



IMST – Innovationen machen Schulen Top

Schreiben, Lesen, Literatur – differenziert, kompetenzorientiert, fächerübergreifend

INKLUSION UND EXKLUSION AM BEISPIEL SOZIALER RANDGRUPPEN ERFORSCHEN

ID 1803

Kirstin Stuppacher

**Edith Killingseder, Thomas Jekel
Werkschulheim Felbertal, Universität Salzburg**

Salzburg, im Mai 2016

Inhaltsverzeichnis

ABSTRACT	3
1 EINLEITUNG	4
1.1 Ausgangssituation des Projekts	4
1.2 Zieldimension des Projekts	4
2 EXKLUSION ALS UNTERRICHTSTHEMA.....	6
2.1 Fachdidaktischer Grundsätze und konzeptioneller Ansatz	6
2.2 Soziale und räumliche Exklusion.....	6
2.3 Diskursanalyse.....	7
3 PROJEKTBESCHREIBUNG	8
3.1 Projektbericht	9
3.2 Projektergebnisse	12
3.3 Fotodokumentation	13
4 EVALUATION.....	16
4.1 Einstellensänderungen – Pre- und Posttest	16
5 VERBREITUNG	19
6 GENDER- UND DIVERSITÄTSASPEKTE	20
7 RESÜMEE, DESIDERATE, PROBLEMFELDER.....	21
8 LITERATUR	23

ABSTRACT

Ziel des Projekts war eine kritische Auseinandersetzung mit Modi der Exklusion, (vermeintlichen) Grenzen sowohl in Bezug auf soziale Wahrnehmung und Verhalten als auch räumlich. Das Projekt zeigt eine Möglichkeit, wie sich Jugendliche mit Einstellungen und deren Analyse strukturiert auseinandersetzen, Machtgefüge erkennen und reflektieren sowie Alternativen im Umgang mit spezifischen Menschen(gruppen) finden können. Mittels einer Diskursanalyse erforschten SchülerInnen am Beispiel von DrogenkonsumentInnen Modi der Exklusion und verfassten ausgehend von dieser Arbeit eigenständig einen wissenschaftlichen Artikel. SchülerInnen erhielten damit einerseits die Möglichkeit sich fachlich zu vertiefen und Handlungsalternativen zu reflektieren, andererseits wurde die Möglichkeit geschaffen exemplarisch sämtliche Teile einer (vor)wissenschaftlichen Arbeit kennenzulernen und praktisch auszuführen – von der Entwicklung einer Fragestellung bis zum Korrekturlesen des fertigen Artikels.

Schulstufe: 10

Fächer: Geographie und
Wirtschaftskunde & Deutsch

Kontaktperson: Kirstin Stuppacher

Kontaktadresse: Hellbrunnerstraße 34, 5020
Salzburg

1 EINLEITUNG

Inklusion und Exklusion sind gegenwärtig *Buzzwords* in der Pädagogik, aber auch als alltäglicher Begriff findet sich insbesondere Inklusion immer wieder in aller Munde. Modi gesellschaftlicher Exklusion hingegen – Modi also, die Inklusion erst zur Notwendigkeit machen (vgl. Luhmann, 1997, 620) – scheinen weniger häufig betrachtet zu werden. Die Beschäftigung mit räumlicher und sozialer Exklusion im schulischen Kontext stellt aufgrund der Allgegenwärtigkeit exkludierender Praktiken daher ein Desiderat dar.

Im Projekt erforschten wir mit SchülerInnen räumliche und soziale Exklusionsprozesse, der eine gesellschaftliche „Randgruppe“ ausgesetzt ist. Nahezu jeder Mensch ist in bestimmten Gesellschaftskontellationen von Exklusion betroffen. Schule und schulischer Unterricht sollten unserer Ansicht nach aktiv eine Auseinandersetzung mit „exklusiver“ Gesellschaft und jenen, die wir exkludieren, verstärkt thematisieren, weil eine Beschäftigung mit sozialen Randgruppen jedenfalls auch eine Befassung mit Wertvorstellungen, Diskursen und Konflikten zwingend erfordert (vgl. LP GW AHS Sek II, Gesellschaftskompetenz, BMBF, 2006).

Das Projekt unterstützt eine strukturierte Herangehensweise an exkludierende Praktiken mittels der Inhaltsanalyse von Artikeln und Forenbeiträgen in österreichischen Tageszeitungen und kann thematisch entsprechend anderen Interessen anderer SchülerInnen angepasst werden. Ziel ist jeweils das Herausarbeiten sprachlicher Exklusionsmodi, die soziale und räumliche Exklusion bewirken und darstellen.

1.1 Ausgangssituation des Projekts

Die SchülerInnen des Werkschulheims Felbertal haben im laufenden Schuljahr mehrfach über Medienberichte im Kontext von Flüchtlingen und über Meinungsbildung debattiert. Anlassgebend war die Auseinandersetzung mit anerkannten Flüchtlingen in der Gemeinde. Die SchülerInnen waren insbesondere in politischer Hinsicht unterschiedlicher Meinung in Bezug auf den Umgang mit Menschen, die neu nach Österreich kommen, manche dieser Meinungen wurden von einigen SchülerInnen als inakzeptabel und ausgrenzend empfunden.

Diese Ausgangssituation haben wir zum Anlass genommen einen Schritt zurückzugehen und Exklusion und Meinungsbildung sowie deren Repräsentationen in Medienberichten strukturiert zu analysieren. Ziel war es, dass die SchülerInnen vorherrschende Konstruktionen de- und rekonstruieren können, sich von vorherrschenden Meinungen emanzipieren zu können, sowie zu begründeten Alternativen im Umgang mit Menschengruppen und deren Repräsentationen zu kommen.

1.2 Zieldimension des Projekts

Das Projekt verfolgte auf unterschiedlichen Ebenen Ziele hinsichtlich Einstellung, Inhalt, aber auch Fertigkeiten im Forschen und Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten. Die Evaluation vollzieht sich im Wesentlichen auf einer formativen Ebene und betrachtet die Wechselwirkung von Einstellungsänderung und Endproduktqualität.

Die Unterrichtssequenzen wurden durch drei MentorInnen unterstützt, davon waren zwei extern: Edith Killingseder (Klassenlehrerin), Thomas Jekel (Geographiedidaktiker, Assistenzprofessor an der Universität Salzburg) und Kirstin Stuppacher (Lehrerin, Studienassistentin in der AG Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde an der Universität Salzburg).

Des Weiteren wurden Zieldimensionen für SchülerInnen und LehrerInnen getrennt definiert, das Projekt bietet damit die Möglichkeit, neue Anregungen für aktive Lehrkräfte anzubieten und die Vorgangsweise in die LehrerInnenfortbildung zu implementieren.

