

# Berichte & Studien

94

 Hanns  
Seidel  
Stiftung

Akademie für  
Politik und  
Zeitgeschehen

Andreas de Bruin/Siegfried Höfling (Hrsg.)

## ES LEBE DIE JUGEND!

Vom Grenzgänger zum Gestalter

# Berichte & Studien 94

Andreas de Bruin / Siegfried Höfling (Hrsg.)

## Es lebe die Jugend!

Vom Grenzgänger zum Gestalter

## Impressum

ISBN	978-3-88795-375-1
Herausgeber	Copyright 2011, Hanns-Seidel-Stiftung e.V., München Lazarettstraße 33, 80636 München, Tel. 089/1258-0 E-Mail: info@hss.de, Online: www.hss.de
Vorsitzender	Prof. Dr. h.c. mult. Hans Zehetmair, Staatsminister a.D., Senator E.h.
Hauptgeschäftsführer	Dr. Peter Witterauf
Leiter der Akademie für Politik und Zeitgeschehen	Prof. Dr. Reinhard Meier-Walser
Leiter PRÖ / Publikationen	Hubertus Klingsbögl
Redaktion	Prof. Dr. Reinhard Meier-Walser (Chefredakteur, V.i.S.d.P.) Barbara Fürbeth M.A. (Redaktionsleiterin) Susanne Berke, Dipl. Bibl. (Redakteurin) Claudia Magg-Frank, Dipl. sc. pol. (Redakteurin) Marion Steib (Redaktionsassistentin)
Druck	MDV Maristen Druck & Verlag GmbH, Furth

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung, Verbreitung sowie Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil dieses Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der Hanns-Seidel-Stiftung e.V. reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Das Copyright für diese Publikation liegt bei der Hanns-Seidel-Stiftung e.V. Namentlich gekennzeichnete redaktionelle Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers wieder.

# Vorwort

Im Jahr 2000 startete die Hanns-Seidel-Stiftung mit ihren Kooperationspartnern – dem Department für Psychologie der Ludwig-Maximilians-Universität und der Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften der Hochschule München – das 1. Jugendforum, dem bis ins Jahr 2010 weitere 23 folgten. Das Ziel war, eine Plattform für Jugendliche zu schaffen, auf der sie ihre Lebenswelten darstellen konnten und den eingeladenen Erwachsenen Möglichkeiten boten, sich einzudenken, einzufühlen, aber auch über ihre eigenen Erfahrungen, ihre Sorgen und Nöte zu diskutieren.

Bald wurde den Teilnehmern der Jugendforen klar, dass die Entwicklung und die Reifung Jugendlicher nicht vom Erfahrungsschatz der Erwachsenen geleitet werden konnte. Vielmehr ging es darum, eine neue Dialogform zu entwickeln, um Jugendlichen die Mitwirkung und Teilhabe an gesamtgesellschaftlichen Prozessen zu ermöglichen, ohne dabei Einfluss auf ihre Lebenswelten nehmen zu wollen.

In den späteren Jugendforen wurden Jugendliche mutiger, mehr von sich zu zeigen, und sie überraschten die Organisatoren mit ihrer Kreativität, ihrem Reichtum an Themen und ihrem Engagement. Diese Gestaltungsfreude und Vielfalt beeindruckte immer wieder aufs Neue und veranlasste die Autoren zu diesem mit positivem Blick verfassten Buch – auch in Kenntnis der nicht zu leugnenden Schwierigkeiten und Probleme der jungen Generation. Das Buch ist ein Ja zur Jugend, zu ihren Zukunftsentwürfen, zu ihren Lösungsideen.

Prof. Dr. Andreas de Bruin  
Prof. Dr. Siegfried Höfling



# Inhaltsverzeichnis

*Andreas de Bruin / Siegfried Höfling*  
Einladung zum Besuch jugendlicher Welten ..... 9

## **Das Kaleidoskop jugendlicher Subkulturen und Lebenswelten**

*Wilfried Ferchhoff*  
Historischer Überblick über jugendkulturelle Strömungen ..... 21

*Dominik Hanakam / Andrea Bistrich*  
Einblicke in eine virtuelle Parallelwelt – World of Warcraft ..... 41

*Thomas Mößle*  
Jugend und Medien  
Eine kritische Betrachtung ..... 53

*Birgit Kimmel / Isabell Tatsch*  
Wer bin ich? Wie möchte ich gerne sein? Was sagen die anderen?  
Die Faszination des Internets und der Zusammenhang mit den  
Entwicklungsaufgaben im Jugendalter ..... 67

*Andreas de Bruin*  
Wirkungsdimensionen ästhetischer Medien  
Analysiert anhand des Musicosophia-Ansatzes ..... 81

*Eva-Maria Weigert*  
Freudentanz – das grenzenlose Tanzprojekt ..... 103

*Lucie Cranford / Brian Cranford*  
Soundchecker – Musikprojekte ..... 109

*Peter F. Titzmann / Rainer K. Silbereisen*  
Jugendliche Migranten: Akkulturation und Entwicklung ..... 115

*Martin Gierz*  
Jugendliche im Sport ..... 127

*Winfried Sturm*

- Forschende Jugend: Schüler-High-Tech-Tüftlerschmiede  
 Soziale Projekte mit technischer Innovation ..... 135

*Andrea Bistrich*

- Kleine Leonardos – Interview mit Jan Hendrickx ..... 145

*Judith Pirkl*

- Kreatives Schreiben am Beispiel des Buchprojekts „Die Zelle“ ..... 157

**Jugendliche als Grenzgänger***Dirk Baier / Christian Pfeiffer*

- Devianz bei Jugendlichen ..... 165

*Andreas Panitz*

- An Grenzen gehen mit Kunst: MIJA – Medienprojekt im Jugendarrest  
 Jugendarrest als Ort eines Hochschulprojekts ..... 177

*Horst Konietzny*

- Spiritualität im Web 2.0 ..... 191

*Wolfgang Behnk*

- Geistige Orientierung und gefährliche Angebote ..... 199

**Politische Mitwirkung und Teilhabe Jugendlicher im Alltag***Gerhard Schmidt*

- Demokratie in der heilpädagogischen Jugendhilfe  
 Der Kinder- und Jugendrat im Clemens-Maria-Kinderheim ..... 213

*Gerd Grüneisl / Matthias Grüneisl*

- Die Spielstadt „Mini-München“  
 Ein kulturpädagogisches Großprojekt im Spannungsfeld  
 von Bildung und Spiel ..... 219

*Robert Hatzold*

- Einmischen – Mitmischen – Zukunft gestalten  
 Das Jugendparlament der Stadt Erlangen macht Politik ..... 225

*Bernhard Seidenath*

Falsche Wirkversuche –

Radikalisierung jugendlicher Politikteilhabe ..... 231

*Daniel Wiegand*

Politisches Engagement Jugendlicher

Eine konstruktive Analyse ..... 245

*Max Fuchs*

Partizipation an Geist und Kultur – warum? ..... 251

*Claire Weemaes*

Anpacken? Ist keine Frage! ..... 259

*Andreas de Bruin / Siegfried Höfling*

Ausblick ..... 265

Autorenverzeichnis ..... 271



# Einladung zum Besuch jugendlicher Welten

*Andreas de Bruin / Siegfried Höfling*

*Jugendliche sind beides: Grenzgänger und Gestalter. Wir wollen in diesem Buch die beiden Seiten der Jugendlichen anhand konkreter Untersuchungsbeispiele vorstellen und damit eine neue Sichtweise des Jugendlichen nahelegen, die von uns einen Perspektivenwechsel erfordert. Zunächst sollen die beiden Aspekte, Grenzgängertum und Gestalter, etwas näher beleuchtet werden.*

## **1. Grenzgänger**

Jugendliche als Grenzgänger, das ist oft artikuliert und meist beklagt worden. Kein Wunder – ein reibungsloser Übergang ohne große Konflikte und Sorgen, ohne befremdliches Verhalten des Jugendlichen ist für uns Erwachsene angenehmer. So einfach liegen, wie wir alle wissen, die Dinge nicht. In den modernen Gesellschaften hat die Jugendphase im Gegensatz zu den sogenannten Naturvölkern eine große zeitliche Ausdehnung erfahren. Infolge langer Ausbildungswege reicht sie bis in die Mitte, ja manchmal bis zum Ende der zwanziger Jahre. Wenn man das Jugendalter ab etwa 13 Jahren ansetzt, so währt es genau so lang wie die gesamte Kindheit von der Geburt an. Es ist eigentlich klar, dass es uns Sorgen macht, wenn Jugendliche (und junge Erwachsene) sich so lange als Grenzgänger bewegen.

Nun ist Grenzgängertum nichts Neues. Lewin hat schon in den zwanziger Jahren des vorigen Jahrhunderts die Marginalposition des Jugendlichen als Zwischenstellung zwischen Kindheit und Erwachsenenalter gekennzeichnet.<sup>1</sup> Diese Position ist unklar definiert, sie ändert sich von Jahr zu Jahr: Was für Vierzehnjährige „in“ ist, gilt nicht mehr für Sechzehnjährige. Die Vorstellung der sozialen Umwelt über die wachsende Autonomie zeigt eine Verzögerung gegenüber den Entwicklungszeiten, die Jugendliche sich zuweisen. Weiterhin gibt es Spannungen zwischen den Umwelten Familie, Peergruppe und Schule bzw. Ausbildungsplatz. Die Erwartungen, Wertvorstellungen und Anforderungen in diesen drei Lebenswelten können sehr verschieden sein. Schließlich leben wir noch zusätzlich in einer sich rasch wandelnden Kultur. Der Ausschnitt von Kultur, den Jugendliche wählen, ändert sich noch schneller als der Mainstream. Täglich gibt es neue Spiele, neue Songs, neue Hits in allen Bereichen. So bewegen sich Jugendliche quasi wie selbstverständlich an Grenzen.

---

<sup>1</sup> Lewin, Kurt: Feldtheorie in den Sozialwissenschaften, Bern / Stuttgart 1963.

In diesem Buch stehen aber weniger diese generellen Aspekte im Mittelpunkt als vielmehr das Spezifische, die besonderen Welten der Jugendlichen, die uns wenig vertraut und uns zum großen Teil sogar unbekannt sind. Dennoch dient als Rahmen zunächst ein historischer Überblick, in dem Wilfried Ferchhoff die Vielfalt von Subkulturen beschreibt, die sich Jugendliche und junge Erwachsene im Laufe des letzten Jahrhunderts geschaffen haben. Schon die ersten Jugendbewegungen wie die Wandervögel, Scouts und bürgerliche Jugendbewegungen wurden zu normabweichenden Verhaltensstandards. Seit den sechziger Jahren setzte sich eine individualistische, antitechnokratische und kreative Lebensform für Jugendliche mehr und mehr durch. Gleichzeitig entdeckt der Markt das finanzielle Potenzial der neuen Jugendszenen und macht sie zum allgemeinen Konsumgut. Aber es entstehen gegen Ende des vorigen Jahrhunderts so viele subkulturelle Facetten, dass sich Jugendliche nicht nur in einer bestimmten Szene wiederfinden, sondern während sich ein Lebensszenario zurechtbasteln können, das ihren ureigensten Bedürfnissen entspricht. Solche Szenarien sind heute global, man mischt sie sich aus Angeboten der ganzen Welt zusammen, ganz nach eigenem Gusto. Ferchhoff weist aber auch auf das Phänomen der Re-Fundamentalisierung hin, das sich im Rechtsradikalismus und extremen religiösen Positionen zeigt.

