitel 2, 3, und 4 sind die Kernthemen, die im empirischen Teil weiterverfolgt werden.

Einleitend für den Theorieteil beschäftigt sich das Kapitel 2 explizit mit der Partizipation. Im Kapitel 2.1 wird auf die Definition von Partizipation eingegangen. Dazu werden die Autoren Scheu und Atrata (2013) sowie Moser (2010) herangezogen. Des Weiteren wird im Kapitel 2.2 auf den Kinder- und Jugendbereich eingegangen. Durch die vier Ebenen von Moser (2010) soll aufgezeigt werden, in welchen Handlungsfeldern Partizipation im Kinder- und Jugendbereich stattfinden kann. Anschließend werden im Kapitel 2.3 wichtige Partizipationsmodelle von Hollihn und Lüttringhaus (2000) dargestellt. Das Kapitel 2.4 beschäftigt sich mit den Qualitätskriterien einer gelingenden Partizipation nach Knauer und

Sturzenhecker (2005) Studien über Partizipation im Kapitel 2.5 runden das Kapitel 2 über Partizipation ab.

Nachfolgend wird im Kapitel 3 die Diversität näher betrachtet. Um einen Einblick zu bekommen was Diversität bedeutet, wird der Begriff im Kapitel 3.1 vorerst definiert. Darauf folgen die Diversitätsdimensionen im Kapitel 3.2, das Categorization- Elaboration Modell im Kapitel 3.3 und im Kapitel 3.4 werden die Elemente der Pädagogik der Vielfalt nach Prengel (2019) genauer erläutert. Die Werteerziehung im Kapitel 3.5 befasst sich mit dem Umgang mit Normen und Werten in der Schule. Das Kapitel 3.6 schließt das Diversitätskapitel 3 mit einer Studie der Statistik Austria (2018) und einer Statistik des Österreichischen Integrationsfonds (2018) ab.

Das kritische Denken wird im Kapitel 4 genauer erläutert. Das Kapitel 4.1 umfasst eine Begriffsdefinition des kritischen Denkens. In diesem Kapitel werden für das Verständnis die vier Ebenen von Jahn (2013) herangezogen. Durch diese soll ein Überblick geschaffen werden, was kritisches Denken bedeuten könnte. Im darauffolgenden Kapitel 4.2 wird die kritische Erziehung genauer betrachtet. Das kritische Denken soll gefördert werden und um dies unterstützen zu können sollen Impulse für das Nachdenken geschaffen und darauf diskutiert und reflektiert werden. Erkenntnisse sollen in das eigene Entscheiden und Handeln eingeflechtet werden wie im Kapitel 4.3 genauer beschrieben wird. Das Kapitel 4.4 schließt das Kapitel 4 Kritisches Denken mit einer Studie von Clearing House Unterricht (2018) ab.

Das Kapitel 5 widmet sich ganz dem Verein Open Space und seinen Tätigkeitsbereichen. Durch die Tätigkeitsbereiche wird sichtbar, wie vielfältig der Verein Open Space arbeitet. Die Gründung von Open Space wird im Kapitel 5.1 kurz beschrieben. Darauf folgen im Kapitel 5.2 die Tätigkeitsbereiche wie das Heimattreff, Frauen- und Männertreff, Open Learning 2018 und Open Culture. Das Kapitel 5.3 befasst sich speziell mit den verschiedenen Workshops, die der Verein Open Space an den Schulen anbietet.

Das darauffolgende Kapitel 6 handelt von der Umsetzung der Workshops, die in Verbindung mit den Merkmalen von der 1983 gegründeten Open Space Methode von Harrison Owen und der bekannten Workshopmethode stehen. Ebenso wird genauer auf den Einsatz der digitalen Medien während des Workshops eingegangen, sowie auf die Workshopbeschreibung, Ziele und den Kompetenzerwerb.

Der zweite Teil umfasst die empirische Untersuchung, die der Beantwortung der Forschungsfrage dient. Im Kapitel 7.1 wird die Bedeutung von einem ExpertInneninterview nach Gläser und Laudel (2010) erklärt. Ebenso wird darauf geachtet, was einen/e ExpertIn für

ein ExpertInneninterview ausmacht. Im Kapitel 7.2 wird die Auswahl eines/r InterviewpartnerIn berücksichtigt. Der Leitfaden für ein ExpertInneninterview wird im Kapitel 7.3 erklärt. Wie ein ExpertInneninterview durchgeführt wird, wird im Kapitel 7.4 thematisiert. Darauf folgt im Kapitel 7.5 das Gedächtnisprotokoll und im Kapitel 7.6 die Betreuung des Transkriptionsablaufes.

Das Kapitel 8 umfasst die Ethnografie, die teilnehmende Beobachtung, sowie das Beobachtungsprotokoll, die Beschreibung der Beobachtungssituationen, die Aufzeichnung der Tonschnitte und die Auswertung der teilnehmenden Beobachtung.

Im Kapitel 9 werden alle Ergebnisse des Experteninterviews mit Milad Kadkhodaei, dem Gründer von Verein Open Space und der teilnehmenden Beobachtungen zusammengefasst und präsentiert.

Das Kapitel 10 umfasst das Fazit, welches schlussendlich die vorliegende Arbeit abrundet.

Diese Masterarbeit verfolgt die Intention aufzuzeigen, wie wichtig Partizipation, die Anerkennung von Diversität und des kritischen Denkens bereits im Kinder- und Jugendalter sind. Aus diesem Grund gilt mein Hauptaugenmerk auf den Open Diversity Workshop. Des Weiteren liegt der Fokus darauf, dass jede einzelne Person anerkannt und respektiert wird, sowie die Einsicht, dass Vielfalt positive Aspekte mit sich bringen kann. Zusätzlich soll kritisches Denken dazu anregen, das Gelernte noch einmal neu zu überdenken und zu überprüfen. Daraus kann sich ergeben, dass alte Denkmuster durch vielfältigere und offenere ersetzt werden.

Jedes Individuum hat die Möglichkeit eigenständig zu denken und zu handeln. Doch um das wahrzunehmen und umsetzen zu können, muss das Bewusstsein, speziell bei Kindern und Jugendlichen, darüber geschaffen werden (vgl. Jürgens 2005, S. 9).

I Theoretische Auseinandersetzung

2. Partizipation

Zu Beginn dieser Arbeit wird der Begriff Partizipation beschrieben, um den Einstieg in die Thematik zu erleichtern. Das Unterkapitel 2.2 beschäftigt sich dezidiert mit der Partizipation im Kinder- und Jugendbereich. Dazu zählen die vier Ebenen von Moser (2010). Infolgedessen werden im Unterkapitel 2.3 verschiedene Stufenmodelle der Partizipation aufgezeigt. Diese sollen Aufschluss darüber geben, welche Kriterien für einen Partizipationsprozess wichtig sind. Nach dieser Beschreibung folgt das Unterkapitel 2.4 mit den Qualitätskriterien einer gelingenden Partizipation, wobei auf die drei Dimensionen „Erlebnis-, Struktur - und Prozessqualität“ genauer eingegangen wird. Das Kapitel schließt mit Studien zu dieser Thematik ab.

2.1 Begriffsbestimmung

Die Definition von Partizipation lässt sich von dem lateinischen Wort „participatio“ ableiten und bedeutet „Teilhabe“ (Scheu/Autrata 2013, S. 11). Wenn jedoch von Partizipation gesprochen wird, ist mehr als nur die Teilnahme gemeint.

„Unter Partizipation ist zu verstehen, dass die Bürger als freie und gleichberechtigte Subjekte, das Recht und die Zugänge haben, das Gemeinwesen aktiv mitzugestalten, indem sie an öffentlichen Diskussionsprozessen und Entscheidungen in Politik, Staat und Gesellschaft und deren Institutionen (z. B. Parteien, Verbände, Familie) mitwirken“ (Moser 2010, S. 73).

Demensprechend bedeutet Partizipation, dass Individuen ihre eigenen Interessen verfolgen und in der Öffentlichkeit preisgeben können. Menschen sollen mitwirken, mitgestalten und mitbestimmen können. Gemeinsam sollen Lösungsansätze für Probleme geschaffen, sorgfältig besprochen und analysiert werden (vgl. Schröder 1995, S. 14).

2.2 Partizipation von Kindern und Jugendlichen

Die Partizipation von Kindern und Jugendlichen hat mittlerweile einen hohen Stellenwert bei der Partizipationsdebatte erlangt. Kinder und Jugendliche sollen Partizipation bereits in der Kindheit erfahren (vgl. Moser 2010, S. 74). Folgende Gesetze gehen genauer darauf ein:

„Das Steiermärkische Jugendgesetz – StJG 2013 bietet eine Grundlage für Mitbestimmungs- und Mitsprachemöglichkeiten von jungen Menschen auf Landes- und Gemeindeebene. Ebenso ist darin der Landesjugendbeirat verankert (§11)“ (Das Land Steiermark 2019, o. S.).

Des Weiteren wird auf die UN-Kinderrechtskonvention verwiesen. Im Artikel 12 steht:

„(1) Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife“ (Netzwerk zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention o. J., o. S.)

Kinder und Jugendliche sollen erfahren, was Partizipation ist und welche gesellschaftliche Relevanz daraus gezogen werden kann, denn nur so kann Partizipation weitergeführt und bestehend bleiben (vgl. Moser 2010, S. 74).

Bei Kindern und Jugendlichen wird zwischen vier Partizipationsebenen differenziert (vgl. ebd. 2010, S. 74). Diese sind:

1. „Die individuelle Ebene
2. Die Ebene der Gruppe
3. Die Ebene der Handlungsfelder
4. Die Ebene der Zivilgesellschaft“ (Moser 2010, S.74f.).

Die erste Ebene bezieht sich auf die Individualität. In der Entwicklungspsychologie und der Pädagogik wird betont, dass Partizipation ein wichtiger Faktor für Kinder und Jugendliche ist. Dabei wurde festgestellt, dass Kinder und Jugendliche Partizipation selber erleben müssen und es wenig Sinn macht, Partizipation zu lehren. Bei der Umsetzung soll deshalb darauf geachtet werden, dass Kinder und Jugendliche sehr wohl mitbestimmen können und dass sie danach auch genügend Raum bekommen selbst zu reflektieren und zu verstehen, welche Auswirkungen ihr Handeln hatte (vgl. ebd. 2010, S. 74).

Da Partizipation mehrere Menschen betrifft, gehört zur zweiten Ebene die Gruppe. Kinder und Jugendliche lernen beim Partizipieren nicht nur mitzubestimmen, sondern auch, dass sie auf ihre Mitmenschen achten, dass sie sich andere Sichtweisen anhören und akzeptieren, den

respektvollen Umgang miteinander und die Duldung unterschiedlicher Menschen (vgl. ebd. 2010, S. 74).

Ebenfalls spielt die Umgebung, in der Kinder und Jugendliche Partizipation erleben können, eine besondere Rolle. Dazu gehören familiäre Verhältnisse oder verschiedene Institutionen, die ein Kind bis ins Erwachsenenalter besucht (vgl. ebd. 2010, S. 74).

Ein besonderes Augenmerk wird auf die Jugendhilfe gelegt, welche auf das „Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG)“ zurückgreift (ebd. 2010, S. 75). In den gesetzlichen Richtlinien wurde „Partizipation als zentrale Aufgabe in all ihren Bereichen“ verankert (ebd. 2010, S. 75). Das Wesentlichste ist, dass Kindern und Jugendlichen nicht verwehrt wird, mitzubestimmen (vgl. ebd. 2010, S. 75).

Die vierte Ebene umfasst die „Zivilgesellschaft“ (vgl. ebd. 2010, S. 75). Hier wird darauf eingegangen, was Partizipation für Kinder und Jugendliche bedeutet. Das Ziel ist, dass junge Menschen erfahren, dass sie sehr bedeutungsvoll für die Gesellschaft sind und gleichzeitig Bewusstsein über ihr eigenes Leben entwickeln. Infolgedessen wird klar, dass das übergeordnete Wort Teilhabe nicht ausschlaggebend genug ist für den Begriff Partizipation. In der Erwachsenenwelt reicht das Verständnis von Partizipation meist nur so weit, dass Kinder und Jugendliche zwar gefragt und gehört werden, jedoch nicht direkt mitbestimmen können. Von Partizipation ist erst dann die Rede, wenn Kinder und Jugendliche bewusst bei Gestaltungsprozessen, welche diese direkt betreffen, mitwirken können (vgl. ebd. 2010, S. 75).

2.3 Stufen der Partizipation

Verschiedene Stufenmodelle zeigen Praktiken auf, die mit einer gelingenden Partizipation einhergehen. Die Intention der verschiedenen Modelle ist, dass „Kompetenzen und Ressourcen“ auf die jeweilige Zielgruppe angepasst werden (vgl. Mettler/Dinichert/Oetliker/Oesch/Wetli 2014, S. 9). Im weiteren Verlauf wird auf jene zwei Modelle von Hollihn (1979) und Lüttringhaus (2000) eingegangen, die überwiegend in der Praxis angewandt werden.

„Das Modell von Hollihn (Moser et al. 1991, S. 113, zit. n. Mettler et al. 2014) umfasst fünf Partizipationsstufen: Information – Mitsprache – Mitentscheidung – Mitbeteiligung – Selbstverwaltung“ (Mettler et al. 2014, S. 10). Der Aufbau gleicht einer „Pyramide“ bei der jede Stufe Voraussetzung für die Nächste ist, wie die nachfolgende Abbildung zeigt:

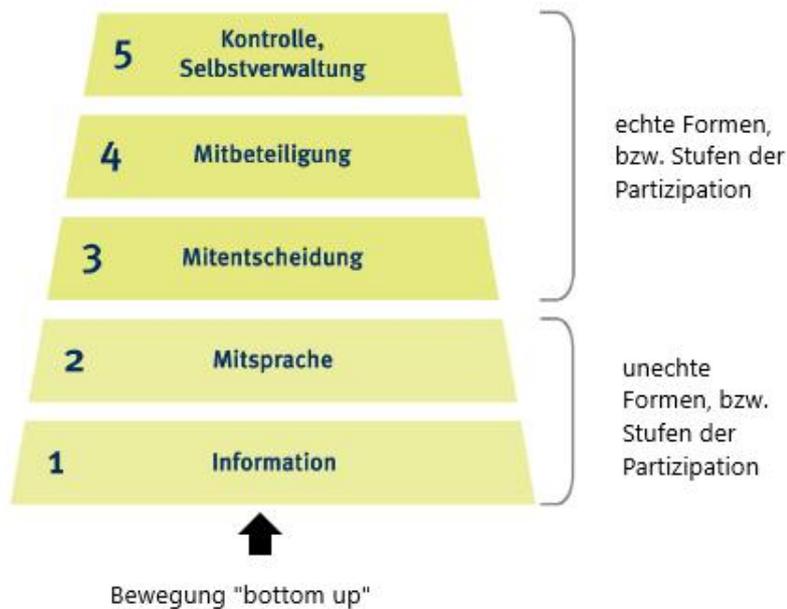


Abbildung 1: Das Modell von Hollihn

(Mettler et al. 2014, S. 10)

Auf der ersten Stufe werden die TeilnehmerInnen des Partizipationsprozesses vorerst über die Themenbereiche informiert. Auf der darauffolgenden Stufe sind die TeilnehmerInnen dazu aufgefordert ihre Betrachtungsweisen den anderen Anwesenden mitzuteilen. Wie auf der Abbildung 1 zu sehen ist, benennt Hollihn diese zwei Partizipationsstufen als eine unechte Form der Partizipation. Solange die Stufe 3 nicht erreicht wird, handelt es sich um eine „Scheinpartizipation“ (vgl. Mettler et al. 2014, S. 10). Erst ab der dritten Stufe wird die Partizipation echt, da die TeilnehmerInnen ab diesem Zeitpunkt mitentscheiden können. Die Mitbeteiligung der vierten Stufe befasst sich mit dem aktiven Akt der Partizipation und ab der fünften Stufe erhalten die TeilnehmerInnen die Kontrolle und die Selbstverwaltung (vgl. Mettler et al. 2014, S. 10).

Das Modell von Lüttringhaus (2000) ist ähnlich aufgebaut wie das Modell von Hollihn. Im Gegensatz zu dem vorherigen Modell ist es jedoch eine waagrechte Auflistung anstatt einer Pyramide.

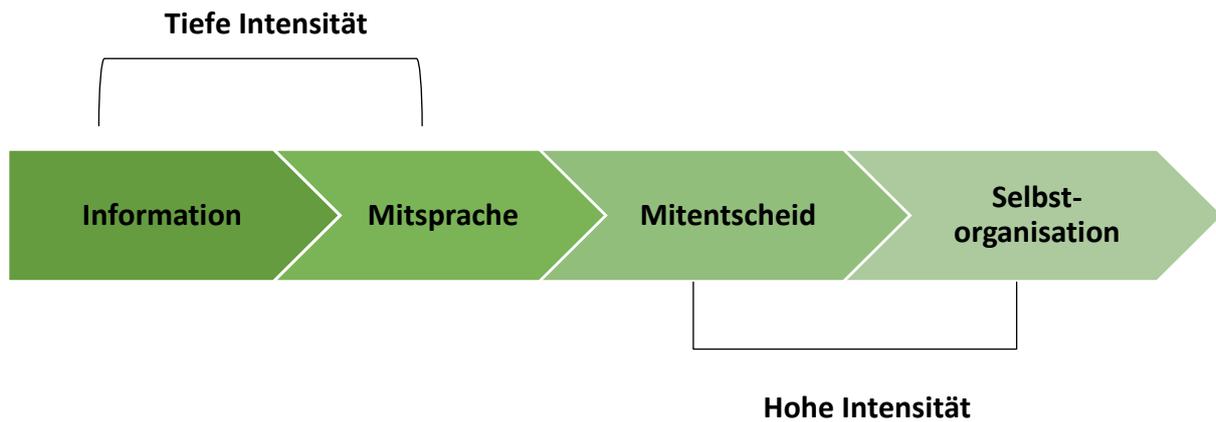


Abbildung 2: Modell Lüttringhaus

(Lüttringhaus 2000, o. S., zit. n. Mettler et al. 2014, S. 11)

Ein weiterer Unterschied besteht darin, dass Lüttringhaus davon ausgeht, dass die TeilnehmerInnen immer mitwirken. Die abgeschwächte und passive Form des Mitwirkens umfasst das Informieren und die Mitsprache. Die aktive und intensive Form der Mitwirkung zeigt sich, wenn TeilnehmerInnen mitentschieden und sich selbst organisieren können (vgl. Mettler et al. 2014, S. 10). Wie dieses Wissen umgesetzt werden kann und welche Qualitätskriterien für eine echte Partizipation wichtig sind, wird im nächsten Kapitel genauer beleuchtet.

2.4 Qualitätskriterien

Auf die Qualitätskriterien von einer gelingenden Partizipation gehen Knauer und Sturzenhecker näher ein. Sie sprechen von drei unterschiedlichen Dimensionen. Diese sind die „Erlebnis-, Struktur- und Prozessqualität“ (Kauer/Sturzenhecker 2005, S. 77).

Bei der Erlebnisqualität handelt es sich um die Wahrnehmung der Partizipation. Kinder und Jugendliche erfahren, was es bedeutet, selbst zu bestimmen und bei Prozessen aktiv teilzunehmen. Dies wiederum führt zu einem verantwortungsvollen Handeln und Denken gegenüber der Gesellschaft. Die Erlebnisqualität erzielt dann einen Erfolg, wenn Kinder und Jugendliche ihre Interessen verbalisieren und umsetzen können und die gleichzeitig Erwachsenen offen und unvoreingenommen für die Sichtweisen der Kinder und Jugendlichen sind. Die Strukturqualität spezialisiert sich auf die Rechte der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Dabei liegt das Hauptaugenmerk darauf, dass Kinder und Jugendliche immer ein Recht auf Teilhabe haben und dieses Recht auch immer beanspruchen können. Für Erwachsene ist dabei darauf zu achten, dass jegliche Fragen von Kindern und Jugendlichen,

auch wenn diese unangenehm sein könnten, beantwortet werden, denn so können Kinder und Jugendliche in ihrer Lebenswelt zu partizipierenden Menschen heranwachsen (vgl. Kauer/Sturzenhecker 2005, S. 77f.). Dafür sind Ressourcen notwendig, die den Kindern und Jugendlichen bereitgestellt werden. Im Fokus stehen dabei die „personellen Ressourcen“ (ebd. 2005, S. 80). Erwachsene sind dafür verantwortlich, dass Kinder und Jugendliche kompetente Vorbilder haben, die sie bei Partizipationsprozessen begleiten und mit denen sie sich auf Augenhöhe treffen. Die Prozessqualität richtet sich auf die Umsetzung von Partizipation. Erwachsene und Jugendliche sollen sich gegenseitig mit Anerkennung und Achtung begegnen. In einer Gruppe sollen alle TeilnehmerInnen das gleiche Gefühl der Akzeptanz erfahren und mitbestimmen dürfen. Ein weiterer Aspekt ist, dass Kinder und Jugendliche von Erwachsenen bei der Artikulation ihrer Interessen unterstützt werden, das Verkünden ihrer Ideen ist Grundvoraussetzung (vgl. ebd. 2005, S. 80).

„Demokratie beginnt damit, dass Menschen ihre Vorstellungen in der Öffentlichkeit präsentieren und begründen. Ihre Ideen, Wünsche, Interessen und Vorschläge müssen für andere wahrnehmbar werden- auch und gerade abweichende, ungewohnte, eigensinnige Positionen. Artikulation braucht- und damit wird die Verbindung zur Strukturqualität deutlich- Räume und Medien der Artikulation (Versammlungen, Wandzeichnungen, Video etc.)“ (Kauer/Sturzenhecker 2005, S. 82).

Dies gilt ebenso für den Kinder- und Jugendbereich. Diesbezüglich soll darauf geachtet werden, dass Äußerungen von Kindern und Jugendlichen wahrgenommen und gehört werden. Sie brauchen jemanden, der sie und ihre Interessen ernst nimmt und mit ihnen darüber diskutiert. „Partizipation muss offen sein für die unterschiedlichsten Themen, Wünsche, Bedürfnisse und Interessen, auch wenn sie den Vorstellungen der Erwachsenen nicht oder wenig entsprechen“ (ebd. 2005, S. 82). Verschiedene Sichtweisen, Meinungsverschiedenheiten und andere Blickwinkel gehören genauso zu einem Partizipationsprozess dazu, wie auch daraus entstehende Konflikte. Aus diesem Grund sollen Erwachsene auf Diskussionen eingehen können und ein gewisses Vorwissen bezüglich spezieller Themen, wie zum Beispiel Politik, mitbringen um Argumentieren zu können. Abschließend zählt noch die Freiwilligkeit zur Prozessqualität. Es ist besonders wichtig, dass Kinder und Jugendliche nicht zur Partizipation gezwungen werden, sondern dass sie es aus freiem Willen tun (vgl. ebd. 2005, S. 82ff.).

2.5 Studien zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen

Verschiedene Studien zeigen auf, dass sich der Begriff Partizipation in unterschiedlichen Bereichen der Wissenschaften, wie zum Beispiel in der „Politik-“, „Sozial-“ und „Erziehungswissenschaft“, durchsetzt (Scheu/Autrata 2013, S. 11). Scheu und Autrata beziehen sich bei Partizipationsstudien von Kindern und Jugendlichen auf die Shell- Studien und auf Studien von EUYOUPART (vgl. Scheu/Autrata 2013, S. 26 ff.).

Die Shell- Studie, die im Jahr 2002 durchgeführt wurde, befasste sich mit dem Interesse der Jugendlichen an Politik. Die Zielgruppe umfasste dabei Jugendliche, die im Alter von 12 bis 24 Jahren waren. Jedoch wurde Partizipation mit der politischen Teilhabe gleichgesetzt und daraus ergab sich, dass nur 34% der TeilnehmerInnen Begeisterung für Politik aufbrachten (vgl. ebd. 2013, S. 26 f.).

Ergänzend verweist die Shell-Studie im Jahre 2010 darauf hin, dass sich Jugendliche im Alter von 12-14 wieder mehr für die Politik interessieren.

„Interessant ist, dass sich der leichte Anstieg im politischen Interesse vor allem bei den Jüngeren findet. Bei den 12- bis 14-Jährigen ist das Interesse von 11 Prozent im Jahr 2002 auf 15 Prozent im Jahr 2006 und auf 21 Prozent im Jahr 2010 gestiegen. Bei den 15- bis 17-Jährigen entwickelte es sich von 20 Prozent im Jahr 2002 auf 26 Prozent im Jahr 2006 und 33 Prozent im Jahr 2010“ (Albert, Mathias/Hurrelmann, Klaus/ Quenzel, Gudrun/Schneekloth, Ulrich 2011, S. 202).

Des Weiteren gehen die Autoren, Scheu und Autrata (2013), des Instituts für Jugendkulturforschung für Österreich auf die eine Studie ein, die im Jahr 2011 vom ORF durchgeführt wurde, sowie auf die EUYOUPART Studie (vgl. ebd. 2013, S. 26 ff.).

Scheu und Autrata stehen diesen Studien jedoch kritisch gegenüber und bringen dabei einen wichtigen Aspekt auf den Punkt: „Partizipation, wie sie in empirischen Studien untersucht wird, ist in ihrem Zuschnitt von der Politik oder Gesellschaft aus gedacht, nicht von einzelnen Menschen“ (ebd. 2013, S. 34).

Diesbezüglich ist zu berücksichtigen, dass Studien über Partizipation genauer beleuchtet werden sollen, da Jugendliche „auf der Basis von nicht nachvollziehbaren Informationsquellen wie dem Fernseher, Verwandten oder FreundInnen“ antworten (ebd. 2013, S. 30).

„Die Ergebnisse einer Studie bildet dann ab, was im Fernsehen, in der Familie oder im Freundeskreis über Wahlen oder Streiks gesagt oder gedacht wird: Die von den Jugendlichen gegebenen Antworten drücken das aus, was sie als gesellschaftlich und sozial erwünscht ansehen (Scheu/Autrata 2013, S. 30)“.

Zusammengefasst ist zu sagen, dass Studien auf der einen Seite wichtige Daten und Fakten aufzeigen, wie zum Beispiel die EUYOUNGPART- Studie, die Partizipation im Jugendbereich europaweit vergleicht, jedoch fehlt auf der anderen Seite zumeist die subjektive Sichtweise.

3. Diversität

In diesem Kapitel wird der Fokus auf Diversität gelegt. Nach der Begriffsdefinition werden verschiedene Dimensionen von Diversität aufgezeigt. Um einen Diversitätsprozess nachvollziehen zu können, wird das Categorization - Elaboration Modell von van Knippenberg und Schnippers (2004) herangezogen. Des Weiteren werden Elemente der Vielfaltspädagogik beschrieben, die aufgrund einer Studie etabliert wurden. Aufgrund der Elemente wird klar, wie wichtig Werte und Normen sind. Bezug auf diese Thematik nimmt das Unterkapitel 3.5. Das Kapitel schließt mit einer Studie der Statistik Austria (2018) ab.

3.1 Begriffsbestimmung

Der Begriff Diversität umfasst „die Heterogenität oder Vielfalt von Mitgliedern einer Gruppe“ (van Dick/Stegmann 2016, S. 4). Genauere Kriterien wie die „ethnische Herkunft, Alter, Geschlecht, Bildung, Werte und natürlich auch beliebige Kombinationen“ können mittels dem Diversitätsaspekt erforscht werden (ebd. 2016, S. 4). In der Sozialwissenschaft bezieht sich der Diversitätsbegriff auf Individuen und Gruppierungen, die sich von der Gesellschaft aufgrund verschiedener Merkmalen wie „Alter, Hautfarbe, Geschlecht, ethnische Herkunft, Religion und Weltanschauung, sexuelle Orientierungen, Behinderungen und Beeinträchtigungen“ abheben (Abdul-Hussain/Hofmann 2013, o. S.). Diese Eigenschaften werden laut dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung als „Kerndimensionen“, die in Österreich und in der EU unter einem „gesetzlichen Diskriminierungsschutz“ stehen, beschrieben (ebd. 2013, o. S.).

Das Hauptaugenmerk des Bildungswesens liegt auf „Unterschiede und Gemeinsamkeiten“ der vorher angeführten Gruppen (vgl. ebd. 2013, o. S.). Durch die Differenzierung und das Anderssein erschließen sich Segregationen und Zuschreibungen, welche Voraussetzungen für entstehende Konflikte sind. Im Gegenzug dazu, können gemeinsame Interessen oder

Ansichten zu einer vertrauten Zusammengehörigkeit führen. Diese Erkenntnis ist für den Bildungsbereich eine Stütze, da ein besseres Verständnis für Diversitätsprozesse gegeben ist (vgl. ebd. 2013, o. S.).

3.2 Diversitätsdimensionen

Mit der Frage was Diversität sein könnte, haben sich auch Gardenswartz und Rowe (2003) beschäftigt. Sie erstellten ein Modell, das vier Dimensionen beinhaltet:

- 1) Organisationale Dimensionen
- 2) Äußere Dimensionen
- 3) Innere Dimensionen
- 4) Persönlichkeit

„Das Modell wurde auf Ebene der ‚organisationalen Dimension‘ an den Hochschulkontext angepasst und in den ‚inneren Dimensionen‘ um die für die Universität Wien zentrale Dimension ‚soziale Herkunft‘ ergänzt“ (Universität Wien 2015, o. S.). Die folgende Abbildung stellt die vier Dimensionen dar:

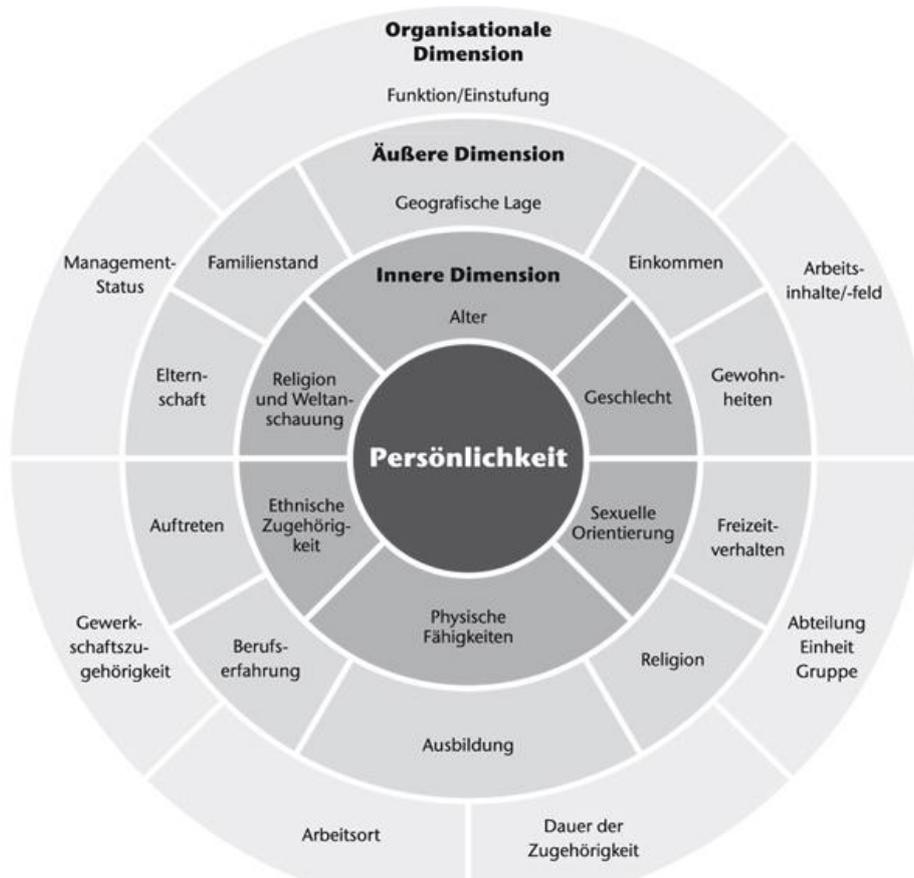


Abbildung 3: 4 Layers of Diversity (Universität Wien 2015, o. S.)

Die erste Dimension, die im Mittelpunkt des Kreises zu sehen ist, stellt die Persönlichkeit dar. Diese wird wiederum von der zweiten Dimension, die innere oder auch „Kerndimension“, beeinflusst. Diese Aspekte wie Alter, Geschlecht, sexuelle Orientierung, geistige und körperliche Fähigkeiten, nationale Herkunft, Hautfarbe und soziale Herkunft sind kaum veränderbar und werden im „Gleichbehandlungs-Gesetz“ beachtet (Universität Wien 2015, o. S.). Durch diese Kerndimensionen wird bewusst, dass Menschen gewisse Unterschiede haben, auf die kein Einfluss genommen werden kann (vgl. Steinböck 2010, S. 26).