Folgende Projektziele wurden für die SchülerInnen in Bezug auf Einstellung, Handlungen und Kompetenzen formuliert:

- SchülerInnen können Modi der Exklusion erkennen, reflektieren und die Praxis der Exklusion analysieren.
- SchülerInnen bauen Vorurteile und Stigmata ab und reflektieren die Hintergründe exkludierender Praxis.
- SchülerInnen werden sensibilisiert für nichtdiskriminierenden Sprachgebrauch.
- SchülerInnen erkennen Modi (ver)räumlich(t)er Exklusion und wie sie zustande kommt.
- SchülerInnen sind in der Lage, unter Anleitung kleine Forschungsprojekte im Sinn der VWA (= Vorwissenschaftliche Arbeit als Teil der SRDP) durchzuführen.

Folgende Ziele wurden auf LehrerInnenebene formuliert:

- Sensibilisierung im Umgang mit exkludierender Praxis wie Sprache und Diskriminierung, Nicht-Beachtung, Darstellung von bestimmten Sachverhalten als Phänomene anderer (Länder, Menschen etc.)
- Verfügbarkeit eines thematisch übertragbaren Methodensatzes.
- Entwicklung sozialgeographischer Fragestellungen im Kontext von Zusammenhängen sozialer und räumlicher Praxis – Vertiefung in Modi der räumlichen Exklusion, beispielsweise Segregation, Polarisierung von Macht, Fragmentierung und Gentrifizierung.

Als Endprodukt sollte ein Artikel entstehen, den die SchülerInnen eigenständig verfasst haben würden und der ihre eigenständige Auseinandersetzung mit Erforschung von Exklusion dokumentieren sollte.

Darüber, wie die SchülerInnen zu ihrer Fragestellung gekommen sind, wie sie das Thema gewählt haben und über Herausforderungen im Mentoring des Projekts wird in Abschnitt 3 berichtet und reflektiert.

2 EXKLUSION ALS UNTERRICHTSTHEMA

Im Folgenden sollen fachliche theoretische Grundlagen des Projekts skizziert werden. Behandelt wird a) die fachdidaktische Grundlegung, b) Soziale und räumliche Exklusion und c) die Diskursanalyse als Forschungsmethode für den Schulunterricht bzw. für SchülerInnen.

2.1 Fachdidaktischer Grundsätze und konzeptioneller Ansatz

Bezogen auf den Lernprozess orientiert sich das Projekt gemäß Pichler & Vielhaber (2012, 46) und Klafki (2007, 1964) an folgenden Prämissen:

- „Schüler[Innen]orientierung“
- „Aktualitätsorientierung / Zukunftsorientierung“
- „Orientierung am Prinzip der inhaltlichen Mehrperspektivität und methodischen Vielfalt“
- „Politische Bildung auf Basis gesellschaftskritischer Reflexionen“
- „Individualisiertes und kooperatives Lernen“

Das Projekt fußt auf einer konstruktivistischen Geographie- wie auch Sprach- (und Didaktik-)Perspektive. Sprache wird dabei als „ein Mittel der Herstellung einer inter-kommunikativen angenommenen bzw. gegenseitig unterstellten Wirklichkeit in einem sozial-kommunikativen Prozess“ (Hornscheidt, 2005, 229) aufgefasst. Sprachliche Äußerungen produzieren und reproduzieren dabei „symbolische Ordnungen“ (ebd.). Das zugrundeliegende Raumverständnis ist laut Werlen wie folgt definiert: „[S]inhafte, immaterielle Gegebenheiten weisen [...] keine subjektunabhängige, unmittelbare erdräumliche Existenz auf. Sie können nur mittels Zuschreibungen zu materiellen Objekten und ihren erdräumlichen Standorten zugeordnet werden. Die materiellen Gegebenheiten sind lediglich Vehikel der Repräsentation von Bedeutung, nicht aber die Bedeutung selbst“ (Werlen 1997, 60).

2.2 Soziale und räumliche Exklusion

Der Ausschluss von Menschen aus Räumen wie auch sozialer Ausschluss können nicht getrennt voneinander betrachtet werden. Ein Beispiel dafür, dass Raum gemacht wird, ist der Klassenraum, ein Raum, dem SchülerInnen ebenso unterschiedliche Bedeutungen zuweisen wie ihm Lehrpersonen unterschiedliche Bedeutungen zuweisen – diese Zuweisungen konstituieren (in der Regel) den Raum unterschiedlich. Die Machtstrukturen in einem Klassenraum sind relativ transparent definiert: Beispielsweise ist es der Lehrkraft möglich, eine/n SchülerIn aus dem Klassenraum zu verweisen, weil er/sie beispielsweise nicht die Bedeutungszuweisung der Lehrperson teilt. Es ist aber nicht immer einfach Exklusion nachzuweisen bzw. wird sie auch nicht immer erkannt. Stichweh formuliert diesbezüglich Folgendes in Bezug auf das Beispiel des Verhältnisses von SchülerInnen und Lehrperson:

„Exklusionen sind insofern weit schwerer zu identifizieren und zu beweisen, als dies bei Inklusionen der Fall ist, weil sie eine Sequenz von Kommunikationsereignissen voraussetzen, in denen eine inklusive Kommunikation hätte erfolgen können, aber eine solche inklusive Kommunikation nicht verwendet worden ist“ (Stichweh, 2013, o. S.).

Vielen Menschen fehlen die „autoritativen Ressourcen“ (Werlen 1997, 295ff.) sich Raum anzueignen. Beispielsweise werden SexarbeiterInnen, arbeitslose Menschen, obdachlose Menschen, BettlerInnen aus einer gemeinsamen Kommunikation ausgeschlossen, es wird über sie gesprochen und Perspektiven gleichwertiger Menschen werden unbeachtet gelassen sowie räumliche Einschränkungen vollzogen (siehe beispielsweise das sektorale Bettelverbot der Stadt Salzburg). Räumliche Konstruktionen, die Menschen ausschließen, fußen auf Meinungs- und Menschenbildern. Strebt man eine solidarische Gesellschaft mit gleichwertigen Menschen an, so gilt es in der Schule dort anzusetzen, wo Meinungen konstruiert und aufgrund von Haltungen Handlungen gesetzt werden. Räumliche Exklusion (als solche

gilt auch der Ausschluss von Flüchtlingen aus der „Nation Österreich“) gibt es nicht ohne soziale Exklusion. Raum ist immer „Ergebnis und Mittel“ (Werlen & Reutlinger 2005, 49) sozialer Handlungen.

2.3 Diskursanalyse

Eine Möglichkeit Exklusion zu erforschen ist die Diskursanalyse von Medienberichten und deren Kommentierungen. Diesbezüglich verweisen Glasze und Mattisek auf die im Rahmen einer Diskursanalyse aufdeckbaren Zusammenschlüsse aus räumlichen und sozialen Differenzierungen mittels derer gesellschaftliche Hierarchisierungen vorgenommen werden. Sie schreiben zum Potential diskursanalytischer Methoden:

„Ein zentrales Argument ist dabei, dass mit der Verknüpfung von sozialen Differenzierungen (wie insbesondere „eigen/fremd“) mit räumlichen Differenzierungen (wie insbesondere „hier/dort“) die soziale Differenzierung objektiviert und naturalisiert werden“ könne (ebda., 2009, 42).