Heute hat natürlich die Medienwelt große Bedeutung, vor allem in Form der Computerspiele. Das im Beitrag von Dominik Hanakam und Andrea Bistrich beschriebene interaktive Computerspiel *World of Warcraft* steht exemplarisch für interaktive Fantasy-Welten, in die die Jugendlichen eintauchen, selbst aktiv mitgestalten und viel Zeit investieren. Was ist so spannend an Magiern, Druiden, Drachenfürsten und Schwertkämpfern in einer rationalen, aufgeklärten und naturwissenschaftlich durchleuchteten Welt? Hier gilt zunächst das Gleiche wie für die Interessenrichtung der Bevölkerungsmehrheit. Während die Science-Fiction-Literatur fast verschwunden ist, steht die Fantasy-Literatur in Blüte. Erstere gibt vor, dass das, was erzählt wird, naturwissenschaftlich möglich ist und eines Tages Wirklichkeit werden könnte. Fantasy dagegen arbeitet mit Magie, also einer Kraft, die jenseits naturwissenschaftlicher Gesetze wirkt und sich über sie hinwegsetzt. Wenn das Magische mit Kampf und Sieg verbunden wird, werden offenbar Sehnsüchte befriedigt, die unsere rationale Welterklärung nicht erfüllen kann. Auch computerfreie Spiele, wie das *Schwarze Auge*, bei dem die Mitspieler feste Rollen übernehmen und ein Spielmeister das Geschehen steuert, bewegen sich in magischen Welten mit mittelalterlichem Ambiente. Jugendliche und junge Erwachsene, die *World of Warcraft* ebenfalls sehr intensiv spielen, brauchen offenkundig eine Gegenwelt zur rationalen Wirklichkeit, in der alles erklärt ist und in vorgesehenen Bahnen läuft. In der Fantasy-Welt geht es noch zu, wie es sich Jugendliche wünschen: Kämpfe zwischen gut und böse, Anstrengung wird belohnt durch Aufsteigen in der Hierarchie. Der Beste wird, anders als in der sozialen

Realität, auch der Ranghöchste. Und nicht zu vergessen: Zauberei und Magie als Kräfte, die die spröden umständlichen Naturgesetze überwinden, sind attraktive Kräfte für den Freiheitsdrang der Jugendlichen.

Letztlich können wir einen Vergleich zum Religiösen ziehen. Religiöses Denken und Fühlen verschwindet ebenfalls nicht angesichts des Siegeszuges der Naturwissenschaften, und Menschen bauen die merkwürdigsten Denkgebilde auf, um beides, Religion und Wissenschaft, zu vereinen. Das Mythische, Magische und Grenzüberschreitende ist tief in uns verwurzelt und keineswegs nur bei Jugendlichen anzutreffen. Aber Jugendliche nehmen sich Zeit, nutzen die raffinierten Möglichkeiten des Teamspiels und vergnügen oder ängstigen sich in diesen komplexen Parallelwelten. Dabei beginnen auch die etablierten Religionen und die Sekten, das Internet zu nutzen. Spiritualität im Netz – für die traditionelle Erfahrung des gemeinsamen Feierns und Betens in Kirchen, Moscheen, Synagogen ist dies eine absurde Vorstellung. Spiritualität im Netz wird aber von Jugendlichen genutzt (s. Beitrag von Konietzny).

Beunruhigend ist der hohe Zeitaufwand der Mediennutzung. Mößle berichtet in seinem Beitrag, dass Jugendliche täglich über sechs Stunden digitale Medien (Fernsehen und Computer) nutzen. Während exzessive Nutzung und Medienabhängigkeit mit Sicherheit entwicklungsschädlich sind, können wir die Auswirkungen der doch zeitlich sehr umfänglichen Mediennutzung für den „Normalfall“ noch nicht abschätzen. Ist eine ganze Generation von Jugendlichen geschädigt, weil sie zu viel Zeit am Bildschirm verbringt? Oder haben wir einen Wandel der Lebensgewohnheit im Zeitalter der Medien verschlafen und alles ist in Ordnung, nur unsere Sichtweise erfordert einen Perspektivenwechsel? Eines steht immerhin fest, nämlich dass die lange Zeit der Mediennutzung die Restzeit für andere Aktivitäten einschränkt. Bewegung, künstlerisch-musische Aktivitäten der herkömmlichen Art kommen zu kurz, ebenso die Lernzeit für die Schule. Wir werden noch weiter unten zu prüfen haben, ob die Bildschirmtätigkeit nutzlos und Zeitverschwendung ist oder eine neue entwicklungsfördernde Form der Tätigkeit darstellt, die es bislang nicht gab. Aus der Sicht der (älteren) Erwachsenen sind Jugendliche heute fast alle Grenzgänger in ihrem merkwürdigen Verhalten der Mediennutzung!

Angesichts dieses Sachverhalts ist es ein wirklicher Lichtblick, die Medien einmal uneingeschränkt als fördernde Instanz zu nutzen. Dies geschieht in dem Musicosophia-Ansatz, über den Andreas de Bruin berichtet. Dieser Ansatz vermittelt mit Hilfe von Tonträgern den Jugendlichen klassische Musik, indem er verschiedene Ebenen und Sinnesmodalitäten miteinander verbindet. Tonträger als musikalische Medien sind dabei unentbehrlich. So ist es möglich, den Jugendlichen Zugang zu den größten Schätzen der Kultur zu verschaffen, ein kostenloser Zugang noch obendrein.

Ein seit langem bekanntes Phänomen des Grenzgängertums ist die Jugenddevianz. Unter Devianz versteht man ein Verhalten, das gegen bestehende Normen verstößt. Dabei kann es sich lediglich um Übertretung von

Konventionen handeln, um pathologische Entwicklungen oder um Delinquenz, also strafbares Verhalten. Wie bereits Moffitt<sup>2</sup> aufgezeigt hat, lässt sich zwischen einer Jugenddelinquenz und einer persistenten Delinquenz unterscheiden. Jugenddelinquenz ist eine vorübergehende Erscheinung und verschwindet im Erwachsenenalter, während persistente Delinquenz anhält und sich übrigens schon in der Kindheit ankündigt. Dirk Baier und Christian Pfeiffer belegen durch Zahlenmaterial, dass entgegen der allgemeinen Meinung die Jugenddevianz nicht zu-, sondern abgenommen hat. Dies gilt für kriminelles Verhalten ebenso wie für andere Formen devianten Verhaltens wie Schuleschwänzen und Drogenkonsum. Vielleicht bewirkt das Ausweichen in Computerwelten diesen Rückgang, denn wer sich in fiktiven Kampf- und Abenteuerwelten wohler fühlt als in der sozialen Realität, braucht nicht mehr in ihr über die Stränge zu schlagen. Dafür treten neue Störungsformen auf: eine wachsende und durchaus beunruhigende Computerspielabhängigkeit.

Im Laufe der letzten fünfzig Jahre hat sich eine Form des Grenzgängertums entwickelt, die zunächst kaum beachtet wurde: Migranten als Grenzgänger. Jugendliche Migranten nehmen heute 27 % der in Deutschland lebenden Jugendlichen zwischen 10 und 20 Jahren ein, bei den Kindern bis zu zehn Jahren sind es sogar 33 %. Diese von Titzmann und Silberstein in ihrem Beitrag mitgeteilten Zahlen zeigen, dass unser Maß der Normalität, gemessen an der Hauptkultur, als „Leitkultur“ versagt, wenn wir die bunte Realität des jugendlichen Lebens ins Auge fassen. Jugendliche Migranten haben einerseits Schwierigkeiten, sich in der deutschen Kultur zurechtzufinden, sie werden ja nicht nur mit dem Hauptstrom der deutsch-europäischen Kultur konfrontiert, sondern auch mit den spezifischen Subkulturen der Jugendlichen. Andererseits bringen sie selbst ihre Heimatkultur mit und bereichern damit das kulturelle Leben des Gastlandes. Die Zusammenführung der unterschiedlichen kulturellen Einflüsse ist daher nach Meinung der Autoren der beste Weg für die Integration von Migrantenjugendlichen.

Fazit: Überspitzt formuliert sind fast alle Jugendlichen in der einen oder anderen Form Grenzgänger. Wenn alle Jugendlichen zu Grenzgängern werden, müssen wir selbst umdenken und einen Perspektivenwechsel vornehmen. Dazu gibt es Überlegungen in unserem Abschlusskapitel. Immerhin sei hier schon die Frage erlaubt, ob es wirklich wünschenswert ist, die Jugendlichen stromlinienförmig in die Arbeitswelt einzupassen. Lassen wir der Jugend ihre bunten, reichen, aber auch nicht ungefährlichen Welten. Den Ausspruch von Jean Paul aus dem 19. Jahrhundert „Jünglinge müssen gewagt werden“ kann man heute geschlechtsübergreifend beibehalten als: Jugend muss gewagt werden.

---

<sup>2</sup> Moffitt, Terrie E.: Adolescent-limited and life-course-persistent antisocial behavior: a developmental taxonomy, in: *Psychological Review* 4/1993, S. 674-701.

## **2. Jugendliche als aktive Gestalter**

Um diesem Aspekt gerecht zu werden, sollte man sich drei Dinge vergegenwärtigen, die den Jugendlichen allgemein-entwicklungspsychologisch kennzeichnen: Intelligenz, Kreativität und Flexibilität. Die fluide Intelligenz (Wahrnehmungsschnelligkeit, logisches Denken, Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung, Reaktionsvermögen) erreicht im Jugendalter bereits ihren Höhepunkt. Auch die Kreativität steht schon auf ihrem Zenit. Sie wird noch nicht von allzu viel Erfahrung und Wissen gebremst und erlaubt sich Sprünge und Wege, die später weniger begangen werden. Die Flexibilität, Umstellungsfähigkeit und Fähigkeit zum Umstrukturieren ist dank der Freizone des Jugendalters hoch, Flexibilität bildet eine wichtige und glückliche Voraussetzung für das Zusammenspiel von Intelligenz und Kreativität. Eine Reihe von Beiträgen in diesem Buch demonstriert eindrucksvoll, zu welchen produktiven Leistungen Jugendliche fähig sind, wenn man ihnen ermöglicht, ihr Potenzial zu entfalten. Eine der größten Fehleinschätzungen würden Lehrerinnen und Lehrer vornehmen, wenn sie meinen, sie seien ihren jugendlichen Schülern geistig überlegen. Das lässt sich rasch korrigieren, wenn man Jugendlichen und Erwachsenen Denkaufgaben vorgibt, die ein Minimum an Erfahrungswissen, aber ein Maximum an logischer Denkfähigkeit verlangen. Hier sind Erwachsene meist Jugendlichen unterlegen. Der Wettbewerb „Jugend forscht“ beweist, wozu Jugendliche fähig sind, wenn man ihren Erfindungsgeist anregt. Der Beitrag von Winfried Sturm berichtet über eine andere Initiative, die Schüler-High-Tech-Tüftlerschmiede (HAG: Hardware-AG) am Faust-Gymnasium in Staufen. Hier entwickeln Jugendliche neue Geräte, die zugleich in soziale Projekte eingebettet sind. So entwickelte die Gruppe Geräte für Blinde und Autisten, Chips für Tinitus-Patienten und eine Reihe anderer Erfindungen, die HAG viele Preise beschert haben. Es versteht sich von selbst, dass die Jugendlichen mit Begeisterung, Ausdauer und Engagement bei der Sache sind. Hier werden ihre kreativen und intellektuellen Fähigkeiten anspruchsvoll genutzt.