„Sie beeinflussen die Filter, mit denen wahrgenommen wird, und in weiterer Folge die Erfahrungen und Möglichkeiten im Leben, indem sie un(er)klärbare und frustrierende Barrieren entstehen lassen, die sich in Form von (institutioneller) Diskriminierung, wie Rassismus, Sexismus, Ageism etc., im Alltag niederschlagen“ (Abdul-Hussain/Baig 2009, S. 30).

Die äußere Dimension ist im Gegensatz zur zweiten Dimension veränderbar und frei wählbar. Jedoch wird sie von der „Sozialisation“ geformt, kann durch beabsichtigte oder geplante Intentionen eine Veränderung anstreben und beeinflusst Persönlichkeitsentwicklungen (vgl. Steinböck 2010, S.26). Hierzu ist noch anzumerken, dass es in manchen Religionen und Kulturen nicht einfach ist, sich frei zu entscheiden, daher wird der Aspekt „Religion und Weltanschauung“ manchmal auch zu den Kerndimensionen gezählt (vgl. Steinböck, S.26).

Die letzte Dimension umfasst die organisationalen Aspekte wie die „Art der Zugehörigkeit innerhalb einer Institution oder Organisation“ (Universität Wien 2015, o. S.).

„Durch das Modell der Four Layers of Diversity wird die Wertschätzung der Individualität in den Mittelpunkt gerückt und kann durch die offene Formulierung Stereotypisierungen und Subtypisierungen entgegen wirken. Mit dieser Betrachtung können sowohl Gegensätzlichkeiten als auch Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten aufgezeigt werden, die bisher vielleicht noch nicht bewusst waren und somit benennbar und fassbar werden“ (Steinböck 2010, S. 27).

Wie ein Diversitätsprozess noch besser konkretisiert, veranschaulicht und verstanden werden kann, wird im nächsten Unterkapitel ersichtlich.

3.3 Das Categorization- Elaboration Modell

Das Categorization - Elaboration Modell, das von van Knippenberg und Schnippers im Jahre 2004 entwickelt wurde, stellt dar, wie ein Diversitätsprozess ablaufen kann. Das Modell beinhaltet acht Aspekte, wie in der folgenden Abbildung zu sehen ist (vgl. van Dick/Stegmann 2016, S. 8).

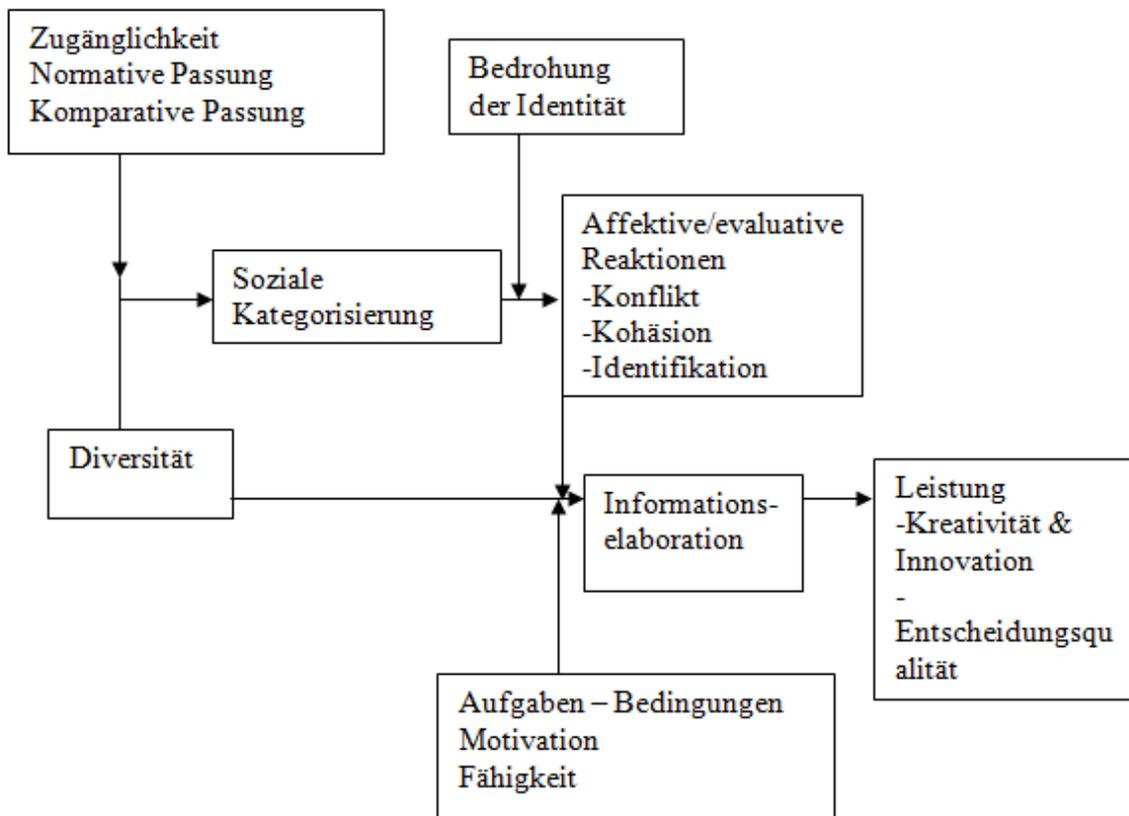


Abbildung 4: Categorization- Elaboration Modell

(Knippenberg et al. 2004, o. S., zit. n. van Dick/Stegmann 2016, S. 8)

Im Mittelpunkt des Modells steht die **Diversität**, die durch die Informationselaboration in Gruppen übermittelt wird. Gewisse Gruppen haben bereits erweiterte Perspektiven, besondere Kenntnisse oder ein spezielles Know-how. Dabei steht im Fokus, dass diese Menschen ihre Vielfalt an Informationen sortieren und festigen und sich infolgedessen mit anderen über daraus entstehende Unterschiede auseinanderzusetzen. Eine **Informationselaboration** kann allerdings nur zustande kommen, wenn die drei Aspekte **Aufgaben-Bedingungen**,

Motivation, und **Fähigkeit** vorhanden sind. Das bedeutet, dass für eine Informationselaboration erforderlich ist, dass die Mitwirkenden dazu bereit, motiviert und befähigt sind. Das Ziel dabei ist, neue und gut überlegte Lösungsansätze durch **Kreativität**, **Innovation** und **Entscheidungsqualität** zu finden (vgl. van Dick/Stegmann 2016, S. 8f.).

Weitere Aspekte dieses Modells beziehen sich auf die Gruppenbildung (vgl. van Dick/Stegmann 2016, S. 9). Es wird angenommen, dass sich im Diversitätsprozess sogenannte Subgruppen bilden, aufgrund der eigenen subjektiven Kategorisierung von Individuen. Von einer **komparativen Passung** wird gesprochen, wenn sich eine Subgruppe von einer anderen unterscheidet und die **normative Passung** verlangt ein entsprechendes Verhalten der Subgruppenmitglieder. Die **Zugänglichkeit** zu Subgruppen kann für Individuen besonders wichtig und/oder auch vom Vorteil sein. Daher muss eine Bildung von Subgruppen nicht immer negativ betrachtet werden. Jedoch kann es aufgrund von Meinungsverschiedenheiten oder Respektlosigkeit zwischen Subgruppen zu „**affektiven Konsequenzen (z.B. Konflikten, mangelnder Kohäsion, zurückgehende Identifikation)**“ kommen und dies stellt eine **Bedrohung der Identität** dar (vgl. ebd. 2016, S. 9). Dies kann negative Auswirkungen auf die Informationselaboration haben, da sie durch die fehlende Kommunikation nicht stattfinden kann. Es wird nicht miteinander gesprochen und daraus resultieren Konflikte. In solch einem Fall bleiben die Anerkennung und Umsetzung von Diversität aus (vgl. van Dick/Stegmann 2016, S. 9).

„Die letzte Proposition des CEM besagt, dass alle Arten von Diversität (z. B. Geschlecht, Alter, ethnischer Hintergrund) sowohl zu positiven, wie auch zu negativen Konsequenzen führen kann. Es kommt somit nicht auf die Art der Diversität an, sondern darauf, was man damit macht. Für genau diesen Umgang mit der Diversität bietet das CEM einige wertvolle Ansatzpunkte“ (van Dick/Stegmann 2016, S. 9).

3.4 Elemente einer Pädagogik der Vielfalt

Durch eine Studie von Prengel, die sich mit der Diversitätsdebatte auseinandersetzte, wurden siebzehn Punkte erfasst. Diese dienen als Zielsetzung für die Institution Schule. Allen SchülernInnen sollen die gleichen Grundvoraussetzungen geboten werden, mit Augenmerk auf einer „gleichberechtigten Teilhabe an Ressourcen“ (vgl. Prengel 2019, S. 194).

Prenzel berücksichtigt dabei die drei Dimensionen von Honneth:

1. „Dimension der Anerkennung der einzelnen Personen in intersubjektiven Beziehungen
2. Dimension der Anerkennung gleicher Rechte/ gleicher institutioneller Zugänge
3. Dimension der Anerkennung der Zugehörigkeit zu (sub-)kulturellen Gemeinschaften“
(ebd. 2019, S. 194).

Die folgenden siebzehn Aspekte von Prenzel werden als Elemente der Vielfaltspädagogik angesehen.

1. Selbstachtung und Anerkennung der anderen

Im Mittelpunkt steht die Vielfältigkeit einzelner Personen, die sich aus der persönlichen Lebenswelt erschließen. Ein ausschlaggebendes Bildungsziel ist, dass Kinder und Jugendliche in ihrer Individualität respektiert werden. Sie sollen wertgeschätzt werden, denn dadurch werden Selbstsicherheit, Selbstbewusstsein und die Artikulationsfähigkeit gefördert. Die Anerkennung und Achtung der Anderen stehen in Verknüpfung mit respektvollem Umgang und Akzeptanz von Gleichberechtigung. Diese Ansicht schließt aus, dass sich Personen selbst abwerten oder unterdrücken lassen. Ebenso gibt es keinen Platz für Gewalttaten, Missachtung oder Unmündigkeit (vgl. ebd. 2019, S. 194f.).

2. Übergänge: Kennenlernen der anderen

Die Voraussetzung des Kennlernens anderer ist es, Interesse zu zeigen (vgl. Prenzel 2019, S. 195). „Individualität ist im Verständnis der Pädagogik der Vielfalt kein Gegensatz zur Gemeinsamkeit. Selbstachtung und Anerkennung der Anderen läßt [sic] erst wirkliche Gemeinsamkeiten entstehen“ (ebd. 2019, S. 196). Dies kann nur durch den Austausch untereinander entstehen und nicht etwa durch Anpassung. Wenn persönliche Lebensgeschichten erzählt und gehört werden, kann eine Empathie für Vielfalt entwickelt werden. So werden Gemeinsamkeiten erkannt, ohne die eigene Persönlichkeit zu unterdrücken. Daher ist es die Aufgabe vom Lehrpersonal genügend Freiraum für Individualität zu geben, wie zum Beispiel durch „Freiarbeit“ (vgl. ebd. 2019, S. 196).

3. Entwicklungen zwischen Verschiedenen

Die Wahrnehmung der Vielfalt ist ein Ziel verschiedener Institutionen. Von Kindertagesstätten, Schulen bis hin zur Weiterbildung von Erwachsenen. Durch das Kennenlernen verschiedener Personen, erschließen sich neue Perspektiven und

Handlungsmuster. Das Helfen untereinander steht dabei im Mittelpunkt. SchülerInnen, die bei den Kulturtechniken wie Rechnen, Lesen oder Schreiben Schwierigkeiten haben, sollen sich bei den SchülerInnen, die dies beherrschen, Hilfestellungen einholen können. Das Aufeinandertreffen mit Menschen, die andere Fähigkeiten haben, ist herausfordernd und wirkt sich gleichzeitig positiv auf die Entwicklung der „kognitiven und emotionalen“ Fähigkeit aus (vgl. ebd. 2019, S. 196).

4. Kollektivität: Gemeinschaft zwischen Menschen mit ähnlichen Erfahrungen

„Selbstachtung und Anerkennung“ gegenüber anderen Personen umfassen nicht nur einzelne Personen, sondern es werden dabei auch die dazugehörigen Gruppenmitglieder beachtet, die Besonderheiten miteinander teilen (vgl. ebd. 2019, S. 197). Durch die Kommunikation zwischen den Personen oder Gruppen, wird ersichtlich, dass sie manche Erfahrungen mit anderen teilen können.

„Kollektivität berücksichtigen bedeutet in der Pädagogik der Vielfalt, Kinder und Jugendliche in ihrem historisch-kulturellen Gewordensein zu verstehen. Zugleich kritisiert die Pädagogik der Vielfalt die im Namen von Kollektivität praktizierten Separierungen und Repressionen“ (Prenzel 2019, S. 198).

5. Innerpsychische Heterogenität

Die innerpsychische Heterogenität betrifft die „Selbstwahrnehmung“ (vgl. ebd. 2019, S. 198). Dabei spielen die eigenen Gefühle eine große Rolle. Prenzel weist darauf hin, dass Kinder „verdrängte Gefühle“ in sich tragen (vgl. ebd. 2019, S. 198). Als Beispiel führt er ein aggressives Mädchen oder Kinder mit Behinderungen an, die ihre Wut und Trauer über ihre Behinderung nicht zeigen (vgl. ebd. 2019, S. 198). Eine Aufgabe der Vielfalt der Pädagogik ist es, genau auf diese Gefühle einzugehen und dass die Kinder die Möglichkeit haben darüber zu sprechen. Anhand anschaulichen Materials kann dies aufgearbeitet werden.

„Ansätze dazu werden sich nur entwickeln lassen, wenn gerade auch soziokulturell benachteiligte Kinder vom Schulanfang an die Erfahrung der Zugehörigkeit und des Anerkanntseins machen; fehlt diese Erfahrung, bleibt vielen kaum etwas anderes übrig, als schmerzliche oder angstvolle Persönlichkeitsanteile zu verdrängen und sich in Gestalt von rassistischen, sexistischen und behindertenfeindlichen Aktionen Erleichterung zu verschaffen suchen“ (Prenzel 2019, S. 198).

6. Begrenztheit und Trauerarbeit - Entfaltung und Lebensfreude

Jeder Mensch macht eigene positive, aber auch negative Erfahrungen in seinem Leben und geht anders damit um. Die Psychoanalyse beschreibt die Auseinandersetzung mit den negativen Ereignissen als „Trauerarbeit“ (ebd. 2019, S. 199). Da diese Erfahrungen nicht rückgängig gemacht werden können, muss die Pädagogik Lösungsansätze finden, wie Kinder mit ihren schlechten Erlebnissen umgehen können. Kinder sollen aufgefangen werden und darüber sprechen können. Erst wenn dies geschieht, können sich neue Sichtweisen ermöglichen (vgl. ebd. 2019, S. 199).

7. Prozesshaftigkeit

Akzeptanz von Vielfältigkeit kann nicht gelehrt werden. Sie muss von erwachsenen Personen unterstützt und angesprochen werden (vgl. ebd. 2019, S. 199f.).

8. Keine Definitionen

Bei diesem Punkt ist es wichtig, dass Kinder und Jugendliche keine Zuschreibung bekommen. Unabhängig von Geschlecht, Hautfarbe, Kultur oder wie sich jemand verhält, da jede/r die gleichen Chancen bekommen soll (vgl. ebd. 2019, S. 200).

9. Keine Leitbilder

Mit „keine Leitbilder“ meint Prengel, dass Kinder und Jugendliche zur Mündigkeit erzogen werden sollen, indem den Kindern genügend Raum für Kommunikation gegeben wird (vgl. ebd. 2019, S. 200). Des Weiteren sollen sie ihre Erlebnisse und ihre Herkunft reflektieren können. LehrerInnen sind dazu angehalten, ohne Partei zu ergreifen, ein gewisses Know-how über Gesellschaftsnormen zu vermitteln (vgl. ebd. 2019, S. 200f.).

10. Aufmerksamkeit für die individuelle und kollektive Geschichte

Im Mittelpunkt stehen Gesellschaftsentwicklungen und Lebensgeschichten. Umso mehr sich jemand damit auseinandersetzt, umso eher können neue Sichtweisen entwickelt werden (vgl. ebd. 2019, S. 201).

11. Aufmerksamkeit für gesellschaftliche und ökonomische Bedingungen

Den Kindern soll ein Grundverständnis für politische und ökonomische Themen vermittelt werden. Dadurch soll klar gemacht werden, was Demokratie bedeutet und warum dies wichtig

für ein friedliches und gleichberechtigtes Leben innerhalb einer Gemeinschaft ist (vgl. ebd. 2019, S. 201).

12. Achtung vor der Mitwelt

Bei der Achtung vor der Mitwelt steht nicht nur das Kennenlernen der anderen im Mittelpunkt, ebenso soll fächerübergreifend gearbeitet werden. Dies geschieht durch verschiedene Projekte an der Schule, die bei der Umsetzung an die Schulressourcen gebunden sind. Das „ökologische Denken“ der Kinder soll durch das „ökologische Denken“ erweitert werden (vgl. ebd. 2019, S. 202). Wesentlich ist dabei, dass gemeinschaftliche Werte entwickelt werden, wie „die Liebe zum Leben in seiner Vielfalt“ (ebd. 2019, S. 202).

13. Didaktik des offenen Unterrichts, Lernentwicklungsberichte

Die Didaktik des offenen Unterrichts wird als eine „freiraumlassende Didaktik“ definiert (vgl. ebd. 2019, S. 202). Das bedeutet, dass den Kindern genügend Raum für die individuelle Entwicklung zur Verfügung steht. Die Fähigkeiten der Kinder sollen ausführlicher artikuliert werden, wodurch die Kinder selbst dazu befähigt werden sollen, ihren eigenen Entwicklungsstand wahrzunehmen und formulieren zu können. Die heutige Schulform soll Verschiedenheit zulassen können und für Neues offen sein (vgl. ebd. 2019, S. 202f.).

14. Grenzen, Rituale und Regeln

Die Methode des offenen Unterrichts setzt sich aus den folgenden Charakteristika zusammen: „gemeinsam erarbeiteten Regeln und Transparenz, Vorhersehbarkeit, Sicherheit und Verlässlichkeit [sic] gewährenden Ritualen“ (ebd. 2019, S. 203). Das Ziel ist, Grenzen aufzuzeigen und diese auch zu berücksichtigen und sich daran zu halten.

15. Kinderelend oder Auffälligkeiten

Sogenannte Auffälligkeiten sind immer schon ein wichtiger Bestandteil der Pädagogik gewesen. Beispiele, die Prengel hierfür anführt sind zum einen Mädchen, die sich wegen einem sexuellen Missbrauch ungewöhnlich verhalten, und gewalttätige Burschen mit Migrationshintergrund (vgl. ebd. 2019, S. 203). Diese Probleme, welche die Kinder mit sich tragen, beeinflussen sie jeden Tag aufs Neue. Ebenso können die Umstände der Eltern, wie zum Beispiel Geldnot oder Arbeitslosigkeit, ein weiterer Faktor für das Elend der Kinder sein. Um die Zielsetzung der Pädagogik der Vielfalt umzusetzen, soll auch bei diesen Schwierigkeiten der Kinder angesetzt werden. Ansätze dafür sind:

„Kontinuität in der Klassenleitung, so daß [sic] Kinder stabile Beziehungen aufbauen können; Supervisionen für die Lehrkräfte; Doppelbesetzung in der großen Anzahl der Klassen; Schulsozialarbeit; Intensivbetreuung (1:1) bei besonders gravierenden Störungen; Aufmerksamkeit und Handeln zur Verhinderung von Gewalt durch Kinder und Jugendliche gegen Mädchen, aber auch gegen andere Jungen“ (ebd. 2019, S. 203).

16. Selbstachtung und Anerkennung der anderen in der Rolle der Lehrerinnen und Lehrer

Die bisher aufgelisteten Punkte gelten nicht nur für Kinder und Jugendliche, sondern auch für das Lehrpersonal. Die Homogenität soll ins Bewusstsein gerufen und ins Gespräch gebracht werden. Das Lehrpersonal ist kulturell unterschiedlich verankert und individuell politisch orientiert. Daher ist es wichtig den Kindern die Wahl zu lassen, ihre Wünsche und Ziele selbst zu definieren. Hier wiederum ist auch von Anfang an klar zu stellen, dass das Lehrpersonal pädagogische Absichten vertreten und daher den Kindern auch sagen kann, wie sie ihr Verhalten und Handeln sehen. Auf der einen Seite ist es wichtig immer den eigenen Standpunkt zu vertreten, auf der anderen Seite soll das Kind die Möglichkeit bekommen, eigenverantwortliche Entscheidungen treffen zu können. In problematischen Gegebenheiten soll der/die LehrerIn eingreifen, wie zum Beispiel, wenn es sich um Gewalttaten handelt. Bevor jedoch die Polizei eingeschaltet wird, sollen Jugendliche vorerst ermahnt und auf die Konsequenzen verwiesen werden. Das Einschreiten der Polizei soll jedoch als letzter Ausweg in Betracht gezogen werden. Doch durch das Vorwarnen können die Jugendlichen selbst entscheiden, wie sie weiterhin handeln und dies ist ein Schritt zur Eigenverantwortung, die sie erlernen sollen (vgl. ebd. 2019, S. 204).

Ein weiterer Aspekt dieses Elements ist, dass es dem Lehrpersonal gut gehen sollte, denn nur so können sie dies den Jugendlichen weitervermitteln. Wenn sich das Lehrpersonal in der Klasse nicht wohl fühlt, kann dies das Klassenklima beeinflussen. Verhaltensauffälligkeiten zu sehen, verhilft zu neuen Perspektiven zu gelangen und Verbesserungen anzustreben (vgl. ebd. 2019, S. 204).

Das Lehrpersonal soll sich zu einem Team zusammenschließen, um entstehenden Konflikten vorzubeugen. „Supervisionen“ können dazu anregen, besser mit Konflikten umgehen zu können (vgl. ebd. 2019, S. 204f.).

„Selbstachtung, Anerkennung der Anderen, Akzeptanz der persönlichen Heterogenität, der eigenen Begrenztheit und Arbeit an der Arbeit verpönter Persönlichkeitsanteile- diese Elemente der Pädagogik der Vielfalt sind selbst Inhalte der notwendigen Selbsterfahrungsarbeit in professionellen Supervisionsgruppen“ (Prengel 2019, S. 205).

17. Verschiedenheit und Gleichberechtigung als institutionelle Aufgabe

Verschiedenheit und Gleichberechtigung wird als institutionelle Aufgabe gesehen. Es sollen alle Kinder dieselbe Bildung erhalten können. „In jedem Kind mit einer Behinderung ist etwas Kostbares, das in keinem anderen ist. Gleiches gilt für jedes Mädchen, jeden Jungen, aus welchen Kulturen auch immer sie kommen“ (Prengel 2019, S. 206). Im nächsten Unterkapitel 3.5 wird genauer auf diese Thematik eingegangen.

3.5 Werteerziehung / Umgang mit Diversität an Schulen

Kulturen zu akzeptieren ist nicht immer leicht, da jedes Individuum eigene Normen und Wertvorstellungen hat. Dazu wird vorher genauer erklärt, wie Werte definiert werden und warum sie wichtig sind.

In der Literatur lässt sich keine einheitliche Definition von Werten finden. Einen Versuch dahingehend wagt Standop: „Werte sind ethische Imperative, die das menschliche Verhalten steuern und somit zugleich die Voraussetzungen und Normen einer Gesellschaft“ (Standop 2005, S. 34). Daraus ist zu entnehmen, dass „Werte und Normen“ Einfluss auf das „menschliche Handeln“ nehmen (Standop 2005, S. 34).

„Zur Ausbildung des Individuums, zu dessen innerer Bildung gehören Werte. Diese entstehen ebenfalls durch Erfahrungen“ (Baumert et al. 2002, S. 184). Im Kleinkindalter werden die ersten Erfahrungen durch eine eng verbundene Person gemacht. In den meisten Fällen ist dies die Mutter. Die Werte dieser Person werden vorerst übernommen und erst mit zunehmendem Alter werden eigene Werte gebildet. Die Werte, die sich ein Individuum im Laufe der Zeit aneignet, werden durch die ‚Selbstbildung‘ und die Auseinandersetzung der eigenen Erfahrungen sowie auch durch Bildungseinrichtungen oder durch persönliche Idole geprägt (vgl. ebd. et al. 2002, S. 184).

Dabei ist der Wertewandel nicht außer Acht zu lassen. Jede Kultur differenziert sich durch ihre eigenen Wertvorstellungen und in welchem Maße sie diese in den Alltag einfließen lassen und ob sie für einen selbst nachvollziehbar sind (vgl. ebd. et al. 2002, S. 184).

„Nun gibt es aber universelle, fundamentale, moralische Strukturen, die in allen Kulturen und zu allen Zeiten gelten“ (ebd. et al 2002, S. 184). Es ist von Kultur zu Kultur davon abhängig, welche Werte akzeptiert und angeeignet werden (vgl. ebd. et al. 2002, S. 185).

„In den entwickelten industriellen Gesellschaften sind die Lebensläufe der einzelnen immer weniger von Geburt, Geografie, Milieu festgeschrieben, sondern die Möglichkeit, aus eigener Kraft das eigene Leben zu bestimmen, nimmt für immer mehr Menschen immer stärker zu“ (ebd. et al 2002, S. 186). Das bedeutet, dass die Menschen mehr Freiheit in ihrer Selbstbildung erlangen. Ebenso ergeben sich daraus mehr Handlungsoptionen, was wiederum bedeutet, dass sich Menschen zu mehr Entscheidungen und somit auch Erfahrungen widmen müssen (vgl. ebd. et al 2002, S. 186).

Aufgrund dieser Feststellung bezieht sich Baumert et al. auf drei Bedingungen, wie Wertebindungen, die trotz der vielfältigen Möglichkeiten entstehen können. Diese sind nach Baumert et al:

- „Respekt vor unterschiedlichen Wertorientierungen
- Gemeinsamkeiten unterschiedlicher Wertorientierungen und
- Empathie“ (Baumert et al. 2002, S. 187).

Ein Leben in einer Gemeinschaft kann nur dann gut funktionieren, wenn unterschiedliche Weltansichten, Werte und Interessen akzeptiert und toleriert werden. Dabei sollen die eigenen Werte nicht untergraben werden. Es soll ein Weg gefunden werden, wo Vielfalt zur Normalität wird und respektvoll damit umgegangen wird. Ein Schritt in die richtige Richtung wäre dabei das Erkennen einiger Gemeinsamkeiten in den unterschiedlichen Kulturen. Ein Anhaltspunkt wäre hier beispielsweise die Menschenrechte. Wertebindungen sind auf zweierlei Punkte angewiesen. Zum einen auf das Einhalten der Werte, wobei hier wiederum auf die Differenzen der Kulturen geachtet werden muss und zum anderen auf die Beschäftigung mit anderen Wertetraditionen. Diese Auseinandersetzung kann zu neuen Sichtweisen und Werteorientierungen führen (vgl. ebd. et al. 2002, S. 187f.). „Bildung hat beides zu vermitteln. Und die Gesellschaft muss immer wieder die Debatte über den Respekt vor anderen und die Suche nach moralischen Gemeinsamkeiten führen“ (ebd. et al. 2002, S. 188). Die Empathie, das Einfühlungsvermögen, soll dazu beitragen, dass Gefühle, Gedanken und das Verhalten anderer nachvollziehbar gemacht wird. Es ist wichtig sich in andere hineinzusetzen, um ihre Sichtweisen und Werte zu verstehen (vgl. Standop 2005, S. 66f.).

Doch was bedeutet dies für Kinder und Jugendliche im Schulalltag? Im Schulorganisationsgesetz lautet die Aufgabe der Schule folgend:

„Die österreichische Schule hat die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch ihre Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechend Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbstständigen Bildungserwerb zu erziehen. Die jungen Menschen sollen zu gesunden und gesundheitsbewussten, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewussten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich herangebildet werden. Sie sollen zu selbstständigen Urteil, sozialem Verständnis und sportlich aktiver Lebensweise geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sein sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedenliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken“ (Bundeskanzleramt Österreich 2019, o. S.).

Diese Aufgaben können in der Institution Schule eine Herausforderung darstellen. Standop sagt, dass die Schule als Hilfestellung fungieren soll und dass es in dieser „demokratischen Gesellschaft“ wichtig ist, dass SchülerInnen zu „politikfähigen, politikbereiten und verantwortungsbewussten“ Individuen befähigt werden (Standop 2005, S. 66). „Sowohl Wissen als auch Bildung werden durch Erfahrung ‚getragen‘. Für die ‚innere Bildung‘ des Menschen sind darüber hinaus Werte ebenso unverzichtbar und diese sind gleichfalls auf Erfahrung angewiesen“ (ebd. 2005, S.66).

Diesbezüglich sind die drei Bedingungen von Baumert et.al für die Wertebildung Voraussetzung (vgl. ebd. et al 2002, S. 187). Standop hat dazu folgende Thesen aufgestellt:

- Die Werteerziehung ist von der eigenen Reflexion der Individuen abhängig. Werte können nur dann entstehen, wenn diese auf gewisse Erfahrungen basieren. Bei einer „erfolgreichen Werteerziehung“ ist eine Darstellung verschiedener Wertvorstellungen notwendig (vgl. Standop 2005, S. 98).
- Die Erziehung nimmt dabei einen großen Platz ein. Sie dient zur Hilfestellung der Persönlichkeitsentwicklung. Da dies nicht werteneutral geschieht, soll Erziehung zur

Werteverwirklichung der „autonomen Persönlichkeit“ beitragen (vgl. ebd. 2005, S. 98).

- Weitere Aufgaben der Schule bezüglich der Werteerziehung sind:
 - „Selbstständigkeit
 - Fähigkeit der Übernahme von Verantwortung
 - Politikfähigkeit
 - Demokratiefähigkeit
 - moralische Urteilsfähigkeit“ (ebd. 2005, S. 98)
- SchülerInnen dürfen nicht in ihrer „persönlichen Würde“ verletzt werden.
- Dem Lehrpersonal muss bewusst sein, dass sie eine Vorbildfunktion einnehmen (vgl. ebd. 2005, S. 99).
- „Lehrerinnen und Lehrer geben den Heranwachsenden Beispiele, d.h., sie müssen stets vor sich und anderen ihr Verhalten rechtfertigen können und sich über die Konsequenzen ihres Verhaltens im Klaren sein“ (ebd. 2005, S. 99).
- Werteerziehung soll fächerübergreifend basieren und nicht als eigener Unterricht gesehen werden (vgl. ebd. 2005, S. 99).
- „In der öffentlichen Schule müssen sich soziale und kulturelle Identitäten so miteinander entwickeln können, dass neben allen Unterschieden Gemeinsamkeiten gefunden werden können. Daher sind Aufteilungen von Lerngruppen nach Geschlecht, sozialer Herkunft, regionaler Zugehörigkeit oder politischer Loyalität wenig sinnvoll, ebenso eine Trennung nach religiöser Überzeugung“ (ebd. 2005, S. 99).

Bei der Werteerziehung soll immer berücksichtigt werden, dass eine angenehme und vertraute Atmosphäre sowie kein Leistungsdruck herrschen, dass die Mitwirkenden sich freiwillig beteiligen sollen und es genügend Platz für offene Meinungsäußerungen gibt. Ebenso sollen gemeinsame legitimierte Regeln entwickelt werden (vgl. ebd. 2005, S. 109f.). Bei der Erarbeitung von Werten sind Rückfragen sehr wichtig, wie zum Beispiel: „Was spricht für deine Überzeugung?“, „Woher stammt sie?“, „Wann hast du zum ersten Mal so gedacht?“ (ebd. 2005, S. 111).

Zusammengefasst ist zu sagen, dass Werte im Schulalltag eine große Rolle spielen. Die drei Bedingungen, wie Respekt vor unterschiedlichen Wertorientierungen, Gemeinsamkeiten unterschiedlicher Wertorientierungen und Empathie, die Baumert et.al benennt, sind nicht wegzudenken. SchülerInnen soll ermöglicht werden, sich über Unterschiede und Gemeinsamkeiten werteneutral auszutauschen und sich dadurch gleichzeitig weiterzubilden.

Andere Sichtweisen ermöglichen viele neue und wertvolle Perspektiven. Offenheit gegenüber Diversität kann dabei entstehen, was für das ganze Leben als sehr wichtig gilt.

3.6 Studien zur Diversität an Schulen

Studien geben einen Einblick über den Anstieg der Diversität an Schulen. Die erste Studie beruht auf der Datenanalyse der Statistik Austria.