Eine „Diskursanalyse“ so Garth „ist ein planmäßiges, d.h. regelgeleitetes Verfahren zur Erschließung von Diskursen“ (2007, 30). Für die im Folgenden vorgeschlagene Unterrichtseinheit sollen Medientexte, aber vor allem auch deren Kommentierung berücksichtigt werden (Postings). Diskursanalyse als Gesellschaftsanalyse, so Belina und Dzudek, birgt einen Mehrwert, insofern man Diskurs

„als [ein] Set von Regeln der Aussageproduktion ver[steht], das in einem dialektischen Verhältnis mit den materiellen Grundlagen räumlicher und gesellschaftlicher Produktion und (Re-)Produktion steht und damit zur Aufrechterhaltung hegemonialer gesellschaftlicher und räumlicher Ordnung beiträgt“ (2009, 131).

Als Minimal-Anforderung ist folgendes Vorgehen nach der Themenfindung und Formulierung einer Fragestellung obligatorisch:

1. Analysematerial auswählen und begründen
2. Feinanalyse mittels Analyseraster
3. Diskurse identifizieren
4. Kritik und Alternativen formulieren

3 PROJEKTBESCHREIBUNG

Das Projekt wurde mit 20 SchülerInnen des Werkschulheims Felbertal und Edith Killingseder und der Universität Salzburg durchgeführt. Im Sinne einer konstruktivistischen Fachdidaktik fußte das Projekt auf der Annahme, dass SchülerInnen eigenaktiv forschen und Ergebnisse reflektieren können. „[K]onstruktivistische Geographie in der Schule bedeutet: Als Lehrer [sic] konfrontiere man die Schüler so wenig wie überhaupt irgendetwas mit Fertigwissen und fertigen räumlichen Strukturen“ (Daum 2009, 222). Ziel des Projekts war es, dass die SchülerInnen sprachliche Exklusionsmodi, die soziale und räumliche Exklusion bewirken, herausarbeiten, reflektieren und Alternativen im Umgang mit Menschen, die Drogen konsumieren, finden.

Das Aufdecken von Exklusionspraktiken ist ein lohnenswertes Ziel politischer und, wenn diese Exklusion auch räumlich wirksam ist, geografischer Bildung (vgl. Stuppacher 2015, 7). Die SchülerInnen sollen Konstruktionen von Räumen und Menschen identifizieren und aufdecken, um Reflexion und Identifikation mit sozialen Normen und Wertvorstellungen, für die sozialer Konsens herrscht, zu fördern (Menschenrechte, Kinderrechte). Folgende Anforderungen und Ziele für das Projekt wurden mit den SchülerInnen im Zusammenhang mit der Forschungsmethode vereinbart:

- Aufdecken und Kritisieren hegemonialer Strukturen
- Kritisches Hinterfragen von „Wissen“, das in Diskursen verwendet wird
- Aufdecken von Konstruktionen, die als Tatsachen dargestellt werden
- Aufdecken von Zusammenhängen zwischen sozialer und räumlicher Bildung von Stereotypen

Im diesen Sinne haben wir SchülerInnen dabei begleitet, als sie selbstständig zu Mediendarstellungen und Exklusion von Menschen, die Drogen konsumieren, zu forschen begannen. Die Auswahl der exkludierten Personengruppe erfolgte durch die SchülerInnen. Der Forschungsauftrag wurde gemeinsam formuliert und lautete wie folgt: *„Der Drogenkonsum ist regelmäßig in der öffentlichen und politischen Debatte, dabei nehmen Medienberichte einen wesentlichen Teil der Meinungsbildung ein. Dieser Artikel untersucht jene Bilder, die in den öffentlichen Medien rund um den Drogenkonsum aufgebaut werden. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die Frage gelegt, in wie weit Medienberichte sprachlich und räumlich Drogenkonsument*innen aus der Gesellschaft ausschließen“.*

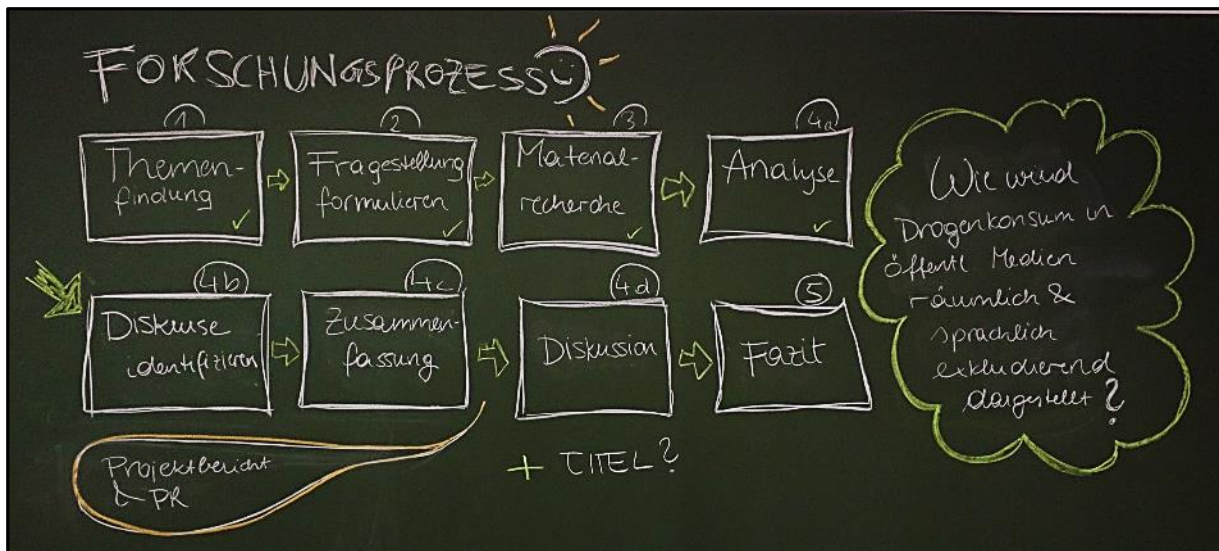


Abb. 1: Moderierter Forschungsprozess (eigene Darstellung)

3.1 Projektbericht

Das Projekt war, wie Tabelle 1 zeigt, in mehrere Prozessschritte aufgeteilt. In der folgenden Tabelle sieht man das Projekt im Überblick:

Wann?	Was?	Wer?
Termin I: Nach WH (2UE) 20. Jänner	<ol style="list-style-type: none"> 1. Auswahl der Menschengruppe (moderierte Diskussion – Clusterung – Pünktchenabstimmung) 2. Einführung in Diskurs, Exklusion 3. Wahl des Koordinationsteams 4. Gruppenbildung 	SuS, EK, TJ, KS
Termin II: 21.+22. Februar (Projekttag)	Diskursanalyse in Kleingruppen <ol style="list-style-type: none"> 1. Verfeinerung Raster 2. Durchführung in Kleingruppen 3. Zusammenführung 4. Idealtypenbildung 	SuS, EK, TJ, KS
Resümee	Auf welche Themen ließe sich das transferieren	
Deadline Paper	Paper abgeben	

Tab. 1.: Ablaufskizze IMST-Projekt Exklusion mit SchülerInnen erforschen

Kick-Off-Meeting:

Im Rahmen eines Kick-Off-Meetings wurde den SchülerInnen die Projektidee vorgestellt und eine Basis für die selbstständige Arbeit der SchülerInnen geschaffen, die mit uns gemeinsam als Ziel das Verfassen eines wissenschaftlichen Artikels formuliert hatten.