Dabei geht es durchaus nicht um Hochbegabte wie in dem Beitrag über die Leonardo-Schule in den Niederlanden. Dort hat sich die Idee der Hochbegabtenförderung als Schulkonzept etabliert. Für Jan Hendrickx, den Begründer der Leonardo-Schule, gelten für das Leonardo-Modell drei Prinzipien: Freiraum, Herausforderung und Freude. Dies wären Prinzipien, die für jede Schule gelten müssten. Die Forschung zeigt jedoch, dass im Jugendalter die Schulverdrossenheit permanent anwächst. Wer ist also hier am Zuge, die Jugendlichen oder die Erwachsenen?

Eine Reihe von Beiträgen befasst sich mit dem kulturellen Gestalten Jugendlicher. Alle diese Autoren haben etwas erkannt, was dem Establishment in Schule und Arbeitswelt fernliegt: die Bedeutung kulturellen kreativen Schaffens für die menschliche Entwicklung. Wie in dem von Eckart Voland und Karl Grammer herausgegebenen Sammelband deutlich wird, reicht künstlerisch-musische Aktivität weit zurück in der Menschheitsge-

schichte.<sup>3</sup> Sie beginnt beim Faustkeil und erreicht ihren Höhepunkt bereits bei der Schaffung von kleinen Skulpturen vor 35 bis 40.000 Jahren. Wenn man demgegenüber bedenkt, wie spät Wissenschaften entstehen, nämlich erst im antiken Griechenland, so leuchtet ein, dass das Musische in uns tiefer verankert ist als wissenschaftliche Erkenntnisse. Gerade im Jugendalter ist musische Aktivität regelrecht lebensnotwendig und keineswegs nur schmückendes Beiwerk, das man sich genehmigen kann, wenn andere „ernsthafte“ Tätigkeiten nicht darunter leiden. Die Erfahrungen, die sich in den einzelnen Beiträgen niederschlagen, belegen dreierlei: 1. dass Jugendliche bei kulturschaffenden Tätigkeiten hoch interessiert und engagiert sind, 2. dass sie zu erstaunlichen Leistungen fähig sind, die ihre oft schlechten schulischen Leistungen nicht vermuten lassen, und 3. dass musische Aktivität heilende, kompensierende Wirkung hat und der mentalen Hygiene dient. Für benachteiligte Jugendliche, besonders für Randgruppen, ist kreativ-künstlerisches Gestalten oft die einzige Möglichkeit, die eigene Identität, das Selbstwertgefühl aufzubauen und zu erfahren, dass sie etwas können. Wichtiger noch: Kulturelles Schaffen in Musik, Literatur, Tanz und Sport eröffnet ihnen die Möglichkeit, sich selbst und ihre Probleme darzustellen. Wie Kinder im Spiel ihre Probleme bewältigen, ihre Entwicklungs- und Beziehungsthematiken abarbeiten, so bewältigen Jugendliche in der Hochform des Spiels, nämlich dem kulturellen Schaffen, ihre Lebens- und Identitätsthematiken.

An dieser Stelle müssen wir noch einmal die neuen Medien, vor allem Computerspiele und Chatten in Kommunikationsnetzen, zum Beispiel im Facebook, näher in Augenschein nehmen. Spiele wie Warcraft erfordern Disziplin, mit steigender Komplexität umfangreiches Wissen, gezielte langanhaltende Aufmerksamkeit, und die zur Bewältigung des Spiels notwendigen Informationen müssen selbst eingeholt werden. Das sind ja nun keine nachteiligen Anforderungen. Allerdings kommt es zur Bindung an die Spielfigur, Erfolg im Spiel kann wichtiger werden als Erfolg im Leben. Hier verbinden sich also hohes Können, soziale Kompetenz, Konzentration, Ausdauer, Spannung, risikoloses Sensation seeking mit Eintauchen in eine virtuelle Welt. Können Kompetenzen in der virtuellen Welt auf die soziale Realität übertragen werden? Die Forschung zeigt zwiespältige Ergebnisse zu dieser Frage. Einerseits gilt das Prinzip der Bereichsspezifität, d. h., dass Kompetenzen, die in einem bestimmten Bereich erworben wurden, nicht ohne Weiteres auf andere Bereiche übertragbar sind. Andererseits zeigen Untersuchungen, dass Fähigkeiten und Leistungen verallgemeinerbar sind. Ein charakteristisches Beispiel ist die Bereitschaft und Fähigkeit, Ziele mit Ausdauer und Willenskraft zu verfolgen, wie dies bei Hochleistungssportlern der Fall ist. Sportler scheiden frühzeitig aus dem

<sup>3</sup> Volland, Eckart / Grammer, Karl (Hrsg.): *Evolutionary Aesthetics*, Berlin 2010.

nationalen oder internationalen Wettbewerb aus, sind aber dann in ihrer weiteren Karriere meist auch erfolgreich. Gäbe es keine Übertragbarkeit von Kompetenzen, so wäre ja auch die schulische Bildung wenig hilfreich für das spätere berufliche Leben, denn schließlich soll Bildung in recht unterschiedlichen Bereichen angewandt werden. Hinzu kommt, dass sehr viele Arbeitsplätze heute den Computer intensiv nutzen, so dass Übertragbarkeit durchaus wahrscheinlich ist. Es kommt daher sehr darauf an, in welcher Weise der Computer im Jugendalter genutzt wird. Unkontrollierte Nutzung erweist sich jedenfalls als Nachteil. Pfeiffer konnte zeigen, dass allein schon die unkontrollierte Nutzung des Computers von Jugendlichen in ihrem eigenen Zimmer die Schulleistung beeinträchtigt.<sup>4</sup>

Wenn man guten Computerspielen noch positive Aspekte abgewinnen kann, wie steht es dann mit Kommunikationsnetzen wie Facebook oder Lokalisten? Hier wird „gechattet“, scheinbar nutzlose Information ausgetauscht und viel Zeit vergeudet. Zudem leiden reale soziale Kontakte, weil Jugendliche, wie oben ausgeführt, viel Zeit mit den neuen Medien verbringen. Nicht zu vergessen ist die Nutzung neuer technisch außerordentlich vielseitiger Geräte, wie dem iPhone, iPad, Smartphone etc. Hier stehen allerdings die Erwachsenen den Jugendlichen nicht nach, der permanente Kontakt mit anderen und die permanente sonstige Nutzung der Möglichkeiten dieser Geräte gehört für die ganze jüngere Generation inzwischen zum Alltag. Was zunächst marginal war, ist inzwischen „normal“ geworden. Ich kann mich gut an die Anfänge der elektronischen Kommunikation in den USA erinnern. Als in einem Forschungsinstitut die Computer miteinander verschaltet waren, bevorzugten die Mitglieder des Instituts die Kommunikation per Computer, obwohl sie Tür an Tür saßen. Elektronische Kommunikation ist inzwischen eine Selbstverständlichkeit geworden und kann auch Vorteile bringen, die im direkten sozialen Kontakt nicht realisierbar sind. Dies beginnt mit der Zahl der „Freunde“, mit denen man in Verbindung treten kann. Wir haben mit einer Sechszehnjährigen über ihre Kontakte im Facebook gesprochen. Sie gab an, ca. 300 „Freunde“ zu haben. Wir meinten, es sei doch unmöglich, alle diese Personen im Kopf zu behalten, und machten Stichproben mit beliebig ausgewählten Adressen. Es stellte sich heraus, dass die Behauptung des Mädchens, alle zu kennen und von allen etwas zu wissen, zutraf. Sie bewies ein ausgezeichnetes Personengedächtnis.

Kimmel und Tatsch stellen eine tiefgreifende Verbindung zwischen den sozialen Netzen im Internet und der Entwicklungsaufgabe Jugendlicher her, vor allem der Identitätsfindung. Dabei zeigt sich, dass die Kommunikation im Internet längst zum zentralen Bestandteil jugendlicher

---

<sup>4</sup> Mößle, Thomas / Kleimann, Matthias / Rehbein, Florian / Pfeiffer, Christian: Mediennutzung, Schulerfolg, Jugendgewalt und die Krise der Jungen, in: Zeitschrift für Jugendkriminalität und Jugendhilfe 3/2006, S. 295-309.

Auseinandersetzung mit sich selbst und mit anderen geworden ist. Die Autorinnen analysieren auch das Gefährdungspotenzial der Komponenten: Inhalt, Verhalten, Kommerz und Kontakt und zeigen, dass neben Risiken in der realen Welt längst eine neue Form von Risiken für Jugendliche Einzug gehalten hat.

Wiederum sind soziale Netze ja nicht nur eine Einrichtung für Jugendliche, sondern werden von Erwachsenen gleichermaßen genutzt. Die neuen Medien haben bewirkt, dass Menschen viel öfter mit anderen Personen kommunizieren als je zuvor und dass sie sich anderen mehr als je zuvor offenbaren. Vielfach kommt es erst aufgrund elektronischer Kommunikation zu realen sozialen Kontakten. Wir wissen effektiv nicht, ob und wie sehr die neuen Netze schädlich oder nützlich für die Entwicklung Jugendlicher sind. Im Augenblick überwiegen wohl die Vorteile.

Es steht allerdings außer Frage, dass reales kulturelles Gestalten durch elektronische Medien nicht ersetzt werden kann und sollte. Die Beiträge zur kulturschaffenden Tätigkeit in diesem Buch belegen, dass Jugendliche zu erstaunlichen und unerwarteten Leistungen gelangen, wenn man ihr kreatives Potenzial anspricht. Sie komponieren und tragen ihre Werke vor (Soundchecker), sie schreiben trotz und gerade wegen ihrer sprachlichen und sozialen Benachteiligung (Beitrag „Kreatives Schreiben“), sie tanzen zusammen, wenn die gemeinsame sprachliche und kulturelle Basis noch nicht hinreichend existiert (Beitrag „Freudentanz – das grenzenlose Tanzprojekt“), und Jugendliche im Arrest drücken ihre Probleme und Emotionen in Sprache, Musik, Tanz, bildender Kunst und Radiosendung aus (Beitrag „An Grenzen gehen mit Kunst“).

Aktives Gestalten muss sich aber nicht allein auf der kulturell-künstlerischen Ebene bewegen, sondern kann politische Wirkung erlangen. Viele künstlerische Projekte kommen zu Aussagen, die zugleich politisch sind, Missstände kritisieren, innovative Vorschläge machen und Politik mit Humor betreiben. Eine Reihe von Beiträgen stellt politische Aktivitäten vor, in denen Jugendliche unmittelbar oder mittelbar Erfahrungen sammeln können. Demokratie-Modelle werden in Heimen oder Schulen entwickelt und erprobt, aber viele, die mit Jugendlichen zu tun haben, beklagen, dass Jugendliche politikverdrossen sind, sich auch bei Gelegenheiten echter politischer Mitbestimmung wenig aufgeschlossen zeigen und von ihrem ganzen Interessenspektrum weit weg von politischen Fragen sind. Die Gefahr bei solchen Vermutungen oder zum Teil auch Erfahrungen besteht darin, in Klischees über Jugendliche zu denken. Die Beispiele, die in diesem Buch geboten werden, zeigen, dass Jugendliche durchaus politisch aktiv sind, wenngleich sie gegenwärtig eine Minderheit darstellen. Wie lassen sich Jugendliche in größerem Umfang für politische Arbeit motivieren? Der Königsweg ist wohl die Teilnahme an Projekten, die Jugendliche interessieren und in denen sie eine unmittelbare politische Wirkung erzielen können. Dabei lassen sich in der nächsten Umgebung am raschesten Wirkungen erreichen, also bei der Mitgestaltung des Schul- und Gemeindelebens.