Verteilung der Schülerinnen und Schüler nach Schultypen und Umgangssprache

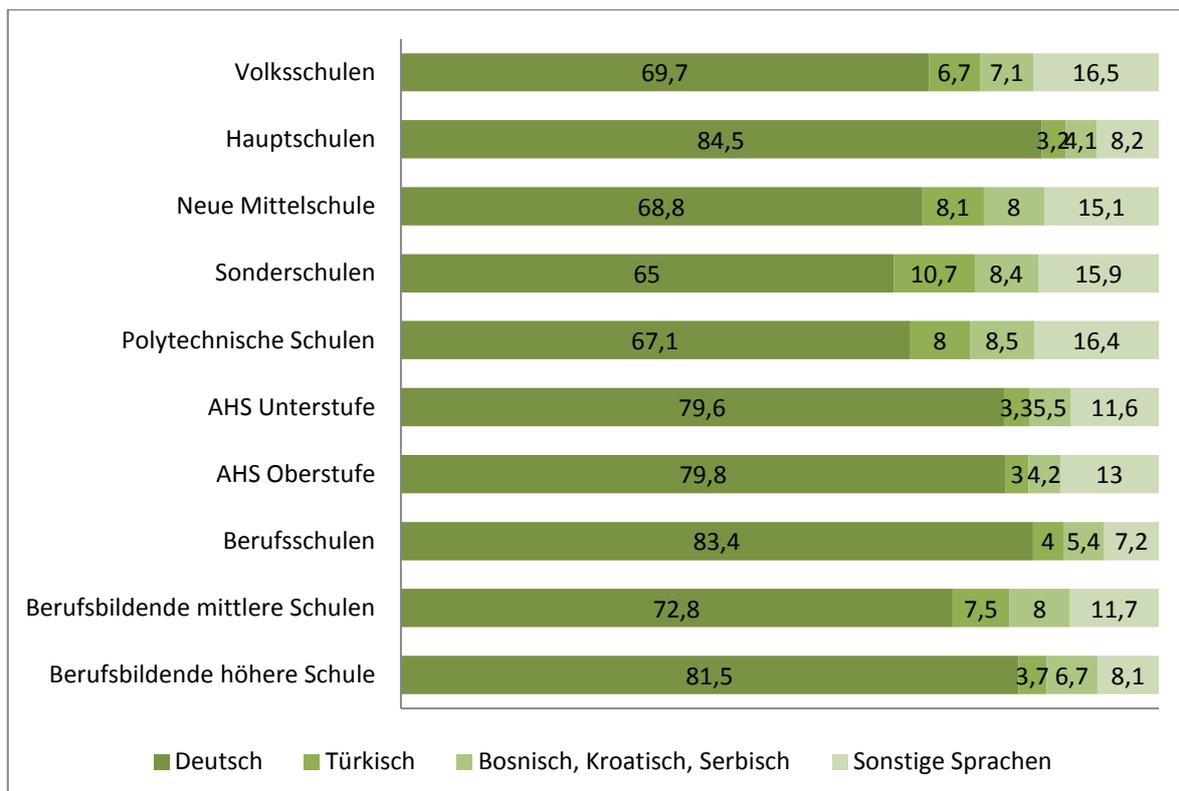


Abbildung 5: Verteilung der Schülerinnen und Schüler nach Schultypen und Umgangssprache (Statistik Austria 2018, S.25)

Diese Abbildung veranschaulicht, welche Sprachen in den verschiedenen Schulstufen gesprochen werden. Die erste Stufe der Schultypen ist die Volksschule. Hier sprechen bereits mehr als drei von zehn Kindern eine andere Sprache. Für diese vorliegende Arbeit sind die Neuen Mittelschulen besonders relevant. Aus dieser Statistik ist abzulesen, dass in den Neuen Mittelschulen 31,2 Prozent der SchülerInnen eine andere Sprache sprechen. Des Weiteren hat sich herausgestellt, dass türkisch und auch südslawische Sprachen wie kroatisch, bosnisch oder serbisch am häufigsten gesprochen werden (vgl. Statistik Austria 2018, S. 24).

„Österreichische Schulen stehen durch soziale, ökonomische und kulturelle Durchmischungen ihrer Schüler/innen vermehrt vor besonderen Herausforderungen und Problemen, insbesondere in den Ballungsräumen (ÖIF 2018, S. 1).

Der Österreichische Integrationsfonds (ÖIF) beschäftigte sich genauer mit der Thematik Migration und Schule. Viele Daten und Fakten konnten durch die wissenschaftliche Auseinandersetzung gesammelt werden. Im Schuljahr 2016/17 besuchten insgesamt 1.130.523 SchülerInnen die Schule. Davon waren 163.842 SchülerInnen mit Migrationshintergrund. Dies entspricht einem Prozentsatz von 14,5 % (vgl. ÖIF 2018, S. 4). Allein in Wien konnte im selben Schuljahr ein Prozentanteil von 26,3% an SchülerInnen mit ausländischer Staatsbürgerschaft festgestellt werden (vgl. ebd. 2018, S. 5). Des Weiteren fokussierten sie die Bildungssegregation (vgl. ebd. 2018, S. 7). Unter dem Begriff Segregation wird eine Trennung von Personen oder Gruppen verstanden, die gewisse Eigenschaften teilen, wie beispielsweise die Religionsangehörigkeit, Ethik, u. a. (vgl. Duden o. J., o. S.). Zu den Bildungssegregationen zählen die ethisch-kulturelle und die soziale Segregation. Die Segregation fällt jedoch in Österreich sehr unterschiedlich aus und ist innerschulisch sowie interschulisch aufgeteilt. Ein weiterer Punkt ist der Religionsunterricht. SchülerInnen haben seit dem Schuljahr 1982/83 die Möglichkeit den islamischen Religionsunterricht zu besuchen. Es soll damit ein Zeichen der Toleranz und Anerkennung gesetzt und ein „Beitrag zur Bildung“ erreicht werden (vgl. ÖIF 2018, S. 7ff.).

Fakt ist, dass die Studien von Statistik Austria und dem Österreichischen Integrationsfonds aufzeigen, wie wichtig es ist, den Blick auf die Diversität in den Schulen zu richten. Dabei sollen nicht nur die unterschiedlichen Sprachen, sondern auch die Religionszugehörigkeit, Ethik und Kultur berücksichtigt werden, um eine Segregation zu verhindern.

4. Kritisches Denken

Im Kapitel Kritisches Denken wird zuerst auf die Begriffsbestimmung eingegangen. Dazu werden die vier Ebenen des kritischen Denkens von Jahn (2013) herangezogen, der sich speziell mit dieser Thematik auseinandersetzt. Darauf folgt die Auseinandersetzung mit der kritischen Erziehung, wo veranschaulicht wird, dass sich schon sehr früh Sophisten mit dem Thema beschäftigten. Sophisten sind:

„Vertreter einer Gruppe griechischer Philosophen und Rhetoren des 5. bis 4. Jahrhunderts v. Chr., die als Erste den Menschen in den Mittelpunkt philosophischer

Betrachtungen stellten und als berufsmäßige Wanderlehrer Kenntnisse besonders in der Redekunst, der Kunst des Streitgesprächs und der Kunst des Beweises verbreiteten“ (Duden o. J., o. S.).

Das Unterkapitel 4.3 „Kritisches Denken im Kinder- und Jugendbereich fördern“ befasst sich mit Problemstellungen und Umsetzungen in der Praxis. Ein besonderes Ausgenmerk wird auf den Einsatz von Filmmaterial gelegt, da dies für die Beschreibung des Vereins in weiterer Folge der Arbeit relevant ist, da dort mit dieser Methode gearbeitet wird. Das letzte Unterkapitel 4.4 zeigt eine Studie von Clearing House Unterricht auf, die sich auf die Studie von Abrami et al. (1930) beziehen.

4.1 Begriffsbestimmung

Jahn beschäftigt sich mit der Frage, was kritisches Denken ist. „Kritisches Denken heißt, herausfordernde Fragen zu stellen und vielfältige, bedeutungsreiche Antworten darauf zu finden“ (Jahn 2013, S. 2).

Des Weiteren stellt er fest:

„Kritik ist nichts Negatives und hat nichts mit dem Herabwürdigen von Personen und deren Werken oder Entscheidungen zu tun. Ganz im Gegenteil: Sie lädt dazu ein, zu eigenen Einsichten und Erkenntnissen zu gelangen“ (Jahn 2013, S. 2). Verschiedene Thematiken werden kritisiert und dabei entstehen mehrere Perspektiven, die wiederum anhand der vielseitigen Wahrnehmungen analysiert und geprüft werden. Die Kritikfähigkeit und die eigenen Denkprozesse sind immer miteinander verbunden und können nur durch Kommunikation geschehen. Des Weiteren liegt der Fokus auf Denkprozessen. Das Denken an sich wird als eine „aktive und steuerbare Sprachhandlung“ bezeichnet, um zu verschiedenen Erkenntnissen zu gelangen (vgl. Jahn 2013, S. 2). Ebenfalls bekommt die Reflexion beim kritischen Denken einen besonderen Stellenwert zugeschrieben. Die Begriffsbedeutung von Reflexion bezieht sich auf ehemalige Erkenntnisse, die wiederum überdacht werden sollen. Deshalb ist die Reflexion für das kritische Denken besonders wichtig, um auch zusammengetragene Vorstellungen und vorhandene Vermutungen zu hinterfragen. Kritisches Denken soll zum selbstständigen Tun und Sein anregen (vgl. ebd. 2013, S. 2f.).

Was nun kritisches Denken wirklich bedeutet, müsste jedes Individuum zuerst für sich selbst feststellen und diese Interpretationen müssten zusammengetragen und eine Definition erstellt werden (vgl. Jahn 2013, S. 4). Doch um einen Überblick zu erhalten, was kritisches Denken

bedeuten könnte, wird von Jahn die folgende Tabelle der vier Ebenen des kritischen Denkens herangezogen:

Die vier Ebenen des kritischen Denkens			
Ebene der Analyse	Ebene der Perspektivität	Ebene der Ideologiekritik	Ebene der Konstruktivität
→ Implizite und explizite Annahmen einer Sichtweise identifizieren → Annahmen analysieren -Prüfung der Logik -Prüfung der epistemischen Richtigkeit der angeführten Belege → Instrumente der angestellten Analyse auf Gültigkeit und Grenzen im Hinblick auf die verwendeten Maßstäbe untersuchen	→ Perspektivenerweiterung: Alternierende Anschauungen zu einem Sachverhalt ausfindig machen → Gemeinsamkeiten und Widersprüche zwischen den Perspektiven herausarbeiten → Eigene Sichtweise und deren Maßstäbe explizieren	→ Rolle von Macht und deren Wirkung untersuchen → Offene und verdeckte Herrschaftsverhältnisse Erkennen und erkunden	→ Nach Wegen suchen, um nicht überprüfte Annahmen überprüfen zu können → Lösungsansätze zu erkannten Problemen aufstellen → Erkenntnisse in eigene Lebenspraxis einflechten

Abbildung 6: Die Ebenen des Denkens

(Jahn 2013, S. 4)

Die erste Ebene umfasst die Analyse. Es handelt sich dabei, wie in der Abbildung 6 zu sehen, um prinzipielle explizite und implizite Annahmen einer Sichtweise. Diese Annahmen sollen nicht einfach so hingenommen werden. Sie sollen aufgrund der eigenen Logik und mit Hilfe wissenschaftlicher und erkenntnistheoretischer Beweise validiert werden (vgl. Jahn 2013, S. 5). „Kritisches Denken lehnt universelle Wahrheit ab und erkennt an, dass verschiedene Wahrheitsformen und empirische Erkenntnisprozesse nebeneinander bestehen“ (ebd. 2013, S. 5).

Die zweite Ebene befasst sich mit der Perspektivität und deren Erweiterung. In der Wissenschaft gibt es zu jeder Fachrichtung unterschiedliche Theorien. Dabei sammeln sich mehrere Sichtweisen an und mehrere Erkenntnisse schließen sich zusammen (vgl. ebd. 2013, S. 5).

„Jede Tradition hat des Weiteren eigene Methoden, mit denen sie Ergebnisse erzielt, eigene Maßstäbe, mit denen sie das Vorgehen und die Ergebnisse beurteilt und auch eigene Begriffe und Modelle, um Erfahrungen ausdeuten zu können“ (Jahn 2013, S. 5). Das bedeutet, dass auch hier kritisches Denken angewandt werden muss, um neue Perspektiven zu entwickeln, wobei nicht nur wissenschaftliche Berichte im Vordergrund stehen sollten. Diesbezüglich sind Beobachtungen im Alltag gemeint, sowie Empathie anderen Menschen gegenüber. Es ist wichtig, sich in andere hineinzusetzen zu können, um deren Hintergründe für ihr Denken und Handeln und ihre Normen und Wertvorstellungen zu verstehen. Ein großes Repertoire an unterschiedlichen Sachinhalten und Sichtweisen führt dazu, dass Individuen Unterschiede und Gemeinsamkeiten erkennen können (vgl. ebd. 2013, S. 5f.). Vorurteile und Beurteilungen gegenüber anderen können durch „das Bewusstmachen der eigenen Blickweise und deren Maßstäbe“ beseitigt werden (ebd. 2013, S. 6). Dabei spielt die Reflexion wieder eine wichtige Rolle (vgl. ebd. 2013, S. 6).

Die dritte Ebene stellt die Ideologiekritik dar. Die Aufgabe besteht bei dieser Ebene darin, „offene und verdeckte Herrschaftsverhältnisse zu erkennen und zu entdecken“, siehe Abbildung 6. „Ideologiekritik auszuüben bedeutet, vereinfacht gesprochen, hinter die Kulissen zu sehen, den Blick für die wahren Verhältnisse frei zu machen sowie die wahren Zusammenhänge zu erkennen und anzusprechen“ (ebd. 2013, S. 6).

Die Aufgabe des kritischen Denkens ist dabei wahrzunehmen, dass bisherige Annahmen über Wertvorstellungen, Traditionen, Kulturen und Gesellschaftsformen neu überdacht werden und der Inhalt dessen analysiert wird. Die Fremdheit anderer soll kein Hindernis darstellen. Das ideologiekritische Denken ist von einem weltoffenen Denken bestimmt (vgl. ebd. 2013, S. 6).

Die letzte Ebene bezieht sich auf die Konstruktivität. Bei dieser Ebene ist es wichtig, eine Möglichkeit zu finden, um die drei vorherigen Ebenen umzusetzen. Dahingehend sind die Erkenntnisse, die bisher erworben wurden, noch einmal zu überdenken und zu prüfen, inwiefern diese auch stimmen. Es sollen Lösungen für erkannte Probleme gefunden werden, aufgrund ausreichender Recherche und mit Rücksichtnahme auf die eigene Person. Das „konstruktiv - kritische Denken“ versucht die neuerworbenen Sichtweisen praxisnahe zu

gestalten, mit dem Ziel, die Praxis auf eine positive Art und Weise zu verbessern (vgl. ebd. 2013, S. 6). Es ist dabei zu berücksichtigen, ob diese Vorschläge passend sind. Infolgedessen sollen weitere wissenschaftliche Berichte oder ExpertInneninterviews herangezogen werden, um eine nützliche Forschungsanalyse zu stellen und um ausschlaggebende Auskünfte zu erhalten. Ebenso sollen die neuen Medien mit in Betracht gezogen werden (vgl. ebd. 2013, S. 6).

Alle vier Ebenen stehen beim kritischen Denken in einer Wechselwirkung, jedoch ist die primäre Ebene das Analysieren von Erkenntnissen und Annahmen. Jahn schreibt, dass diese Ebenen jedoch nicht für eine festgemachte Abfolge dienen, sie sollen als Hilfestellung dienen, um keine voreiligen Schlüsse zu ziehen (vgl. ebd. 2013, S. 6). Das kritische Denken ist in allen Richtungen wichtig, nur sollten dabei das „Bauchgefühl“ und der „Hausverstand“ nicht verloren gehen (vgl. ebd. 2013, S. 6).

4.2 Kritische Erziehung

Da sich das kritische Denken über alle Lebensbereiche erstreckt, ist die kritische Erziehung in der Pädagogik kaum wegzudenken. Für jeden Menschen hat die „kritische Rationalität“ einen hohen Stellenwert, da die Fähigkeit dessen die Menschen zu mündigen und eigenständigen Individuen bildet (vgl. Winch 2003, S. 13). Ebenso wird unter dem Begriff „kritische Rationalität“ eine „geschulte und sozial anerkannte Fähigkeit verstanden“, die die Individuen dazu ermächtigen, „Sachverhalte beurteilen und mit Argumenten prüfen zu können“ (ebd. 2003, S.14).

In Hinsicht auf den wesentlichen Inhalt der kritischen Rationalität ist festzustellen, dass es gesellschaftlich vom Bildungssystem verlangt wird, dass die Fähigkeit zum kritischen Denken in allen Bereichen vermittelt und für alle zugänglich gemacht wird (vgl. ebd. 2003, S. 13). Winch vergleicht seine Recherchen auch mit Sokrates und Platon, um die Wichtigkeit ihrer Ansichten aufzuzeigen: „Die Sophisten behaupteten, die Fähigkeit hierzu ließe sich durch besondere Schulungen entwickeln, in denen gelernt werde, andere im Gespräch davon zu überzeugen, beliebige Meinungen und Auffassungen als die richtigen anzusehen“ (ebd. 2003, S.13).

Es stellt sich die Frage, ob kritisches Denken überhaupt gelehrt werden kann und ob es eine bewiesene Methode zur Förderung dafür gibt. Was bedeutet dies für die Erziehung? Auf jeden Fall steht fest, dass es sich dabei um einen fachübergreifenden Ansatz handelt (vgl. ebd. 2003, S. 14).

4.3 Kritisches Denken im Kinder- und Jugendbereich fördern

Der Erwerb der „Aufklärung“ ist, dass sich jeder/e sich seiner/ihrer eigenständigen Mündigkeit bewusst wird (vgl. TUM school of education 2018, o. S.).

„Die Förderung kritischen Denkens schließt die Förderung selbst mit ein: Lernende sollen dafür offen sein, ihr Denken zu überprüfen, zu erweitern und bereit dafür sein, gegebenenfalls vertretene Anschauungen über Bord zu werfen, falls neue Einsichten die alten ablösen“ (Jahn 2013, S. 7).

Das kritische Denken muss immer wieder gefördert werden, denn dadurch erzielen nicht nur die SchülerInnen, sondern auch das Lehrpersonal neue Perspektiven. LehrerInnen eröffnen ihr eigenes Wissen und werden damit verletzlich. Dementsprechend wird von ihnen verlangt, dass sie eine gewisse Risikobereitschaft eingehen. Für diese Situation muss ein angemessenes Klassenklima herrschen. Wenn diese Aspekte gegeben sind, können und dürfen sich LehrerInnen auch einmal irren, vom Thema abkommen, sich Zeit lassen, um die entsprechende Artikulation zu finden oder frei ihre Ansicht zu sagen und zu begründen. Was SchülerInnen beim Mitdenken und Mitwirken hindern kann ist die Angst, dass sich das Gesagte auf die Benotung auswirken könnte. Es muss von Vornherein beschlossen werden, dass dies unter keinen Umständen der Fall sein könnte. Bezüglich dessen ist zu sagen, dass die Entfaltung kritischen Denkens der SchülerInnen vom Lehrpersonal und dessen Einstellungen gegenüber der Aufgeschlossenheit für Vielfalt abhängt und ob das Vertrauen, keine schlechten Noten zu bekommen, sichergestellt ist. Das „Vertrauen“ soll nicht nur den SchülerInnen gegeben werden, sondern auch dem Lehrpersonal untereinander und sich selbst (vgl. Jahn 2013, S. 8).

Beim kritischen Nachdenken kann es sich um Thematiken handeln, die nicht einfach zu begreifen und/oder sehr umfassend sind. Dies wiederum erfordert hohe Konzentration der SchülerInnen und LehrerInnen, weshalb es wichtig ist, dem Ganzen auch mit „Humor, Ironie und Komik“ zu begegnen (ebd. 2013, S. 8).

Wie das bisher Geschriebene umgesetzt werden soll, zeigen die folgenden drei methodischen Ansätze von Jahn, die durch bereits durchgeführte empirische Analysen als effektiv eingestuft werden (vgl. ebd. 2013, S. 8).

1. Impulse für das Nachdenken verschaffen

Der erste Ansatz besagt, dass „Impulse für das Nachdenken“ geschaffen werden sollen. Demzufolge sollen authentische Fragestellungen benutzt werden, die bedeutungsvolle Beantwortungen der SchülerInnen abverlangen. Auf diese Weise sollen SchülerInnen dazu angeregt werden, sich mit der Ungewissheit und fremden Ansätzen auseinanderzusetzen. Im Schulalltag wird dabei auf verschiedene Methoden zurückgegriffen, bei denen auch die „Themenstellung, Zielgruppe und Lernziele“ berücksichtigt werden (vgl. ebd. 2013, S. 9). An dieser Stelle kann mit Medien gearbeitet werden - Filme können beispielsweise eine sehr gute Hilfestellung sein. Des Weiteren zählen auch „Zitate, Zeitungsausschnitte, Cartoons oder Kurzgeschichten“ als Impulsanreger (ebd. 2013, S. 10).

Für diese vorliegende Arbeit ist die Methode der Filmeinsetzung als Impuls ein ausschlaggebendes Element. Durch die Verwendung von Kurzfilmen kann bei SchülerInnen zeitweise eine Situation der Verwirrung auftreten, da sie vielleicht manche Impulse nicht mit dem bisher Erlebten vereinbaren oder zuteilen können. Der/Die BeobachterIn wird durch das Filmmaterial emotional mitgerissen. Deshalb ist es von großer Bedeutung, dass die Filme für das kritische Denken überdacht und didaktisch ausgewählt werden. Das Filmmaterial kann einerseits „Missstände“ aufzeigen und andererseits können auch unwahrscheinliche Darstellungen zum Anregen des Misstrauens der SchülerInnen gezeigt werden (vgl. Jahn 2013, S. 10). Um unvorstellbare Situationen für die Kinder und Jugendliche leichter verständlich zu machen, können auch Personen, die Bezüge zu dieser Realität haben, in den Unterricht eingeladen werden.

Filmausschnitte können in der Praxis, laut Jahn (2013), nach folgender Thematik und Methodik ausgewählt und umgesetzt werden:

- Probleme in der Gesellschaft, die für unsere eigene Lebenswelt von Bedeutung sind.
- Unterschiedliche Perspektiven und Inhalte sollen gemeinsam überprüft und neu überdacht werden.
- Den SchülerInnen umstrittene Sichtweisen aufzeigen und im Anschluss sollen sie dies theaterpädagogisch darstellen.
- Den Kurzfilm nur einige Minuten abspielen und dann stoppen. Die Kinder und Jugendlichen sind nun dazu aufgefordert, sich darüber Gedanken zu machen, wie dieser Film ausgehen könnte. Sie sollen sich verschiedene Szenarien ausmalen.

- Die Darbietung eines Filmes, der einen irreführenden, falschen oder lückenhaften Inhalt vermittelt hat zum Ziel, dass Kinder und Jugendliche diese Aspekte aufgreifen und darüber diskutieren (vgl. ebd. 2013, S. 10).

„Das Abstrakte und Ferne wird so nah und emotional erlebbar. Wichtig dabei ist stets, dass durch die Art des Impulses eine Brücke zur Lebenswelt der Lernenden geschlagen wird. Der Zugang sollte so gewählt werden, dass die Lernenden den Bezug des Sachverhaltes zu ihrem Leben erkennen, ihre Erfahrungswelt mit dem Betrachtenden in Einklang bringen können“ (Jahn 2013, S. 10).

2. Diskutieren und Reflektieren

Nachdem die ersten Impulse gesetzt wurden, können verschiedene Sichtweisen und Gedanken über den Inhalt gesammelt werden. Daraufhin werden sie gemeinsam geprüft und analysiert. Auf eine Schulklasse bezogen bedeutet dies, dass die SchülerInnen verstehen sollen, was der/die LehrerIn vermitteln will und welche Vorgehensweise er/sie bei der Überprüfung der Inhalte anwendet. Es sollen auch von der Lehrkraft verschiedene Perspektiven zu einem Thema aufgezeigt, sowie auch auf „Macht und Herrschaftsstrukturen“ aufmerksam gemacht werden (ebd. 2013, S. 11). Dabei können „visuelle oder auditive“ Hilfsmittel herangezogen werden (ebd. 2013, S. 11).

„Der ‚kritische‘ Unterricht bewegt sich deshalb in einem Kontinuum aus Instruktion und Moderation, dem Stellen von Fragen und dem Erkunden von bedeutungsvollen Antworten darauf, Diskussion und Reflexion, Sinneserfahrung und Kontemplation, genauer Beobachtung und dem Geben von gezieltem Feedback“ (Jahn 2013, S.11).

Es ist wichtig, dass die Lehrperson einen Weg findet, die SchülerInnen bei den Gesprächen und Diskussionen anzuleiten und zu moderieren. Bei den gestellten Fragen der SchülerInnen soll darauf geachtet werden, dass diese altersadäquat und gewissenhaft beantwortet werden. Die Herausforderung ist, dass die SchülerInnen in ihren Denkprozessen gefördert werden (vgl. ebd. 2013, S. 11).

Zu berücksichtigen sind ebenso die Phasen der Reflexion und Kommunikation, welche für das kritische Denken wesentlich sind und gleichzeitig in Wechselwirkung zueinanderstehen. Erst durch die Kommunikation können Diskussionen stattfinden und somit werden Denkprozesse angeregt. Durch die Selbstreflexion können neue Perspektiven und Ansichten vermittelt und

im Anschluss gemeinsam überprüft werden. Eigene Denkmuster werden überdacht und neue Sichtweisen erschließen sich (vgl. ebd. 2013, S. 12).

3. Erkenntnisse in das eigene Entscheiden und Handeln einflechten

Kritisches Denken soll einen „freien Blick“ eröffnen, ohne Vorurteile und Voreingenommenheit (vgl. Jahn 2013, S. 13). Es sollen unterschiedliche Meinungen zu einem Thema eingeholt werden, bevor vorschlässige Entscheidungen getroffen werden. Unterschiedliche Lebenswelten sollen beachtet und nicht voreilig beurteilt werden. Diese Erkenntnisse sollen ins eigene Entscheiden und Handeln Einfluss nehmen.

Im Unterricht kann dies dadurch gefördert werden, indem SchülerInnen ihre Denkweise über gewisse Themen begründen und in der Gruppe diskutieren sollen.

„Für den Entwurf von begründeten Standpunkten, von Lösungsansätzen zu erkannten Problemen und von konkreten Handlungsplänen, um zur eigenen Verbesserung der Praxis beizutragen, ist vor allem die Förderung der konstruktiven Ebene des Denkens gefragt. Neben der Ausrichtung an den skizzierten Denkstandards bedarf es auch kreativer, intuitiver und ‚unvernünftiger‘ Gedankenspielereien und -experimente, um mögliche neue Wege auszuloten und später auch beschreiten zu können“ (Jahn 2013, S. 13).

4.4 Studien

Das Team der TUM school of education, Clearing House Unterricht, an der technischen Universität München befasste sich mit dem Thema, wie kritisches Denken als Unterrichtsziel fungieren kann. Für diese Studie wurde die Metaanalyse von Abrami et al. (1930) herangezogen. Dabei wurde der Frage nachgegangen: „Ob kritisches Denken tatsächlich im Unterricht gefördert werden kann“ und wie Lehrkräfte dies fördern können (Clearing House Unterricht 2018, S.2).

„Zum kritischen Denken gehört die grundsätzliche Bereitschaft, Dinge in Frage zu stellen und ihnen auf den Grund zu gehen - also eine kritische Grundhaltung - genauso wie spezifische kognitive Fähigkeiten im Aufwerfen von Fragen, der eigenständigen Recherche, Analyse, Evaluation und Integration von Informationen, um damit zu einem begründeten und erklärbaren Urteil zu gelangen“ (Clearing House Unterricht 2018, S.1).

Die Metaanalyse von Abrami et al. wurde in zwei Phasen unterteilt, in die methodische und inhaltliche Analyse. Wie in der nachfolgenden Abbildung erkennbar ist, wurden in der ersten Phase mehrere Studien aufgrund von methodischer Qualität aussortiert, während mit den restlichen Studien dann, in der zweiten Phase, weitergearbeitet wurde (vgl. Clearing House Unterricht 2018, S.2).

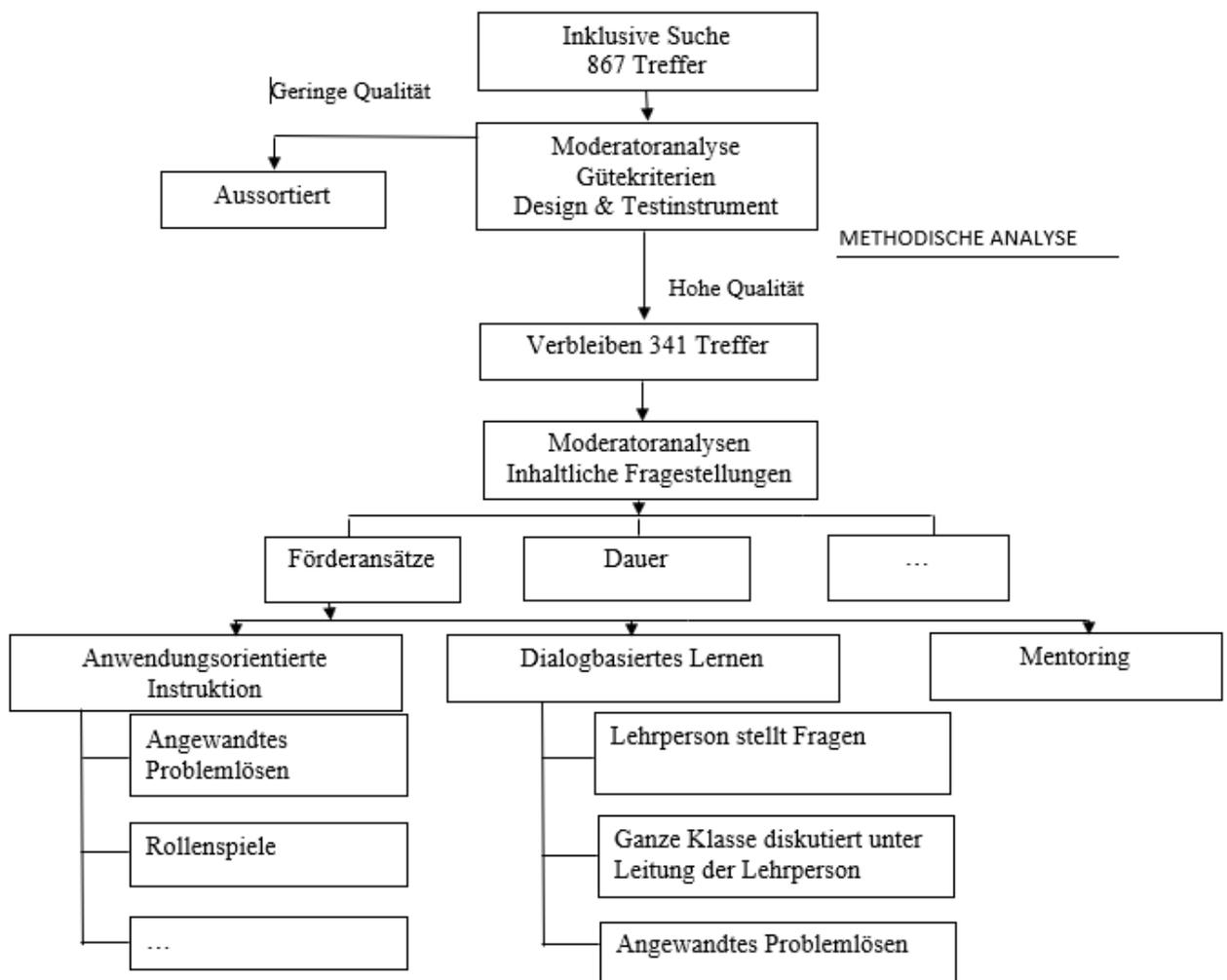


Abbildung 7: Analyseprozess der Metaanalyse von Abrami et al. (1930) in zwei Phasen (Clearing House Unterricht 2018, S.2).

Das Ergebnis der Studie war:

„Auf Grundlage von 341 Studien von hoher methodischer Qualität zeigt sich ein kleiner positiver Effekt für die Förderung des kritischen Denkens im Unterricht von $g=0,30$. Dieser Effekt ist stabil für unterschiedliche Ausbildungsstufen, Fachinhalte und Dauern der Interventionen“ (Clearing House Unterricht 2018, S. 4).

Das Resümee, welches das Team von Clearing House Unterricht daraus zog, lautet: „Kritisches Denken kann im Unterricht effektiv gefördert werden“ (Clearing House Unterricht 2018, S. 5). Anhand der vielzähligen fachwissenschaftlichen und sehr wertvollen Untersuchungen ist zu sagen, dass das Lehrpersonal Möglichkeiten hat, das kritische Denken der SchülerInnen zu fördern.