Das Meeting diente der grundsätzlichen Projektvorstellung sowie der Klärung von Projektzielen. Mittels einer moderierten Diskussion wurde von den SchülerInnen beschlossen, welche Menschengruppe für das Projekt zu Erforschung von Exklusion im Zentrum stehen sollte. Einzige Einschränkung der freien Themenwahl war, dass diese Gruppe medial präsent sein müsse. Die Nennungen der Gruppen wurden auf einem Plakat gesammelt und schließlich konnte jede/r SchülerIn drei Punkte vergeben.

Im Weiteren wurde wie folgt vorgegangen:

- (a) Einführung: Was ist *Exklusion*, welche Modi gibt es – auf Moderationskärtchen sammeln und gemeinsam strukturieren, auf räumliche Komponente verweisen (Erwartungshorizont Kategorisierung wie in Dipl.) – Plakat könnte in Klasse aufgehängt werden. Orientiert sich an den Leitfragen: Was ist Exklusion, wer ist von Exklusion betroffen, wie „funktioniert“ Exklusion, wie erkenne ich sie? Was kann ich für Inklusion tun? Erarbeiten verschiedener Modi und Mittel der Exklusion und die entsprechende Herausstellung, dass wir nicht ohnmächtig sind, sondern dass jede einzelne Person handeln kann (Empowerment), beispielsweise *Sprache ist Macht*, Sprache kann diskriminierend sein.
- (b) Gemeinsames Entwickeln von Modi der Exklusion und von Alternativen.
- (c) Verknüpfung räumliche und soziale Exklusion – wie hängt das zusammen, was ist Raum, welche Modi räumlicher Exklusion gibt es und wie hängen sie mit sozialer Praxis zusammen. Wer bestimmt wer was wo wie machen darf?
- (d) Was sind **Diskurse**? Diskursanalyse Medien – wer schreibt, was steht da, wie wirkt es, warum wirkt es, wie es wirkt? Entwicklung eines Kategoriensystems aus dem Material auf Basis von Mayring.

Organisatorisch haben sich die SchülerInnen in Kleingruppen (3-5 Personen) aufgeteilt, die sich auf unterschiedliche Diskursstränge spezialisierten. Zusätzlich wurde ein KoordinatorInnenteam gewählt. Der Aufgabenbereich dieses Teams bezog sich auf das Zusammenführen der Teilleistungen aus den Projekttagen, die **Dokumentation** (was passiert, wie läuft es ab, welche Probleme fallen auf, welchen Gesamteindruck habt ihr?), Organisation, Verteilung von Aufgaben und Fotografieren. Dieser Gruppe oblag es eine Grobversion des Artikels anzufertigen und eine Einleitung und Beschreibung zu formulieren. Dieses Team aus drei Personen behielt den Gesamtüberblick über den Stand der Einzelanalysen und unterstützte die Teams beim Zusammenführen der Diskursstränge bzw. beim Identifizieren überschneidender Teilbereiche.

Projekttag:

Zur Vorbereitung stellten wir den SchülerInnen einen möglichen Forschungsprozess und methodisches Vorgehen vor, im weiteren Verlauf und unterstützten wir sie bei der Anwendung und Umsetzung des Projekts (s. Abb.1). Mittels Diskursanalyse wählten die SchülerInnen Analysematerial aus und begründeten ihre Wahl, bewältigten eine Feinanalyse der Materialien, identifizierten Diskurse sowie Kritik und formulierten Alternativen (vgl. Diskursanalyse nach Belina & Dzudzek 2009; Jäger 2012). Die SchülerInnen verfassten schließlich selbstständig einen wissenschaftlichen Artikel zu den Ergebnissen der Arbeit zu ihrer Forschungsfrage.

Begleitet wurde das wissenschaftliche Arbeiten der SchülerInnen durch drei ModeratorInnen: Thomas Jekel, Edith Killingseder und Kirstin Stuppacher sowie durch das KoordinatorInnenteam, das auch andere Gruppen bei Unklarheiten unterstützte mit dem Hintergrundwissen um die Teilleistungen aller Gruppen.

Die SchülerInnen hatten neben den zahlreichen direkt themenbezogenen Fragestellungen auch Raum für weiterführende Diskussionen.

Hierzu zählten auf Anregung der SchülerInnen Diskussionen über:

- sprachliche Gleichstellung und was Gleichstellung darüber hinaus sein kann
- „das Funktionieren“ politischer Systeme und Regionalpolitik
- Medienproduktion und Journalismus
- „Lügenpresse“ und über Medien aktuell
- berufliche Möglichkeiten im Bereich des nun betretenen Forschungsgebietes (alle drei MentorInnen haben Bezug zur Universität, zu universitärer Lehre und Forschung)

In Abschnitten von etwa drei Stunden wurden Zwischenergebnisse an die Steuerungs- bzw. KoordinatorInnengruppe abgeliefert und mit den MentorInnen besprochen.

Bericht der Klassenlehrerin und Problemfelder im Rahmen der Projekttag:

Die einzelnen Gruppen erfassen die Aufgabenstellungen im Wesentlichen ganz gut. Die Schwierigkeiten liegen zu Beginn in der Rezeption der einzelnen Online-Artikel: zum Beispiel wird der APA-Bericht als zu „gehaltlos“, was subjektive Aussagen anlangt, empfunden. Erst danach wurde die Kommentarebene wahrgenommen, die sich relativ gut auswerten ließ. Lokale Online-Medien, z.B. Salzburg 24, sind nicht gleich in ihrer Intention durchblickbar. Die Schüler mussten lernen nachzuforschen: Wer steckt dahinter? Welche Absicht wird verfolgt, Mit welchen sprachlichen Mitteln wird gearbeitet?

Diese Metaebenen der Betrachtung bzw. auch die Reflexionsebene konnten wir mit den SchülerInnen nach und nach erschließen. Eine Gruppe, die das Drogenselbsthilfekonzent in diversen Materialien untersucht hat, war viel zu sehr mit der Frage beschäftigt: Was halte ich von dieser und jener Maßnahme? Die Untersuchenden konnten PolitikerInnen über politische Maßnahmen und im Alltag sowie die Drogenmafia im Speziellen wahrnehmen (der Papst wurde mit seiner Haltung als positive Leitfigur in diesem Zusammenhang erwähnt).