Die in diesem Buch dargestellten Beispiele zeigen diese Möglichkeit an zwei Beispielen, dem „Kinder- und Jugendrat“ im Clemens-Maria-Kinderheim und der Spielstadt „Mini München“. Darüber hinaus ist politische Wirksamkeit auch in größerem Rahmen möglich, wie der Beitrag über das Jugendparlament in Erlangen demonstriert. Politische Partizipation wird gegenwärtig auch auf der Ebene des Wahlrechts heftig diskutiert. Je mehr man Jugendlichen Bedeutung für politische Mitsprache einräumt, desto stärker werden sie auch an politischer Partizipation interessiert sein. Allerdings steht Jugendlichen auch der Weg in den Fundamentalismus und Rechtsradikalismus offen, wie der Beitrag über die Radikalisierung von Jugendlichen zeigt und worauf Ferchhoff in seinem Überblicksartikel als generelleres Phänomen hingewiesen hat.

### **3. Fazit**

Jugendliche haben heute ein riesiges Angebot an kulturellen und subkulturellen Möglichkeiten. Dies gilt sowohl für die Aneignung von Angeboten aus dem Internet und dem Fernsehen als auch für Chancen kultureller Vergegenständlichung. Jugendliche bewegen sich vom Moratorium zum Laboratorium der Handlungsmöglichkeiten. Was frühere Generationen in ihrem Moratorium durch Diskussionen, Beschäftigung mit Lebensentwürfen und subkulturelle Jugendstile erprobt und entwickelt haben, hat sich heute in ein unübersehbares Feld mit einem gewaltigen Facettenreichtum ausgeweitet. Jugendliche haben zumindest virtuell so viele Handlungsmöglichkeiten wie nie zuvor. Dies ist Segen und Fluch zugleich. Einerseits eröffnet es große Freiheitsgrade und damit eine Erfahrung, die Jugendliche in ihrem späteren Leben vielleicht nie mehr sammeln können. Andererseits eröffnet es den Weg zu Oberflächlichkeit, Beliebigkeit und Halbwissen.

Die Vielfalt kultureller Handlungsmöglichkeiten sollte uns nicht so sehr ängstigen als vielmehr ermutigen, Jugendliche zu eigenem kreativen Schaffen anzuregen. Es sind die ungenutzten Potenziale der Jugendlichen, die uns Sorge machen sollten, nicht ihr Grenzgängertum.



Das Kaleidoskop jugendlicher Subkulturen  
und Lebenswelten



# Historischer Überblick über jugendkulturelle Strömungen\*

*Wilfried Ferchhoff*

*In diesem Beitrag werden in historischer Perspektive vom ausgehenden 19. Jahrhundert spezifische Varianten jugendkultureller Strömungen rekonstruiert. Der Weg geht in einem Zeitraum von mehr als hundert Jahren von den eher partikularen, nationalen und regionalen Anfängen des Wandervogels zu den immer universaler, milieutranszendierender, internationaler und differenzierter werdenden Jugendkulturen.*

## **1. Historische Erinnerungen**

Die bürgerliche Wandervogeljugend stieß an der Schwelle zum 20. Jahrhundert durchaus im Kontext anderer zeitgleich stattfindender, der Jugendbewegung verwandter Aufbruch- und Lebensreformbewegungen – wie Siedlungs-, Gartenstadt- und Landkommunenbewegung, Naturheilbewegung, Sexualreform, Frauenrechte, Reformpädagogik, Kunst-erziehungsbewegung, Ausdruckstanz, Neureligiosität, deren verschiedenen Reformbestrebungen und Denkströmungen dahingehend übereinstimmten, dass die Lebensverhältnisse in Bezug auf Gesellschaft, Wirtschaft, Staat, Religion, Körper, Geist, Seele, Natur und Lebenspraxis einer Revision unterzogen werden müssten<sup>1</sup> – erstmals entscheidend über den Gedanken der schon in der antiken Stadtkultur vorgebildeten, in der mittelalterlichen Stadtwirtschaft und -demokratie gebilligten ständischen Freiheiten der Handwerker, Kaufleute und Studenten hinaus. Auffällig ist, dass es das Phänomen Wandervogel und Jugendbewegung zumindest jenseits des englischen Scoutismus / der Pfadfinderbewegung, die zunächst im Rahmen ihrer quasi militärischen Genese eines Baden-Powell auch dezidiert nationalkonservativ schon vor und dann vor allem nach dem ersten Weltkrieg im Gegensatz zum Wandervogel ein wenig internationaler aufgestellt war,<sup>2</sup> nur im deutschsprachigen Mitteleuropa gegeben

---

\* Vgl. umfassend Ferchhoff, Wilfried: Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert: Lebensformen und Lebensstile. Lehrbuch, Wiesbaden, 1. Auflage, 2007 und 2. erw. und veränderte Aufl., 2011; Ders.: Geschichte globaler Jugend und Jugendkulturen, in: Globale Jugend und Jugendkulturen: Aufwachsen im Zeitalter der Globalisierung, hrsg. von Dirk Villányi, Matthias D. Witte und Uwe Sander, Weinheim 2007, S. 25-54.

<sup>1</sup> Vgl. umfassend Buchholz, Kai / Latocha, Rita / Peckmann, Hilke / Wolbert, Klaus (Hrsg.): Die Lebensreform. Entwürfe zur Gestaltung von Leben und Kunst um 1900, Bd. I und Bd. II, Darmstadt 2001, S. 25-29.

<sup>2</sup> Vgl. Gillis, John R.: Geschichte der Jugend. Tradition und Wandel im Verhältnis der Altersgruppen und Generationen in Europa von der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts bis zur Gegenwart, Weinheim / Basel 1980, S. 152 ff.

hat.<sup>3</sup> Der Deutsche Pfadfinderbund – eine deutsche Variante zu den englischen Boy Scouts – wurde 1911 gegründet; er erreichte in Deutschland freilich nie die Popularität des Wandervogels in der Wirkungsgeschichte etwa in kultureller, gruppen-, gemeinschafts- und stilbildender Perspektive, obwohl der Autonomiegedanke von Jugendlichen und das Führungsprinzip in Jugendgruppen durch Jugendliche – manchmal auch mit charismatischen Zügen – wie im Wandervogel und der bündischen Jugendbewegung auch im Pfadfindertum dezidiert betont wurden.<sup>4</sup> Und auch, was den sozialen Status der Jugend betraf, war der Wandervogel in Kombination mit den Hervorbringungen des Jugendkulturkonzepts von Hans Blüher, Gustav Wyneken und Siegfried Bernfeld und den entwicklungspsychologischen und pädagogischen Entdeckungen des Jugendalters sozialhistorisch und auch jugendkulturell zumindest wegweisend für die folgenden Jahrzehnte in Deutschland.

Bürgerliche (Wandervogel-)Jugend offenbarte sich in einem bestimmten emphatisch-romantischen Grundgefühl, in einer gelebten Jugendkultur und in bestimmten Formen von „Gesellung und Gesittung“, die sich „historisch relativ unbestimmt an Vorgaben des Vagantentums, der Scholaren und des Jünglingkultes im Umkreis der Wertherstimmung orientierten“ sowie in einem neuen Fahrten- und Lebensstil. Vor allem ist eine auch „spätere Jugendkulturen befruchtende stilbildende Potenz“ im Rahmen einer Gestaltung einer „jugendspezifischen Ornamentik und Heraldik“ hervorgebracht worden. Und Jugend, jung sein, Jugendlichkeit wurden ganz generell zum gesellschaftlichen Leitbild.<sup>5</sup>

In der berühmten Programmatik zur Jugendbewegung auf dem Hohen Meißner 1913 konnte bei allem Facettenreichtum, bei allen Spielformen und bei aller Differenzierung der typisch deutschen Jugendbewegung die Geburtsstunde eines neuen Begriffs von Jugend und Jugendkultur gesehen werden. „Die Freideutsche Jugend will aus eigener Bestimmung, vor eigener Verantwortung, mit innerer Wahrhaftigkeit ihr Leben gestalten. Für diese innere Freiheit tritt sie unter allen Umständen geschlossen ein.“<sup>6</sup>

<sup>3</sup> Vgl. Frobenius, Else: Mit uns zieht die neue Zeit. Eine Geschichte der deutschen Jugendbewegung, Berlin 1927, S. 31, 170; Knoll, Joachim H.: Typisch deutsch? Die Jugendbewegung. Ein essayistischer Deutungsversuch, in: Typisch deutsch: Die Jugendbewegung. Beiträge zu einer Phänomengeschichte, hrsg. von Joachim H. Knoll und Julius H. Schoeps, Opladen 1988, S. 11-33, hier Anm. 24, 34, 30 f.; Schörken, Rolf: Jugendästhetik bei den Luftwaffenheffern, in: Schock und Schöpfung: Jugendästhetik im 20. Jahrhundert, hrsg. vom Deutschen Werkbund e.V. und Württembergischen Kunstverein Stuttgart, Buch zur gleichnamigen Ausstellung, Darmstadt / Neuwied 1986, S. 326-330, hier S. 330; Mogge, Winfried: Jugendbewegung und Wandervogel, in: Die Lebensreform. Entwürfe zur Gestaltung von Leben und Kunst um 1900, Bd. II, hrsg. von Kai Buchholz, Rita Latocha, Hilke Peckmann und Klaus Wolbert, Darmstadt 2001, S. 307-321, hier S. 309 ff.

<sup>4</sup> Mitterauer, Michael: Sozialgeschichte der Jugend, Frankfurt a. M. 1986, S. 226.

<sup>5</sup> Vgl. Knoll: Typisch deutsch?, S. 13 ff.

<sup>6</sup> Knoll, Joachim H. / Schoeps, Julius H. (Hrsg.): Typisch deutsch: Die Jugendbewegung. Beiträge zu einer Phänomengeschichte, Opladen 1988, S. 5 f.

Jugend wurde nun nicht mehr nur als ein „transitorischer, auf das Erwachsenenalter vorbereitender Lebensabschnitt“ gesehen. Jugend durfte sich zum ersten Mal definieren – in einem „rasch anwachsenden Moratorium zwischen Kindheit und Erwachsensein, das sich ästhetisch, institutionell und symbolisch etablieren konnte.“<sup>7</sup>

Eine solche eher jugendkulturelle oder kulturalistische Deutung dieser Jugend als Jugendbewegung bot sich vornehmlich deshalb an, weil ihr seelisch-geistiges und inneres-ethisches Aufbegehren, ihr Fernweh, ihr freudiger Gehorsam, ihr Wir-Gefühl und ihre oftmals verklärte Ungebundenheit und Zivilisationsmüdigkeit,<sup>8</sup> ihr einfaches Naturerlebnis sowie ihr lebensreformerischer Verzicht auf die Zivilisationsgifte Tabak und Alkohol<sup>9</sup> sich „anders als in den politisch-sozialen Revolutionsprozessen des Jahres 1848 ... weder gegen die Verfassung, noch gegen politische Unfreiheit wie die Studenten im Jahre 1848, noch gegen ökonomische Unterdrückung und Ausbeutung wie die Revolutionäre und Reformer der Arbeiterbewegung“<sup>10</sup> und später auch der proletarischen Jugendbewegung richtete.