5. Der Verein: Open Space

Das Kapitel 5 umfasst verschiedene Aspekte in Bezug zum Verein Open Space. Zuerst wird genauer auf den Verein Open Space in Graz eingegangen, wie zum Beispiel auf dessen Gründung, die Zielsetzung, die aktuellen Schwerpunkte und dessen Tätigkeitsbereiche. Darauf folgt eine allgemeine Ausführung der Open Space - Methode. Nach dieser Darlegung werden die verschiedenen Arten eines Open Space Workshops vorgestellt.

5.1 Open Space

Der Verein Open Space – Jugendliche helfen Jugendlichen – wurde im November 2013 gegründet und verfolgt von Anfang an das Ziel, Menschen Unterstützung in unterschiedlichster Form anzubieten. Der Verein stellt einen räumlichen Platz zur Verfügung, wo Jugendliche ihren Interessen nachgehen können. Der Hauptsitz des Vereins befindet sich in der Jakoministraße 14 in Graz (vgl. Open Space 2018, o. S.).

Die Schwerpunkte drehen sich um die Themenbereiche wie „Diversität, Asyl und Migration, Integration, (Anti-) Rassismus, (Anti-) Diskriminierung, Religion, Recht und Politik, bis hin zu Umweltthemen, Ernährung, Cybermobbing, Gefahren im Netz, Konfliktmanagement etc.“ (ebd. 2018, o. S.).

5.2 Tätigkeitsbereiche

Der Verein Open Space bietet mehrere Projekte an. Um einen kleinen Einblick zu gewähren, werden vier Projekte aus dem Jahr 2018 vorgestellt: Das Heimattreff, das Frauen- und Männertreff, Open Learning und Open Culture (vgl. ebd. 2018, o. S.).

Das Projekt **Heimattreff** fand in der Gemeinde Gratwein-Straßengel statt. Hier wurden kostenlose Workshops zu verschiedenen Themen durchgeführt. Alle BürgerInnen waren herzlich eingeladen, gemeinsam in den verschiedenen Workshops teilzunehmen, mitzuwirken und somit Verbesserungsvorschläge für die Gemeinde zu treffen (vgl. ebd. 2018, o. S.).

Das Projekt **Frauen- und Männertreff**, das ebenfalls in Gratwein-Straßengel durchgeführt wurde, hat sich zur Aufgabe gemacht, das Rollenverständnis und das klischeehafte Verhalten von Männern und Frauen zu überdenken und hinterfragen. Da die BewohnerInnen zur aktiven Beteiligung aufgefordert waren, wurden neue Herangehensweisen an dieses Thema gefunden (vgl. ebd. 2018, o. S.).

Ein fortlaufendes Projekt für Kinder und Jugendliche ist das **Open Learning 2018**. Mädchen und Jungen im Alter von zehn bis achtzehn Jahren können bei diesem Angebot in Ruhe lernen oder Hausaufgaben machen. MitarbeiterInnen des Vereins Open Space stehen den Kindern und Jugendlichen dabei hilfestellend zur Seite. Jedoch soll der/die MitarbeiterIn nur als Lernunterstützung dienen, da das selbstständige Lernen der Kinder und Jugendlichen im Vordergrund steht. Diese Unterstützung können Kinder und Jugendliche jeden Mittwoch von 15:00 bis 18:00 Uhr in Anspruch nehmen (vgl. ebd. 2018, o. S.).

Bei dem Projekt **Open Culture** werden verschiedene Kulturen einmal im Monat präsentiert. Bei einem gemütlichen Beisammensein stellen Familien traditionelle Speisen vor, welche anschließend gemeinsam verkostet werden. Den Gästen wird ermöglicht in eine neue Welt einzutauchen. Dies gelingt durch persönliche Erzählungen von den Familien oder durch musikalische Stücke aus dem jeweiligen Land (vgl. ebd. 2018, o. S.).

Neben den gerade vorgestellten Projekten gibt es verschiedene Workshops, die von Open Space angeboten werden. Diese sind auf bestimmte Zielgruppen zugeschnitten und auf bestimmte Themengebiete spezialisiert. Im nachfolgenden Unterkapitel wird dieser große Tätigkeitsbereich aufgezeigt.

5.3 Workshops von Open Space

Die Workshops von Open Space können über die Homepage online gebucht werden. Zielgruppen sind sowohl Schulen, PädagogInnen als auch Unternehmen.

Der Verein Open Space hat gemeinsam mit LehrerInnen aus Graz ein „bisher einzigartiges Konzept“ geschaffen (vgl. Open Space 2018, o. S.). Ziel dieser Workshops an Schulen ist es, gegenwärtige gesellschaftspolitische und realitätsbezogene Themen mit den SchülerInnen zu

diskutieren. Dieses Ziel ist besonders wichtig, da viele Themen im Lernstoff zu kurz kommen oder gar nicht erfasst werden. Dabei wird ein sehr essenzieller Punkt außer Acht gelassen: Gewisse Themenbereiche, die im Workshop vermittelt werden, sind für Kinder und Jugendliche von großer Bedeutung und für das Leben auf jeden Fall nennenswert (vgl. ebd. 2018, o. S.).

Beim Ablauf eines Workshops wird darauf geachtet, dass die Kinder und Jugendlichen aktiv mitwirken und zum selbstständigen Denken angeregt werden. Die Aufgabe der WorkshopleiterInnen besteht darin, dass sie die Kinder und Jugendlichen zu einer Teilnahme an den Diskussionen ermutigen und genügend Raum für einen Meinungsaustausch ohne Zurückhaltungen lassen. Der Workshop soll sich von einer üblichen Unterrichtsstunde abheben. Die TeilnehmerInnenanzahl eines Workshops umfasst zumeist eine Schulklasse von 25-30 Personen und umfasst den zeitlichen Rahmen von drei Unterrichtsstunden oder mehr (vgl. ebd. 2018, o. S.).

„Die Workshops erstrecken sich dabei über ein breites Spektrum von Konfliktmanagement & Gewaltprävention, Mobbing, Gefahren neuer Medien (WhatsApp, Facebook und Co), Diversität, Asyl und Migration, Integration, Rassismus, Diskriminierung, Religion, Recht und Politik, bis hin zu Umweltthemen wie Ernährung, Regionalität, Elektromobilität uvm.“
(Open Space 2018, o. S.).

Die großen Themenbereiche, die die Schulen buchen können, sind unterteilt in

- Open Diversity
- Open Media
- Open Refugees
- Open Food
- Open Religion
- Open Orient

Open Diversity widmet sich vielen verschiedenen gesellschaftlichen Themen wie „Gender, Kultur, Familie, Rassismus, Homophobie, Religion, Behinderung, Demokratie und Politik“ (Open Space 2018, o. S.). Dieser Workshop thematisiert „Offenheit und Akzeptanz, Zivilcourage und Engagement und vor allem Rassismus, Ausgrenzung und Angst“ (ebd. 2018, o. S.). In unserer Gesellschaft treffen wir tagtäglich auf Individuen, die

Beeinträchtigungen haben, die sexuell verschieden orientiert sind, die eine Migrationsbiographie aufweisen oder unterschiedlichen Religionen angehören. Aufgrund dessen setzt sich dieser Themenbereich mit den Schwierigkeiten und Möglichkeiten einer bunten Gesellschaft auseinander. Die Kinder und Jugendlichen können während des Workshops über ihre Zweifel und Sichtweisen sprechen, was dazu führen soll, dass sie ihre eigenen Strategien, wie sie mit diesen Themen umgehen, erweitern (vgl. ebd. 2018, o. S.).

Open Media befasst sich mit der virtuellen Welt. Dabei wird näher auf die sozialen Netzwerke, wie z.B. Facebook, WhatsApp und Instagram eingegangen. Des Weiteren wird aufgezeigt, wie mit den sozialen Netzwerken umgegangen werden kann, welche positiven und negativen Auswirkungen sie mit sich bringen und wie Kinder und Jugendliche der Beeinflussung standhalten können. Ebenso wird gemeinsam erarbeitet, wie die eigene Sicherheit und Privatsphäre sichergestellt wird und welche Rolle der Datenschutz dabei spielt. Auseinandersetzungen mit Cybermobbing und mit sogenannten Fake-News runden den Workshop ab (vgl. ebd. 2018, o. S.).

Der Workshop **Open Refugees** wird von den Schulen dann gebucht, wenn Jugendlichen verdeutlicht werden soll, was es für einen Flüchtling bedeutet, in ein unbekanntes Land zu kommen und welche Schwierigkeiten es mit sich bringt ein neues Leben zu beginnen. Diskussionsthemen sind einseitige Sichtweisen über Menschen, mit unterschiedlichen kulturellen und religiösen Zugehörigkeiten. Die Zielsetzung ist, dass Empathie und das Wissen vermittelt wird, dass jede/r in die gleiche Lebenssituation kommen könnte, sowie die Aufklärung über den Hintergrund, warum Menschen überhaupt flüchten (vgl. Open Space 2018, o. S.). Die Schlagwörter dessen Workshops sind „Krieg, Flucht, Religion, Angst, Ausländer, Migration, Tod, Vorurteile, Asyl, Medien, Sprache“ (ebd. 2018, o. S.).

Open Food arbeitet mit der Bewusstseinsvermittlung von Nachhaltigkeit und Ernährung. Das Hauptaugenmerk liegt bei der Umsetzung des Workshops auf dem eigenen Verbrauch und dem Umgang mit Lebensmitteln (vgl. ebd. 2018, o. S.).

Open Religion beschäftigt sich mit verschiedenen Religionen, Traditionen und der damit zusammenhängenden Intoleranz. Zum Ziel setzt sich dieser Workshop, dass alle Religionen ohne Wertungen betrachtet und toleriert werden. Es werden mehrere Perspektiven gesammelt und erarbeitet. Werte spielen dabei eine große Rolle, deshalb wird darauf näher eingegangen und aus verschiedenen Blickwinkeln auf religiöse, kulturelle und gesellschaftliche Muster

geachtet und anschließend kritisch hinterfragt. Dabei werden die Menschenrechte miteinbezogen, da jede/r die Freiheit über die Ausübung der eigenen Religion besitzt.

Wie diese jedoch selbst oder gesellschaftlich umgesetzt werden, wird ebenso als wichtiger Punkt aufgenommen und besprochen werden (vgl. ebd. 2018, o. S.).

Open Orient:

„Egal ob ein türkischer Tourist in Österreich oder ein österreichischer Tourist in der Türkei. Wir werden aufeinandertreffen. Doch was unterscheidet Hassan von Hans? Warum grüßen sich Menschen im Orient anders? Wieso lassen WIR unseren Frauen den Vortritt und wieso lassen DIE ihren Männern den Vortritt? Wieso feiern WIR große Familienfeiern und wieso feiern DIE immer nur im kleinen Kreis?“ (Open Space 2018, o. S.).

Fragen wie diese sollen das Know-how und Verständnis der Jugendlichen über Kulturen, Verhaltensweisen und Familiensysteme erweitern (vgl. ebd. 2018, o. S.).

„Eine Brücke zwischen Kulturen kann nur gebaut werden, wenn das Fundament aus Offenheit und Wissen besteht“ (Open Space 2018, o. S.).

Zusammengefasst ist zu sagen, dass all diese Workshopthemen wichtig für Kinder und Jugendliche sind. Für die vorliegende Masterarbeit wurde der Fokus und die tiefgründige Recherche bzw. Empirie primär auf den Bereich **Open Diversity** gelegt.

6. Die Umsetzung der Workshops

Ein Open Space Workshop, der an Schulen durchgeführt wird, hat einen immer wiederkehrenden Ablauf. Vorerst wird den Kindern und Jugendlichen der Verein Open Space kurz vorgestellt. Daraufhin wird erklärt, dass in den nächsten Stunden, je nachdem wie lange die Schule einen Workshop gebucht hat, Videos angeschaut werden und im Anschluss darüber diskutiert wird. Des Weiteren werden die Regeln für den Verlauf bekannt gegeben, da sich diese vom regulären Unterricht unterscheiden. Die Regeln sind:

- Die Jugendlichen dürfen während des Workshops essen und trinken.
- Sie können den/die WorkshopleiterIn duzen.
- Sie dürfen die Alltagssprache benutzen sowie auch Schimpfwörter.

- Wenn der/die WorkshopleiterIn die Hand in die Luft streckt, heißt dies für die Kinder und Jugendlichen leiser zu werden.
- Wenn es sich um eine größere Schulklasse handelt, müssen sie die Hand heben und warten bis sie an der Reihe sind.

Nach diesem Einstieg wird gemeinsam das erste Video angeschaut. Die WorkshopleiterInnen haben einen Pool an Kurzvideos, passend zu den unterschiedlichen Workshopthemen, die sorgfältig ausgesucht und auf die Altersgruppe zugeschnitten wurden. Nach jedem Video wird besprochen, was sie gesehen haben und was sie davon halten. Die ganze Klasse ist dazu angehalten mitzudiskutieren. Welche Videos danach gezeigt werden, ist von den Interessen und dem Wissensdrang der Kinder und Jugendlichen abhängig. Daher gibt es keinen fixen Ablauf, welche Videos gezeigt oder besprochen werden. Das einzige, was von vornherein fixiert ist, ist das Workshopthema, wie zum Beispiel **Open Diversity** oder **Open Media**, das der/die LehrerIn vorab ausgewählt und gebucht hat.

Die Workshops des Vereins Open Space umfassen demnach Elemente der Open Space Methode, von Workshops und der Medienpädagogik, auf die in den nächsten Unterkapiteln genauer eingegangen wird.

6.1 Open Space Methode

Harrison Owen wird als Erfinder dieser Methode angesehen. Begonnen hat dies im Jahre 1983 als er eine Konferenz abhielt, an der zweihundertfünfzig Menschen aus aller Welt teilnahmen. Ausschlaggebend waren dabei die Gespräche, die nach der Konferenz stattfanden, denn so erfuhr Harrison Owen, dass der Austausch in den Pausen für die ZuhörerInnen am wertvollsten war (vgl. Petersen 2000, S. 31). Da der Moderator im Grunde nichts zu den wichtigen Gesprächen während den Pausen beitrug, bei denen sich die TeilnehmerInnen Gedanken über die besprochenen Themen gemacht haben, stellte sich Harrison Owen die Frage „Wie kombiniert man das große Interesse und die Synergie guter Pausengespräche mit den wesentlichen Merkmalen eines gelungenen Treffens so, dass bestmögliche Ergebnisse und anschließend wichtige Aktivitäten daraus folgen?“ (ebd. 2000, S. 31). Die Faszination dessen war so groß, dass er alles daran setzte, diese Frage zu lösen (vgl. ebd. 2000, S. 31). Zuerst wurden grundlegende Merkmale festgelegt, wie zum einen, dass die TeilnehmerInnen sich kreisförmig hinsetzen mit dem Hintergedanken, dass sie sich gut unterhalten können und zum anderen wurde ihm dadurch der Name für diese Methode schnell klar: ‚Open Space, auf Deutsch übersetzt bedeutet es ‚offener Raum‘ (vgl. ebd. 2000, S. 32.). Diese Offenheit soll den Menschen die freie Kommunikation ermöglichen. Bis Harrison Owen seine Methode

durchsetzen konnte dauerte es zwar bis ins Jahr 1985, doch ab diesem Zeitpunkt verbreitete sich das Verfahren weltweit wie ein Lauffeuer (vgl. ebd. 2000, S. 32).

6.1.1 Merkmale der Open Space Methode

Dieses Unterkapitel beschäftigt sich mit den zehn Fragen und Antworten, die sich Petersen zu der Open Space Methode gestellt hat und die als Merkmale fungieren:

1. Was heißt Open Space?

Wie bereits erwähnt, wird Open Space als ‚offener Raum‘ beschrieben (Petersen 2000, S. 35). Grundsätzlich verfolgt diese Methode das einfache Prinzip, dass sich TeilnehmerInnen in einem Sitzkreis wiederfinden und gewisse Themenbereiche gemeinsam erarbeiten. Die Themen werden je nach Interesse ausgewählt. Durch die Offenheit, die diese Methode mit sich bringt, können die TeilnehmerInnen eigenverantwortlich darüber entscheiden, was besprochen und diskutiert wird. Sichergestellt ist bei dieser Methode die Individualität, wie und was Menschen dabei lernen können (vgl. Seliger 2008, S. 93).

2. Wie ist Open Space zu machen?

Zuallererst muss sich die Gruppe auf ein Thema einigen. Dies soll so gewählt werden, dass es viele oder alle TeilnehmerInnen anspricht (vgl. Petersen 2000, S. 35). Harrison Owen spricht vier Aspekte an: den räumlichen, zeitlichen, prozessualen und den energetischen, die beachtet werden sollen. Bei der Räumlichkeit ist darauf zu achten, dass alle Stühle zu einem Kreis aufgestellt werden, sodass sich alle TeilnehmerInnen sehen können. Somit sind alle an derselben Position und dies führt zu einem aufgeschlossenen Austausch. Den TeilnehmerInnen wird genügend Zeit für die Gespräche oder für den Anfang eines Gesprächs gegeben. Der prozessuale Aspekt umfasst die Selbstorganisation. Beim Konzept des Open Space herrscht ein Wechselspiel zwischen einem Durcheinander und einem geregelten Ablauf von Diskussionen und macht sich großen Nutzen von der Befähigung des Menschen, sich selbst mit Themen auseinanderzusetzen. Probleme und Diskussionen nehmen ihren eigenen Lauf. Wie intensiv manche Themen bearbeitet werden, kommt auf den Drang und auf die umfangreiche Beteiligung der TeilnehmerInnen an. Wenn ein Thema keine Aufmerksamkeit mehr bekommt, wird es von selbst aussortiert und somit gestaltet sich der Verlauf einer Open Space Veranstaltung gewissermaßen von allein (vgl. Seliger 2008, S. 94f.). Die Energie setzt gezielt auf die ‚Leidenschaft und Verantwortung‘ (ebd. 2008, S. 95). Von diesen zwei Faktoren hängt maßgeblich ab, wie ein Open Space Prozess verlaufen wird, da es von den

TeilnehmerInnen abhängt, wie sehr sie sich auf das Geschehen einlassen können (vgl. ebd. 2008, S. 95).

3. Welche Voraussetzungen gibt es?

Zu den Voraussetzungen gehört ein Raum, der alle Ansprüche, wie zum Beispiel die Möglichkeit eines Sitzkreises, erfüllt. Des Weiteren soll eine Versorgung für Pausen bereitgestellt werden und die technischen Hilfsmittel wie Computer oder Kopierer sollen, wenn nötig, vorhanden sein. Als Unterstützung ist es gut eine helfende Hand zur Seite zu haben, die bereits Gruppenerfahrungen hat (vgl. Petersen 2000, S. 36).

4. Was kann Open Space als Ergebnis liefern?

Partizipation steht hier an erster Stelle. Da die TeilnehmerInnen für die Ergebnisse verantwortlich sind, kann kaum vorhergesagt werden, welches Resultat aus einer Open Space Zusammenkunft entsteht. Fakt ist jedoch, dass alle Schlussfolgerungen umfangreich diskutiert wurden (vgl. ebd. 2000, S. 36).

5. Was unterscheidet Open Space von anderen Methoden?

Diese Methode hat meist eine größere TeilnehmerInnenanzahl als andere methodische Workshops und macht nicht fest, welche Zielgruppe angesprochen werden muss. Manchmal ist es von Vorteil, gewisse Leute vorab für die Teilnahme an einer Veranstaltung zu kontaktieren. Die Teilnahme an einer Open Space Veranstaltung soll aus freiem Willen geschehen, da dies für die weiteren Prozesse, wie zum Beispiel das Mitwirken und Einbringen in Gespräche, wesentlich ist (vgl. ebd. 2000, S. 36).

6. Wem nützt Open Space?

Den Nutzen erfassen meist AuftraggeberInnen. Diese sind von den Ergebnissen meist verblüfft, da Open Space den TeilnehmerInnen einen Raum schafft, der für eine gute Atmosphäre sorgt und sie währenddessen die Möglichkeit haben, sich entspannt auf Themen zu konzentrieren, die ihnen schon länger am Herzen gelegen sind (vgl. ebd. 2000, S. 37).

7. Wer kann Open Space durchführen?

Jede Person ist dazu fähig die Open Space Methode mit einer Gruppe durchzuführen. Gruppenerfahrung, Offenheit und Toleranz sind dabei klar von Vorteil (vgl. ebd. 2000, S. 37).

8. Was ist zur Vorbereitung nötig?

In der Vorbereitungsphase wird nicht viel benötigt, da der Ablauf von den TeilnehmerInnen selbst bestimmt wird (vgl. ebd. 2000, S. 37). Das einzige was zu bedenken ist „Material (Stifte, Themenblätter, Klebeband, Klopapier und Papier, evt. PC's, Stühle, Räume, einige Plakate)“ zur Verfügung zu stellen und die „Organisation (Einladungen verschicken, Verpflegung organisieren, Räume mieten und vorbereiten, Serviceteam verpflichten)“ durchzuführen (ebd. 2000, S. 37).

9. Wer kann kommen?

Es sind alle eingeladen, die motiviert sind und für das geplante Thema im Vorhinein brennen (vgl. ebd. 2000, S. 37).

10. Wann kommt Open Space in Frage?

„Open Space ist immer dann die Methode der Wahl, wenn ein Thema auf den Nägeln brennt, niemand die Antwort kennt oder zu kennen glaubt und wenn niemand den Verlauf oder die Ergebnisse oder beides kontrollieren will. Wenn Kontrolle einsetzt, hört Open Space auf, optimal zu funktionieren“ (Petersen 2000, S. 38).

6.1.2 Umsetzung der Methode Open Space

Der Ablauf einer geplanten Open Space Veranstaltung stützt sich auf sechs wesentliche Punkte, die zu berücksichtigen sind. Zu Beginn wird die Gruppe von dem/der ModeratorIn begrüßt und willkommen geheißen. Dies soll kein langer Vortrag werden, im Gegenteil, es reicht, wenn die TeilnehmerInnen kurz und bündig empfangen werden, da sie schon im Vorherein durch die Einladung Bescheid wissen, mit welcher Thematik sich diese Veranstaltung befassen wird. Nach dem Empfang werden alle dazu angehalten, sich untereinander anzuschauen und wahrzunehmen. Diese Aufgabe hat zum Ziel, einen ersten Kontakt miteinander zu knüpfen und dass sich die teilnehmenden Personen bewusst werden, mit wem sie im weiteren Verlauf zusammenarbeiten werden. Nach einer kurzen Einleitung in die Thematik wird auf die Vorgangsweise eingegangen. Infolgedessen wird den TeilnehmerInnen nahegelegt, dass sie alle Themen, welche sie bewegen, anmerken und aussprechen sollen. Die Einteilung der Räumlichkeiten, die Pausen und die allgemeinen zeitlichen Ressourcen und die Herangehensweise werden verkündet. Hier wird auch gleich auf das Arbeitsmaterial aufmerksam gemacht. Wie die TeilnehmerInnen ihre Ergebnisse

dokumentieren, sei es am Papier oder auf einem vorhandenen PC, ist ihnen selbst überlassen und richtet sich auch nach den vorhandenen Möglichkeiten. Nach der Klarlegung dieser genannten Aspekte, folgt der Übergang zur Thematik. Als ersten Schritt sollen die TeilnehmerInnen ihr Anliegen auf die vorbereiteten und ausliegenden Blätter Papier verschriftlichen. Es soll etwas sein, mit dem sie sich schon lange beschäftigen, was ihnen keine Ruhe lässt und was sie mit den anderen diskutieren wollen. Daraus entsteht eine Sammlung aus Anliegen. Falls jemandem in diesem Moment nichts einfällt, wird erwähnt, dass dies kein Problem ist und persönliche Anliegen auch entstehen werden, wenn die Diskussionen beginnen. Die letzte Phase besteht darin, dass sich alle Anwesenden zu den Themen eintragen, die sie am meisten interessieren. Es folgt der Beginn der Diskussion über das meist gewählte Thema, wobei der/die ModeratorIn nun bis hin zum nächsten vereinbarten Zeitpunkt in den Hintergrund tritt, an dem alle teilnehmenden Personen zusammentreffen (vgl. Freitag 2009, S. 182).

Bei der Umsetzung der Open Space Methode wird auf vier Grundprinzipien geachtet, die zu offenen und motivierten Diskussionen anregen. Als erstes steht im Vordergrund, dass alle TeilnehmerInnen als die „richtige“ Zielgruppe angesehen wird. Wenn die Diskussion beginnt, ist es wichtig das Thema so zu wählen, dass es alle im Raum interessiert und es zum richtigen Zeitpunkt angesprochen wird. Ebenso muss auf das Interesse der Mitwirkenden eingegangen werden und nicht nur auf das Interesse von Einzelpersonen. Der zweite Punkt befasst sich mit dem, was im Moment geschieht. Dabei ist darauf zu achten, dass der/die ModeratorIn die TeilnehmerInnen wahrnimmt und die Chancen ergreift, die sich während den Diskussionen auftun. Wenn geplante Themen nicht zur Sprache kommen, stellt dies kein Problem dar, da mehr Redebedarf für andere Interessen herrschte. Beim dritten Aspekt handelt es sich um die Zeit. Die Mitwirkenden sollen genügend Zeit für Nachdenkprozesse, Meinungen und neue Gedankengänge bekommen. Ein Themenbereich gilt als vollkommen besprochen, wenn keine Fragen mehr offen sind und keine Einwände mehr gegeben werden. Daraufhin können neue Thematiken besprochen werden (vgl. ebd. 2009, S. 184).

6.2 Workshop

Die Autoren Lipp und Will setzten sich mit der Definition von Workshops auseinander. Sie beschreiben einen Workshop als ein „Arbeitstreffen, in denen sich Leute in Klausuratmosphäre einer ausgewählten Thematik widmen“ (Lipp/Will 1996, S.13). Die grundlegenden Aspekte eines Workshops sind, dass gemeinsam an einer Thematik in einer

Gemeinschaft gearbeitet wird, die sich von den gewohnten Arbeitsweisen abhebt. Darüber hinaus sprechen nach Lipp und Will weitere folgende Charakteristika für einen Workshop:

- Die Wahrnehmung der TeilnehmerInnen als ExpertInnen,
- eine Person leitet den Workshop,
- für einen Workshop muss genügend Zeit berechnet sein und
- die Erkenntnisse, die aus dem Workshop entnommen werden, sind langanhaltend (vgl. ebd. 1996, S.13).

6.3. Einsatz von digitalen Medien

Die Workshops von Open Space werden mit Kurzvideos eingeleitet und unterstützt. Zumeist sind dies Werbungen aus dem Fernsehen. Sie sind hervorragend dazu geeignet ein Thema einzuleiten und dienen als Impuls für eine Diskussion. Ebenso können Diskussionsthemen mit Hilfe der Videos besser für Kinder und Jugendliche veranschaulicht werden (vgl. Götzendorfer 2019, o. S.). In diesem Fall werden die Kurzvideos „als Instrument (didaktisch) und als

(Lern-) Gegenstand (erzieherisch) eingebunden“ (Herzig 2014, S. 9). Welche Auswirkungen diese Methode hat, lässt sich in vier Faktoren unterteilen. Der erste Faktor bezieht sich auf die vielfältige Auswahl der verschiedenen Medien. Der zweite und dritte Faktor bezieht sich darauf, in welcher Situation die digitalen Medien angeboten werden und welche Person sie anwendet. Der vierte Faktor legt das Hauptaugenmerk auf die Ergebnisse, welche SchülerInnen aus digitalen Medien schließen können. Da es sich hier um die Unterscheidung der digitalen Medien, den Prozess im Unterricht, die Lehrpersonen und die SchülerInnen handelt, müssen diese wiederum kategorisiert werden. Die folgende Abbildung verweist auf die genannten Aspekte.

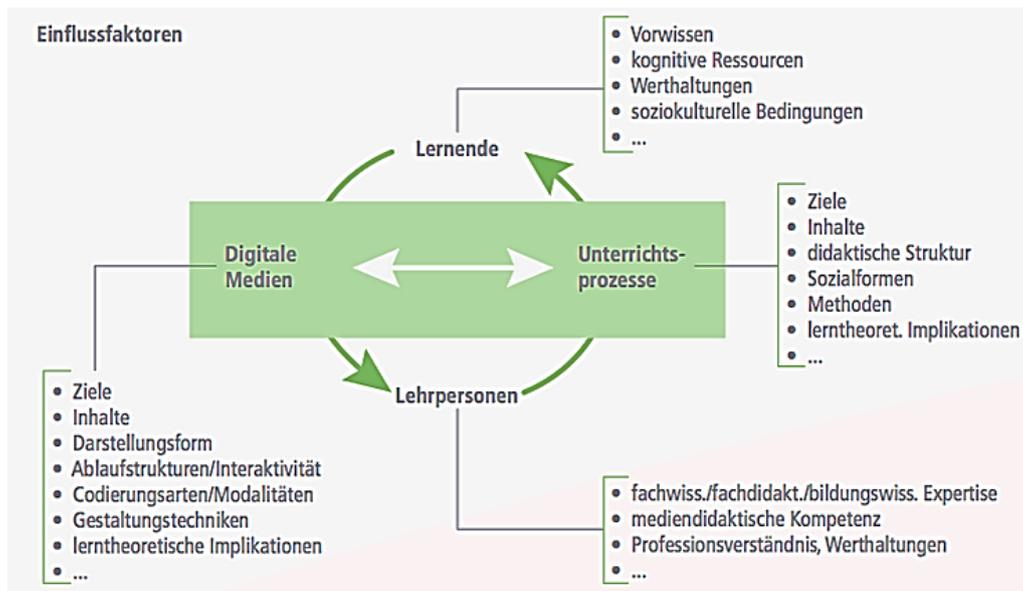


Abbildung 8: Wirkung digitaler Medien im Unterricht: Einflussfaktoren

(Herzig 2014, S. 10)

Digitale Medien werden verschiedene Charakteristika zugeschrieben, die wichtig für die Korrelation mit anderen Funktionen sind. „So ist ein Medienangebot, z.B. ein Lernprogramm, durch spezifische Inhalte, Zielvorstellungen, Darstellungsformen, Ablauf- und Navigationsstrukturen, Interaktivitätseigenschaften oder Kodierungsarten, angesprochene Sinnesmodalitäten, verwendete Gestaltungstechniken oder lerntheoretische Implikationen gekennzeichnet“ (Herzig 2014, S. 9). Dabei kommt es immer auf das Angebot an, welches eingesetzt wird und für was es relevant sein soll (vgl. ebd. 2014, S. 9). Der Unterricht wird charakterisiert durch die „Unterrichtsziele, behandelte[n] bzw. bearbeitete[n] Inhalte, die didaktische Struktur des Prozesses, verwendete Sozialformen, angewendete Methoden oder lerntheoretische Implikationen“ (ebd. 2014, S. 10). Die Lehrpersonen benötigen ein umfassendes Wissen über die zu erarbeitende Thematik, die Didaktik der Medienkompetenz und das Verständnis für die Entwicklung der SchülerInnen dieser Lernprozesse (vgl. ebd. 2014, S. 10). Nicht nur Medien, Lehrende oder dem Unterrichtsprozess werden hierbei Merkmale zugeschrieben, auch SchülerInnen erhalten eine Zuschreibung durch „ihr themenspezifisches oder überfachliches Vorwissen, ihre kognitiven Ressourcen bzw. interkulturellen Kapazitäten, ihre Wertauffassungen und Einstellungen sowie ihre soziokulturellen Hintergründe, also etwa Bildungsnähe oder Bildungsferne ihres Elternhauses, die ökonomischen Bedingungen, unter denen sie aufwachsen, usw.“ (ebd. 2014, S. 10).

Nach der Darlegung dieser vier Aspekte wird klar, dass die Beeinflussung von digitalen Medien nicht nur als ein Faktor in Betracht gezogen werden kann. Die Frage nach der Wirkung digitaler Medien im Unterricht ist nicht einfach zu beantworten. Zahlreiche „explorative Studien“ können hier keine ausschlaggebenden Ergebnisse vorlegen (vgl. ebd. 2014, S. 11). Doch dieser Kritik stehen einige Prinzipien gegenüber. Ein besserer Lernprozess bezüglich der Wissenserweiterung und der Fähigkeit Probleme zu lösen erfolgt dann, wenn Materialien wie Texte und Bilder verwendet werden und darüber gesprochen wird. Ein weiterer Punkt ist die Beanspruchung von Sinnesorganen, wie das Sehen oder Hören, bei diesem Vorgang (vgl. ebd. 2014, S. 12f).