Die Gruppe, die über das Legalisierungsproblem arbeitete, kam durch die Auswertung der Statistiken zu dem Schluss: „Liberal gesinnte Länder sind unter jenen mit den wenigsten Drogentoten“.

Die Frage: „Wie wird Drogenkonsum räumlich und sprachlich exkludierend in Medien dargestellt?“, wurde an die Tafel geschrieben und stellte die wichtige fortdauernde Fokussierung des Projektziels sicher.

Abschließend wurde der Artikel projiziert und besprochen, Problemfelder wurden aufgearbeitet. Die Gruppen konnten nun quasi aus der „Vogelperspektive“ ihren Artikel nochmals betrachten und bald kam man zu den Stereotypen eines/r DrogenkonsumentIn: „jugendliche, unwissende, schützenswerte, ungebildete und arbeitslose Menschen“. Von diesen Ergebnissen fühlten sich die SchülerInnen persönlich betroffen und forderten ein Umdenken von MedienproduzentInnen (s. auch 3.2 Prohjektergebnisse).

Die Steuerungsgruppe konnte zu den einzelnen Gruppen bald die Kontakte intensivieren und die „Teilprodukte“ in die Überarbeitung übernehmen. Die Projektstruktur wurde bald sprachlich aufgearbeitet; die Bildcollagen wurden zusammengestellt und die Zitiermethoden erfragt. Als Problem stellte sich der gleichzeitige Zugriff auf das Internet heraus – das WLAN funktionierte des Öfteren nicht.

Resümee:

Die abschließende Sitzung befasste sich mit der Übertragbarkeit der erarbeiteten Modi der Exklusion aber auch Diskursmuster auf andere Menschengruppen. Beispielsweise Frauen, Obdachlose, Jugendliche etc.

Einige technische Herausforderungen, wie eine adäquate Internetverbindung und die der Arbeit entsprechenden räumlichen Rahmenbedingungen wie Rückzugsnischen sollten in Zukunft im Vorfeld geregelt bzw. administrativ gut geplant werden.

3.2 Projektergebnisse

Die SchülerInnen konnten als Endergebnis der Projektstage (unter anderem) einen Artikel präsentieren, den die ganze Klasse gemeinsam verfasst hat. Die anspruchsvolle Aufgabe, die den SchülerInnen gestellt wurde, bestand ja darin, eigeninitiativ und selbstständig eine Analyse von aktuellen Medienberichten zur selbstformulierten Fragestellung „*Wie wird Drogenkonsum in öffentlichen Medien räumlich und sprachlich exkludierend dargestellt?*“¹ zu bewerkstelligen und zu den Forschungsergebnissen einen Artikel zu verfassen.

Der Forschungsprozess ging dabei von einem von den SchülerInnen erstellten System allgemeinen Umgangs mit Exklusion sowie von drogenspezifischen Beispielen aus. Abb. 2 zeigt die Diskussion der räumlichen und sozialen Modi von Exklusion und das Ergebnis der Schüler*innen hinsichtlich der Kategorisierung von Exklusionsmodi von Konstruktionen zu Drogenkonsument*innen auf Basis des Datenmaterials.

Folgende Teilergebnisse im Forschungsprozess sorgten insbesondere für Revisionen, Diskussionen und Rekonstruktionen im Zusammenhang mit Vorstellungen von DrogenkonsumentInnen:

- 1.) Mediendiskurse, die Drogenkonsum bei „Prominenten“ weit weniger exkludierend darstellen als bei „nicht prominenten Menschen“;
- 2.) die Darstellung von Jugendlichen als unmündige, unreflektierte Konsument*innen, denen es an „Unrechtsbewusstsein“ fehle;
- 3.) die Argumentationen rund um Verbot und Legalisierung, die als inkonsistente Argumentationen identifiziert wurden (beispielsweise die Vermischung von ökonomischen Diskursen und Verbotsargumenten, die Drogenkarrieren als Totschlagargument verwenden);
- 4.) die Kriminalisierungstendenzen sowohl in Bezug auf Gesetzgebung als auch im gesellschaftlichen Diskurs;
- 5.) eine fehlende Differenzierung in Bezug auf Drogenarten in Mediendiskursen (insbesondere auch in Bezug auf Alkohol und „legale“ Medikamente) und von Drogensüchten.

In einem uns im schulischen, pädagogischen Zusammenhang wesentlich erscheinenden letzten Schritt wurden von den SchülerInnen Alternativen für den Umgang mit Menschen, die Drogen konsumieren, gesammelt und formuliert. Hier plädierten die SchülerInnen

- 1.) für eine differenzierte Darstellung von DrogenkonsumentInnen (keine Pauschalierung);
- 2.) dafür, dass Jugendliche und arbeitslose Menschen – bzw. Menschengruppen, die auch in anderen Bereichen negativ oder defizitär dargestellt werden – nicht mehr pauschal als „besonders schlimm“ herausgestellt werden;
- 3.) für eine sachgemäße Darstellung von Inhalten in Bezug auf Drogenkonsum, die beispielsweise davon absieht, dass „manche Sachen in den Vordergrund geholt werden und so vielleicht schlimmer dargestellt werden als sie sind“.

Auf Basis der Analyse haben die SchülerInnen folgenden Titel für den Artikel gewählt:

¹ Hinweise und Tipps zum Formulieren eigener Fragestellungen wurden von folgender Quelle berücksichtigt: Hitz et al. (2012): Meridiane 7. Wien: Verlag Ed. Hölzel.

„Gras ist auch nicht immer grün – Drogenkonsument*innen sind erst anders, wenn wir sie anders machen“.