Die Arbeiterjugendbewegung, die ebenfalls zu Anfang des 20. Jahrhunderts in Deutschland 1904 aus der Arbeiterbewegung heraus entstand, weil auch in der Arbeiterbewegung der Sonderform des Jugend- gegenüber dem Erwachsenenstatus Rechnung getragen wurde, unterschied sich zunächst jedenfalls in den Zielen der Gemeinschaften und Gesellungsformen wesentlich von der bürgerlichen Jugendbewegung gerade auch in freizeitbezogener und jugendkultureller Hinsicht, obgleich es neben den bürgerlichen Wandervögeln auch wandernde Arbeiterjugendliche etwa während des ersten Weltkriegs gab, die aus den Jugendcliquen vor allem im Umfeld von Rummelplätzen stammten und die von den bürgerlichen Wandervögeln im Gegensatz zur ihrer Echtheit als wilde Wandervogel und von manchen entrüsteten bürgerlichen Bevölkerungsmitgliedern auch verächtlich als wilde Wanderfliegel bezeichnet und stigmatisiert wurden.<sup>11</sup> Nach dem ersten Weltkrieg drangen noch viel stärker als schon bei den

<sup>7</sup> Oelkers, Jürgen: Jugendkultur gestern und heute. Pädagogische Überlegungen zu einer langen Emanzipation, in: Jahrbuch des Archivs der deutschen Jugendbewegung, Bd. 17: 1988-1992, Burg Ludwigstein, Witzenhausen 1995, S. 13-36, hier S. 22.

<sup>8</sup> Vgl. Rossbeck, Brigitte: Das Wandern ist des Vogels Lust. Fernweh, Zivilisationsmüdigkeit und freudiger Gehorsam – Vor hundert Jahren wurde der Wandervogel gegründet, in: Süddeutsche Zeitung, 3./4.11.2001, S. III.

<sup>9</sup> Peukert, Detlef J. K.: „Mit uns zieht die neue Zeit ...“. Jugend zwischen Disziplinierung und Revolte, in: Jahrhundertwende. Der Aufbruch in die Moderne 1880-1930, Bd. 1, hrsg. von August Nitschke, Detlev J. K. Peukert, Gerhard A. Ritter und Rüdiger vom Bruch, Reinbek 1990, S. 176-202, hier S. 179.

<sup>10</sup> Rosenmayr, Ludwig: Jugendbewegung und Jugendforschung, in: Kulturkritik und Jugendkult, hrsg. von Walter Ruegg, Frankfurt a. M. 1974, S. 61-85, hier S. 63.

<sup>11</sup> Vgl. Rusinek, Bernd A.: Das Glück der Provokation. Gewalt in historischen Jugendkulturen, in: Lust auf Randalen. Jugendliche Gewalt gegen Fremde, hrsg. von Wilfried Breyvogel, Bonn 1993, S. 83-105, hier S. 92 ff.

proletarischen Wanderflegeln idealistische Züge der bürgerlichen Jugendbewegung zusehends in das Wollen und in die praktizierende Symbol- und Stilbildung der proletarischen Jugendbewegung. Dennoch rückten gegenüber den eher eigentümlichen, respektive anarchisch-individualistischen und rousseauistisch-romantischen und manchmal auch völkischen Tendenzen der bürgerlichen Jugendbewegung zumindest in der organisierten proletarischen Jugendbewegung neben internationalen Bezügen, die aber meistens nur politisch proklamiert, selten aber empirisch realisiert wurden, eher unmittelbar konkrete Überlebensfragen, Solidarisierungsbemühungen und -formen zur Durchsetzung sozialer und politischer Kampfziele (verbesserter Jugendschutz am Arbeitsplatz, verbesserte Entlohnung, Ermöglichung von Freizeit und Bildungschancen) in den Mittelpunkt. Dagegen nahmen die zumeist männliche Härte, Ungebundenheit, Unerschrockenheit, Unabhängigkeit, Machismo-Gebaren, manchmal auch Gewalttätigkeit signalisierenden städtischen, vorwiegend männlichen und parteipolitisch abstinenten, eher antiautoritären, autonomen und informellen wilden Cliques im Rahmen sozialmilieuspezifischer proletarischer Jugendsubkulturen in der Weimarer Republik vornehmlich in den Arbeitervierteln Berlins eine hier nicht zu thematisierende Sonderstellung ein.<sup>12</sup> Speziell die Krisenjahre der Weimarer Republik waren die Hochzeiten der proletarischen wilden Cliques, die mit ihren Haltungen, ihren Trachten, Fahnenfedern, bunten Bändern und Edelweißabzeichen – heute würden wir von Outfit und Accessoires sprechen – sowie ihren selbst und bewusst gewählten martialischen Namen wie etwa: Todesverächter, Zigeunerliebe, Kosakenblut, Sing-Sing, Apachenblut, Gewaltbanditen, Wildsau, Seepiraten, Waldpiraten usw.<sup>13</sup> mindestens an die wilden Wanderflegel einige Jahre vorher erinnerten. Abends vornehmlich (sonnabends) saßen die Wilden Cliques wie die Wandervögel und die bündischen Jugendkulturen am romantischen Lagerfeuer. Im Gegensatz zu den bündischen Jugendkulturen, die von den Wilden Cliques verächtlich als Latscher bezeichnet wurden, setzten sie völlig andere Akzente: Sie verlagerten ihre feuchtfrohlichen Vergnügen aus den territorialbezogenen Kneipen und Tanzpalästen ins Grüne. Alkohol und Klampfe gehörten ebenso wie einige Bräute dazu, die auch zugleich liebevoll und verächtlich Cliqueskühe genannt wurden. Sie spielten Fußball oder Wasserball, boxten und führten Ringkämpfe durch,

<sup>12</sup> Vgl. hierzu Lessing, Helmut / Liebel, Manfred: Wilde Cliques, Bensheim 1981; Mischok, Andreas: „Wild und frei“. Wilde Cliques in Berlin der Weimarer Zeit, in: Vom Lagerfeuer zur Musikbox. Jugendkulturen 1900-1960, hrsg. von der Berliner Geschichtswerkstatt e.V., Berlin 1985, S. 47-78, hier S. 47 ff.; Rosenhaft, Ernst: Die wilden Cliques, in: Schock und Schöpfung. Jugendästhetik im 20. Jahrhundert, hrsg. vom Deutschen Werkbund e.V. und Württembergischen Kunstverein, Darmstadt / Neuwied 1986, S. 345-349, hier S. 345 ff.; Simon, Titus: Raufhändler und Randal. Sozialgeschichte aggressiver Jugendkulturen und pädagogische Bemühungen vom 19. Jahrhundert bis in die Gegenwart, Weinheim / München 1996, S. 77 ff.

<sup>13</sup> Mitterauer: Sozialgeschichte der Jugend, S. 210.

rauchten Knösel, erzählten deftige Witze und zapften schon manchmal ein Fässchen Bier an – in den Augen der naturverbundenen Wandervögel ein Sakrileg. Offene Feindschaft herrschte bei den meisten jugendlichen Wilden Cliques gegen die Nationalsozialisten, aber sie wollten sich auch nicht trotz einiger Sympathien und Umwerbungsprozesse von dem kommunistischen Jugendverband (KJ) und der SAJ, dem Jugendverband der sozialistischen Arbeiterjugend der SPD, angesichts ihrer autonomen und antiautoritären Haltungen funktionalisieren und vereinnahmen lassen.

Der deutsche Sonderweg des Wandervogels bzw. der bündischen Jugendbewegung überlebte direkt in den Nachfolgegruppierungen nach dem zweiten Weltkrieg nur noch in einigen wenigen jugendkulturellen Randbereichen und Nischen. Ein letzter Versuch, die traditionellen bündischen Lebensgefühle, wiederum vornehmlich von Oberschülern und Studenten getragen, (Natursehnsucht, Zivilisationskritik, Wiederentdeckung des Volkstumhaften, Erlebnisgemeinschaft der Gruppe und autonomes Gruppenleben, Lagerfeuerromantik, freigewähltes Beisammensein und Lebensgemeinschaft von Altersgleichen waren die – US-amerikanische Folk-Traditionen aus Newport und die politischen Chansons aus der Kampagne gegen die Notstandsgesetzgebung und der Ostermarschbewegung aufnehmenden – Folklore-Festivals in den frühen 60er-Jahren auf der Burg Waldeck.<sup>14</sup>

## **2. Zur Geschichte internationaler Jugendkulturen im 20. Jahrhundert**

Eine ganz zentrale Voraussetzung für die Entwicklung internationaler Tendenzen von Jugendkulturen war neben der Ausweitung der Jugendzeit durch verlängerte Schulzeiten und Freizeiten in den komplexer werdenden Industriegesellschaften die – durch Prozesse der Industrialisierung unterstützte – tendenzielle Überwindung der territorialen Grundlage für die Bildung von vornehmlich männlichen Jugendgruppen, wie sie in ganz Europa für die ländlichen Burschenschaften typisch war. Der Einfluss der Massenmedien, vor allem des Radios, später auch der Schallplatten, des Tonbandes, des Kassettenrecorders, des Fernsehens und schließlich des Internets schuf eine zunächst überregionale, später auch eine internationale Jugendkultur. Die Verkehrserschließung des ländlichen Raums, insbesondere die Motorisierung der Jugendlichen selber, machte in einem bisher nicht da gewesenen Maße Vergesellschaftungsprozesse möglich, die über die Lokalgruppe hinausgingen. Dennoch spielt der Zusammenhalt auf lokaler Ebene für die Ausbildung von Jugendgruppen nach wie vor nirgendwo eine so starke Rolle wie gerade im ländlichen Raum,<sup>15</sup> obgleich

<sup>14</sup> Knoll / Schoeps: Typisch deutsch, S. 7.

<sup>15</sup> Mitterauer: Sozialgeschichte der Jugend, S. 187.

die ländlichen Räume in historischer Perspektive sich in vielerlei Hinsicht immer mehr den städtischen angeglichen hatten (Arealisierung und Verstädterung der ländlichen Räume).

Immerhin galten spätestens seit den 50er-Jahren des 20. Jahrhunderts die Jugendkulturen in den USA und Großbritannien – und in abgeschwächter Form in Frankreich – „weltweit als Quelle der Dauerinspiration“,<sup>16</sup> gleichwohl jugend-, alltags- und populärkulturelle amerikanische Einflüsse trotz klischeehafter, scharfer sozialkultureller Polarisierungen der Amerikabilder etwa im Musik-, Tanz-, Film, Mode- und Habitusbereich teilweise schon vor dem ersten Weltkrieg, verstärkt freilich erst in den 20er-, 30er- und 40er-Jahren in Europa und vornehmlich auch in der Weimarer Republik (selbst während des zweiten Weltkriegs), vorhanden waren. Diese frühen kulturellen Globalisierungstendenzen wurden im Rahmen eines positiven Amerika-Bildes freilich jenseits bestimmter Bildungseliten und zumeist auch jenseits der bündischen Jugendbewegung insbesondere von Jüngeren, der sogenannten einfachen Leute im Angestellten-, teilweise auch in bestimmten Sektoren des städtischen Arbeitermilieus und auch in Teilen der intellektuellen und künstlerischen Avantgarde (etwa von Grosz bis Brecht) begeistert aufgenommen. So gesehen fand schon ansatzweise im Medium der Technisierung des Alltags und der kommerzialisierten und mediatisierten Populärkultur in den 20er-Jahren ein – zunächst noch nicht radikaler – Bruch des Hochkulturmonopols der Gebildeten statt: Kino, Radio, Jazzmusik, Musikrhythmen, Tanzfieber, Starbegeisterung, Sportbewegung und Körperkultur fanden Eingang in den von Amerika beeinflussten populärkulturellen Unterhaltungssektor der städtischen Metropolen Europas. Als Gegenentwürfe zum traditionellen Gesellschaftstanz löste ähnlich wie in der Musik eine Mode die andere ab. „Dem Foxtrott folgten Onestep, Shimmy, Charleston“.<sup>17</sup> Auch eine allgemeine Hinwendung der Populärkunst als Lebensmittel<sup>18</sup> zu Buntheit, Lebensfreude, Diesseitigkeit und Triebhaftigkeit; Aufweichungstendenzen der Ehe und eine geänderte Stellung der Frau; eine Verlagerung der geistigen Zentren in die Großstädte sowie Emanzipationstendenzen der Jugend trugen dazu bei, dass die soziale Exklusivität und die kulturelle Deutungshoheit bestimmter bildungsbürgerlicher Schichten und Milieus aufgeweicht wurde. Die „alleinigen Inhaber der Kulturgüter“<sup>19</sup> gerieten durch populärkulturelle urbane Lebensauffassungen des Amerikanismus unter Druck.<sup>20</sup>

<sup>16</sup> Roth, Roland: Globalisierungsprozesse und Jugendkulturen, in: Das Parlament. Aus Politik und Zeitgeschichte 5/2002, S. 20-27, hier S. 20.