Zusammenfassend ist zu sagen, dass die Open Space Methode und die Ansätze eines Workshops in Verbindung mit der Videounterstützung einen Open Space Workshop ausmachen. Bei der Open Space Methode ist für die Workshops an Schulen besonders wichtig, dass der/die ModeratorIn auf die Interessen der Kinder und Jugendlichen eingeht und dass Offenheit und Akzeptanz für Neues vermittelt wird. Die Kinder und Jugendlichen sollen für das Mitdiskutieren motiviert werden. Wichtig ist, dass die vier angesprochenen Aspekte Zeit, Raum, Prozess und Energie, erfüllt werden und dass die Schlussfolgerungen umfangreich besprochen werden. Bei den Charakteristika eines Workshops nach Lipp und Will treffen die Aspekte einer guten Atmosphäre zu, in der Kinder und Jugendliche sich in der Thematik vertiefen können. Der Workshop hebt sich durch die Videos und durch das gemeinschaftliche Diskutieren von anderen Workshops ab. Der Einsatz von Kurzvideos steht der Wirkungsfrage noch etwas kritisch gegenüber. Trotzdem ist zu sagen, dass sie auf jeden Fall als Impulse für eine Diskussion dienen und durch die Veranschaulichung besser auf die Themen eingegangen werden kann.

Aus diesem Kapitel geht hervor, dass die Grundbausteine des Open Space Workshops aus den Überlegungen, Elementen und Beschreibungen von Lipp und Will sowie aus der Open Space Methode von Harrison Owen bestehen.

II Empirische Untersuchung

Das Hauptaugenmerk des zweiten Teils dieser Masterarbeit liegt auf der empirischen Untersuchung, wobei zwei verschiedenen Sozialforschungen herangezogen werden. Die erste Methode umfasst ein Experteninterview. Die zweite empirische Untersuchung bezieht sich auf die teilnehmende Beobachtung. Folgende Forschungsfrage steht bei der Empirischen Untersuchung im Mittelpunkt: *„Inwiefern vermittelt der Verein Open Space in Graz kritisches Denken, Partizipation und Akzeptanz von Diversität an Schulen und welche Methoden werden bei den Workshops verwendet, um dies herzustellen und zu fördern?“*

7. ExpertInneninterviews

In diesem Kapitel 7 wird hauptsächlich die Fachliteratur der Autoren Gläser und Laudel (2010) herangezogen. Die Definition eines Experteninterviews wird im ersten Unterkapitel nähergebracht. Darauf folgen die Begründung der Auswahl und die Charakterisierung des Experten, der für das Experteninterview ausgewählt wurde. Anschließend wird Vorbereitung des praktischen Teils angeführt. Hier wird auf die Wichtigkeit des Leitfadens eingegangen. Im Anschluss wird die Durchführung des Interviews näher beschrieben, sowie das Gedächtnisprotokoll und die Transkription.

7.1 Gläser und Laudel über ExpertInneninterviews

Im Grunde sind ExpertInnen Personen, die sich in einem gewissen Bereich spezielles Wissen angeeignet haben. Daher wird auch das ExpertInneninterview als solches angesehen, dass TeilnehmerInnen interviewt werden, die angesichts ihrer Position und Funktion fachliches Know-how besitzen (vgl. Gläser/ Laudel 2010, S. 11). Gläser und Laudel definieren diese zwei Begriffe genauer: „ ‚Experte‘ beschreibt die spezifische Rolle des Interviewpartners als Quelle von Spezialwissen über die zu erforschenden sozialen Sachverhalte. Experteninterviews sind eine Methode, dieses Wissen zu erschließen“ (Gläser/Laudel 2010, S. 12).

7.2 Auswahl der InterviewpartnerInnen

Die Auswahl des/der ExpertenIn für das Interview ist sehr entscheidend für die inhaltlichen Schwerpunkte, sowie für Informationsqualität. Da im Interview auf konkrete Beobachtungen während eines Workshops eingegangen wird, ist es wichtig eine Person zu befragen, die

Erfahrung in diesem Bereich hat (vgl. Gläser/ Laudel 2010, S. 117). Dazu verhelfen folgende Fragen beim Auswahlverfahren:

- Wer besitzt das nötige Wissen, um an das Forschungsvorhaben anzuknüpfen?
- Wer hat die Position, um nützlich Wissen zu erwerben?
- Wer stimmt dem Interview zu? Wer will seine Informationen preisgeben?
- Wer von den ExpertInnen steht zur Verfügung? (vgl. Gorden 1975, S.196f.)

Unter Berücksichtigung dieser Fragen und in Bezug auf die Forschungsfrage war es naheliegend den Gründer von Open Space, Milad Kadkhodaei, als Experten heranzuziehen und um ein Interview zu bitten. Neben seiner Position als Leiter des Vereins Open Space, den es seit 2013 gibt, leitet er Workshops an Schulen und hat dadurch schon viele Erfahrungen sammeln können. Infolgedessen wurde das Experteninterview am 29.01.2019 durchgeführt. Da der Experte bereits über unterschiedliches Wissen und spezielle Informationen verfügt, beeinflusst dies die Vorbereitung der Fragen des Leitfadens.

7.3 Vorbereitung- Fragen als Leitfaden

Wie Gläser und Laudel (2010) schreiben, sind Leitfragen für ein gelungenes Interview immer von Vorteil und wirken als „Bindeglied zwischen den theoretischen Vorüberlegungen und der qualitativen Erhebungsmethode“ (Gläser/Laudel 2010, S. 90). Des Weiteren sind Leitfragen hilfreich für die Beantwortung der Forschungsfrage, Wissensermittlung und für die Informationssammlung im bestimmten Untersuchungsfeld. Sie heben hervor, welche Fakten die Erhebungsmethode liefern soll. Ebenso kann Bezug auf zusätzliches Material genommen werden, wie zum Beispiel andere Unterlagen, auf die der/die ForscherIn zuvor aufmerksam geworden ist oder auf andere soziale Prozesse, die beim Forschen im Vordergrund stehen (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 91). Da die Konstruktion guter Leitfragen von Erfahrung und Kreativität abhängt, können bei den ersten Versuchen Fehler passieren. Zum Beispiel, dass der/die InterviewerIn zu viele Fragen stellt, die im Vorhinein nicht geordnet wurden und dies zu einer mangelhaften Übersicht führt. Die Konsequenz daraus ist, dass die Vollständigkeit des Interviews nicht gegeben ist. Damit diese Fehler nicht passieren, soll die Auswahl der Fragen gründlich im Vorhinein erarbeitet werden und das Fragenkonstrukt soll nicht mehr als zwei Seiten umfassen. Somit ist es auch leichter, sich während des Interviews zurechtzufinden und den Überblick zu behalten. Das Ausformulieren der Fragen kann Vor- und Nachteile mit sich bringen. Zum einen fühlt sich der/die InterviewerIn sicherer, wenn die Fragen nur mehr zum Vortragen sind und stellt ebenso eine Stütze dar, wenn Probleme auftauchen. Negative Auswirkungen können dabei sein, dass sich der/die InterviewerIn zu sehr auf den

Interviewleitfaden versteift und somit das eigentliche Gespräch aus den Augen verliert und wertvolle Informationen versäumt (vgl. ebd. 2010, S. 144).

Doch wie sollen die Fragen für ein erfolgreiches Interview konstruiert werden? Bei der Formulierung von Fragen ist darauf zu achten, dass sie unmissverständlich und gut durchdacht sind, denn dadurch kann der/die InterviewpartnerIn erkennen, welche Informationen der/die InterviewerIn erlangen will. Der Gebrauch von Fragen über Denkweisen, Werte oder Haltungen des/der ExpertenIn sind dann hilfreich, wenn diese auch wirklich relevant für das Forschungsfeld sind oder persönliche Bezüge ermittelt werden sollen. Des Weiteren sollen Fragen gestellt werden, die dem/der InterviewpartnerIn genügend Raum für wichtige Informationen lassen und gleichzeitig als Anregung für Erzählungen dienen. Zugleich kann dies zum Vorteil haben, dass sich detaillierte Nachfragen aufheben (vgl. ebd. 2010, S. 145). Aufgrund dieser Aufzählungen von den verschiedenen Arten des Fragens ist die Vorbereitung und Planung des Interviews essenziell. Es soll ein Kommunikationsverlauf geschaffen werden, wobei die Fragen und das Thema auf den/die ExpertIn angeglichen wird und somit alle relevanten Fakten für das Forschungsfeld erfasst werden können. Die Aufgabe des/der InterviewerIn besteht darin, die befragte Person zur Zusammenarbeit anzuregen und eine vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen. Umso wohler sich der/die ExpertIn während des Interviews fühlt, desto eher und ausführlicher wird er/sie Wissenswertes über seinen/ihren Standpunkt preisgeben. Aufgrund dessen, ist es von Beginn an erforderlich, dass die Kontaktaufnahme, wie etwa die erste Anfrage per E-Mail oder ein Telefonat positiv verläuft und die Verbindung vor dem Interview aufrecht erhalten bleibt (vgl. ebd. 2010, S. 114f.).

7.4 Durchführung der ExpertInneninterviews

Wie bereits im vorherigen Kapitel erwähnt, ist beim Interview zu beachten, dass es eine Einleitungsphase beinhaltet, Ziele und Forschungshintergrund sollen als Einstieg und als Heranführung ans Thema dienen und die Begründung zur Auswahl des/der ExpertenIn. Des Weiteren sollte vorerst mit dem/der ExpertenIn abklärt werden, ob das Interview anhand von einem Tonband oder Handyrekorder aufgezeichnet werden darf. Darüber hinaus soll der/die ExpertIn über den geplanten Zeitaufwand, die Vertraulichkeit der Daten und über den Nutzen der Daten informiert werden (vgl. Kaiser 2014, S. 78). Wenn alle Aspekte abgeklärt wurden, geht es über zu den Fragen des Leitfadens. Vorweg sollte geklärt werden, ob der/die ExpertIn noch eine Frage hat. Daraufhin kann das ExpertInneninterview beginnen. Als Abschluss des

Gesprächs sollte wie zu Beginn, noch einmal ein Dankeschön ausgesprochen werden (vgl. Kurzrock 2014, S. 2).

7.5 Das Gedächtnisprotokoll

Da es unmöglich ist das ganze Interview im Gedächtnis zu behalten, ist es von Vorteil, ein Gedächtnisprotokoll zu erstellen. Dabei ist es sinnvoll, für jedes Interview ein eigenes Protokoll anzufertigen. Die Dokumentation umfasst Informationen über die Interviewsituation, wie die Nennung des Interviewpartners, den Ort, das Datum, wie lange das Interview durchgeführt wurde, den Ablauf, Störungen und Anmerkungen über die Situation und Eindruck nach dem Interview (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 192). Das Gedächtnisprotokoll für diese Forschung ist im Anhang nachzulesen (s. Anhang).

7.6 Die Transkription

Bei der Transkription eines durchgeführten Interviews gibt es zwei Möglichkeiten. Zum einen kann das aufgenommene Gespräch zusammenfasst werden oder vollständig transkribiert werden. Für die vorliegende Arbeit wurde die vollständige Transkription ausgewählt, da mit dieser Methode das ganze Interview verschriftlicht wird und somit alle wichtigen Aspekte der Konversation entnommen werden können. Der Nachteil dieser Art des Transkribierens ist der enorme Zeitaufwand, der sich aber im späteren Verlauf der Ausarbeitung bezahlt macht. Wenn es sich um die Genauigkeit des Transkribierens handelt, kommt es darauf an, was der/die ForscherIn mit seiner/ihrer Forschung erzielen will. Bevor es zum Transkribieren über geht, ist es besonders wichtig, dass der/die ForscherIn Richtlinien erstellt, an die er/sie sich während der Übertragung der Aufzeichnung halten und orientieren kann (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 193). Da es für diese Forschung der vorliegenden Arbeit irrelevant ist, werden alle „Pausen, Lachen, Stottern, paraverbale Äußerungen (,hm‘, ,äh‘ usw.)“ in der Dokumentation nicht erwähnt (Gläser/Laudel 2010, S. 193).

Im Transkript wurde der Interviewpartner mit dem Großbuchstaben E für den Experten und I für die Interviewerin abgekürzt. Das Interview wurde wörtlich verfasst, das bedeutet, es wurde nicht zusammengefasst oder lautsprachlich transkribiert. Vorkommende Dialekte wurden nach Möglichkeit ins Hochdeutsche übertragen.

Des Weiteren wurde folgendes Transkriptionsschema beim Transkribieren durchgeführt:

- Die Betonung eines Wortes wird mit **fett** markiert
- Ergänzungen in [eckigen Klammern] stehen für Anmerkung der Interviewerin

- Unterbrechungen wurden mit [**Unterbrechung**] markiert
- Unverständliches wurden mit [**unverständlich**] gekennzeichnet
- Wenn gelacht wurde, wurde mit (*lacht*) darauf hingewiesen
- Nonverbale Handlungen wurden mit (*steht auf, um Dokumente einfließen zu lassen*) definiert
- Wenn überlegt wurde und dadurch eine Sprechpause entstanden ist, wird dies mit (*überlegt*) erkennbar gemacht; bei längeren Pausen wurden die Sekunden gezählt und in einer Klammer gekennzeichnet zum Beispiel drei Sekunden Pause: (3)
- Ausrufe = !
- Langgezogene Wörter wurden mit einem zusätzlichen Buchstaben versehen: „uund“
- Wenn sich Personen im Gespräch bezüglich einzelner oder unvollständiger Worte versprechen, wurden diese ausgelassen.
- Füllwörter wie „äähm“ oder „mmh“ wurden nicht niedergeschrieben, sofern sie keine Relevanz für den Inhalt aufwiesen.
- Dialekt wurde ins Hochdeutsche übertragen, da dies der Lesbarkeit des Interviews dient - in manchen Fällen blieb es bei der Dialektform, da es sonst zu einer Veränderung des Inhaltes gekommen wäre.

Die Transkription des Interviews wurde mit dem Programm Microsoft Office Word protokolliert. Die mittels Smartphone aufgezeichneten Tonaufnahmen wurden mit dem Windows Media Player abgespielt.

8. Ethnografie- Teilnehmende Beobachtung

Bei der ethnographischen Feldforschung steht das Beobachten von Menschen im Vordergrund, die gleichzeitig das Ziel verfolgt, etwas über die Lebensart der Menschen herauszufinden (vgl. Friebertshäuser/Panagiotopoulou 2010, S. 301). Charakteristisch ist für die ethnographische Feldforschung die Vielfalt der Methoden, wobei die daraus folgenden Daten einer Forschung unterschiedlich erhoben werden können. Dabei übernimmt die teilnehmende Beobachtung eine wichtige Rolle (vgl. ebd. 2010, S. 309).

Mayring beschreibt die teilnehmende Beobachtung folgend:

„Die teilnehmende Beobachtung ist eine Standardmethode der Feldforschung. Der Beobachter steht nicht passiv-registrierend außerhalb seines Gegenstandsbereiches, sondern nimmt selbst teil an der sozialen Situation, in die der Gegenstand eingebettet ist. Er steht in direkter persönlicher Beziehung mit den Beobachteten; er sammelt Daten, während er an deren natürlicher Lebenssituation partizipiert“ (Mayring 2002, S. 80).

Die teilnehmende Beobachtung zeichnet sich dadurch aus, dass der/die ForscherIn sich bewusst in das Forschungsfeld mit einbezieht und aktiv mitwirkt. Der/Die BeobachterIn nimmt dabei eine gleichgestellte Position in seiner/ihrer Forschung ein und kann dadurch wertvolle Beobachtungen im Geschehen machen. Doch sowie bei jeder Methode gibt es Vor- und Nachteile. Dem/Der ForscherIn muss vor dem Beginn der teilnehmenden Beobachtung bewusst sein, welche Form, entweder die ‘offene‘ oder die ‘verdeckte‘, er/sie durchführen will. Bei der offenen Beobachtung wissen die ProbandInnen über die Forschung, die durchgeführt wird, Bescheid. Im Gegenzug dazu, gibt die verdeckte Beobachtung nichts von dem wissenschaftlichen Vorhaben preis. Dies ist wiederum gut für den/die ForscherIn, da sich die ProbandInnen nicht verstellen (vgl. Hussy/ Schreier/ Echterhoff 2010, S. 230f.).

In der vorliegenden Arbeit wurde die verdeckte Beobachtung gewählt, weil somit verhindert wird, dass sich Kinder und Jugendliche verstellen oder eingeschüchtert sind.

Es ist noch hinzuzufügen, dass Friebertshäuser (1997) zwischen zwei weiteren Merkmalen der teilnehmenden Beobachtung unterscheidet, die unsystematische und systematische Beobachtung. Die unsystematische Beobachtung trägt zur Orientierung der Forschung bei, welche keine konkrete Fragestellung verfolgt.

„Bei der systematischen teilnehmenden Beobachtung wird der Beobachtungsfokus verengt auf spezielle Fragestellungen und dazu arbeitet man meist mit einem Beobachtungsleitfaden oder einer Themenliste, um sicherzustellen, daß[sic] alle für das untersuchte Thema relevanten Aspekte einer Untersuchungseinheit Berücksichtigung finden“ (Friebertshäuser 1997, S. 522).

Um die teilnehmende Beobachtung zu dokumentieren ist es unerlässlich ein Beobachtungsprotokoll zu führen, sodass sich der/die ForscherIn nach dem Ereignis genau an das Beobachtete und Erforschte erinnern und für die Forschung verwenden kann. Für diese

Gedächtnisstütze verwende ich in meiner Forschung ein angefertigtes Beobachtungsprotokoll mit unterschiedlichen Faktoren, die in der Untersuchungseinheit betrachtet werden. Im nächsten Kapitel werde ich dies genauer erläutern.

8.1 Beobachtungsprotokoll

Das Beobachtungsprotokoll ist bei der teilnehmenden Beobachtung eine Hilfestellung für die Analyse der gesammelten Daten und für den/die ForscherIn kaum wegzudenken. Das Protokoll soll sehr ins Detail gehen und genaue Informationen über die räumlichen und sozialen Ressourcen und konkrete Beobachtungsbeschreibungen enthalten (vgl. Hussy/Schreier/ Echterhoff 2010, S. 23). Laut Münch soll dabei auf drei Fragen näher eingegangen und diese sollen auch geklärt werden. Diese lauten „Was soll beobachtet werden?“, „Wie soll das Beobachtete notiert werden?“ und „Welche Beziehungen sind zwischen Beobachter und Beobachtetem anzustreben?“ (Münch 1971, S. 35ff.). Im folgenden Abschnitt wird genauer auf diese drei Fragestellungen eingegangen. Hinsichtlich auf die Frage, was beobachtet werden soll, soll nicht gleich bis in Detail festgelegt werden, da sich beim Beobachten immer wieder neue Sichtweisen ergeben, die für die Untersuchung spannend und ausschlaggebend sein können. Jedoch ist es hilfreich, wenn im Vorhinein eine Zusammenstellung wesentlicher Merkmale ausgearbeitet wird (vgl. Münch 1971, S. 35f.). Dazu zählt alles rund um die TeilnehmerInnen, sprich, wie viele sind anwesend, wie alt sind sie, welche „Rollen und Funktionen“ übernehmen sie, welche Beziehung haben sie zueinander und es kann auch noch auf „Geschlecht, Attitüden und Motivation“ geachtet werden (Münch 1971, S. 36). Des Weiteren kann der Fokus auf die „Interaktion“ der ProbandInnen, sowie auf die Sprache und Wortverwendungen untereinander, die Reaktion, wie in der Untersuchungseinheit auf verschiedene Impulse angesprochen wird und zum Schluss auf die „sozialen Phänomene“, die auf die Beobachtung einfließen, wie die örtlichen, räumlichen und zeitlichen, gelegt werden (vgl. Münch 1971, S. 36). All diese Aufzählungen können ein Anhaltspunkt für die Beantwortung der Frage: „Auf was soll ich als ForscherIn Acht geben?“, sein. Die zweite Frage befasst sich mit den Möglichkeiten, wie der/die ForscherIn das Geschehen und alle Wahrnehmungen festhalten kann. Da es sich hier um eine teilnehmende Beobachtung handelt ist es kaum möglich währenddessen schon Aufzeichnungen zu machen, die der Forschung dienen. Daher ist es besonders wichtig gleich anschließend alle Eindrücke niederzuschreiben, da es sonst zu verfälschten Wahrnehmungen kommen kann. In diesem Fall ist ein Beobachtungsprotokoll und ausgearbeitete Kriterien eine Unterstützung an die sich der/die ForscherIn halten kann. Bezüglich der letzten Frage nach den Beziehungen, kann gesagt

werden, dass der/die ForscherIn dazu angehalten wird, sich der Gruppe anzupassen. Er/Sie muss einen eindeutigen Anlass für die Präsenz haben (vgl. ebd. 1971, S. 37).

8.2 Beschreibungen der Beobachtungssituationen

Für meine Forschungen ziehe ich mehrere Open Diversity Workshops heran, die ich selber durchgeführt und auch beobachtet habe. Die Beobachtungen fanden verdeckt statt, um das Geschehen nicht zu beeinflussen. Somit beschreibe ich meine Methode als eine verdeckte teilnehmende Beobachtung. Sichergestellt ist jedoch, dass es sich dabei um eine systemische Beobachtung handelt, da im Vorhinein kategorisiert wurde, welche Forschungsfragen geklärt werden sollen.

Das Beobachtungsprotokoll, welches für die vorliegende Forschung herangezogen wurde, umfasst Ort, Zeit, Datum, Klasse, Anzahl der Kinder, das Alter sowie die Beobachtungsform. Darüber hinaus erstellte ich eine Liste, die ich in vier Kategorien einteilte. Diese sind:

1. Aktivität, Ablauf und Inhalt
2. Partizipation
3. Diversität
4. Kritisches Denken

Die Kategorien dienen zur Annäherung der Forschungsfrage: *„Inwiefern vermittelt der Verein Open Space in Graz kritisches Denken, Partizipation und Akzeptanz von Diversität an Schulen und welche Methoden werden bei den Workshops verwendet, um dies herzustellen und zu fördern?“* Durch diese Fokussierung wird bei der Auswertung ein Zusammenhang mit dem Interview hergestellt.

Nach der teilnehmenden Beobachtung versuchte ich meine Eindrücke so schnell wie möglich zu verschriftlichen, anhand des Beobachtungsprotokolls, welches im Anhang dargelegt wird.

Eine Herausforderung bringt diese Methode jedoch mit sich. Da während der teilnehmenden Beobachtung nicht alles aufgeschrieben oder notiert werden kann, wird geraten, sich eine technische Unterstützung zuzuziehen, wie zum Beispiel das Aufzeichnen von Tonmitschnitten, worauf im nächsten Kapitel näher eingegangen wird (vgl. Friebertshäuser/Panagiotopoulou 2010, S. 310ff.).

8.3 Aufzeichnung der Tonschnitte

„Aufzeichnungen von Ton und/oder Bild sind immer dann nützlich, wenn die Komplexität, Detailliertheit und Geschwindigkeit des Geschehens- die Flüchtigkeit und Pausenlosigkeit des Sozialen- auch wiederholte und fokussierte Beobachtungen überfordert“ (Breidenstein/ Hirschauer/ Kalthoff/ Niesenwand 2013, S. 89f.). Das Aufnehmen des Verfahrens ist von Vorteil, wenn der/die ForscherIn in die Gesprächsführungen interessiert ist. Des Weiteren kann das Transkribieren der Aufnahme dazu beitragen, dass der/die ForscherIn sich wieder an vergessene Situationen erinnert, die für die Forschung wichtig sind. Die Transkription ist die Verschriftlichung der aufgenommenen Daten der Untersuchungseinheit. Es werden die Gespräche, die in der Untersuchungseinheit aufgenommen wurden und für die Forschung ausschlaggebend sind, transkribiert. Dabei werden Pausen oder Versprecher ausgelassen, da sie keine Bedeutung für den Forschungsgegenstand haben. (vgl. Breidenstein/ Hirschauer/ Kalthoff/ Niesenwand 2013, S. 90f.). Natürlich wurde hier auf den Datenschutz geachtet und es werden keine Kinder oder Jugendlichen namentlich genannt. Die Aufzeichnungen dienen hauptsächlich als Erinnerungsstütze und als Sicherheit, dass die Inhalte nicht falsch verstanden werden.

8.4 Auswertung der teilnehmenden Beobachtung

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Herangehensweise der Datenauswertung. Bezüglich dessen, wird auf die vorher beschriebenen Kategorien eingegangen und die Beobachtungsprotokolle analysiert. Zum Schluss fokussiere ich mich auf die praktische Vorgehensweise der auszuwertenden Daten.

8.4.1 Kategorienbildung

Wie bereits erwähnt werden vier Kategorienbildungen erfasst, die für diese vorliegende Arbeit relevant sind. Da diese im theoretischen Teil dieser Masterarbeit bereits ausgearbeitet wurden, werden dementsprechend Unterkategorien erstellt, welche die drei Hauptkategorien Partizipation, Diversität und kritisches Denken analysieren können. Da der vierte Schwerpunkt auf der Methode des Open Space Workshops liegt, wird der Ablauf dessen genauer aufgezeigt. Wie sich diese Beobachtungen mit dem Experteninterview verbinden lässt wird bei den Ergebnissen und in der Interpretation näher angeführt.

8.4.2 Aufzeichnung der Beobachtungsprotokolle/ Beobachtungsleitfaden

Bei der Erstellung der einzelnen Beobachtungsprotokolle bezog sich die Herangehensweise auf die Situationen, ohne jegliche Interpretation. Unter besonderer Beobachtung standen die TeilnehmerInnen, der/die WorkshopleiterIn und der Ablauf des Workshops. Fokussiert wurde

dabei das, von außen sichtbare, Verhalten der TeilnehmerInnen. Bei der Niederschrift ordnete ich Situationen oder Gesehenes zu den bereits erstellten Kategorien zu. Des Weiteren benutze ich einen Beobachtungsleitfaden. Durch die Zuordnung von den Fragestellungen erhielt ich eine Übersicht über die relevanten Daten für mein Forschungsinteresse und ersparte mir erheblich viel Zeit bei der Nachbereitung der erstellten Protokolle.

Die erste Kategorie **Aktivität, Ablauf und Inhalt** befasst sich genau mit dem Verlauf des Workshops, sowie ob sich bestimmte Themen durchziehen, mit der Vermittlung des Inhalts, und mit der Verwendung der Materialien, wie zum Beispiel die Videos und mit der Auswahl der Videos. Des Weiteren wird besonderes Augenmerk auf die Regeln gelegt.

Bei der zweiten Kategorie **Partizipation** wird genau beobachtet, ob sich die Kinder und Jugendlichen aktiv an den Diskussionen beteiligen und den Prozess mitgestalten. Es wird auch darauf geachtet, ob sie Entscheidungsfreiheiten haben und genügend Zeit für die Reflexionsphase bekommen. Dabei sollte auch geklärt werden, wie Partizipation im Workshop sichtbar wurde.

Die Kategorie **Diversität** beschäftigt sich mit den Ideen und Sichtweisen der Kinder und Jugendlichen. Die Wahrnehmung und die Bilder, welche die Kinder und Jugendliche im Kopf haben, werden klar dargelegt und besprochen. Der Fokus liegt auf Gesellschaftsvorstellungen, persönliche Erfahrungen und auf der Vielfalt, die in unserer Gesellschaft kein Tabuthema sein sollte. Klischees und Vorurteile stehen dabei im Mittelpunkt und werden gemeinsam erarbeitet.

Zum Schluss wird noch die Kategorie **Kritisches Denken** genauer beleuchtet. Da es sich beim kritischen Denken auch um das Analysieren von Problemstellungen handelt, ist die Kommunikation und die Argumentation ebenso ein wichtiger Faktor, der beobachtet wird.

8.4.3 Auswertung der gesamten Daten (Experteninterview/Teilnehmende Beobachtung)

Bei der Ergebnisauswertung wird das offene Codieren als Methode herangezogen. Zuerst wird das fertig ausgefüllte und detaillierte Beobachtungsprotokoll genauer analysiert. Nun werden relevante Inhalte und Bezüge zur Forschungsfrage vom Dokument herausgefiltert. Daraus entstehen Abschnitte, die wiederum auf „Begriffe“ zusammengeführt werden (vgl. Breidenstein/ Hirschauer/ Kalthoff/ Niesenwand 2013, S. 126). „Diese Begriffe sind Codes, das heißt Kategorien, die entweder aus dem Feld stammen (empirische Kategorien) oder aus der Sprache der eigenen Disziplin genommen werden“ (Breidenstein/ Hirschauer/ Kalthoff/ Niesenwand 2013, S. 126f.). Der zweite Schritt umfasst die Klassifizierung der Codes. Es

werden Oberkategorien und Unterkategorien erstellt, wo sich diese Codes einordnen lassen. Der dritte Schritt plädiert darauf, dass die Beobachtungsprotokolle vollkommen erarbeitet und mit Codes versehen werden. Zum Schluss werden diese nach der Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) zusammengefasst.

Bei der Auswertung der gesammelten Daten wird die qualitative Inhaltsanalyse von Mayring (2010) als Methode herangezogen. Die Intention der Inhaltsanalyse ist, dass die kommunikativen Übermittlungen, das Beobachtete und das daraus entstehende Material, analysiert werden (vgl. Mayring 2010, S. 11). Hier dienen das Interviewtranskript und die Beobachtungsprotokolle als auszuwertende Rohdaten. Bei dieser Auswertung ist jedoch nicht von Anfang an klar, welche Informationen aus dem Interview und der Beobachtungsprotokolle genau zu entnehmen sind und sich als wichtig für das Forschungsfeld erweisen. Gläser und Laudel sprechen dabei von ‚Unschärfe‘ (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 43). Das ist auch der Nachteil dieser offenen Herangehensweise. Die Daten können unklar, unbedeutend oder widersprüchlich sein (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 43).

Mayring differenziert beim Vorgang des Interpretierens zwischen drei Grundformen. Diese lauten: ‚Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung‘ (Mayring 2010, S. 65). Da diese drei Formen nicht voneinander abhängig sind, kommt es zur folgenden Aufgabe, sich für eine der drei Formen zu entscheiden. Bei der Entscheidungsfindung sind die Forschungsfrage und das Material zu berücksichtigen. Bei dieser empirischen Untersuchung wird die Strukturierung als Analysetechnik verwendet. Als Ausgangslage dienen relevante Perspektiven und Bezüge von den erhobenen Daten herauszufiltern und diese Inhalte zusammenzufassen. (vgl. Mayring 2010, S. 65). Des Weiteren werden noch zusätzliche Literaturquellen angegeben, um Inhalte oder Aussagen zu untermauern.

9. Ergebnisauswertung

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der durchgeführten Forschung präsentiert. Im Anschluss werden diese Ergebnisse im Unterkapitel 9.4 interpretiert und gleichzeitig mit der erarbeiteten Literatur untermauert.

9.1 Experteninterview

Für das Experteninterview wurde der Interviewpartner Milad Kadkhodaei, der Chef von Open Space, herangezogen. Bei der Ergebnisauswertung wird das Gesagte in bestimmte Überschriften unterteilt. Diese sind:

- *Gründung des Vereins Open Space*
- *Zielsetzung des Vereins Open Space*
- *Tätigkeitsbereiche*
- *Umsetzung der Workshops*
- *Open Space Methode –Merkmale*
- *Zukunftsansicht*

Gründung des Vereins Open Space

Wie im Theorieteil schon erwähnt, wurde der Verein Open Space im November 2013 gegründet. Die Gründungsmitglieder sind Hannes Schalk, der als Obmann fungiert und Milad Kadkhodaei, der als Kassier den Verein führt. Im Anschluss trat noch Magdalena als Schriftführerin hinzu.

Der Grundstein für Open Space wurde durch die gesammelten Vorerfahrungen im Marketingbereich von Milad Kadkhodaei und Hannes Schalk gelegt. Es war klar, dass ein neues Projekt entwickelt werden soll, welches einen „sozialen Hintergrund“ verfolgt (vgl. Transkript, S. 1). Für das Logo von Open Space wurde ein Grafiker von der Universität zugezogen. Die Grundintention dessen war, eine „große Plattform zu gründen für unterschiedliche soziale Themen“ (Transkript, S. 1). Der erste Standort des Vereins war in der Annenstraße (vgl. Transkript, S. 2).

Zielsetzung des Vereins Open Space

Zu Beginn war geplant, eine Plattform für junge Menschen, die im Alter von 18 bis 30 Jahren sind, zu gründen. Es sollte ein Raum geschaffen werden, wo sich Jugendliche zusammentreffen und sich über ihre Ideen austauschen und über Open Space entfalten können (vgl. Transkript, S. 1).