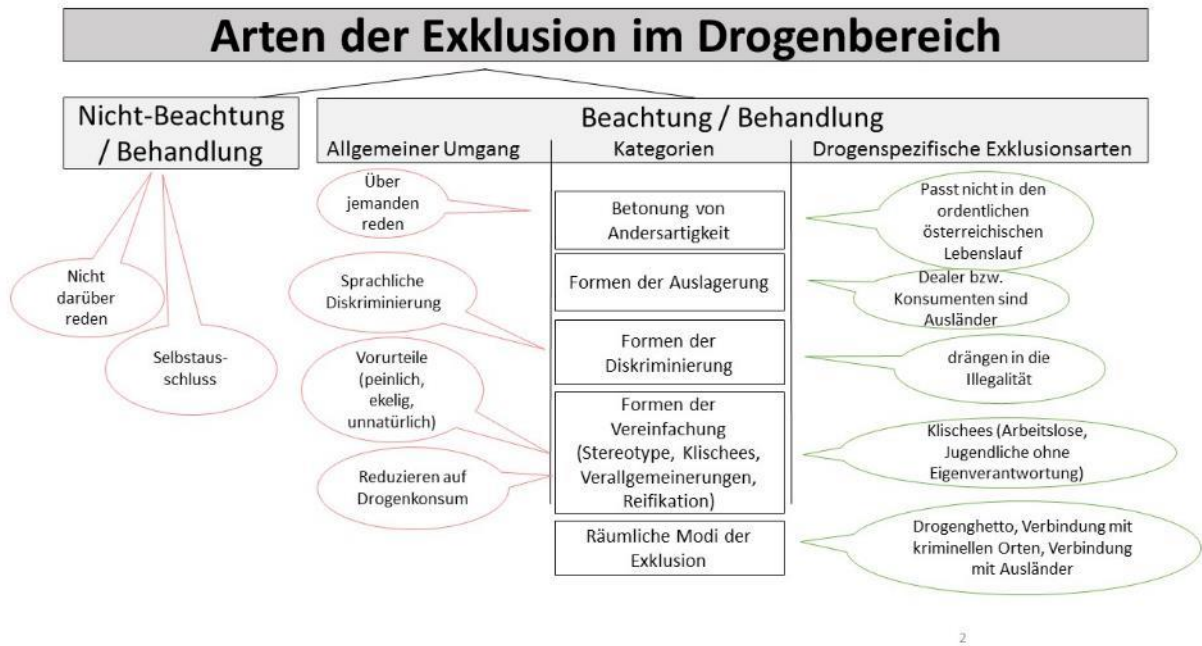


Abb. 2: Kategorienbildung zu Modi der Exklusion von den SchülerInnen, adaptiert nach Stuppacher 2015

3.3 Fotodokumentation

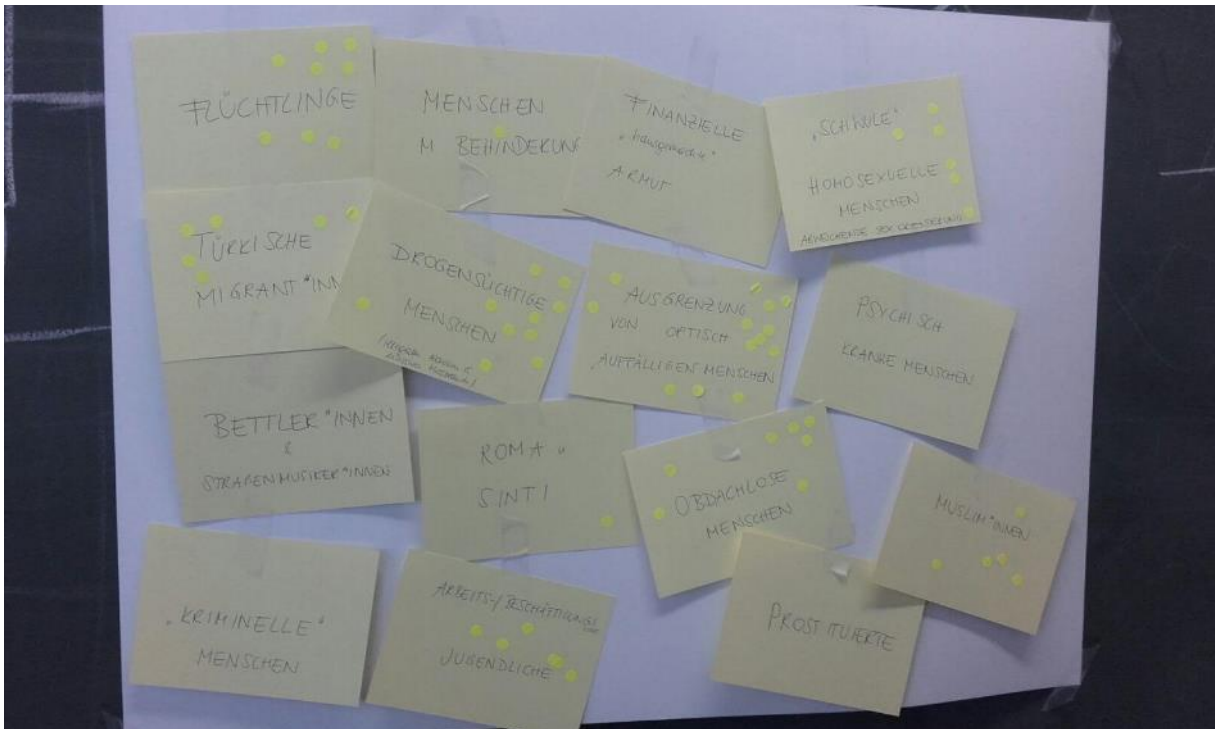


Abb. 3: Themenwahl und Abstimmung der SchülerInnen (Foto eigene Quelle)

Abbildung 3 zeigt die Vorabdiskussion, in der es darum ging, um welchen Forschungsthemenbereich es bei der Analyse gehen sollte. Die SchülerInnen bekamen je drei Punkte, die sie vergeben konnten. Im Rahmen dessen konnte nicht nur das Themengebiet spezifiziert werden, sondern bereits ein erstes Einarbeiten in „Exklusion“ und den Umgang mit Menschen in medialen und gesellschaftlichen Zusammenhängen erfolgen.

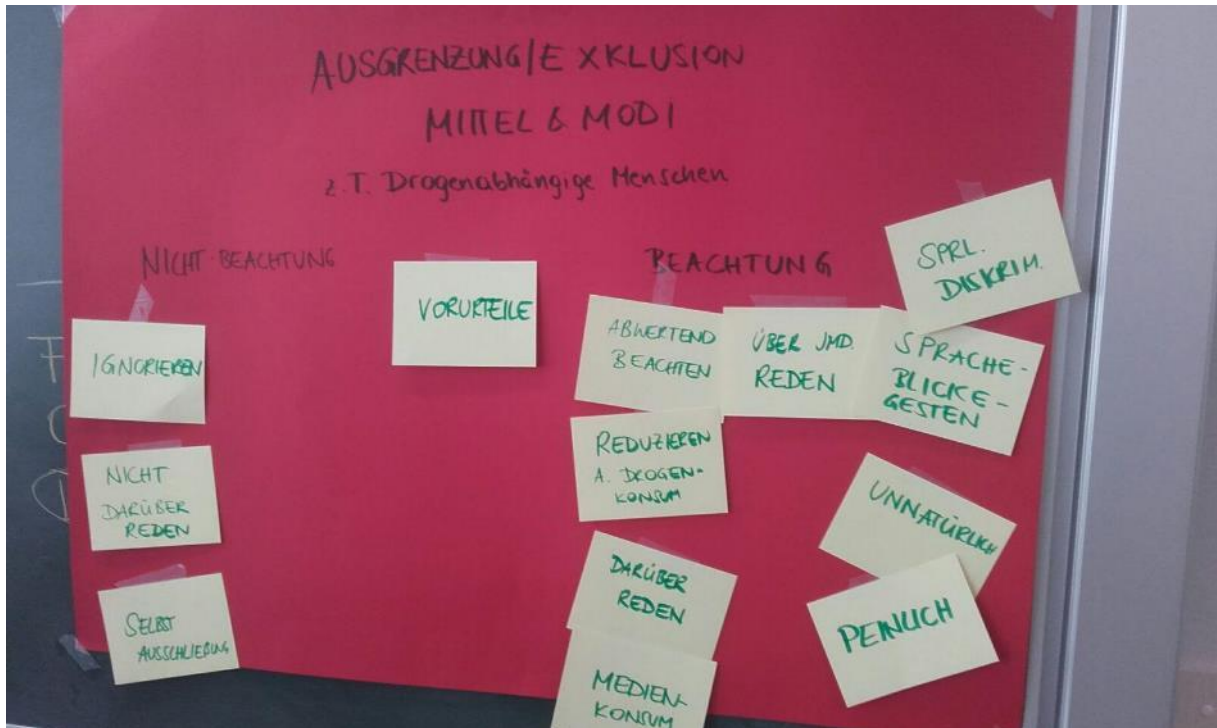


Abb. 4: Kategorienentwicklung der SchülerInnen (Foto eigene Quelle)