<sup>17</sup> Maase, Kaspar: Grenzenloses Vergnügen. Der Anfang der Massenkultur 1850-1970, Frankfurt a. M. 1997, S. 118.

<sup>18</sup> Ebd., S. 212.

<sup>19</sup> Maase, Kaspar: Bravo Amerika. Erkundungen zur Jugendkultur in der Bundesrepublik in den fünfziger Jahren, Hamburg 1992, S. 54.

<sup>20</sup> Vgl. zur scharfsinnigen Analyse des Anti-Amerikanismus in Deutschland Lütken, Charlotte: Die Amerikalegende, in: Sozialistische Monatshefte 1/1932, S. 45-50, hier S. 45 ff.

Exzentrische Kulturimporte aus den USA wurden in Europa auch von Teilen der „vergnügungssüchtigen Oberschichten“ und speziell von der „Jugend der Hautevolée“ hochgeschätzt – und dies betraf vor allen Dingen den Jazz, die schwarze Tanzmusik – und in den 30er-Jahren auch den Swing. Eine sogenannte Swing-Jugend gab es in den späten 30er- und Anfang der 40er-Jahre in vielen Metropolen Europas und der westlichen Welt, „ein Großstadtphänomen also, und die erste von USA ausgehende“ tendenziell globale Jugendkultur, die allerdings noch nicht zur vollen Entfaltung kam, mit ihren – auch für historisch spätere Jugendkulturen wichtigen – typischen Eigenschaften: Musik, Tanz, Mode, Kleidung, Habitus etc.<sup>21</sup> Diese angloamerikanischen Musik-, Tanz-, Kleidungs- und lässigen Haltungsformen hatten freilich nichts oder nur wenig mit dem volkstümlichen Liedgut, den Landsknechtsliedern, den – vom historischen Bauerntum (Volkstrachten) und von wandernden Gesellen und Scholaren im Mittelalter abstammenden – Kleidungsstilen und den Reigen- und Volkstänzen des Wandervogels, der bündischen Jugend und des Pfadfindertums zu tun. Zudem prägten verjazzte deutsche Unterhaltungsmusik resp. verjazzte Schlager wie „Am Sonntag will mein Süßer mit mir segeln geh'n“ den populären Geschmack. Und selbst im deutschen Faschismus duldete man paradoxerweise bis zum Kriegsbeginn und teilweise auch während des Krieges Jazz- und Swingrhythmen. Selbst wenn der Freiraum für jugendliche erheblich eingeschränkt wurde, bestimmten nicht „übertriebene Hot-Rhythmen“<sup>22</sup> des angloamerikanischen Jazz und Swing durch Tanzorchester, weiße Bigbands, Clubs und Schallplatten teilweise ihren Lebensalltag. Gleichzeitig herrschte massive ideologische Propaganda vor: gegen „staatsabträgliches Treiben“, gegen „Volks- und Wehrkraftzersetzung“, gegen die unerwünschte, entartete „undeutsche, jüdische Negermusik“, gegen Negergejohl, Swing und Anglophilie.

Jazz, so verbreiteten dumpfdeutsche Kulturstimmungen, war nicht „schneidig, zackig und straff, sondern förderte Sittenverfall und sexuelle Zügellosigkeit“.<sup>23</sup> In diesem Zusammenhang kam es im Zuge staatlicher Bedrohungsszenarien (Zwangsarbeit, Straflager, Jugend-KZ) vornehmlich unter jugendlichen Jazzfans, Jazzkatzen, Swing-Boys, Swingheinis und Swingfans im Rahmen einer „Oase der Sehnsucht“ nach einer angenehmeren Welt – teilweise anonym und illegal, zuweilen aber auch direkt – zu einer Art subkulturellen oppositionellen Haltung und Lebensart gegen Militarisierung und gegen die „Formierung des persönlichen Lebens“,<sup>24</sup>

<sup>21</sup> Pohl, Rainer: „Schräge Vögel, mausert euch!“ Von Renitenz, Übermut und Verfolgung. Hamburger Swings und Pariser Zazzous, in: Piraten, Swings und Junge Garde: Jugendwiderstand im Nationalsozialismus, hrsg. von Wilfried Breyvogel, Bonn 1991, S. 241-270, hier S. 242.

<sup>22</sup> Arnu, Titus: Die Bewegung der Swing-Heinis. Musikalische Machtergreifung: Jazz im Dritten Reich, in: Süddeutsche Zeitung, 11/12.11.1995, Feuilleton-Beilage, S. 10.

<sup>23</sup> Ebd.

<sup>24</sup> Maase: Grenzenloses Vergnügen, S. 228.

selbst wenn die authentische Jazz-Entwicklung in den USA nicht immer live – schon eher schallplattengemäß im illegalen Umlauf – in puristischer Form mitgelebt werden konnte.

Was bspw. Frankreich anging, kam es auch erst im Kontext der deutschen Besatzung zu einer agilen Swing-Szene. Der jugendliche Pariser Zazzou-Kult im faschistisch besetzten Frankreich war – ähnlich den deutschen Swing-Heinis etwa in der Hamburger Szene und den Wiener Schlurfs – für junge Menschen jenseits der französischen Widerstandsbewegung attraktiv, die in einer doktrinär politisierten Gesellschaft eigentlich unpolitisch nur den Jazz liebten und an einer lässigen Lebensart der republikanischen Liberalität gepaart mit dem American Way of Life interessiert waren.<sup>25</sup> Der typische Swing-Heini (die wenigen weiblichen Pendants nannten sich Swing Babies) trug English Style Like „elegante Kleidung und langes zurückgekämmtes Haar. Modisches Vorbild waren smarte Musiker wie der Schweizer Virtuose Teddy Stauffer. Perfekt gestylt war der Swing-Heini mit einem Scotch (einem speziellen Hut), einem weißen Staubmantel“ oder einer langen Jacke mit Karomuster, einem Regenschirm (auch bei Sonnenschein, freilich niemals aufgespannt), weitgeschnittene Hosen und „einer ostentativ getragenen Zeitung vornehmlich in der Manteltasche (möglichst einer englischsprachigen)“.<sup>26</sup> Die Wiener Schlurfs trugen auch, von Hollywoodfilmen inspiriert, lange Haare, lange Sakkos und ausgestellte Hosen, hörten und hotteten (umgingen das Tanzverbot) in Parks oder auf Rummelplätzen mit tragbaren Grammophonen den Tiger Rag und andere heiße Musik.<sup>27</sup>

Beliebt war der amerikanische Jazz und Swing auch bei den sehr jungen 15- bis 16-Jährigen Luftwaffenhelfern, die zwar in den rigiden totalitären Organisationsstrukturen und Wertesystemen der Nationalsozialisten – etwa der Hitlerjugend – aufwuchsen und sozialisiert wurden, aber in dem ebenfalls sehr rigiden militärischen Ordnungssystem unter nationalsozialistischer Prägung während des militärischen Drills und mitten im „Totalen (Bomben-)Krieg“ vom Frühherbst 1944 an „einen nicht nur pubertären, lässigen und lockeren Anti-Stil“ entwickelten, der unter sehr ungünstigen Bedingungen kleine jugendeigene Freiräume, Amusement und Ausdrucksformen (längere Haare, Halstücher in gelb und rot kombiniert mit der Uniform, Entfernung des Hakenkreuzes von der Mütze, verbotene Anstecknadeln etc.) ermöglichte und kaum noch etwas mit der paramilitärischen stumpfsinnigen HJ-Mentalität, den pathetischen Parolen und dem HJ-Liedgut zu tun hatte. Der verbotene Jazz und die gleichfalls verbotene Swing-Musik spielten dabei als „Leitwährung“ eine zentrale Rolle. Ebenfalls verbotene deutschsprachige BBC-Sendungen und die englischen

<sup>25</sup> Pohl: „Schräge Vögel mausert euch!“, S. 241 ff.

<sup>26</sup> Arnu: Die Bewegung der Swing-Heinis, S. 10.

<sup>27</sup> Maase: Grenzenloses Vergnügen, S. 229.

propagandistischen „Soldatensender Calais“ und „Gustav Siegfried Eins“ waren die entscheidenden Medien, die den vornehmlich amerikanischen Jazz und Swing (Tommy Dorsey, Louis Armstrong, Benny Goodman, Glenn Miller u. v. a. m.) verbreiteten und von den Luftwaffen Helfern begeistert gehört wurden – selbstverständlich auch als willkommene Entlastung vom alltäglichen Dauerdruck und den Zukunftssorgen.<sup>28</sup>

Vom amerikanisch beeinflussten Jazz- und Swingstil führten im Genre der klassenübergreifenden Stil-Zeichen und Unterhaltungsmusik deutliche globale Linien in die sich anbahnenden Freizeitgesellschaften der Nachkriegszeit. Nach dem zweiten Weltkrieg trat der ohnehin schon seit den 20er-Jahren jugendkulturell international wirksame US-amerikanische Jazz in allen Spielarten nicht zuletzt durch die US-Siegertruppen seinen weltweiten (vor allem in Westeuropa inklusive Deutschland) Siegeszug an. Amerikanische Radiosender, Clubs und Musikveranstaltungen verbreiteten den Jazz im größeren Stil – freilich überwiegend in den polierten Varianten der Bigband-Sounds und des Dixieland – als demokratieaffine Musik der Freiheit und des lässigen American Way of Life, während die tendenziell intellektuellen Varianten des Modern- und Cool-Jazz vorzugsweise in den frühen 50er-Jahren des 20. Jahrhunderts in den existentialistisch geprägten Studenten- und Gymnasiastenmilieus Eingang gefunden haben. Nicht nur im Paris der 50er-Jahre traten in einer Art antibürgerlicher Aufmachung und Haltung jugendliche Intellektuelle in den Espresso Bars, Hot-Clubs, Jazz-Kellern und Jam-Sessions auf den Plan, die mit Stoppelhaarfrisur / Cäsarenschnitt in einer unheimlich coolen, antispißigen Haltung als Existentialisten mit Camus, Greco, Sagan und Sartre, teilweise auch schon mit der amerikanischen Beatliteratur im Arm, Cool-Jazz in den Ohren sowie vornehmlich schwarz in schwarz (schwarze Rollkragenpullover, schwarze Hose, manchmal schon Jeans, Armee-Parka oder Duffle Coat) und schwarze dickrandige Brille trugen und Pfeife oder selbstgedrehte schwarze Zigaretten nach dem Vorbild des Quartier Latin rauchten. Mädchen in den bohème-orientierten Existentialistenmilieus bevorzugten kurze Haarschnittformen wie Jean Seberg, Pferdeschwanz oder einen Zopf auf der einen Seite oder Ponyfrisuren und trugen oftmals Ballerinaschuhe.