„Sprich, diejenigen, die Sozialprojekte im Kopf, aber noch keine Plattform gefunden haben, wo sie das Ganze entwickeln können. Und wir hatten den Marketingbackground, den sozialen Background und ein relativ gutes Netzwerk im Projektmanagement. Wir haben also eigentlich alles und wollen jungen Menschen eine Plattform bieten, welche ihnen hilft, sich ausleben zu können. Das war gut gemeint, aber zu offen gedacht. Das hat überhaupt nicht funktioniert. Im Nachhinein bin ich zum Entschluss gekommen, dass es zu offen gestaltet gewesen ist. Das überfordert die Menschen“ (Transkript, S. 1). Da diese ursprüngliche Idee nicht funktionierte, gab es eine neue Zusammenkunft mit jungen Menschen, die ihre Ideen und Interessen preisgaben. Dadurch entstanden die ersten Projekte.

Tätigkeitsbereiche

Die allerersten Projekte, die der Verein Open Space umsetzte, befassten sich mit der Europawahl und mit der Zero- Waste- Challenge.

Das erste große Projekt, welches 2014 begann und bis in das Jahr 2015 anhielt, setzte sich mit der Europawahl auseinander. Die Zielsetzung des Projekts war, Kinder und Jugendliche aufzuklären, welche Bedeutung „Wählen“ im Allgemeinen hat (vgl. Transkript, S. 2).

„Wir waren diesbezüglich dann auch in der Steiermark unterwegs und haben einfach aus Sicht junger Menschen präsentiert, warum wählen gehen wichtig ist. Wir haben dann auch selbst Workshops zur EU-Wahl gemacht, wobei wir auch da keine Richtung/Partei vorgeben oder propagiert haben, sondern einfach vor Augen führten, warum es sinnvoll ist, wählen zu gehen. Das hat funktioniert“ (Transkript, S. 2).

Der Ursprung des zweiten Projekts, die Zero- Waste- Challenge, lag in der Auseinandersetzung mit Lebensmittelverschwendung und dessen Müllverbrauch (vgl. Transkript, S. 2). Nach einer Besprechung im Team kam es zu dem Entschluss, dass es sich beim nächsten Projekt schließlich darum handeln sollte, *„wie viel Müll ein Mensch in einer*

Woche produziert“ (Transkript, S. 2). Die Aufgabe des Projekts war somit, dass die TeilnehmerInnen an diesem Projekt laufend den Müllverbrauch mit dokumentierten. Dann haben wir uns natürlich im Zuge dessen sehr viel mit Dumpstern beschäftigt und mit allem, was mit Plastik zu tun hat. Das war also sehr stark auf Lebensmittel und Umwelt bezogen“ (Transkript, S. 2). Für die Zero - Waste - Challenge bekam Open Space den ersten Preis, der in Bonn überreicht wurde (vgl. Transkript, S. 2).

*„Und im Jahr 2015 ist dann, ich bin eigentlich nicht der Fan von dem Begriff Flüchtlingswelle, die Flüchtlingswelle gekommen und ab da hat sich dann natürlich bei uns auch die Zielsetzung geändert. Open Space bietet den Vorteil, dass wir das machen können, was wir wollen. Das was gerade aktuell ist, das können wir machen. Also haben wir uns dazu entschlossen, dass das Lebensmittelthema zwar spannend war, aber jetzt braucht die Gesellschaft in Graz oder in der Steiermark oder wo auch immer **uns scheinbar** bei diesem Thema. Wieder verfolgten wir denselben Zugang wie immer und beschäftigten uns mit der Frage, wie junge Menschen bei dem Thema helfen können“ (Transkript, S. 3).*

In diesem Sinne wurden vorerst eigene Eindrücke gesammelt. Sie sind nach Traiskirchen gefahren und boten Hilfe vor Ort an. Des Weiteren stellte sich Milad Kadkhodaei als Übersetzer zur Verfügung.

*„Wir haben also schon mitgeholfen, aber eher um einmal ein Gefühl dafür zu bekommen, wie die Lage tatsächlich ist, was Medien bringen und wie es wirklich aussieht. Dann ist es aber sehr schnell um Folgendes gegangen, dass die Menschen irgendwann dableiben werden, das heißt, da kommen Probleme auf uns zu. Wie kann man schon jetzt mittelfristig Projekte ins Leben rufen, die dabei helfen, dass man vielleicht sogar Probleme präventiv lösen könnte. Und dann sind die ersten Projekte **dahingehend** entstanden. Das heißt wir haben den Open Culture Abend gegründet.“ (Transkript, S. 4).*

- **Open Culture**

Das Projekt Open Culture wird bereits kurz im theoretischen Teil erläutert.

„Bei diesem Projekt ist es darum gegangen, dass Menschen einfach ihre Kultur, vor allem Familien ihre Kultur aus ihrer Sicht präsentieren. Wir haben am Anfang afghanische Kleinfamilien gehabt. Also Mutter, Vater und zwei Kinder, die bei uns im Office gekocht haben und ihr Leben vorgestellt haben. Aber aus ihrer Sicht. Also da ist es nicht darum gegangen, wie viel Einwohner Afghanistan hat, sondern wie Afghanistan aus Sicht dieser Familien ist (Transkript, S. 4).

Persönliche Geschichten der unterschiedlichsten Menschen standen im Vordergrund. Zusätzlich wurde aufgezeigt „*wie interpretieren die Familien den jeweiligen Kulturkreis und wo sehen sie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu Österreich. Und nicht dieses Plakative, sondern wirklich aus der Sicht der Menschen. Das hat auch **sehr sehr** gut funktioniert und parallel zu dieser Schiene sind dann die ersten Workshops entstanden*“ (Transkript, S. 4).

- **Workshops von Open Space**

Zu den weiteren Tätigkeitsbereichen gehören die Open Space Workshops. Die Workshops sind aufgrund einer persönlichen Auseinandersetzung zwischen Milad Kadkhodaei und seiner Mutter entstanden. Die Mutter war Lehrerin an der NMS St. Andrä, die als „*klassische Schwerpunktschule in Graz*“ bekannt ist (vgl. Transkription, S. 5). Inzwischen ist sie schon in Pension (vgl. Transkription, S. 5).

„*Die Mama hat irgendwas von ihrer Klasse erzählt, wo sie eben auch Klassenvorstand war. Es war enorm viel Stress in dieser Klasse. Die Kinder sind zu spät gekommen, sind teilweise Rabauken und so weiter. Ich konnte das nicht glauben, dass eine Klasse so viel Stress verursachen kann. Wenn ich als Lehrer sage, sie sollen höflich sein und müssen respektvoll miteinander umgehen, dann muss das ja eigentlich auch klappen. Das kannst du mir ja nicht erzählen, dass das nicht geht. „Nein, glaube mir, das geht nicht“, sagte seine Mutter. Dann habe ich gesagt, dass ich sie im Unterricht einmal besuchen werde und ihr zeige, dass das funktioniert. Und somit wurde das Duell eröffnet*“ (Transkription, S. 6). Nach dem Gespräch, besuchte Milad Kadkhodaei seine Mutter während einer Klassenvorstandsstunde.

„*Es hat sich dann relativ schnell ergeben, dass die Kids Fertigkeiten gehabt haben, grad in diesen Schwerpunktschulen, die null beachtet werden. Das heißt, sie haben ein Wissen, welches nicht dem klassischen Schulwissen entspricht. Ob sie jetzt in Mathematik, Deutsch oder Englisch gut sind, war für mich nicht wesentlich. **Mich interessiert**, was können diese Kinder, was vielleicht die Kinder hier in Österreich nicht so können. Sie bringen andere Fertigkeiten mit. Und wir haben gerade bei diesen Kids versucht, ein bisschen das Gefühl zu vermitteln, dass sie etwas Besonderes sind, auch wenn sie immer den Stempel Ausländerschule haben. Sie bezeichnen sich selbst auch als Ausländerschule und dies wird als etwas Negatives gesehen. Sie haben anfangs das Gefühl gehabt, dass das automatisch negativ behaftet ist. Und wir haben dann gesagt: Gut, kommt einmal selbst darauf, warum*

*das vielleicht positiv sein könnte und haben über verschiedenste Themen geredet wie beispielsweise die Erziehung. Die Themen reichten bis hin zu dem Thema Tod. Gerade diese Kids in Schwerpunktschulen haben in den jungen Jahren **sehr sehr** viel mit dem Thema Tod zu tun und schwierige familiäre Situationen. Die Kids wissen im Alter von 10 und 12 Jahren was eine Stromrechnung ist oder wie es ist, wenn man in Winter keine Heizung hat. Und das aus der Perspektive des Kindes zu hören, hat sich dann sehr schnell herauskristallisiert, dass das ein wichtiger Punkt für Open Space ist“ (Transkription, S. 6).*

Umsetzung der Workshops

- **Zielgruppen**

Durch die Erfahrungen, die im Laufe der Zeit gesammelt wurden, konnte festgestellt werden, dass die Workshops für die Kinder in den Volksschulen nicht sehr geeignet sind. Daher werden die Workshops ab der fünften Schulstufe, also ab dem 10. Lebensjahr, angeboten. Des Weiteren muss es sich nicht um eine „Brennpunktschule“ handeln, die die Workshops buchen können. Jedoch sind es mittlerweile mehr „Hotspotschulen“, die die Workshops buchen (vgl. Transkript, S. 11).

- **Regeln**

Beim Open Space Workshop gibt es Regeln, die sich vom regulären Unterricht abweichen oder sogar verboten sind. Ein Beispiel hierfür ist:

„In Wahrheit dürfen die Kinder bei uns Kapperl aufhaben, sie dürfen essen und trinken, sie dürfen alles machen, was so ein bisschen verboten ist. Warum? Aus meiner Sicht schaffst du es nicht, Kindern Regeln zu vermitteln, indem du ihnen sagst: ‚Das darfst du nicht machen‘ - und Ende der Durchsage, sondern es hat einen Grund, warum sie diese Dinge nicht machen sollen. Beispielsweise das Kapperl tragen oder das Essen in der Schule, im Unterricht. Sie sollen es bei uns im Workshop machen, aber dann reden wir mit ihnen darüber. Und dann lösen wir das aber in einer Jugendsprache auf. Sprich, die Kinder müssen sich selbst erklären, warum ein Kapperl gerade nicht unbedingt passend ist. Sagt die junge Generation: „Ok, aber des Kapperl stört uns nicht“- dann ist das die Gesellschaft, wie sie heute ist. Sie findet keinen plausiblen Grund, warum das Kapperl in der Klasse nicht passend sein könnte.

Das ist halt ein modisches Accessoire, was auch immer. Dann ist die Gesellschaft aber so und dann passt vielleicht die Regel nicht mehr unbedingt“ (Transkript, S. 8).

Die Regeln im Workshop sollen den Kindern und Jugendlichen plausibel erscheinen, denn nur dann werden sie diese auch umsetzen. Die Methode verfolgt den Ansatz, dass nicht Erwachsene über den Kopf der Kinder und Jugendlichen entscheiden und vorgeben was richtig und was falsch ist, sondern dass durch Kommunikation miteinander über Regeln, Verbote und Werte bestimmt wird (vgl. Transkription, S. 9).

- **Videos**

Als das erste Treffen in der St. Andre Schule stattfand wurde schnell klar, dass Videos als Impuls für ein Gespräch oder Diskussion hilfreich sein können und in diesem Fall war YouTube „**DAS** Bindeglied“ (vgl. Transkription, S. 6). Das hat auch in den weiteren Workshops Anklang genommen. Es wurde vom Verein Open Space ein Pool an Kurzvideos zusammengestellt, die nach Inhalten und Altersbegrenzungen eingeteilt wurden. Die Inhalte der Videos sind zumeist ein wenig provokant, da von Kindern und Jugendlichen nicht erwartet werden kann, dass sie gleich sagen, was sie stört und somit dienen diese Videos als Anstoß und der/die WorkshopleiterIn kann in das Thema einsteigen. Die meisten Videos kennen die Kinder und Jugendlichen sowieso aus dem Internet, den sozialen Netzwerken oder dem Fernseher (vgl. Transkription, S. 6).

„Auch da wieder, wenn sie die Schule verlassen, klicken sie auf YouTube, Facebook und Co und schauen alle Videos an. Also warum machen wir das nicht zum Thema. Das, was sie am Nachmittag anschauen, schauen wir aber jetzt am Vormittag im Workshop an, aber mit unserer Begleitung. Zuhause schauen sie es sich allein an. Wer sagt ihnen, ob das Video gut oder schlecht ist. Wer hilft ihnen mit dem Video umzugehen. Man muss ja auch sagen, dass die Videos oft doch emotional sehr grenzwertig sind. Und da werden sie aber mit dem Video allein gelassen, die Eltern wissen oft gar nicht, welche Videos sie sich anschauen, ja dann schauen wir uns das lieber in Begleitung an und sorgen dafür, dass die Kinder mit den anderen Kids offen darüber reden können. Wer outet sich jetzt gerne als Bursche, wenn wir jetzt mal ganz klischeehaft reden, ein 15-jähriger Busche wird niemals vor dem anderen Burschen sagen, dass er gestern bei dem Video geheult hat. Sagt er nicht, das ist uncool. Aber wenn der Workshopleiter das zum Thema macht, dann haben sie hier eine gewisse Sicherheit und dann kann man darüber reden. Man muss halt einfach mit der Zeit gehen und was gerade aktuell ist. Und Videos sind aktuell. Posten ist aktuell. Also all das, was die Jugendlichen

heute machen“ (Transkript, S. 9f.). Fakt ist, dass die Videos sehr gut ankommen (Transkript, S. 11).

- **Zielsetzung des Workshops/ Open Diversity Workshop**

Das Ziel, das jeder Workshop verfolgt ist, mehr Offenheit und Akzeptanz gewisser Themen zu erlangen und dass das bisher geglaubte hinterfragt wird. Tatsache ist nämlich, dass wenn die Kinder und Jugendlichen heranwachsen, werden sie in ihrem Berufsalltag auf andere Menschen und die Vielfältigkeit antreffen.

„Sie treffen auf all diese Klischees. Wenn sie sich vorher nie damit auseinandergesetzt haben, dann wird es spätestens im späteren Leben zu Konflikten kommen. Wenn ich mein ganzes Leben, junges Leben, immer gehört hab, dass Homosexualität schlecht ist und ich treffe dann irgendwann einmal im Berufsalltag, keine Ahnung wo, auf einen Homosexuellen, dann wird mich das aus der Bahn werfen. Es wird mich verunsichern. Das schürt Ängste. Wie soll dann ein Zusammenleben klappen. Dann bin ich schon erwachsen und wie gehe ich dann damit um. Ich werde mich niemals offen outen und sagen: „Uh ich tue mir damit schwer“. Kinder tun das eventuell noch. Das heißt wir versuchen sie einfach vorzubereiten, auf diese Vielfalt. Kinder sind noch vielfältig und das muss möglich sein, dass sie später einmal, dann im Erwachsenenalter alle so gut es geht friedlich miteinander leben können. Und jetzt geht es sehr stark darum, Ängste zu schüren, in allen möglichen Richtungen. Wie soll das dann später ausschauen? Weil wenn die Kinder diese Ängste jetzt auf diese Art und Weise mitbekommen, haben sie in 20 Jahren vor allen Menschen Angst, die ein bisschen anders sind. Das kann es ja nicht sein. Also da muss man jetzt schon ansetzen, damit man dann, hoffentlich, mittellangfristig einen Mehrwert hat“ (Transkript S. 10).

Beim Workshop von Open Diversity werden die Themenbereiche wie Gender, Kultur, Rassismus, Homophobie, Religion, Behinderung und Politik erarbeitet. Während des Workshops soll genau diese Bandbreite an Themen mit den Kindern und Jugendlichen diskutiert werden. Dabei sind die Sichtweisen der Kinder und Jugendlichen ausschlaggebend. Die Meinungen sollen gesammelt und gehört werden und nicht die, der Erwachsenen.

„Die Kinder bringen immer die Vielfalt rein. Und wir schauen nur, dass jede Meinung gehört wird und dass das in irgendeiner Form nachvollziehbar ist. Auch da verfolgen wir wieder den gleichen Ansatz wie vorher. Wenn ich eine riesen Palette an Informationen zum Thema Behinderung und ganz viel Meinungen schon gehört habe, dann bin ich vielfältiger. Dann bin

ich offener. Und damit habe ich später einmal, wenn ich dann wirklich in solche Situationen komm, ein riesen Repertoire an Informationen, was ja ein Mehrwert ist. Habe ich nur eine Meinung dazu und diese Meinung wird von meinem Gegenüber nicht vertreten, wird es zum Konflikt kommen. Ganz sicher. Habe ich viele Meinungen abgespeichert und schon viel gehört, kann ich jede ein bisschen nachempfinden, dann habe ich keinen Stress und somit ist der Workshop halt prädestiniert dafür, Vielfalt zu vermitteln“ (Transkript, S. 11f.).

Die WorkshopleiterInnen sind dafür da, dass die unterschiedlichen Meinungen gehört und besprochen werden. Wichtig dabei ist, dass sich die Kinder und Jugendlichen auch untereinander zuhören und auch Antworten geben. Genau das soll der Leitspruch „Jugendliche helfen Jugendliche“ von Open Space bewirken (vgl. Transkript, S. 12).

Die Wirkungsfrage der Workshops ist schwer zu messen, da es keine Forschung dazu gibt. Der Experte Milad Kadkhodaei ist davon überzeugt, dass es auf jeden Fall Auswirkungen auf die Kinder und Jugendlichen hat:

Was wir natürlich schon merken, wenn wir einen Workshop in einer Klasse gemacht haben, oder auch in der Erwachsenenfortbildung und wir kommen dann wieder, es bleiben Dinge hängen. Und das wundert mich. Also für das, wo wir dann oft nur drei Stunden für einen Workshop drinnen sind, bleibt dafür unglaublich viel hängen. Was du mit einem klassischen Workshop nicht hast, schaffen wir mit einem Workshop in drei Stunden, weil wir viel mit Emotionen arbeiten. Und das bleibt hängen. Also ich bin eigentlich sehr positiv gestimmt, dass da ein bisschen was hängen bleibt“ (Transkript S. 10).

Es ist natürlich klar, dass nicht immer alle Kinder und Jugendlichen sich während eines Workshops einbringen, da die Persönlichkeiten und Interessen unterschiedlich sind. Darüber hinaus ist es wichtig, niemanden zum Mitmachen zu zwingen. Sie sollen sich freiwillig einbringen (vgl. Transkription, S. 11).

Es muss niemand etwas sagen. Es reicht auch oft, wenn man drei Stunden in einem Workshop da drinnen sitzt, das Kind sagt nichts und man merkt dann trotzdem, allein nur wegen der Evaluierung, was das Kind mitgenommen hat. Also nur weil ein Kind nichts sagt, heißt es nicht, dass es nicht beteiligt war und nur weil ein Kind viel sagt, heißt es auch nicht, dass es viel mitgenommen hat. Also auch da wieder, so vielfältig wie die Menschen sind, so vielfältig dürfen sie auch bei uns sein“ (Transkript, S. 11).

Open Space Methode –Merkmale

1. Zusammenhang der Methode und des Namens Open Space

Die Methode Open Space von Harrison Owen wird in den Workshops angewandt und umgesetzt. Die Merkmale dessen sind, dass eine Atmosphäre geschaffen wird, die durch die Regeln des Workshops zu einem „Pausenfeeling“ veranlassen, was wiederum zu einer offeneren und produktiveren Zusammenarbeit führt. Des Weiteren vermittelt Open Space mit seinen Workshops einen offenen Raum, wo jede Meinung und Ansicht Platz hat (vgl. Transkript, S. 16).

„Wir sind ein offener Raum, vermitteln Offenheit und aus meiner Sicht ist die Welt ein einziger offener Raum. Ich weiß nicht, wofür man Grenzen braucht, denn in Wahrheit sollte man überall hinreisen dürfen, ich soll alle Meinungen hören können und das ist für mich Open Space- also offen sein“. (Transkript, S. 16).

2. Wer kann einen Open Space Workshop halten?

Diese Frage ist wieder zu vergleichen mit dem Ansatz von Harrison Owen. Es kann jeder/jede den Workshop durchführen, die offen Neuem gegenüberstehen und für Diskussionen bereit sind. Für Milad Kadkhodaei kommen jedoch noch zwei weitere Kriterien hinzu. Der erste Aspekt ist, dass der/die WorkshopleiterIn die Workshops nicht hauptberuflich macht, da er somit verhindern will, dass niemand in einen Trott verfällt und es ihm/ihr keinen Spaß mehr macht. Der zweite Punkt ist, dass der/die WorkshopleiterIn nicht bereits im Schulsystem integriert ist.

„Ich brauche junge Menschen, die mit jungen Menschen kommunizieren können und das auf einer Ebene. Ich brauche nicht den Erwachsenen, der mit seinem Zeigefinger irgendwas macht, ich brauche junge Menschen, die aber in der Lage sind, eben genauso mit anderen jungen Menschen zu kommunizieren und das auf einer Ebene, aber trotzdem als Autorität wahrgenommen werden. Das heißt, es muss schon auch die Rollenverteilung klar definiert sein, aber für mich ist einfach die Ebene sehr wichtig. Das heißt, wir haben gezielt nach solchen Personen gesucht“ (Transkription S. 13).

Zukunftsaussicht

Der Verein Open Space wird in Zukunft sicherlich weiter bestehen und soll in dieser Größe weitergeführt werden, da es zu keinem Unternehmen erweitert werden soll. Bezüglich der Workshops ist Milad Kadkhodaei der Meinung, dass die Leitung der Workshops nur als Nebenjob angeboten werden sollen, da es Spaß und zu keiner Verpflichtung gemacht werden soll. Des Weiteren ist er der Ansicht, dass sich die Nachfrage nach den Workshops steigern wird. Dies belegen auch die Zahlen. Es werden ebenso Kooperationen mit anderen Institutionen angestrebt, wie zum Beispiel mit der ISOP oder der Schulsozialarbeit (vgl. Transkript, S. 14).

Es wird auch künftig das Ziel verfolgt, „Menschen zusammen zu führen“ (vgl. Transkript, S. 15). Überall, wo es sich um soziale Themen handelt, wo es zu Konflikten führen könnte oder wo es um Zwischenmenschliches geht, da muss es möglich sein, Lösungen zu erarbeiten und alles was in diese Richtung geht, wird immer ein Thema für Open Space sein (vgl. Transkript, S. 15).

Infolgedessen kam die derzeitige Debatte über den Ethikunterricht in Österreich im Interview zur Sprache. Auf diese Debatte antwortete Milad Kadkhodaei für mich persönlich mit sehr wichtigen Aspekten. Aus diesem Grund entnehme ich einen langen Text aus dem Transkript:

„Ethikunterricht ist super. Ethikunterricht ist in Wahrheit die Zukunft. Also ich werde meine Kinder in keinen muslimischen Religionsunterricht schicken, in keinen römisch-katholischen, sondern in einen Ethikunterricht. Obwohl ich natürlich sage, meine Kinder werden Muslime sein, einmal jetzt von Geburt an, sie können sich dann frei entscheiden. Sie werden aber erzogen, so würde ich jetzt einmal sagen, als offene Menschen. Sie dürfen Schweinefleisch essen, obwohl sie Muslime sind. Sie sollen alles kennenlernen, aber jetzt braucht man, um Werte zu vermitteln, nicht die muslimische, nicht die katholische, nicht die jüdische Religion. Es braucht einen Ethikunterricht, welcher vermitteln soll, was richtig ist. Und da ist auch die Frage, was richtig und was falsch ist. Ich glaube einfach die Vielfalt ist das Richtige. Im Idealfall habe ich, wenn ich die Eingottglaube-Religionen hernehme, einen jüdischen, muslimischen und katholischen Religionslehrer und alle drei unterrichten meine Kinder. Und alle drei unterrichten das so, indem sie aufzeigen, wieso ihre Religion das und das so macht. Aber wichtig ist nicht zu sagen, was die anderen schlecht machen, sondern zu sagen was sie selbst gut machen, das reicht ja. Und die Kinder sollen aber von allem was mitbekommen. Das ist richtiger Religionsunterricht für mich. Es soll ein Religionsgefühl vermittelt werden.

*Wenn wir in der Zukunft halbwegs harmonisch zusammenleben wollen, dann muss das funktionieren. Und da ist Ethik **ganz ganz** wichtig. Eltern haben keine Zeit mehr, um sich um Wertevermittlung zu kümmern, weil die ihren Job haben, verstehe ich auch, aber es braucht dann einfach die Schule. Derzeit kenne ich keine Schule, die wirklich das Leben als Fach integriert hat. Wo ist das also? In Wahrheit ist das früher zuhause erledigt worden. Man ist nach Hause gekommen, hat Hausaufgaben gemacht und dann ist man in den Hof spielen gegangen oder wohin auch immer. Wer kümmert sich jetzt um diese Erziehung? Pro7? Wenn die Kinder nach Hause kommen und den Fernseher einschalten und „Teenager werden Mütter“ ansehen, ist das denn Erziehung? Da greifst du dir ja auf den Kopf. Also wer macht das? Und wenn es schon immer mehr in die Richtung Ganztageschule geht, dann sind die Kinder von 8:00 bis 18:00 Uhr in der Schule. Dann muss auch die Schule dafür die Verantwortung übernehmen, dass aus den Kindern was wird, sprich aber auch dass soziale Werte vermittelt werden. Wer macht denn das? Also der Mathematikunterricht nicht. Und das ist etwas was fehlt und darüber haben sich die Menschen leider oder die Politik oder wer auch immer noch keine Gedanken gemacht, denn ich kann auch nicht sagen, das haben wir damals im Zuge der Europawahlen gehabt. Ich will nicht sagen, dass junge Menschen ab 16 Jahren wählen dürfen, wenn ich noch nicht einmal mit 18 weiß, was Demokratie bedeutet. Also was wählen die da genau? Das ist so, also ob ich sagen würde: Ihr dürft alle den Führerschein machen, aber wir bringen euch nicht bei wie man mit dem Auto fährt. Das machen wir nicht, da regen wir uns auf, da muss jeder Fahrstunden machen und beim wichtigsten Tool Wahlrecht, da bringen wir den Menschen nichts bei. Da verlassen wir uns darauf, dass das Elternhaus das macht. Das stimmt, früher ist das gemacht worden, jetzt brauche ich ein Fach Politische Bildung und das ist einfach ein rein wissenschaftliches Fach. Da muss ich auch nicht sagen, welche Partei gut ist, ich muss nur einmal ein Grundgefühl für Politik vermitteln. Für Demokratie, was ist eine Diktatur. Dass die Tendenzen in Europa und überall auf der Welt zurzeit in diese Richtung gehen, wundert mich nicht. Schließlich haben wir es verabsäumt, den folgenden Generationen, etwas zu vermitteln. Jetzt ist es Auftrag der Schule, ob das richtig oder falsch ist, weiß ich nicht, aber es ist nun mal so. Das heißt es braucht Fächer, die auch das Leben vermitteln und das gibt es derzeit nicht“ (Transkript S. 14ff.).*

9.2 Teilnehmende Beobachtung- Beobachtungsprotokoll

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtung dargestellt und mit dem Theorieteil untermauert. Anhand der Beobachtungsprotokolle, die ich im Laufe der Forschung sammeln konnte und meiner eigenen Erfahrungen, werden die Ergebnisse erfasst. Dazu ziehe ich den Open Diversity Workshop heran, da ich diese Art von Workshops persönlich durchgeführt habe und Milad Kadkhodaei und seine Vorgehensweise des Öfteren beobachten konnte. Es zieht sich eine Bandbreite an immer wieder kehrenden Themen durch. Die teilnehmenden Beobachtungen wurden in verschiedene Kategorien eingegliedert. Diese sind:

1. Aktivität, Ablauf und Inhalt
2. Partizipation
3. Diversität
4. Kritisches Denken

In Bezug auf diese vier Kategorien, werden die Ergebnisse erfasst.

1. Aktivität, Ablauf und Inhalt

Ablauf

Durch die Beobachtungsprotokolle (Bp) wird ersichtlich, dass sich beim Open Diversity ein gewisser Ablauf etabliert hat. Sobald die Schulklasse betreten wird, werden vorerst die technischen Mittel, wie der Computer und Beamer geprüft, ob diese funktionstüchtig sind. Daraufhin stellt sich der/die WorkshopleiterIn vor und erzählt kurz, was der Verein Open Space macht und dass es sich in den nächsten Stunden um das Thema Diversität handeln wird. Wenn der Fall eintritt, dass die SchülerInnen nicht eng beieinandersitzen, werden sie dazu aufgefordert, sich näher zusammzusetzen, um eine gemütlichere Gesprächsatmosphäre zu schaffen (vgl. Bp_1-9).

Daraufhin wird erklärt, wie der Workshop abläuft. Es werden gemeinsam Videos angeschaut und im Anschluss wird darüber diskutiert. Essenziell dabei ist, dass die Kinder und Jugendlichen bei der Einführung verstehen, dass der/die WorkshopleiterIn ihre Meinung zu den verschiedenen Themen hören und verstehen will. Es soll kein Vortrag werden, wo der/die Vortragende/r vor der Klasse steht und sein/ihr Programm durchziehen will (vgl. Bp_1-9).

Regeln

Infolgedessen werden die Regeln erklärt. Wie bereits im Kapitel 6 und im Experteninterview thematisiert wurde, sind die Regeln wie Essen und Trinken erlaubt und da sich der/die WorkshopleiterIn mit den Kindern und Jugendlichen auf Augenhöhe unterhält und nicht den Platz des/der LehrerIn einnehmen will, wird geduzt. Wer das Bedürfnis hat Schimpfwörter zu benutzen, darf diese anwenden, da es für den/die WorkshopleiterIn wichtig ist zu wissen, wie sich die Kinder und Jugendlichen außerhalb des Unterrichts und außerhalb der Schule untereinander unterhalten. Sie sollen Schimpfwörter verwenden, aber auch im Anschluss erklären können. Ziel hinter dieser Regel ist zum einen, dass sich die Kinder und Jugendlichen nicht verstellen sollen und dass ihnen gleichzeitig bewusst wird, wie sie mit anderen umgehen und sprechen (vgl. Bp_1-9).

Beim Beobachtungsprotokoll_7 war zu beobachten, dass sich die Regeln manchmal abweichen können. Da es sich um eine etwas unruhige Klasse handelte, wurde das Aufzeigen bei einer Wortmeldung im Vorhinein verlangt, um den Überblick zu gewährleisten (vgl. Bp_7).

Aktivität

Um den Ablauf genauer aufzeigen zu können, wird das Beobachtungsprotokoll_8 herangezogen. Für den Einstieg in den Open Diversity Workshop wurde das Graffiti Video gezeigt, welches unter diesem Link zu finden ist: <https://www.youtube.com/watch?v=gVUkbRng7fo> (Edutainment 2008, o. S.).

Nach jedem Video werden folgende Fragen gestellt: „Was habt ihr gesehen?“, „Was ist euch aufgefallen?“ oder „Was findet ihr was gut und was findet ihr schlecht?“ um eine Diskussion anzuregen. Worauf die SchülerInnen das Gesehene erläutern. Mit Handzeichen kann abgestimmt werden, ob die Handlung gut oder schlecht war, was in diesem Video geschehen ist. Zur negativen Seite des Videos wurde Vandalismus im öffentlichen Raum aufgezählt. Das Gute ist, dass er es für seine kranke Schwester machte und das Sprays auf die Wände wird als eine Form der Jugendsprache verstanden. Diese Sprache versucht das Team von Open Space in die Erwachsenenwelt zu übersetzen. Gesellschaftspolitische und sozialpolitische Probleme sollen erfasst und durch die Sichtweisen und Meinungen der Kinder und Jugendlichen gelöst werden (vgl. Bp_8).

„Ich übersetzte das dann in die Erwachsenenwelt mit Statistiken und total schlaunen Sätzen. Und die Erwachsenenwelt ist dann davon begeistert, wie simple wir diese Probleme als Open Space lösen. Das Einzige was wir machen, ist euch zuhören“ (Bp_8).

Inhalt

Inhaltlich befasst sich der Open Diversity Workshop mit folgenden Themen: „Gender, Kultur, Familie, Rassismus, Homophobie, Religion, Behinderung, Demokratie und Politik“ (Open Space 2018, o. S.). Welche Themenbereiche genauer diskutiert werden, ist von den Interessen der Kinder und den Jugendlichen und von der Dauer des Workshops abhängig.

2. Partizipation

Die teilnehmende Beobachtung wurde anhand der vier Partizipationsebenen nach Moser (vgl. Moser 2010, S. 74) differenziert. Diese sind:

1. „Die individuelle Ebene
2. Die Ebene der Gruppe
3. Die Ebene der Handlungsfelder
4. Die Ebene der Zivilgesellschaft“ (Moser 2010, S,74f.).

Die Ergebnisse der Partizipation stammen aus allen Beobachtungsprotokollen_1-9 und werden im Anschluss detailliert mit spezifischen Beispielen präsentiert.