Abbildung 4 zeigt das Kategoriensystem, auf dessen Grundlage das Identifizieren und die Analyse von Diskurssträngen differenziert ermöglicht wurden und durch das insgesamt der Blick für mögliche exkludierende Praktiken geschärft wurde.



Abb. 5.: Identifikation und Analyse des Diskursstranges Verbot und Legalisierung (Foto eigene Quelle)



Abb. 6: Arbeitsphase Zusammenführen der Diskursstränge (Foto eigene Darstellung, Bildrechte gesichert)

nen aus der eigenen Erfahrung heraus selbstständig Differenzierungsarbeit, beispielsweise indem sie darauf hinwiesen, dass es unzulässig sei Jugendliche pauschal als unmündig, „nicht so gut wie früher“ und faul darzustellen.

5 VERBREITUNG

Das Projekt wurde in mehrfacher Weise beworben und einer breiteren Öffentlichkeit zur Kenntnis gebracht – damit auch der Fördergeber und die Projektkulisse als solche.

Folgende Aufzählung gibt einen Überblick über die Verbreitungsmaßnahmen:

- Im Rahmen der Fachdidaktik Geographie und Wirtschaftskundetagung „Zukunft Fachdidaktik GW“ in Schlierbach vom 21.-23. April 2016 wurde das Projekt unter dem Titel „Exklusion mit Schüler*innen erforschen“ im Rahmen einer Posterpräsentation („Young Researchers Poster Session“) präsentiert.
- Forthcoming Juli 2016 erscheint ein Beitrag in der Sommer-Ausgabe der GENDER STUDIES Zeitschrift des Gendup der Universität Salzburg mit einem Projektrückblick.
- Ende 2016 ist eine Veröffentlichung des Artikels der SchülerInnen in der wissenschaftlich anerkannten Zeitschrift GW-Unterricht geplant.

6 GENDER- UND DIVERSITÄTSASPEKTE

Folgende Aspekte wurde hinsichtlich Gender und Diversität berücksichtigt:

- Die Schülerinnen und Schüler haben im Rahmen des Projekts weitgehend selbst die Themen sowie die Diskursstränge, die sie analysieren wollten ausgewählt.
- Sie haben eine Fragestellung formuliert, die dazu diente, im Sinn von *Diversity* kritisch Menschenbilder zu hinterfragen.
- Darüber hinaus lag die thematische Schwerpunktsetzung auf der Dekonstruktion von medial vorgefertigten Menschenbildern und Stereotypen. Die SchülerInnen haben sich mit Meinungsbildung und dem Einfluss von Medien auf Konstruktionen auseinandergesetzt. Im Rahmen der Projekttagge konnte die Klassenlehrerin feststellen, dass Phrasen und Bezeichnungen von Menschen mit mehr Bedacht eingesetzt wurden, was sich unter anderem darin äußerte, dass sich die SchülerInnen gegenseitig (konstruktiv) kritisiert haben.
- Bezüglich des Sprachgebrauchs fiel auf, dass die SchülerInnen sich erkundigt haben, warum die Lehrerin stets beide Geschlechter nennt sowie den Asterisk * anwendet. Im Unterricht wurde versucht stets beide biologischen Geschlechter anzusprechen und zudem die schriftliche Niederschrift mit dem Asterisk gewählt. Zwischendurch wurde auf Nachfrage hin besprochen, warum diese Schreibung angewendet wird. Die SchülerInnen schienen mit neuen Menschenbildern konfrontiert worden zu sein, als sie erfuhren, dass diese Schreibung deshalb gewählt wurde, um nicht ausschließlich binäre Geschlechtsmöglichkeiten zu berücksichtigen sondern mehrere Gender-Identitäten einzubeziehen. Auffällig war, dass die SchülerInnen diese Schreibung imitierend übernahmen und sprachliche Gleichstellungsmöglichkeiten, beispielsweise den Asterisk, der ihnen vorher nicht bekannt war, binnen kürzester Zeit selbstverständlich in ihre schriftlichen Produkte integrierten.

7 RESÜMEE, DESIDERATE, PROBLEMFELDER

Das Projekt und seine Ziele waren ambitioniert. Vieles von dem, was wir uns vorgenommen hatten, konnte mit den SchülerInnen aufgearbeitet und reflektiert werden. Die unterschiedlichen Ebenen der Herausforderung und damit einhergehende Desiderate und Problemfelder sollen hier zusammengefasst werden.

Inhaltliches und Methodisches:

- Auf inhaltlicher Ebene konnte vieles zur Zufriedenheit bearbeitet werden. Der Zugang, Exklusion grundlegend anders anzugehen und die eigene Perspektive zu erweitern wurde von vielen SchülerInnen als Möglichkeit der Perspektivenerweiterung angenommen und von den Lehrpersonen positiv gesehen.
- Die offene Ausführung fordert von Lehrkräften ein hohes Maß an Flexibilität und Know How, kann aber auf Basis der Projektevaluation und des Ergebnisses als lohnenswert bezeichnet werden.
- Die Herausforderungen liegen auch in der „Lenkung“ des Projekts, in wie weit möchte ich als Lehrkraft/MentorIn Einfluss nehmen und in welchen Bereichen lasse ich die SchülerInnen unbeeinflusst arbeiten und forschen – ein Problem, das sich wohl bei jeder echten Projektarbeit stellt.
- Die SchülerInnen wurden in ihrer Selbstständigkeit gefördert und haben nach Eigenaussagen vieles in Bezug auf Recherche, Bewertung und Einordnung von sekundären Daten und analytischen Zugängen gelernt.
- Bei Gesprächen abseits des gewählten Forschungsthemas wurden Kategorisierungen und Medienrepräsentation reflektiert (z. B.: „Asylanten“).

Teamwork:

- Die SchülerInnen haben erfahren, welchen Mehrwert die gemeinsame Bearbeitung einer Themenstellung haben kann.
- Die SchülerInnen haben erfahren, wo die Grenzen in der Zusammenarbeit liegen und woran ein solches gemeinsames Projekt, dass inkludierte, gemeinsam einen Artikel zu verfassen, Herausforderungen stellt, insbesondere im Bereich der respektvollen und klaren Kommunikation. Beispielsweise Kompromissfindungen und wie argumentiere ich meine Resultate so, dass sie andere annehmen oder tolerieren können.