Etwa zur gleichen Zeit (in den 50er-Jahren) breiteten sich in den USA – im Anschluss an einige wichtige Vorläufergestalten der sogenannten White Negros (Norman Mailer): die Hipster – weitere gegenkulturelle Strömungen aus. Für Mailer waren die Hipster amerikanische Existentialisten, die bspw. als Hobo oder Gammler in der Haltung von Mobilität zwischen Güterwagons, von aktivem Widerstand, aber auch latenter Rebellion einen extremen Nonkonformismus lebten. Insbesondere in den Bohème-Vierteln der kulturell lebendigen Großstädte der Nachkriegszeit in San Francisco

<sup>28</sup> Vgl. Schörken: Jugendästhetik bei den Luftwaffen Helfern, S. 322 ff.

und New York, Chicago und New Orleans, aber auch in Paris und London war dies in der Melange zwischen schwarzer Kultur, Bohémienkultur und verschiedenen gestrandeten, buntscheckigen jugendlichen Abweichlern und Delinquenten zu beobachten.

In den USA und speziell in New York und San Francisco kristallisierte sich aus den diversen gegenkulturellen Strömungen eine sich selbstverwirklichende und das System herausfordernde und provozierende, vornehmlich weiße Gegenkultur in den frühen 50er-Jahren heraus: die legendären – in der Geschichte der globalen Jugendkulturen, mit vielen Umwegen und zunächst auch Verzögerungen, sehr wirksamen – Beatniks. Mit den Protagonisten Allen Ginsberg, William S. Burroughs und Jack Kerouac zelebrierten die Beatniks vornehmlich in Gedichten und Prosa einen gegenkulturellen Entwurf mit jugendlichem Elan zur Leistungsgesellschaft, zur Konsummentalität und zum schnöden Gewinnstreben, oftmals mit Alkohol und anderen Drogen unterstützt. Mit Abenteuerlust und Freiheitsbestreben gegen die bürgerlich biedereren, seriösen, verklemmten und spießigen (moralischen) Klischees, Konventionen und Verpflichtungen der kommerziellen Erwachsenenwelt in der Nachkriegsgesellschaft setzten sie sich mit einer Bewusstseinsrevolution, gerade nicht mit Musik und auch nicht mit großen politischen Demonstrationen zur Wehr. Und anders als bei allen späteren amerikanischen globalen (Protest-)Bewegungen (Rock'n'Roll, Rocker-, Studenten-, Flower-Power- resp. Hippiebewegung, amerikanische Punk-, Hardcore-, Grunge-, Hip-Hop- und Techno-Kulturen), die jeweils sofort im Anschluss an ihre Genese via schneller Medien nach Europa schwappten, dauerte es eine Zeit lang, bis die Botschaft der Beat-Generation in Europa, etwa in den (stark französisch geprägten) bürgerlichen Existentialistenmilieus und später im Rahmen der Gammlerbewegung Anfang der 60er-Jahre, ankam.

Vor allem mit Elvis Presley, mit Bill Haley, mit Little Richard, Fats Domino u.a., dem populär- und massenkulturell wirksamen amerikanischen Rock'n'Roll, aber auch mit den britischen Teds und den deutschen Halbstarcken (ebenfalls Rock'n'Roller) erschienen gerade in nicht bohémehafter, in nicht intellektueller und in nicht avantgardistisch-bürgerlicher Weise im Kontext massenmedialer und konsumorientierter Verbreitung weitere Sendboten „einer global wirksamen, kapitalistisch befeuerten Kulturrevolution“, welche zunächst die jugendlichen Bewohner vorwiegend aus dem Arbeitermilieu der „westlichen Hemisphäre“ – und in den 50er-Jahren noch nicht über alle Sozialmilieugrenzen hinweg – nachhaltig „dauerverjugendlicht“ haben.<sup>29</sup> Der Stil der Rock'n'Roller, der Teds und der Halbstarcken war – wie bspw. in den proletarischen Wilden Cliques der 20er-Jahre in der Tradition der Arbeiterkultur – „ausgeprägt machistisch“. Aber

---

<sup>29</sup> Lehnartz, Sascha: *Global Players. Warum wir nicht mehr erwachsen werden*, Frankfurt a. M. 2005, S. 72.

auch in den Erscheinungsformen des Rock'n'Roll ließen sich „deutliche Züge einer androgynen Aufweichung oder Facettierung harter Männlichkeit ausmachen“.<sup>30</sup> In den jugendkulturellen Gruppen selbst spielten die Mädchen, wenn sie überhaupt auftauchten, eine noch untergeordnete Rolle als in den zeitgenössischen bürgerlichen. Sie waren Anhängsel und Statussymbole der männlichen Anführer.<sup>31</sup> In den Rock'n'Roll- und Halbstarkenkulturen wurden die mitwirkenden Mädchen in einer eindeutig subalternen und manchmal auch sexistischen Einstellung als Moped-Bräute, Stammzähne oder Sozios-Miezen bezeichnet und diskriminiert.<sup>32</sup> Grundlegend sollte sich dies erst in den tendenziell sozialmilieuübergreifenden Jugendkulturen ändern, die seit den 60er- und in den 70er-Jahren des 20. Jahrhunderts in enger Verbindung zu der immer stärker aufkommenden Emanzipationsbewegung der Frauen standen. Mit dem Aufstieg und der Durchsetzung der amerikanisierten globalen Populärkulturen war nicht unterschiedslos der Aufstieg der einfachen Leute zu sehen. Die Klassen- und Milieugrenzen wurden nicht vollends aufgehoben; es kam dennoch zu Machtverschiebungen. Soziale und kulturelle Hierarchien und Machtunterschiede wurden abgeflacht und wirkten in vielen jugendkulturellen Alltagszusammenhängen quer durch die Klassen egalisierend. Das galt und „gilt insbesondere für das Verhältnis der Geschlechter und der Altersgruppen“.<sup>33</sup> Jugendkulturen und -szenen hatten seit den späten 60er-Jahren eine milieu- und geschlechtstranszendierende globale Avantgarderolle übernommen. Sie wurden noch stärker als beim Rock'n'Roll und Beat insgesamt auch zum Jungbrunnen der Kultur- und Konsumgüterindustrie. Die Konsum- und Kulturgüterindustrie wuchs in neuen Größenordnungen. Neben der verlängerten Jugendphase auch für Mädchen und die traditionellen Unterschichten sowie der Ausweitung der Gleichaltrigengruppen universalisierten sich die Kaufkraft, Zeitressourcen und die Kreativität der Jugendlichen noch stärker, die auch schon in den 50er-Jahren des 20. Jahrhunderts gegenüber den Kriegs- und Vorkriegszeiten sehr bedeutsam waren. Sie stiegen noch schneller. Und die Märkte der Popmusik und Mode – unterstützt durch technische Neuerungen wie elektronisch ausgerichtete Studios, Entstehung eines flächendeckenden Systems individuell nutzbarer Tonträger, durch die Entstehung eines „dichten Netzes von Einrichtungen und Verhaltensmustern: (Lang-)Spielplatten und Festivals, Partys, Discos, Radio- und Fernsehsendungen, Jugendzeitschriften, Kleidung und Frisuren“,<sup>34</sup> Jugendsprache etc.– wurden transkulturell

---

<sup>30</sup> Maase: Bravo Amerika, S. 120.

<sup>31</sup> Vgl. Kluchert, Gerhard / Schilde, Karl: Jugendkulturen im Wandel der Zeit. Erfahrungen aus einer Veranstaltung, in: Vom Lagerfeuer zur Musikbox. Jugendkulturen 1900-1960, hrsg. von der Berliner Geschichtswerkstatt e.V., Berlin 1985, S. 171-188, hier S. 186.

<sup>32</sup> Maase: Bravo Amerika, S. 120.

<sup>33</sup> Maase: Grenzenloses Vergnügen, S. 275.

<sup>34</sup> Ebd., S. 256.

weltumspannend zum Leit- bzw. Hypermedium der alltäglichen Populärkultur, zur flächendeckenden Basiskultur, kannten nun wirklich keine nationalen Grenzen mehr.

Traditioneller Männlichkeitskult, der historisch für nahezu alle bürgerlichen und proletarischen Jugendkulturen galt, überlebte in einigen Jugendkulturen auch die Frauenbewegung und die vielen androgynen Tendenzen in den meisten anderen zeitgenössischen Jugendkulturen. Deziert machistische Züge wiesen und weisen die jugendlichen Rocker-, Biker-, Skinhead-, Fußball-Fan-, (Hooligans), Punk-, Grunge-, Metal-, Hardcore- und Hip-Hop-Kulturen auf, gleichwohl schon in den Modskulturen der 60er-Jahre, in dem New-Wave der 70er-, in den Indie- und Techno-Kulturen der 90er-Jahre die Dominanz und die Rigidität der harten Männlichkeitsrituale aufgeweicht und zurückgedrängt wurden.

Das lässige, die bürgerlichen Verhaltensstandards lockernde Lebensgefühl des Rock'n'Roll dürfte nicht zuletzt auch durch kulturelle Umwälzungen – Durchsetzung der Massenmedien, vermehrte Arbeiterfreizeit und Freizeitkultur, Entstehung einer immer wichtiger werdenden Freizeit- und Jugendkulturindustrie, Aufkommen des und Teilhabe am Massenkonsum(s) – hervorgegangen sein. Favorisiert wurden Kaugummi, Coca Cola, Blue Jeans, Boots etc. als Faible für US-Produkte und Sinnbilder des American Way of Life, das (tragbare) Radio, der (tragbare) Plattenspieler, die Vinyl-Schallplatte als Single, der Kinofilm; beliebte Treffpunkte waren sogenannte Pressluftschuppen mit Musikboxen und Kicker-Automaten, Kinopaläste sowie Kirmesplätze mit Auto-Scooter und Raupe.<sup>35</sup>

Mit Elvis 1954, aber auch mit James Dean („Rebels without a Cause“) und ein wenig eher schon 1953 mit Marlon Brando in Ergänzung und Kombination der Hipster und Beatniks wurde auch die Metapher und die (Geistes-)Haltung Coolness – freilich im historischen Verlauf im Kontext verschiedener „Coolness-Mutationen“ – wegweisend und weltweit in eine Art Dauerhaltung von Jugendkulturen transportiert. Im Anschluss an die schwarzen Wurzeln des Cool Jazz der 30er- und 40er- Jahre des 20. Jahrhunderts wurde speziell durch den wegweisenden jugendkulturellen Film „The Wild One“ zum ersten Mal die Basis der (weißen mainstreamaffinen) jugendgemäßen Coolness als attraktive individuelle Daseinsform in Rock'n'Roll-, Redneck- und Ted-Attitüde des Bossanova und Bebop kultiviert und präsentiert, unmittelbar bevor der Rock'n'Roll, der auch Anleihen bei der weißen Country- und Hilbillymusik sowie beim schwarzen Blues machte, schon mit kräftiger ökonomisch-industrieller Geburtshilfe auf den Plan trat.

<sup>35</sup> Vgl. Sträter, Winfried: Jugendkulturen im Wandel der Zeit. Erfahrungen aus einer Veranstaltung, in: Vom Lagerfeuer zur Musikbox. Jugendkulturen 1900-1960, hrsg. von der Berliner Geschichtswerkstatt e.V., Berlin 1985, S. 137-170, hier S. 137 ff.; Zinnecker, Jürgen: Jugendkultur 1940-1985, Opladen 1987, S. 85 ff.