1. Individuelle Ebene

Da es sich bei der Partizipation um das eigene Erleben handelt, kann durch die Beobachtungen festgestellt werden, dass die Kinder und Jugendlichen Partizipation während des Workshops auf jeden Fall erfahren, da sie frei entscheiden können, in welcher Form sie mitwirken und inwiefern sie mitbestimmen wollen. Nach den gezeigten Videos wird das Gesehene wiederholt, sodass die Kinder und Jugendlichen reflektieren können, was sie gesehen haben und was sie daran stört oder was ihnen gefällt und dies zum Ausdruck bringen (vgl. Bp_1-9).

2. Ebene der Gruppe

Die zweite Ebene umfasst die Gruppe. Durch meine Beobachtungen hat sich bestätigt, dass die Kinder und Jugendlichen in jedem einzelnen beobachteten Workshop die Themenbereiche mitbestimmen können. Dem/Der WorkshopleiterIn ist es ein Anliegen, jede einzelne Meinung anzuhören, aufzugreifen und zu akzeptieren. Der Partizipationsprozess einer Gruppe ist dann gegeben, wenn respektvoll miteinander umgegangen wird und die Kinder und Jugendlichen lernen, dass wenn jemand redet ihm/ihr zugehört wird. Es wird ein Raum geschaffen, wo alle Meinungen und Ansichten Platz haben. Dabei sollen nicht die WorkshopleiterInnen im Vordergrund stehen, sondern die Meinungen und Ansichten der Kinder und Jugendlichen (vgl. Bp_1-9).

3. Ebene der Handlungsfelder

Die Ebene der Handlungsfelder fokussiert sich hierbei auf die Institution Schule, da die Workshops hauptsächlich von Schulen gebucht werden.

4. Ebene der Zivilgesellschaft

In dieser Ebene erfahren die Kinder und Jugendlichen im Workshop, dass ihre Meinung und ihre Individualität nicht nur in der Klasse, sondern auch in der Gesellschaft wichtig sind. Sie werden in den Workshop direkt miteinbezogen, um diesen Erfahrungsprozess zu erleben (vgl. Bp_1-9).

Des Weiteren wurden die Beobachtungsprotokolle auf das Stufenmodell von Hollihn geprüft. Zur Wiederholung hat das Modell fünf Stufen: „die Information, Mitsprache, Mitentscheidung, Mitbeteiligung und Kontrolle, Selbstverwaltung“ (Mettler et al. 2014, S. 10). Zuerst werden die Kinder und Jugendlichen darüber informiert, wie der Workshop abläuft und um welches Thema es sich handelt. Wie dies gehandhabt wird, wurde bereits im vorherigen Unterpunkt genauer erläutert. Die zweite Stufe beinhaltet die Mitsprache. Bei den Workshops wird dabei nach jedem Video gefragt, was die Kinder und Jugendlichen gesehen haben und wie sie das Gesehene beurteilen. Infolgedessen können sie schon mitentscheiden und werden in den Partizipationsprozess eingebunden. Da es sich hier um eine aktive Mitbeteiligung handelt, kann von „echter“ Partizipation gesprochen werden (vgl. Mettler et al. 2014, S. 10). Bei der letzten Stufe erhalten die Kinder und Jugendlichen die Kontrolle und Selbstverwaltung mit Unterstützung und Leitung des/der WorkshopleiterIn (vgl. Bp_1-9).

Zum Schluss wird noch auf die Qualitätskriterien näher eingegangen. Diese sind nach Knauer und Sturzenhecker: „Die Ergebnis-, Struktur- und Prozessqualität“ (Kauer/Sturzenhecker 2005, S. 77).

Sobald der Workshop mit der ersten Diskussion begonnen hat, wird schnell klar, dass die Kinder und Jugendlichen dazu aufgerufen sind, mitzumachen. Manchmal brauchen Kinder und Jugendliche etwas Zeit, um in den Partizipationsprozess einsteigen zu können. Es wurde beobachtet, dass sie Angst haben etwas Falsches zu sagen oder waren mit der Situation überfordert, dass gleich ihre Meinung gefragt war. Doch umso mehr Kinder das Wort ergriffen, umso schneller ging es, dass alle SchülerInnen in die Diskussion mit eingebunden waren (vgl. Bp_6). Es war spannend zu beobachten, dass die Themen keinem Kind fremd waren. Sie erfuhren, dass ihre Meinungen und Sichtweisen gefragt waren und mit der Zeit konnte ich einen aktiven Partizipationsprozess beobachten. Manchmal diskutieren sich die Kinder und Jugendlichen die Antwort auf eine Frage oder eine Lösung für ein Problem untereinander aus. Der Workshopleiter rückt in den Hintergrund und die Kinder diskutieren untereinander. Sie können selbst bestimmen was sie sagen und welche Meinung sie vertreten. Durch diesen Prozess übernehmen sie Verantwortung über ihre Ansichten. Parallel dazu verbalisieren sie ihre Interessen und ihr Wissen, dass wiederum zum Nachdenken und zu weiteren Impulsen führt (vgl. Bp_6).

Jedes Kind hat das Recht auf die Teilnahme während eines Workshops. Demnach ist es auch die Aufgabe vom/von dem/der WorkshopleiterIn darauf zu achten, dass alle Meinungsäußerungen gehört und in die Diskussion aufgenommen werden.

Details zu den Beobachtungen

Der folgende Partizipationsprozess wurde im Beobachtungsprotokoll_9 analysiert. Die Klasse umfasste neunzehn SchülerInnen im Alter von 13-15 Jahren. Bei diesem Workshop wurde vorab mit der Lehrerin abgesprochen, dass die SchülerInnen aufzeigen müssen, da es sonst zu unruhig werden könnte.

Während der Beobachtung wurde ersichtlich, dass die Workshopleiterin den Kindern durch die richtigen Fragestellungen die Möglichkeit bietet bei den Diskussionen teilzunehmen. Die Kinder merken in dieser Situation, dass sie auf freiwilliger Basis „mitreden, mitgestalten und mitbestimmen“ können (vgl. ÖGUT o. J., o. S.). Auf diese Weise wird niederschwellig eine Form der Demokratie vermittelt und gleichzeitig erlebt (vgl. ebd. o. J., o. S.).

„Beteiligung kann Gestaltung von Lebensräumen, Antidiskriminierung u.v.m. bedeuten. Kinder und Jugendliche zu beteiligen heißt auch, sie zu aktivieren“ (ÖGUT o. J., o. S.). Um dies zu unterstützen, werden die Videos als Input für gesellschafts- oder sozialpolitische Themen genutzt. Jedoch spielen nicht nur die Videos eine große Rolle. Angeknüpft an die Thematiken der Videos sollten die Geschichten, also das Erlebte und eigene Erfahrungen der Kinder, miteinbezogen werden, da sie so Bezug zu ihrer Lebenswelt herstellen und die Probleme besser nachvollziehen können. Das Aufgreifen des Alltags der Kinder ist ausschlaggebend für die gemeinsame Arbeit im Workshop (vgl. Bp_9).

Zum Thema Antidiskriminierung wurde das Tragen eines Kopftuches einer Muslimin thematisiert. Passend zum Thema wurde dieses Video gezeigt: https://www.youtube.com/watch?v=Z_xo1RasKH4 (Seiler's Werbeblog 2017, o. S.). Dazu konnte folgende Situation festgehalten werden:

Kind 1: *„In dem Video geht es um Vorurteile. Er denkt sich: ‚Die ist schwarz, hat ein Kopftuch, die kann das nicht wissen. Die ist deppert und liest sicher irgendeinen Scheiß‘. Und dann antwortet sie und er denkt sich: ‚Die ist doch anders als wir und weiß das trotzdem?‘“* (Beobachtungsprotokoll_Nr.9).

Workshopleiterin: *„Ja, warum trägt sie das Kopftuch? Wer weiß das?“*

Kind 2: *„Wegen den Männern, damit sie nicht wissen, wie sie aussieht“.*

Workshopleiterin: *„Wer glaubt etwas anderes?“*

Kind 3: *„Wegen der Religion. Und manche glauben, sie wird von den Eltern dazu gezwungen.“*

Kind 4: *„Das hat mir meine Mama erzählt, dass die Muslime bestraft werden, wenn sie es nicht tragen“.*

Workshopleiterin: *„Jetzt gibt es zwei Meinungen, die einen sagen sie werden dazu gezwungen oder bestraft, wenn sie es nicht tragen. Ich habe eine Freundin, die das Kopftuch freiwillig trägt. Stört es euch, wenn jemand ein Kopftuch trägt? Ja oder nein? Wer für nein ist hebt die Hand.“*

(Alle zeigen auf)

Workshopleiterin: *„Glaubt ihr gibt es Leute, die es stört?“*

(Ein paar Kinder rufen raus): „Ja“

Workshopleiterin: *„Wie würdet ihr das lösen, wenn ich jetzt sage: Mich stört es?“*

Kind 5: *„Ich würde fragen: Warum? Wenn es ihn wirklich so sehr stört, dann soll er nicht hinschauen.“*

Kind 6: *„Er soll sich nicht in andere Angelegenheiten einmischen, weil das hat gar nichts mit ihm zu tun.“*

Workshopleiterin: *„Ok, aber wenn ich jetzt sage: In Graz laufen schon so viele mit Kopftuch herum, das stört mich, was würdet ihr antworten?“*

Kind 7: *„Ich würde sagen: Du trägst ja auch einen Hut, was ist da der Unterschied?“*

Workshopleiterin: *„Eine sehr gute Argumentation. Wenn wir an die älteren Damen und Omas von Österreich denken, tragen die genauso ein Kopftuch“ (Bp_9).*

Durch diese Beobachtung wird ersichtlich, dass die Meinungen der Kinder gehört und angenommen werden. Sie lösen die Probleme auf ihre Art und Weise, wo so manche Erwachsene noch etwas von ihnen abschauen könnten. Durch die Partizipation und die Demokratie, die im Workshop stattfindet, entwickelt sich eine Form der Eigen- und Fremdverantwortung. Ebenso wird vermittelt, dass sie durch ihre Argumentation etwas verändern können, wie auch im Unterpunkt 3 Diversität aufgezeigt wird. Zu guter Letzt ist zu sagen, dass Erwachsene durch die Partizipation viel von den Kindern erfahren können, wie beispielweise „Ideen, Visionen und Bedürfnisse“ (ÖGUT o. J., o. S.).

3. Diversität

Bezüglich der Diversität wurde bei der teilnehmenden Beobachtung auf die Pädagogik der Vielfalt nach Prengel (2019) zurückgegriffen. Um ein besseres Verständnis für einen Open Diversity Workshop zu bekommen, sind zur Veranschaulichung die Links der Videos im folgenden Kapitel beigefügt.

Selbstachtung und Anerkennung der Anderen

Bei jedem Workshop steht fest, dass jedes Kind und jede/r Jugendliche/r in seiner/ihrer Individualität wahrgenommen wird. Jedes Kind und jede/r Jugendliche/r bringt seine/ihre eigenen Erfahrungen und Sichtweisen in den Workshop ein. Dabei hat die Wertschätzung einen hohen Stellenwert, denn nur durch einen respektvollen Umgang miteinander kann sich

die Selbstsicherheit, das Selbstbewusstsein und die Artikulationsfähigkeit entfalten. Durch den Workshop sollen sie erfahren, dass wenn jemand eine andere Meinung hat, dass auch diese akzeptiert werden kann. Sie sollen zu offenen Menschen heranwachsen (vgl. Bp_1-9).

Aus den Beobachtungen von dem Protokoll Nr.3 geht die Anerkennung der anderen dahingehend hervor, dass Behinderung zum Thema gemacht wird. Das Kurzvideo kann unter diesem Link gefunden werden: <https://www.youtube.com/watch?v=WB9UvjnYO90> (Noemi Association 2014, o. S.). Die SchülerInnen werden vor dem Abspielen des Videos aufgefordert bei den Grimassen mitzumachen.

Es wurde Folgendes aus dem Beobachtungsprotokoll_3 entnommen:

Workshopleiter: „*Was habt ihr bei dem Video gesehen?*“

Kind 1: „*Die Kinder haben alles nachgemacht, die Erwachsenen nicht.*“

Kind 2: „*Die Erwachsenen haben nur bei der Behinderten nicht mitgemacht.*“

Kind 3: „*Die Kinder haben zwischen allen keinen Unterschied gesehen; die Erwachsenen haben sich gedacht, dass mach ich jetzt nicht und die Kinder haben sich keine Gedanken darüber gemacht.*“

Workshopleiter: „*Warum glaubt ihr, haben sie noch nicht mitgemacht?*“

Kind 4: „*Weil sie es ekelig gefunden haben.*“

Workshopleiter: „*Also die Gestik oder weil es das Mädchen gemacht hat?*“

Kind 5: „*Auch weil es das Mädchen gemacht hat.*“

Workshopleiter: „*Wieso glaubt ihr haben die Kinder mitgemacht?*“

Kind 6: „*Weil sie es lustig finden.*“

Kind 7: „*Weil jemand gesagt hat sie sollen es machen und deswegen haben sie es gemacht,*“

Workshopleiter: „*Das heißt, Kinder machen da keinen Unterschied, ob das Mädchen jetzt behindert ist oder nicht- sie machen keinen Unterschied. Die Erwachsenen, die haben Angst davor. Wieso glaubt ihr haben die Erwachsenen noch nicht mitgemacht? Wir haben schon Bilder im Kopf und machen aus diesem Grund genau das Falsche. Jetzt müsst ihr euch vorstellen, das Mädchen sitzt hier vorne (vor der Klasse) und macht diese Grimasse. Wie*

würde sich das Mädchen fühlen, wenn sie sieht, weil sie es ja sehen kann, dass niemand mitmacht?“

Kind 8: „*Sie fühlt sich schlecht und vernachlässigt.*“

Kind 9: „*Allein und anders als die anderen.*“

Workshopleiter: *Sie würde sich ausgegrenzt fühlen und deswegen muss man manchmal hinterfragen. Das Mädchen ist ja gleich viel wert wie ein anderes, oder? Nur weil sie behindert ist, heißt das ja nichts, oder? In dieser Klasse sehe ich zwei Kinder, die behindert sind. Wer könnte denn das sein? (Kinder schauen sich um, tuscheln- keine zwei Sekunden später)*

Zwei Kinder schreien raus: „*Ah die S. und M., weil sie eine Brille tragen.*“

Workshopleiter: „*Ihr seid sehr schlau. Und wie nennt man das?*“

Kind 10: „*Sehbehinderung.*“

Workshopleiter: „*Genau, also da hat man ja auch keine Angst vor dem Wort behindert. Es ist eine Sehbehinderung*“ (Bp_3).

Bei diesem Video handelt es sich darum, warum die Erwachsenen beim letzten Mädchen nicht mitgemacht haben. Es kommen meisten Antworten wie: „Weil sie geistig beeinträchtigt ist“ oder „Weil sie im Rollstuhl sitzt“ oder aus Respekt vor dem Mädchen. Manchmal weisen SchülerInnen auch darauf hin, dass das „Nasenbohren“ gesellschaftlich nicht erwünscht ist (vgl. Bp_1-3). Nachdem Eindrücke gesammelt wurden, wird näher auf die Thematik eingegangen.

Im Fokus steht hier nicht die Geste, die das Mädchen macht, sondern dass die Eltern der Kinder das beeinträchtigte Mädchen ausschließen, indem sie bei ihrer Gestik nicht mitmachen. Die Kinder machen alle mit und reagieren menschlich. Aufgrund der Erfahrungen, die Menschen über Jahre sammeln, wissen die Erwachsenen in diesem Fall nicht, wie sie handeln sollen und machen aus verschiedensten Gründen nicht mit. Neue Perspektiven sollen geöffnet werden. Junge Menschen sind in der Lage, Perspektiven noch zu öffnen. Umso älter jemand wird, umso mehr Erfahrungen hat er/sie gemacht. Erfahrungen zu machen bedeutet jedoch nicht immer etwas Positives. Durch schlechte Erfahrungen werden Vorurteile und Ängste produziert und dadurch wird oft der Weg zum offenen Denken verhindert. Ein Beispiel hierfür ist das Wort „behindert“. In unserer Gesellschaft wird das

Wort „behindert“ teilweise falsch verstanden oder benutzt. Im Workshop wird daraufhin gearbeitet, dass Kinder und Jugendliche überlegen, was sie sagen und warum sie diese Wörter in welchem Zusammenhang verwenden (vgl. Bp_1-3).

Wenn SchülerInnen mit Brille in der Klasse sind, wird darauf angespielt, dass auch diese behindert sind, da sie eine Sehbehinderung haben. Sie sollen dadurch merken, dass es nicht außergewöhnlich ist, eine Behinderung zu haben. Alle Menschen sind verschieden und das ist auch gut so. Die Anerkennung und den Respekt gegenüber anderen soll vermittelt werden. Ebenso soll die Scheu vor dem Wort „behindert“ genommen werden und der Sinn des Wortes verstanden werden (vgl. Bp_1, 3).

Übergänge: Kennenlernen der anderen / Kollektivität: Gemeinschaft zwischen Menschen mit ähnlichen Erfahrungen

Beim Kennenlernen der anderen müssen im Vorherein ein Interesse und eine offene Herangehensweise vorhanden sein. Der Open Diversity Workshop soll diese Offenheit für Neues repräsentieren. Der Austausch untereinander ermöglicht neue Perspektiven und zeigt Gemeinsamkeiten auf, ohne die eigene Persönlichkeit zu verändern (vgl. Bp_1-9).

Bei der Kollektivität handelt es sich nicht um die einzelne Person, sondern um eine Gruppe, die gemeinsame Charakteristika oder Erlebnisse teilt. Während eines Workshops wird durch die Kommunikation bewusst, wie viel Gemeinsamkeiten Kinder und Jugendlichen teilen (vgl. Bp_1-6).

Um diese Thematik besser zu verstehen, zeigen wir im Workshop folgendes Video, das unter diesem Link zu finden ist: <https://www.youtube.com/watch?v=ovB4wvyn054> (Warrior 2017, o. S.). In diesem Video ist zu erkennen, dass Menschen sehr individuell sind. Sie haben unterschiedliche Jobs, verschiedene Religionen und unterschiedliche Geschlechtsorientierungen. So individuell jede/r ist, lassen sich jedoch immer Gemeinsamkeiten finden, die eine Gemeinschaft zusammenführt.

Entwicklung zwischen Verschiedenen

Als Zielsetzung wird bei diesem Punkt das Wahrnehmen der Vielfalt in Institutionen beschrieben. Im Open Space Workshop ist dies einer der wichtigsten Aspekte. Wenn sich Kinder und Jugendliche mit unterschiedlichen Personen auseinandersetzen, führt dies zu

neuen Ansichten und Handlungsmustern. Ebenfalls rückt hier die Hilfsbereitschaft untereinander in den Vordergrund (vgl. Bp_1-9). Ein Video, welches dazu gezeigt werden kann, ist folgendes: <https://www.youtube.com/watch?v=lta7oRwfH4Q> (Lin 2017, o. S.).

Innerpsychische Heterogenität

Die innerpsychische Heterogenität ist das Selbstbild der Kinder und Jugendlichen und welche Emotionen oder „verdrängte Gefühle“ in ihnen stecken (vgl. Prengel 2019, S. 198). Im Workshop wird mit Klischees und Vorurteilen gearbeitet. Ein Beispiel hierfür bietet die Genderthematik. In vier beobachteten Workshops wurde folgende Aufgabenstellung durchgeführt:

Ein freiwilliger Bub und ein freiwilliges Mädchen werden zum/zur WorkshopleiterIn hinaus gebeten. Die Aufgabe besteht nun darin, dass der Bub nachahmt, wie ein Bub wirft, läuft und kämpft und gegensätzlich dazu, wie ein Mädchen wirft, läuft und kämpft. Darauf soll das Mädchen zeigen, wie ein Bub wirft, läuft und kämpft. Bei dieser Übung wird schnell klar, welche Unterschiede in den Köpfen der Kinder und Jugendlichen bereits vorhanden sind. Die Darstellung des Buben ist zumeist stark und wirft sehr weit. Bei der Darstellung des Mädchens bemerkt man die Zurückhaltung (vgl. Bp_1, 2, 3, 9).

Nach der durchgeführten Übung folgt das Video: <https://www.youtube.com/watch?v=XjJQBjWYDTs> (Always 2014, o. S.). Mädchen werden in unserer Gesellschaft teilweise noch als die Schwächeren bezeichnet oder ihnen werden Charakteristika zugeschrieben, welche sie in ihrem Verhalten beeinflussen, wie auch das Video zeigt. Bei Kindern und Jugendlichen sollen diese Bilder noch nicht festgefahren sein (vgl. Bp_1-3).

Begrenztheit und Trauerarbeit- Entfaltung und Lebensfreude

Kinder und Jugendliche bringen ihre eigenen positiven sowie auch negativen Erfahrungen und Erlebnisse mit. Wie bereits im Interview erwähnt wurde, haben die Kinder und Jugendlichen in ihren jungen Jahren bereits schwierige Situationen in ihrem Leben ertragen müssen und dabei spielt die Auseinandersetzung mit dem Tod eine große Rolle (vgl. Transkript, S. 6). Während meiner Beobachtungen entstand der Eindruck, dass Kinder und Jugendliche nicht

oft die Möglichkeit haben über das Erlebte zu sprechen. Ein Kind teilte die Erfahrung mit, was es bedeutet dem Krieg zu entfliehen. Das ein Kind in diesem Alter tote Menschen sah und selber um sein Leben kämpfte ist unvorstellbar. Im Workshop wurde daraufhin auf die Flüchtlingsproblematik eingegangen und es kristallisierte sich heraus, dass Menschen aufgrund des Erlebten in bestimmten Situationen anders handeln, als man es selber tun würde. Die Geschichte von anderen kann nicht nachvollziehbar sein, wenn nicht danach gefragt wurde. Daher ist es wichtig zu hinterfragen und zu überlegen, warum jemand in bestimmten Fällen anders handelt, als ich es selbst tun würde.

Ein sehr emotionales Video dazu ist: <https://www.youtube.com/watch?v=l-EM1QKYyhY> (WowVdoTH 2015, o. S.). Die meisten Kinder und Jugendlichen kennen dieses Video, haben aber noch nie mit jemandem darüber gesprochen (vgl. Bp_3).

Keine Definitionen

Im Workshop ist es nicht relevant welche Hautfarbe, welches Geschlecht, oder welche Kulturen die Kinder haben. Alle werden gleich miteinbezogen (vgl. Bp_1-9).

Keine Leitbilder

Hier ist von großer Bedeutung, dass Kinder und Jugendliche ihre Meinungen und Erfahrungen mitteilen können. Sie sollen genügend Zeit und Raum bekommen, um sich mitteilen zu können. Im Workshop wird auf jedes Kind und jeden Jugendlichen eingegangen und angehört. Wenn andere Kinder eine andere Meinung über ein Thema haben werden diese gesammelt und untereinander diskutiert. Die Aufgabe eines/einer WorkshopleiterIn ist es, dass alle Kinder und Jugendlichen gehört und verstanden werden. Ebenso sind bei heiklen Themen bestimmte Inputs nötig (vgl. Bp_1-9).

Ein heikles Thema, als ich den Open Diversity Workshop leitete, war die Homosexualität. Der nächste Link führt zu dem Video, das wir als das Thema aufkam, ansahen: <https://www.youtube.com/watch?v=RkhvYintpJ0> (GQ Germany 2013, o. S.). Die Jugendlichen waren strikt dagegen und fanden es eklig, wenn sich beispielsweise zwei Männer küssten. Eine Sichtweise war, dass Homosexuelle immer zu körperlichen Übergriffen neigen. Eine Schülerin hat ihrer lesbischen Freundin die Freundschaft gekündigt (vgl. Bp_7).

Nachdem die Meinungen und Erfahrungen der Jugendlichen gesammelt wurden, wird diskutiert, warum Homosexualität noch immer ein Tabuthema ist und in der Gesellschaft

abgewertet wird. Umso mehr sich WorkshopleiterInnen für diese Thematik im Workshop einsetzen und sich mit den Kindern und Jugendlichen darüber unterhalten wird schnell klar, dass negative Bilder vermittelt werden und diese nicht überdacht werden, da den Kindern und Jugendlichen die Aufklärung darüber fehlt und sie die Meinungen von anderen übernehmen. Hier ist besonders wichtig, dass sie sich ein eigenes Bild von Homosexualität machen. Mit Eltern oder LehrerInnen wird kaum über dieses Thema gesprochen. Genau dazu dient der Open Space Workshop (vgl. Bp_3, 6, 7).

Achtung vor der Mitwelt/ Grenzen, Rituale und Regeln

Dieser Unterpunkt von Prengel ist besonders wichtig für den Open Space Workshop. Wie schon aus den bereits erläuterten Ergebnissen der teilnehmenden Beobachtung bekannt ist, stehen das Kennenlernen der anderen und das Respektieren und Anerkennen der Vielfalt im Mittelpunkt. Der Open Diversity Workshop vermittelt, dass jeder Mensch andere Wertvorstellungen hat und dies auch berücksichtigt werden soll. Ebenso soll erkannt werden, dass trotz der vielfältigen Unterschiede wie beispielsweise Kultur, Religion, Hautfarbe oder Sprache, sich immer wieder Gemeinsamkeiten ergeben. Dazu ist das Einfühlungsvermögen nötig. Es ermöglicht die Chance, andere Menschen besser zu verstehen und um das zu ermöglichen, werden die Videos eingesetzt (vgl. Bp_1-9).

Wie bereits im Interview erwähnt wurde, wird es im Leben immer wieder zu Situationen kommen, wo man jemanden trifft, der/die vielleicht nicht dieselbe Religion, Kultur oder Werte vertritt. Daher ist die Auseinandersetzung mit sich selbst und anderen besonders wichtig, um Konflikte zu vermeiden (vgl. Transkript S. 10).

Die Akzeptanz der Diversität wird durch die neuen Bilder, die aufgrund der Videos geschaffen werden, gefördert. Dadurch, dass im Workshop andere Meinungen gehört und akzeptiert werden, werden die Wertschätzung und der respektvolle Umgang untereinander spürbar. Die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Menschen werden aufgezeigt und somit wird das Gefühl vermittelt, dass jeder/e anders und individuell sein darf. Den Kindern und Jugendlichen wird durch das Video mit dem beeinträchtigten Mädchen aufgezeigt, wie schnell Menschen in unserer Gesellschaft ausgeschlossen werden, deshalb wird im Workshop das Ziel verfolgt, mehr Offenheit gegenüber der Diversitätsthemen zu erlangen und Klischees und Vorurteile zu beseitigen. Anhand der Ergebnisse kann festgestellt werden, dass durch den Open Diversity Workshop die Akzeptanz der Vielfältigkeit gefördert wird.

4. Kritisches Denken

Im Workshop wird das Ziel verfolgt, das kritische Denken der Kinder und Jugendlichen zu fördern. Es sollen neue Perspektiven geschaffen und alte Muster überdacht werden. Diesbezüglich lag der Fokus der Beobachtungen darauf, ob und wie die vier Ebenen (Analyse, Perspektivität, Ideologiekritik, Konstruktivität) von Jahn (2013), welche im Kapitel 4 erläutert werden, während des Workshops bei den Kindern und Jugendlichen ersichtlich sind (vgl. Jahn 2013, S. 4).

1. Ebene der Analyse

Um das kritische Denken der Kinder und Jugendlichen aufzeigen zu können, werden die vorherigen Beispiele des Unterpunktes Diversität herangezogen. Die Videos werden nicht nur visuell, sondern auch inhaltlich analysiert.

Nachdem das Video gezeigt wurde, beginnt das Brainstorming mit der Frage: *„Was habt ihr gesehen?“* Bei einem Brainstorming teilen alle Beteiligten ihre Ideen mit und dieser Prozess regt zu neuen Überlegungen an. Das Ziel dabei ist es in kürzester Zeit eine Sammlung von verschiedenen Meinungen zu bestimmten Themen zu erhalten, ohne diese Feststellungen zu werten (vgl. Baumann/Gordalla 2014, S. 133f.). Die Workshopleiterin stellt daraufhin folgende Fragen: *„Warum trägt sie das Kopftuch? Wer weiß das?“* In dieser Situation ist zu beobachten, dass diese Fragen das kritische Denken stimulieren, indem sie verschiedene Möglichkeiten aufzeigen, warum dieses Mädchen ein Kopftuch tragen könnte: *„Wegen den Männern, damit sie nicht wissen, wie sie aussieht; „Wegen der Religion. Und manche glauben, sie wird von den Eltern dazu gezwungen“; „Das hat mir meine Mama erzählt, dass die Muslime bestraft werden, wenn sie es nicht tragen“* (vgl. Bp_8).

Die Annahmen, die sie preisgeben, werden gemeinsam mit dem/der WorkshopleiterIn überprüft und es wird keine Lösung vorgegeben. Infolgedessen erweitern sich die Erkenntnisse der Kinder und Jugendlichen durch die unterschiedlichen Auffassungen. Meinungsunterschiede werden aufgegriffen und ausgearbeitet. Des Weiteren wird somit sichtbar, dass es mehrere Denkweisen gibt und diese auch zu respektieren sind (vgl. Bp_8).

„Kinder und Jugendliche können komplexe technische, wirtschaftliche oder rechtliche Zusammenhänge oft noch nicht richtig einschätzen. Dafür bringen Kinder andere Kompetenzen mit, die viele Erwachsene nicht – mehr – besitzen: **Phantasie, Kreativität, Spontaneität und Begeisterungsfähigkeit.** Wenn aus Kindern und

Jugendlichen aktive, engagierte und politisch denkende Menschen werden sollen, ist eine Basis dafür demokratische Beteiligung von klein auf“ (ÖGUT o. J., o. S.).

Nach der ersten Ideensammlung geht es über zur Analyse von Argumenten.

„Drei wichtige Aspekte, die nachfolgend weiter ausgeführt werden, vereint das Denken mit dem Argumentieren:

- Das Denken ist an den Gebrauch von Argumenten gebunden, um, wie dargestellt, Aussagen zu begründen, d. h. sie als plausibel, gültig oder wahr erscheinen zu lassen.
- Das Argumentieren verbindet das Denken mit dem Kommunizieren und zeigt uns dadurch, wie man sich mit eigenen Behauptungen in einer (Fach-) Gemeinschaft positionieren, oder sich zur Positionierung anderer verhalten kann.
- Das Argumentieren verbindet das Denken mit der Wissensproduktion, besonders mit der Strukturierung und dem Aushandeln von Wissen. Argumentieren ist vor allem dann notwendig, wenn Wissen neu oder strittig ist und somit der Klärung bedarf“ (Kruse 2017, S. 86)

Es wird gemeinsam nach Lösungen oder Gegenargumenten gesucht, wobei diese auf ihre Richtigkeit geprüft werden. Sprich, welche Argumente können stimmen und welche sind erfunden oder entsprechen nicht der Realität. Dabei ist es wichtig, dass der/die WorkshopleiterIn keine Lösungen vorgibt und die Kinder und Jugendlichen selbst argumentieren lässt. Sie denken über die positiven und negativen Seiten eines Themas nach und hören sich mehrere Methoden zur Lösung des Problems an. Oft ist zu beobachten, wie die Kinder plötzlich nach dem Reflektieren umdenken anfangen. Sie lernen dabei, dass es nicht nur eine Sichtweise gibt, sondern mehrere Denkweisen, was wiederum zum Respekt der anderen führt (vgl. Bp_1-9).

Durch die Kommunikation und den Austausch miteinander und untereinander wird das kritische Denken zum Ausdruck gebracht. Während der Workshops war zu beobachten, dass durch den/die WorkshopleiterIn eine gute Gesprächsbasis hergestellt werden konnte. Es ist auch erlaubt, dass die Kinder „tuscheln“ und miteinander reden. Manchmal gehen die WorkshopleiterInnen auf dieses Tuscheln ein, da es sich meistens um relevante Meinungen handelt. Die Kinder und Jugendlichen trauen sich manchmal vorerst nicht ihre Sichtweise laut auszusprechen (vgl. Bp_1-9).

Es ist festzustellen, dass es sich bei meinen Beobachtungen um eine gewaltfreie Kommunikation handelt.

„Die *Gewaltfreie Kommunikation* ist ein Kommunikations- und Konfliktlösungsprozess. Der Prozess unterstützt Menschen, mit sich selbst und anderen **in empathische Verbindung zu treten**, und im sozialen Miteinander die **Anliegen aller beteiligten Menschen zu berücksichtigen**. Wesentlich dabei sind die Haltung und das Menschenbild, das unserem Handeln und Denken zugrunde liegt. Diese spiegeln sich in unserer Sprache wider. Deshalb inspiriert die *Gewaltfreie Kommunikation* zu einem Sprachgebrauch, der Brücken baut - weit über individuelle Grenzen hinaus“ (Rosenberg 2019, o. S.)