Gender und Diversity:

- Zusätzliche Fragen, wie auch die zur sprachlichen Gleichstellung, wurden nicht explizit von den MentorInnen gestellt, sondern kamen von den SchülerInnen. Diesbezüglich kann als positiver Indikator für das Gelingen des Projekts gewertet werden, dass die Lehrkräfte nicht nur imitiert wurden, sondern auch eigene Fragen entwickelt wurden, welchen Hintergrund diese sprachlichen Gleichstellungsformulierungen haben und wie tief sie reichen können.

Organisatorisches:

- Wünschenswert wären optimale Zugänge zu WLAN und Internetressourcen sowie fachwissenschaftliche Artikel (auch in Hinblick auf die VWA)
- Bessere Lernräumlichkeiten für die SchülerInnen.

Werte, Haltung:

- Als Lehrkraft muss man seine eigenen Werte und die Haltung gegenüber dem Thema vorweg gut reflektiert haben, um authentisch agieren und reagieren zu können. Diesbezüglich ist eine individuelle Auseinandersetzung im Vorfeld dringend erforderlich.

Ingesamt ist das Projekt aus Sicht der MentorInnen gelungen und war eine bereichernde Erfahrung. Hinsichtlich der methodischen Aufbereitung könnte das Angabenblatt noch vereinfacht werden.

Zudem war der Zeitraum für das Projekt sehr knapp bemessen. Mehrere über das Semester verteilte Arbeitsfenster wären wünschenswert.

8 LITERATUR

BAURIEDL, Sybille (2007): *Räume lesen lernen: Methoden zur Raumanalyse in der Diskursforschung*. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 8(2), Art. 13. Online unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0702139> [06.11.2015].

BMBF (2006): *AHS-Lehrpläne Oberstufe NEU: Geographie und Wirtschaftskunde*. Online unter: https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_neu_ahs_06_11858.pdf?4dzgm2 [07.11.2014].

DAUM, Egbert (2009): Grundlegende Prinzipien eines konstruktivistischen Geographieunterrichts. In: Meixner, J. & Müller, K. (Hrsg.): *Konstruktivistische Schulpraxis. Beispiele für den Schulunterricht* (S. 209-225). Weinheim: Beltz Verlag.

DZUDZEK, Iris, GLASZE, Georg & MATTISEK, Annika (2011²): Diskursanalyse als Methode der Humangeographie. In: Hans Gebhardt, Rüdiger Glaser, Ulrich Radtke & Paul Reuber (Hrsg.): *Geographie. Physische Geographie und Humangeographie* (S. 175-185). Heidelberg, München.

FELGENHAUER, Tilo (2009). Raumbezogenes Argumentieren: Theorie, Analyse, Anwendungsbeispiel. In: Glasze, Georg & Mattisek, Annika (Hrsg.): *Handbuch Diskurs und Raum. Theorien und Methoden für die Humangeographie sowie die sozial- und kulturwissenschaftliche Raumforschung* (S. 261-278). Bielefeld: transcript Verlag.

GARTH, Andreas (2007): Diskursanalyse – Aktueller theoretischer Ort und methodische Möglichkeiten. In: Warnke, H. Ingo: *Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände* (S. 27-52). Berlin: De Gruyter.

GLASZE, Georg & MATTISEK, Annika (2009). Diskursforschung in der Humangeographie: Konzeptionelle Grundlagen und empirische Operationalisierungen. In: Glasze, Georg & Mattisek, Annika (Hrsg.): *Handbuch Diskurs und Raum. Theorien und Methoden für die Humangeographie sowie die sozial- und kulturwissenschaftliche Raumforschung* (S. 11-60). Bielefeld: transcript Verlag.

HITZ, Harald, KOWARZ, Andreas, KUCERA, Ingrid, & MALCIK, Wilhelm (2012): *Meridiane 7. Geographie und Wirtschaftskunde* (S.6). Wien: Verlag Ed. Hölzel.

HORNSCHEIDT, Antje (2005): SPRACHE / SEMIOTIK. In: BRAUN, Christina von & STEPHAN, Inge (Hrsg.): *Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien* (S. 220-238). Köln u. a.: Böhlau Verlag.

JÄGER, Siegfried (2012⁶). *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung*. Münster: Unrast Verlag.

KLAFKI, Wolfgang (2007⁶): *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

KLAFKI, Wolfgang (1964): *Grundlegende Aufsätze aus der Zeitschrift Die Deutsche Schule*. Hannover: Hermann Schroedel Verlag KG.

KRONAUER, Martin (2010). *Exklusion. Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus*. Frankfurt u.a.: Campus Verlag.

KUCKUCK, Miriam (2014). *Konflikte im Raum. Verständnis von gesellschaftlichen Diskursen*

durch Argumentation im Geographieunterricht. Geographiedidaktische Forschungen 54. Münster: Verlagshaus Monsenstein und Vannerdat OHG Münster.

LUHMANN, Niklas (1997). *Die Gesellschaft der Gesellschaft. Zweiter Teilband. Kapitel 4-5*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

MAYRING, Philipp (2015¹²). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.

PICHLER, Herbert & VIELHABER, Christian (2012): *Der fachdidaktische Grundkonsens am Institut für Geographie und Regionalforschung – eine zukunftsfähige Orientierungshilfe?* In: *GW- Unterricht* 128(4), S. 45-46.

STICHWEH, Rudolf (2013). *Inklusion und Exklusion in der Weltgesellschaft – am Beispiel der Schule und des Erziehungssystems*. Online unter: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/22/22> [23.12.2014].

STICHWEH, Rudolf (2009). *Wo stehen wir in der Soziologie der Inklusion und Exklusion?* In: Stichweh, Rudolf & Windolf, Paul (Hrsg.). *Inklusion und Exklusion: Analysen zur Sozialstruktur und sozialen Ungleichheit* (S. 363-372). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

STICHWEH, Rudolf (2005). *Inklusion und Exklusion: Studien zur Gesellschaftstheorie*. Bielefeld: transcript Verlag.

STUPPACHER, Kirstin (2015). „Poor fucking –fucking poor“. *Exklusion im Kontext Sexarbeit im Unterricht erforschen*. *GW-Unterricht*, 139(3), S. 5-18.

WERLEN, Benno (1997): *Sozialgeographie alltäglicher Regionalisierungen: Globalisierung, Region und Regionalisierung*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag. *Erdkundliches Wissen* 119, Bd. 2.

WERLEN, Benno & REUTLINGER, Christian (2005): *Sozialgeographie*. In: KESSL, Fabian; REUTLINGER, Christian; MAURER, Susanne & FREY, Oliver (Hrsg.): *Handbuch Sozialraum*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 49-66.