Die Kinder und Jugendlichen lernen dabei:

- „Gefühle und Bedürfnisse auszudrücken, ohne Deine GesprächspartnerInnen zu beschuldigen oder zu kritisieren;
- Bitten klar zu formulieren, ohne anderen zu drohen, sie zu manipulieren oder zu erpressen;
- Vorwürfe, Kritik und Forderungen nicht persönlich zu nehmen, sondern durch mitfühlendes Hören zu klären, welche unerfüllten Bedürfnisse dahinter stehen;
- eigene Anliegen auszudrücken, ohne die Beziehung zum Anderen zu gefährden - und somit die Chance zu erhöhen, das zu bekommen, was wir wirklich wollen“ (Rosenberg 2019, o. S.).

2. Ebene der Perspektivität

Im Workshop war zu beobachten, dass Kinder und Jugendliche das sagen, was sie sich denken und aufgrund dessen können neue Perspektiven geschaffen werden. Durch ihre eigenen Geschichten und Erlebnisse entwickeln sie eine Empathie gegenüber anderen und nur so werden sie verstehen, warum Menschen in verschiedenen Situationen so handeln wie sie handeln. Dies führt zu dem Wissen, dass es unterschiedliche Sichtweisen gibt, die wiederum Gemeinsamkeiten aufweisen können. Vorschüssige Beurteilungen über Menschen werden beseitigt, weil darüber ein Bewusstsein geschaffen wird. Um dies verstehen zu können, wird im Workshop all das was gesagt oder gesehen wird, reflektiert (vgl. Bp_1-9).

3. Ebene der Ideologiekritik

Durch die Videos wird klar, dass es immer noch Randgruppen gibt, seien es Menschen mit Migrationshintergrund, Beeinträchtigte oder Menschen, die sich für nicht gemäß den Vorstellungen der Gesellschaft verhalten. Dies wird mit den Kindern gemeinsam erarbeitet und Vorurteile können so beseitigt werden. Offenheit gegenüber anderen und offenes Denken stehen hier im Mittelpunkt (vgl. Bp_1-9).

4. Ebene der Konstruktivität/ Probleme lösen/ Kreativität

Durch das Eröffnen neuer Sichtweisen, kann sich der Horizont erweitern und durch das Hinterfragen werden bisherige Annahmen überdacht. Anwendung und Lösungsansätze werden für den Alltag gefunden (vgl. Bp_1-9).

Details zur Beobachtung:

Anhand dieser Beobachtung werden die vier Aspekte des kritischen Denkens aufgezeigt.

Es wird die Rollstuhlbasketball-Werbung herangezogen, welche unter diesem Link: <https://www.youtube.com/watch?v=MS9ZEZJO-Og> (Gillout.com 2013, o. S.) anzufinden ist. Bei diesem Video wird vorher abgestoppt, da es sich um eine Werbung für ein alkoholisches Getränk handelt und daher nicht für Kinder und Jugendliche geeignet ist.

Bereits beim Anschauen des Videos, wiesen die Kinder gleich darauf hin, dass es nicht Basketball ist, sondern Rollstuhlbasketball. Es ist zu beobachten, dass sie das Video genau verfolgen und analysieren. Nachdem das Video abgestoppt wurde, beginnt das Brainstorming.

Workshopleiter: „*Was habt ihr gesehen?*“

Kind 1: „*Die anderen haben auch im Rollstuhl Basketball gespielt.*“

Workshopleiter: *Genau, ihr habt das gleich richtig erkannt, die Sportart heißt nicht Basketball, sondern Rollstuhlbasketball.*

Kind 2: „*Die waren nicht in echt behindert, weil sie dann aufgestanden sind.*“

Kind 3: „*Ich glaub die haben das nur für den gemacht.*“

Workshopleiter: „*Genau, als Freundschaft vielleicht.*“

Kind 4: „Sie wollten ihn nicht ausgrenzen, sondern in die Mitte nehmen.“

Kind 5: „Aber nur weil man im Rollstuhl sitzt, heißt es ja nicht gleich, dass er behindert ist oder (Kinder diskutieren untereinander) –Er hatte nur ein Bein - behindert ist man ja nicht gleich nur...“

Kind 6: „Ich glaube es war ihnen einfach egal, ob er in dem Rollstuhl sitzt und sie haben sich gedacht, wir wollen ihn nicht ausgrenzen und sie wollten, dass er gleich viele Chancen hat, wie alle anderen, denn es hat nicht danach ausgesehen, als würden sie ihn lockerer behandeln.“

Workshopleiter: „Jetzt komme ich auf deine Antwort zurück, wegen dem Wort behindert (zeigt auf Kind). Ab wann ist jemand behindert? Das Wort allein muss ja nicht gleich heißen, dass man einen Fuß weniger hat oder sonst irgendwas. Wenn ich jetzt einen Gips habe, bin ich ja auch be-hindert, weil ich die Treppen nicht gut rauf gehen kann, wie normal.“

Kind 5: „Stimmt eigentlich.“

Workshopleiter: „Wer von diesen Personen ist behindert? (zeigt auf abgestopptes Bild)“

Kind 7: „Die Freunde, weil sie sonst nie im Rollstuhl sind und deswegen be-hindert sind“.

Workshopleiter: „Und plötzlich dreht sich euer Bild. Was ihr normalerweise als behindert seht, hat sich jetzt gerade umgedreht. Erfahrung hat euch in eine falsche Richtung gelenkt. In der Situation, in der Szene sind die fünf Personen die Behinderten, die gehen können. Der Normale ist diese Person, die im Rollstuhl sitzt. Erfahrungen sind gut, aber Erfahrungen gehören immer wieder überdacht. Passen die Bilder noch, die ihr habt?“ (Bp_1).

Dadurch, dass nach jedem Video die Meinungen und Sichtweisen der Kinder und Jugendlichen gefragt werden, beginnt der Denkprozess. Durch die Videos wird dieser Prozess stimuliert und Impulse werden gesetzt. Kinder und Jugendliche besitzen die Fantasie und Kreativität Probleme anders zu lösen als Erwachsene. Durch das Argumentieren und Kommunizieren wird das kritische Denken erkannt. Es werden die alten Bilder, Klischees oder Vorurteile besprochen und diskutiert. Aus den Ergebnissen ist zu entnehmen, dass sich Kinder und Jugendliche mit den gesellschaftspolitischen und gesellschaftskritischen Themen sehr gut kritisch auseinandersetzen können. Sie analysieren die Videos genau und nehmen das

Gesehene nicht einfach so hin. Sie hinterfragen das Gesehene und die anderen Meinungen dazu. Ebenso reflektieren sie ihre alten Denkmuster und nehmen neue Perspektiven an.

10. Fazit

Im Rahmen der vorliegenden Masterarbeit wurde folgender Frage nachgegangen: *„Inwiefern vermittelt der Verein Open Space in Graz Partizipation, kritisches Denken und Akzeptanz von Diversität an Schulen und welche Methoden werden bei den Workshops verwendet, um dies herzustellen und zu fördern“*. Das Ziel dieser Forschung ist es aufzuzeigen, dass Kinder und Jugendliche in der Lage sind, sich zu kritischen gesellschaftspolitischen Themen zu äußern und ihre eigene Meinung vertreten. Es ist wichtig, dass Kinder und Jugendliche ernst genommen, gesehen und gehört werden. Anhand der Ausarbeitung des Theorieteil, meines Experteninterviews und meiner teilnehmenden Beobachtungen werde ich nun die Forschungsfrage beantworten.

Der Verein Open Space tritt seit seiner Gründung im Jahre 2013 nicht nur für Kinder und Jugendliche ein, sondern auch für Gleichberechtigung und für einen respektvollen Umgang mit Diversität in der heutigen Zeit. Der Fokus dieser Arbeit liegt jedoch auf den Diversitätsworkshops, die der Verein Open Space anbietet. Dessen Themenbereiche sind: „Gender, Kultur, Familie, Rassismus, Homophobie, Religion, Behinderung, Demokratie und Politik“ und auf diese wird mit den Kindern und Jugendlichen näher eingegangen (Open Space 2018, o. S.). Zu diesen großen Themenbereichen wird mitunter soziale Gerechtigkeit und die Integration von minorisierten Gruppen vermittelt. Minorisierte Gruppen sind Gruppen, die aufgrund ihrer „ethischer, religiöser oder sexueller Gemeinsamkeiten“ charakterisiert werden und somit eine stabile Konstruktion einnehmen. Diese Kategorisierungen haben Benachteiligungen und Abgrenzungen der Gesellschaft zur Folge (vgl. Markom 2014, S. 56). Bei den Workshops wird sichtbar, dass sich manche Verhaltensmuster und Bilder im Kopf gegenüber Minderheiten ändern.

Die Ergebnisse aus dem Interview weisen darauf hin, dass es besonders wichtig ist, sich mit Diversität auseinanderzusetzen. Fakt ist, dass sie in ihrem Leben auf unterschiedlichste Menschen treffen werden. Daher ist es von Vorteil ein Repertoire anzusammeln, um Konflikte zu vermeiden und Lösungen für Probleme zu finden. Es soll das Ziel verfolgt werden Menschen zusammen zu führen. Des Weiteren sollen Kinder, erfahren, dass sie gehört und gesehen werden, dass sie andere Fähigkeiten und Fertigkeiten haben als manch andere Kinder in diesem Alter.

Da die Kinder argumentieren sollen, warum sie so Handeln oder gewisse Werte vertreten, wird klar, dass vielleicht manche Regeln in unserer Gesellschaft nicht mehr passen. Regeln und

Werte sollen gemeinsam erarbeitet werden. Durch die Kommunikation wird bewusst, was es bedeutet kritisch zu hinterfragen. Wichtig dabei ist, dass die Kinder und Jugendlichen gehört werden, nicht die Erwachsenen.

Die neuen Medien und der Zugang dazu sind aktueller denn je. Aufgrund dessen kommen die Videos bei den Kindern und Jugendlichen besonders gut an und motivieren sie beim Mitmachen und Mitdenken und durch den visuellen und emotionalen Aspekt, bleibt bei den Kindern und Jugendlichen mehr hängen.

Anhand der Ergebnisse des Interviews kann zusammengefasst werden, dass Kinder und Jugendliche jemanden benötigen, dem sie vertrauen können, um offen sprechen zu können und dass sie das Gefühl bekommen gehört und verstanden zu werden. Viele Themen werden in der Schule oder im Elternhaus nicht besprochen und dies schürt Ängste. Kinder und Jugendliche sollen die Möglichkeit haben offen zu sein und kritisch hinterfragen zu können. Viele Kinder und Jugendliche kennen die Videos, die nicht immer so leicht zu verarbeiten sind. Sie schauen tagtäglich Videos, wovon Eltern oder Lehrer keine Ahnung haben und werden dabei mit ihren Emotionen allein gelassen. Der Open Space Workshop eröffnet ihnen einen Raum, wo sie über all ihre Sichtweisen, Ängste, Bedürfnisse oder Interessen sprechen können.

Die Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtung zeigen auf, wie Diversität, kritisches Denken und Partizipation gefördert werden. Bei der Auswertung der Ergebnisse wurde erkannt, dass diese drei Aspekte wie Partizipation, Anerkennung der Diversität und kritisches Denken nicht getrennt zu betrachten sind. Sie stehen in einer gewissen Wechselwirkung. Ein Beispiel hierfür ist, dass ohne die Partizipation keine Kommunikation oder Diskussion entstehen würde. Wenn es keine Kommunikation und Argumentation gibt, kann das kritische Denken nicht gefördert werden. Durch die Videos werden Impulse gesetzt, die die Akzeptanz von Diversität fördern. Es ist wichtig spezifische Themenbereiche wie Homosexualität, Asyl in Österreich, Migration oder Behinderung anzubieten, da manche Kinder und Jugendliche oft verschiedene Meinungen dazu haben. Wenn alle miteinbezogen und zum Mitwirken angeregt werden, setzt die Partizipation ein. Die Freiwilligkeit etwas zu sagen oder nicht, muss gegeben sein. Es wird keiner/keine gezwungen, etwas zu sagen.

Es soll im Klassenzimmer ein Raum entstehen, der Offenheit und Verschiedenheit zulässt und um dies zu erlangen, ist die Methode des Open Diversity Workshops genau richtig. Durch die abweichenden Regeln des Schulalltags kann eine angenehme und vertrauenswürdige

Atmosphäre gelingen. Die Mischung der Open Space Methode und die der normalen Workshops macht den Open Space Workshop aus.

In erster Linie geht es im Workshop nicht darum, jemanden seine Meinung aufzubinden, es geht darum zu verstehen, dass es mehrere Meinungen gibt und dass das eigene Sichtfeld erweitert wird. Sätze wie: „So habe ich das noch nie gesehen“ oder „Stimmt, da könntest du Recht haben“, sind im Workshop keine Seltenheit. Mit Respekt jemandem anderen zu begegnen nimmt in unserer Gesellschaft ab. Es bilden sich Bilder im Kopf, die wie festgefroren scheinen. Kinder und Jugendliche haben noch andere Ansätze als Erwachsene. Sie können der Welt noch mit offenen Augen begegnen, ohne den ganzen Klischees und Vorurteilen und dies soll während des Workshops wieder erlebt werden.

Wie schon erwähnt, werden Partizipation, Anerkennung der Diversität und das kritische Denken nicht voneinander getrennt. Bei der Partizipation handelt es sich darum, dass sich die Kinder und Jugendlichen im Workshop mitteilen und themenspezifisch mitwirken. Ihre eigenen Geschichten und Erfahrungen werden mit eingebunden. Ihre Lebenswelt, ihre Interessen und Ängste werden aufgegriffen. Ebenso findet der demokratische Aspekt einen Platz im Workshop. Es wird oft über Annahmen abgestimmt und die Kinder können darauf ihre Sichtweisen erklären. Durch die Argumentationen und Diskussionen entsteht ein Partizipationsprozess, der wiederum mit der Anmerkung von Diversität und mehrerer Meinungen und dem kritischen Denken zusammenhängt. Das kritische Denken zeichnet sich durch das Hinterfragen der anderen Meinungen aus. Sie sollen lernen, nicht immer alles so hinzunehmen, was sie hören. In unserer Gesellschaft sind Fake News keine Seltenheit mehr. Die Kinder und Jugendlichen sollen darauf aufmerksam gemacht werden, um Gefahren aus dem Weg zu gehen.

Bei der Kommunikation ist darauf zu achten, dass eine gewaltfreie Sprache gewählt wird. Gefühle und Bedürfnisse sollen so ausformuliert werden, dass der andere nicht gleich kritisiert oder beschuldigt wird, falsche Ansichten zu haben. Deshalb wird vorerst ein Brainstorming gemacht.

Bei Open Space ist es aber so, wie bei den Regeln schon beschrieben wurde, sind Schimpfwörter erlaubt. Sie sollen sich nicht verstellen müssen, denn wenn sie einen Fuß aus der Schule nehmen, sind sie ganz anders. Auf Schimpfwörter wird eingegangen, um ihnen aufzuzeigen, dass diese meistens wenig Sinn machen. Sie sollen ein Gefühl dafür bekommen, was und wie sie etwas sagen.

Bei der Argumentation kommen oft Emotionen ins Spiel. In diesen Fällen ist aufzupassen, was sie so in Rage bringt und ob sie das Problem untereinander lösen können oder ob der/die WorkshopleiterIn eingreifen muss. Oft konnte ich beobachten, dass es sich die Kinder und Jugendlichen untereinander ausmachen, da sie schlagfertig argumentieren können. Und dies führt wieder weiter zum kritischen Denken.

Durch das kritische Denken fangen die Kinder und Jugendlichen zum Stauen, Nachfragen, Hinterfragen und zum Nachforschen an. Sie versuchen zu verstehen, was die Videos zum Ausdruck bringen wollen. Sie haben ihre Vorurteile und plötzlich dreht sich Blatt. Sie konstruieren neue Herangehensweisen an die Videos und bei ihren Argumentationen. Es entwickeln sich neue Denkstrategien und durch die Open Diversity Thematik eröffnet sich ein weites Spektrum der Vielfaltigkeit.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass der Open Space Workshop die drei Aspekte Partizipation, Anerkennung von Diversität und kritisches Denken während des Workshops vermittelt und fördert. Es ist ausschlaggebend für die Kinder und Jugendlichen, dass sie gehört, verstanden, informiert, weitergebildet werden und positive Erfahrungen in diesen Bereichen sammeln können. Da die Workshops zahlreich gebucht werden, sollte einer aussichtsreichen, nachhaltigen und anerkennenden Veränderung in diesem Bereich nichts im Wege stehen.

11. Literaturverzeichnis

- Abdul-Hussain Surur/ Baig Samira (2009): Diversity –eine kleine Einführung in ein komplexes Thema. In: Abdul-Hussain Surur, Baig Samira (Hg.): Diversity in Supervision, Coaching und Beratung. Wien: facultas. S. 15-60.
- Baumann, Martin/Gordalla, Christoph (2014): Gruppenarbeit. Methoden-Techniken-Anwendungen. München: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Baumert, Jürgen/Fried, Johannes/Joas, Hans/Mittelstraß, Jürgen/Singer, Wolf (2002): Manifest. In: Killius, Nelson/Kluge, Jürgen/Reisch, Linda (Hrsg.): Die Zukunft der Bildung. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Bortz, Jürgen /Döring, Nicola (2002): Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler. 3. Auflage. Berlin: Springer VS.
- Breidenstein, Georg/Hirschauer, Stefan/Kalthoff, Herbert/Nieswand, Boris (2013): Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung. München: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Erath, Joachim (2006): Sozialarbeitswissenschaft. Eine Einführung. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Freitag, Matthias (2009): Open Space. In: Kühl, Stefan/Strodtholz, Petra/Taffertshofer, Andreas (Hrsg.): Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und Qualitative Methoden. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S.180-194.
- Friebertshäuser, Barbara (1997): Feldforschung und teilnehmende Beobachtung. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 503 – 534.
- Friebertshäuser, Barbara/Panagiotopoulou, Argyro (2010): Ethnographische Feldforschung. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München: Juventa Verlag. 301- 322.
- Gläser, Jochen/Laudel Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4.Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Gorden, Raymond (1975): Interviewing. Strategies, techniques and tactics. Homewood Illinois: The Dorsey Press.
- Herzig, Bardo (2014): Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Honneth, Alex (1992): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hussy, Walter/Schreier, Margrit/Echterhoff, Gerald (2010): Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag GmbH.
- Jürgens, Eiko (Hrsg.) (2005): Werte- Erziehung. Einführung in die wichtigsten Konzepte der Werteerziehung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Kallus, K. Wolfgang (2016): Erstellung von Fragebogen. 2. Auflage. Wien: Facultas Verlag.
- Kaiser, Robert (2014): Qualitative Experteninterviews. Konzeptionelle Grundlagen und praktische Durchführung. Wiesbaden: Springer Vs.
- Knauer, Raingard/Sturzenhecker, Benedikt (2005): Partizipation im Jugendalter. In: Hafeneger, Benno/Jansen, Metchild/Niebling, Torsten (Hrsg.): Kinder- und Jugendpartizipation im Spannungsfeld von Akteuren und Interessen. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.
- Kruse, Otto (2017): Kritisches Denken und Argumentieren. Eine Einführung für Studierende. München: UVK Verlagsgesellschaft.
- Lipp, Ulrich/Will, Hermann (1996): Das große Workshop-Buch. Konzeption, Inszenierung und Moderation von Klausuren, Besprechungen und Seminaren. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Markom, Christa (2014): Rassismus aus der Mitte. Die soziale Konstruktion der „Anderen“ in Österreich. Bielefeld: transcript Verlag.
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

- Mayring, Philipp (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. 11. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Merchel, Joachim (2015): *Evaluation in der Sozialen Arbeit*. 2. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Mettler, Marco/Dinichert, Joelle/Oetliker, Franziska/Oesch, Cosima/Wetli, Franziska (2014): *Leitfaden Partizipation*. Bern: Verband offene Kinder- und Jugendarbeit.
- Moser, Sonja (2010): *Beteiligt sein. Partizipation aus der Sicht von Jugendlichen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Münch, Werner (1971): *Datensammlung in den Sozialwissenschaften. Eine Einführung in ihre Methoden*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Petersen, Hans-Christian (2000): *Open Space in Aktion. Kommunikation ohne Grenzen. Die neue Konferenzmethode für Klein- und Großgruppen*. Paderborn: Junfermannsche Verlagsbuchhandlung.
- Porst, Rolf (2011): *Fragebogen. Ein Arbeitsbuch*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Springer.
- Prenzel, Annedore (2019): *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Scheu, Bringfriede/Autrata, Otger /Hrsg.) (2013): *Partizipation und Soziale Arbeit. Einflussnahme auf das subjektive Ganze*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schröder, Richard (1995): *Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und –gestaltung*. Beltz Verlag: Basel.
- Seliger, Ruth (2008): *Einführung in Großgruppen-Methoden*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Statistik Austria (2018): *Bildung in Zahlen 2016/17. Schlüsselindikatoren und Analysen*. Wien: Statistik Austria.
- Standop, Jutta (2005): *Werte-Erziehung. Einführung in die wichtigsten Konzepte der Werteerziehung*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Van Dick, Ralf/Stegmann, Sebastian (2016): *Diversity, Social Identity und Diversitätsüberzeugungen*. In: Genkova, Petia/Ringeisen, Tobias (Hrsg.): *Handbuch*

Diversity Kompetenz. Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 3-16.

Winch, Christopher (2003): Die Entwicklung kritischer Rationalität als pragmatische Aufgabe der Erziehung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 2003. 46. (2003). 13- 32.

Internetquellen:

Abdul-Hussain/Hofmann Roswitha (2013): Begriffserklärung Diversität. In: https://erwachsenenbildung.at/themen/diversitymanagement/grundlagen/begriffserklaerung.php#soz_dis. [04.03.2019].

Albert, M., Hurrelmann, K., Quenzel, G., & Schneekloth, U. (2011): Jugend 2010. Die 16. Shell Jugendstudie. In: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-385922>. [11.11.2019].

Clearing House Unterricht (2018): Kritisches Denken als Unterrichtsziel. Von der Definition zur Förderung. In: <https://www.clearinghouse.edu.tum.de/reviews/lehrstrategien-im-vergleich/kritisches-denken-als-unterrichtsziel-von-der-definition-zur-foerderung/>. [15.10.2019].

Duden (o. J.): Sophist. In: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Sophist>. [04.03.2019].

Götzendorfer, Felix (2018): Der Einsatz von Videos im Unterricht. In: <https://magazin.oebv.at/der-einsatz-von-videos-im-unterricht/>. [09.01.2019].

Jahn, Dirk (2013): Was es heißt, kritisches Denken zu fördern. In: http://www.mediamanual.at/mediamanual/mm2/themen/kompetenz/mmt_1328_kritischesdenken_OK.pdf. [04.03.2019].

Kurzrock Björn-Martin (2014): Anleitung für Experteninterviews im Rahmen wissenschaftlicher Arbeiten am Fachgebiet Immobilienökonomie. In: https://www.bauing.uni-kl.de/fileadmin/immobilien/pdf/Anleitungen/Anleitung_fuer_Expertengespraechе_FG_IOE.pdf. S. 2. [23. 10. 2018].

Land Steiermark (2019): Gesetz vom 14. Mai 2013 über den Schutz und die Förderung von Kindern und Jugendlichen. Steiermärkisches Jugendgesetz - StJG 2013. In:

- <http://www.jugendreferat.steiermark.at/cms/beitrag/11922406/606882#tb3>.
[11.3.2019].
- Netzwerk zur Umsetzung der UN- Kinderrechtskonvention. NATIONAL COALITION DEUTSCHLAND: In: <https://www.netzwerk-kinderrechte.de/themen/kindeswille-art-12.html>. [04.03.2019].
- Open Space (2018): Über uns. In: <https://www.openspace.co.at/uns>. [04.03.2019].
- Open Space (2018): Projekte. In: <https://www.openspace.co.at/projekte>. [04.03.2019].
- Open Space (2018): Workshop. In: <https://www.openspace.co.at/workshop> [04.03.2019].
- Österreichischer Integrationsfonds (2018): Migration und Schule. In: https://www.integrationsfonds.at/fileadmin/content/AT/Fotos/Publikationen/FactSheet/Fact_Sheet_30_Migration_und_Schule.pdf. [04.05.2019].
- Rosenberg, Marshall B. (2019): Über die Gewaltfreie Kommunikation. In: <https://www.gewaltfrei.at/ueber-die-gewaltfreie-kommunikation>. [23.06.2019].
- SchOG: Bundesgesetz. Bundeskanzleramt Österreich (2017): Bundesrecht konsolidiert: Schulgesetzorganisation § 2, Fassung vom 21.3. 2019. In <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265>. [21.03.2019].
- Steinböck, Monika (2010): Die Diversity-Bewegung und ihre Bedeutung für die Supervision. In: <http://www.monika-steinboeck.at/wp-content/uploads/Steinboeck-Monika-Die-Diversity-Bewegung.pdf>. [14.03.2019].
- TUM school of education (2018): Kritisches Denken als Unterrichtsziel: Von der Definition zur Förderung. In: <https://www.clearinghouse.edu.tum.de/reviews/lehrstrategien-im-vergleich/kritisches-denken-als-unterrichtsziel-von-der-definition-zur-foerderung/>. [11.3.2019].
- Universität Wien (2015): Was ist Diversität?. In: <https://personalwesen.univie.ac.at/gleichstellung-diversitaet/diversitaet/was-ist-diversitaet/>. [15.03.2019].

Verzeichnis der Videos:

Always (2014): Always #LikeAGirl. In: <https://www.youtube.com/watch?v=XjQBJWYDTs>. [10.05.2019].

Edutainment (2008): Graffiti- Pfizer commerical. In: <https://www.youtube.com/watch?v=gVUkbRng7fo>. [10.05.2019].

Gillout.com (2013): Guinness Rollstuhl Basketball Werbung. In: <https://www.youtube.com/watch?v=MS9ZEZJO-Og>. [10.05.2019].

GQ Germany (2013): Making of #Mundpropaganda. In: <https://www.youtube.com/watch?v=RkhvYintpJ0> [11.05.2019].

Lin, Thomas (2017): Take care of each other. In: <https://www.youtube.com/watch?v=lta7oRwfH4Q>. [10.05.2019].

Noemi Association (2014): The eyes of a child. In: <https://www.youtube.com/watch?v=WB9UvjnYO90>. [10.05.2019].

Seiler's Werbeblog (2017): Ogilvy & Mather für Deutsche Bahn ToleranzZeit. In: https://www.youtube.com/watch?v=Z_xo1RasKH4. [11.05.2019].

Warrior, Anon (2017): Was passiert wenn wir aufhören Menschen in Schubladen zu packen- Experiment aus Dänemark. In: <https://www.youtube.com/watch?v=ovB4wvyn054>. [10.05.2019].

WowVdoTH (2015): Thai Commercial 34 – Homeless Blind Truth. In: <https://www.youtube.com/watch?v=l-EM1QKYyhY>. [11.05.2019].

12 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Das Modell von Hollihn.....	7
Abbildung 2: Modell Lüttringhaus.....	8
Abbildung 3: 4 Layers of Diversity (Universität Wien 2015, o. S.)	12
Abbildung 4: Categorization- Elaboration Modell.....	14
Abbildung 5: Verteilung der Schülerinnen und Schüler nach.....	25
Abbildung 6: Die Ebenen des Denkens.....	28
Abbildung 7: Analyseprozess der Metaanalyse von Abrami et al. (1930) in zwei Phasen (Clearing House Unterricht 2018, S.2).....	35
Abbildung 8: Wirkung digitaler Medien im Unterricht: Einflussfaktoren.....	47

13. Anhang

13.1 Experteninterview

13.1.1 Gedächtnisprotokoll

- Interviewsituation
 - Störungen?

- Interviewpartner
 - Emotionen,

- Ort
- Datum
- Dauer
- Terminvereinbarung
 - Wann
 - Wie
 - Probleme?

- Interviewführung
 - Einschätzung der Gesprächspartnerin:
 - Wie hat sie auf mich gewirkt? (Verhalten, Körpersprache)

- Gesprächsverlauf
 - Flüssig, Nachfragen, Blockaden
 - Wurde alles beantwortet?
 - Gab es Fragen?
 - Inhalte

- Persönliche Gedanken- Nachinterviewphase

13.1.2 Interviewleitfaden

Förderung von Kinder und Jugendliche durch den Verein Open Space-

Partizipation, kritisches Denken und Akzeptanz von Diversität

Name: Martina Koller

Allgemeines über den Verein Open Space

- Wann wurde der Verein Open Space gegründet?
- Wer war dabei beteiligt?
- Mit welcher Intention wurde der Verein Open Space gegründet?

Was macht den Verein Open Space aus?

- Wer hat das Konzept entwickelt?
- Nach welchem Konzept arbeiten Sie?
- Welche Tätigkeitsbereiche gibt es?
 - Heimattreff
 - Das Frauen- und Männertreff
 - Lerncafé (open learning)
 - Workshops

Open Space Workshops an Schulen

- Wer kann diese durchführen?
- Was soll ein Workshop bewirken?
- Warum sind diese Workshops wichtig/ Für wen?
- Wie wird ein Workshop durchgeführt? Welche Regeln gibt es?

Open diversity Workshops

- Welche Grundsätze sollen bei einem Open diversity Workshop vermittelt werden?
(Gender, Kultur, Familie, Rassismus, Homophobie, Religion, Behinderung, Demokratie und Politik)

Ziele

- Was sind die Ziele eines Workshops?
- Warum sind diese Themen wichtig für junge Erwachsene? (Offenheit, Akzeptanz, kritisches Denken)
- „Jugendliche helfen Jugendliche“ wird bei Ihnen großgeschrieben - Warum?
- Was bedeutet das Ziel: „Die Jugendsprache für Erwachsene übersetzen?“

Zielgruppe

- Von wem wird das Angebot am häufigsten angenommen? (Alter, „Schwierige Klassen“)
- Sie haben schon oft Workshops durchgeführt. Welche Eindrücke haben Sie von den Kindern. Sind sie den Themen aufgeschlossen? Machen alle Kinder mit? Wie kommen die Videos bei den Kindern an?
- Was nehmen die Kinder aus diesem Workshop mit?

Zukunftsvisionen?

- Wie sieht die Zukunft von Open Space aus?
- Ist es wichtig, dass in Schulen mehr Workshops dieser Art angeboten werden? Wenn ja, warum?
- Sollten noch mehr Schulen erreicht werden?

13.2 Teilnehmende Beobachtung

13.2.1 Beobachtungsprotokoll /Beobachtungsleitfaden

Beobachtungsprotokoll

Ort:

Zeit:

Datum:

Klasse:

Anzahl der Kinder:

Alter:

Beobachtungsform:

Kategorien:

1. *Aktivität, Ablauf und Inhalt*
2. *Partizipation*
3. *Diversität*
4. *Kritisches Denken*

Beobachtungsleitfaden

1. Aktivität, Ablauf und Inhalt

- Wie wurde der Ablauf gestaltet?
- Gibt es ein bestimmtes Thema, das sich durch mehrere Beobachtungen zieht?
- Welche Inhalte wurden vermittelt?
- Welche Materialien werden benützt?
- Welche Videos werden gezeigt?
- Werden die Regeln eingehalten?
- Wer macht auf Regelverstöße aufmerksam?

2. Partizipation

- Werden die Kinder und Jugendlichen aktiv miteinbezogen und den Prozess mitgestalten?
- Beteiligen sie sich an der Diskussion?

- Sind die Kinder und Jugendlichen motiviert mitzumachen?
- Werden sie in den Prozess eingebunden?
- Wie viel Entscheidungsfreiheiten haben die Kinder?
- Haben die Kinder und Jugendlichen genügend Zeit zum überlegen/diskutieren?
- Gibt es Fragen zu den bestimmten Themen?
- Welche Arten von Fragen wurden gestellt?
- Wurde das Kind/ der Jugendliche durch offene Fragen angeregt? Oder wurden vorwiegend geschlossene Fragen gestellt, die ausschließlich mit Ja oder Nein beantwortet werden konnten?
- Knüpften die Beiträge der Kinder/ der Jugendlichen und WorkshopleiterIn inhaltlich aneinander an?

3. Diversität

- Welche Ideen und Sichtweisen bringen sie mit ein?
- Liefern sie konstruktive Beiträge?
- Was nimmt das Kind/der Jugendliche wahr?
- Welche Bilder entwickelt das Kind/der Jugendliche?
- Werden persönliche oder Alltagsgeschichten erzählt?
- Konnten sie ihre Erfahrungen vertiefen oder neue Erfahrungen sammeln?
- Wodurch wurde die Akzeptanz von Diversität sichtbar?

4. Kritisches Denken

- Wie wirkt sich das kritische Denken aus?
- Wie wird argumentiert
- Wie wird das kritische Denken in der Gruppe sichtbar?
- Welche Fragen werden gestellt?
- Wird das Denken erweitert?
- Werden Fragen gestellt?
- Wodurch wurde der Lernfortschritt sichtbar?
- Wie wird argumentiert?
- Wie wurde kommuniziert?