Insbesondere der Titelsong von Bill Haley „Rock around the Clock“ in dem Film „Blackboard Jungle“ war ebenfalls in Kombination mit der Coverversion – und im Zuge einer schleichenden zögerlichen Aufweichung von Rassismuskategorien – mit einer Prise Hilbilly eingeweihten Version von „Shake, Rattle and Roll“ Wegbereiter des weltweiten popkulturellen Siegeszugs des Rock’n’Roll. Hinzu kamen zeitgleich seit Mitte der 50er-Jahre die in unmittelbarer Begleitung des Rock’n’Roll entstandenen gleichsam weltweiten Halbstarckenphänomene.

Coolness, Rock’n’Roll, Ted-Attitüde, halbstark und – in der gemäßigten Variante – Teenager-Haltung konnten leitkulturell für die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts im Anschluss an die erwähnten wichtigen historischen Vorläufergestalten der tendenziell noch begrenzten, noch nicht voll militärentzündenden und noch nicht voll entfaltenen globalen jugendkulturellen Bewegungen als wirklich erste große, durchaus schon vollständig mediatisierte und kommerzialisierte globale jugendliche, die bürgerliche (Jugend-)Kultur aufweichende und enthierarchisierende Massenbewegung gesehen werden. Man kann auch sagen: Während die britischen Teddy-Boys, die französischen Blousons noirs, die niederländischen Nozems, die italienischen Vitelloni und die deutschen Halbstarckenkulturen noch hohe Milieu-Affinitäten zur Arbeiterklasse aufwiesen, verbreitete der Rock’n’Roll insbesondere im Medium der ein wenig weichgespülten Teenagerkulturen sein „Credo bis in die letzten Winkel des Planeten: Jugendllichkeit ad nauseam“.<sup>36</sup> Nicht nur in der britischen Teenager-Szene kam es im Zuge einer Aufweichung eines ausgeprägten Klassenbewusstseins zu einer Entwicklung einer spezifischen klassenübergreifenden Jugendkultur, die gerade nicht auf die Angehörige der Arbeiterklasse beschränkt war, die in Großbritannien in den 60er-Jahren des 20. Jahrhunderts viel stärker ausgeprägt war und deutlich sichtbarere Konturen aufwies als in den USA oder auch in der Bundesrepublik Deutschland.

Es fand eine „allmähliche Assimilierung des Lebensstils der Arbeiter-Teenager durch die Mittelschichtjugend“ statt. „Fish and Chips Mädchen machten sich die neuen informellen Umgangsformen ebenso zu eigen“ wie die Mädchen aus den vornehmen Vierteln.<sup>37</sup>

Zum Teenager gehörten im Übergang vom pädagogisch-moralischen Code zum kommerziellen, konsumorientierten Code in der Jugendthematik Definitionselemente eines neuen vorwiegend weiblich geprägten amerikanisierten Freizeit- und Konsumstils und Umgangsformen aus den Angestelltenmilieus; eine „Ästhetik des Flotten“. Im alltäglichen, nicht nur deutschen Sprachgebrauch waren Teenager in den 50er- und 60er-Jahren

---

<sup>36</sup> Lehnartz: *Global Players*, S. 72; vgl. zur historischen Entwicklung der Teenagerkulturen auch Savage, Jon: *Teenager. Die Erfindung der Jugend (1875-1945)*, Frankfurt a. M. 2008.

<sup>37</sup> Frith, Simon: *Jugendkultur und Rockmusik. Soziologie der englischen Musikszene*, Reinbek 1981, S. 218 f.

Jugendliche, die im Gegensatz (es gab auch gemeinsame Schnittmengen und eine allzu strikte Entgegensetzung ging an der Wirklichkeit vorbei) zu den Halbstarke(n) von vielen Erwachsenen gerade noch so, was ihre Lebensstilbildungen anging, geduldet wurden. Der „brave“ Teenager war so gesehen nicht die Antwort auf den „wilden“ Halbstarke(n). Teenager arrangierten sich mit den ökonomischen Triebkräften und Konsummöglichkeiten, kosteten diese – zumeist mit dem selbst verdienten und zur eigenen Verfügung stehenden Geld trotz der noch bestehenden Institution des Kostgeldes / Haushaltsabgabe – genussvoll für weitere Autonomisierungs- und Informalisierungsprozesse aus. Sie hörten die Musik von Elvis Presley, sie schätzten in den USA, in Europa und auch in Deutschland die Musik von den amerikanischen, kanadischen und britischen Soft-Rockern Paul Anka, Pat Boone, Ricky Nelson, Cliff Richard, speziell in Deutschland von Ted Herold, der auch als Elvis-Verschnitt die Halbstarke(n) begeisterte, Peter Kraus und Conny Froboess. Sie fuhren mit ihren Vespa-Rollern unbesorgt und vergnüglich in der Gegend herum, lasen BRAVO, die mit der ersten Ausgabe 1956 auf den Markt kam, versammelten sich vor den Spielautomaten und Musikboxen etwa in Jugendclubs, Cafés und Milchbars. Beliebt waren für Teenager-Girls Pferdeschwanz und Pony, Petticoats, gelegentlich auch schon Jeans, die zu jener Zeit wie das Make-up noch in pädagogischer Vorstellung dem Lernen abträglich galten, spitze Pfennigabsätze, mit denen Löcher in das Parkett gebohrt werden konnten, und Hula-Hoop-Reifen.<sup>38</sup>

Jugendmusik, Rock'n'Roll, Beat und Pop, aber auch (Jugend-)Sport und Mode und ein Prozess der Juvenilisierung der gesamten westlichen (jenseits der offiziellen staatsideologischen kulturellen Mogelpackungen auch in der Alltagskultur der osteuropäischen) Gesellschaften schienen spätestens seit jener Zeit unter der Domäne einer amerikanischen Populärkultur ein (fast) universelles, weltumspannendes globales Phänomen zu werden. Ehemals vereint im Kampf gegen das Spießertum, gegen das Establishment und gegen den uncoolen Mainstream. Heute freilich noch viel stärker und schneller vereinnahmt im Konsum für das Establishment, gleichwohl die Ökonomie des Establishments auch einen radikalen mobilen Nonkonformismus etwa des Hipstertums oder der Beatniks sehr gut in ihrer Logik gebrauchen und funktionalisieren konnte. Seit jener Zeit ereilte fortan jede jugendliche gegenkulturelle Widerstands- und Protestbewegung die Logik, manche meinen der Fluch, dass die Ökonomie, die Zwänge des Marktes, gegen die sie antraten, „immer schon auf sie gewartet hatte[n] und sie begeistert empfang[en]“. Trotz aller gegenkulturellen, kreativen Durchbrüche, in denen die Jugendkulturen qua Musik tatsächlich empirisch die Bedürfnisse wirklich zusammengehöriger oder hergestellter

<sup>38</sup> Vgl. Zimmermann, Peter: *Rock'n'Roller, Beats und Punks. Rockgeschichte und Sozialisation*, Essen 1984, S. 80 f.; Maase: *Bravo Amerika*, S. 212.

Gemeinschaften repräsentierten, hatte nicht selten „gerade die [Kultur-] Industrie sogar erheblich dazu beigetragen, die jeweils nächste Jugendwelle ins Leben zu rufen.“<sup>39</sup> Nur für sehr kurze Zeiten schienen etwa jugendliche Musikkulturen in der Lage zu sein, gegenkulturelle Interessen derjenigen Gruppen von Jugendlichen zu repräsentieren, der die Musiker selbst angehören. Man ging davon aus, dass die Musiker ein Teil der Gemeinschaft blieben, für die sie Musik machten. Ihre gegenkulturelle Musik war bewusster Ausdruck der gemeinsamen Lebensvorstellungen. Einen solchen gegenkulturellen Anspruch erhoben bspw. die Hippie-Kulturen in den späten 60er-Jahren, die Skinheads ebenfalls in den 60er-Jahren übrigens bis heute und die Punks in den 70er-Jahren. Allerdings gerieten auch diese – oftmals allzu idealistischen – Wunschvorstellungen in die unhintergehbaren Strukturen und Zwänge der Schallplatten-, Medien- und Kulturgüterindustrie, die nationale und internationale Erfolge anstrebten. Diese Musik heizte die Inszenierung von jugendkulturellen Stilen mittels Kleidung, Musik, Freizeitangeboten und Gebrauchsgegenständen an. Hinzu kam und kommt, dass jugendliche Rebellion und Widerstand in „coolen Posen“ massentauglich unterstützt durch die Konsumgüterindustrie (Mode, Musik, Film, Sport, Marketing und Werbung) zum „Exportschlag der globalen Kulturindustrie, der buntesten Speerspitze des globalen Kapitalismus“<sup>40</sup> wurde. Aber selbst wenn rebellische Jugendkulturen zum massenkulturellen Mainstream und jugendliche Protest- und Gegenkulturen wie schon beim Rock’n’Roll von Anfang an nicht nur kriminalisiert, sondern auch funktionalisiert, deformiert und kommerzialisiert werden, wurde und wird im Rahmen der eigenartigen Symbiose von Gegenkultur und Konsumindustrie zumindest der Mythos der authentischen Rebellion und des emanzipatorischen Protests nicht wirklich nachhaltig und ernsthaft erschüttert.

Der englische Mersey- und London Beat verdrängte auf der globalen Weltbühne zu Anfang der 60er-Jahre des 20. Jahrhunderts den klassischen amerikanischen Rock’n’Roll und den weniger bedeutsamen Twist, gleichwohl sehr viele Elemente des amerikanischen Rock’n’Roll – neben dem britischen Skiffle eine Verbindung von Folklore- und Jazz-Elementen – in den britischen Beat eingegangen sind.

Der Medienhype der frühen britischen Beatgruppen erreichte in den Anfangsjahren 1962-1964 die USA nicht so schnell und auch nicht so intensiv wie Europa. Ähnliches galt für die Nachfolger der Rock’n’Roll-affinen Teddy-Boys: die Mods, die ihrerseits als Modernists und Stylists nicht nur den eleganten, modernen und ein wenig verweiblichten und androgynen (es tauchten Lippenstift und Haarlack, smaragdgrüne Pelzstiefel

---

<sup>39</sup> Lehnartz: *Global Players*, S. 116.

<sup>40</sup> Ebd., S. 130.

und bonbonfarbene Ringelsöckchen bei Jungen auf), distinguierten italienischen Kleidungsstil hochschätzten, sondern auch bestimmte Varianten der britischen Soul- und Beatmusik in Großbritannien. Dennoch wirkte sich bspw. der Mod-Stil – vermittelt über die britische Beatmusik und über San Francisco im sogenannten Surf Sound etwa der Beach Boys mit „Good Vibrations“ oder mit dem Mega-Hit im Jahre 1967 „San Francisco“ von Scott McKenzie – auch auf die amerikanische Jugendkultur aus.

Die Mods waren – oftmals unterstützt durch Aufputzmittel – ständig in Bewegung, von einem Tanz- und Mode-Laden (Aufkommen der Boutiquen) zum anderen, von einem Club zu anderen. Sie waren extrem konformitätsablehnend und ehrgeizig, gaben sich arrogant, narzisstisch, kleidungsbewusst und zynisch und waren in der Vorliebe für das gute Aussehen im dezidiert exklusiven konsumorientierten Lebensstil verbissen. Sie traten auf wie Mehr-Scheiner und fühlten sich in der Wahl und dem Mitmachen der Mode-Gags als Gewinner. Sie fuhren aufreizend cool mit ihren Motorrollern im 25-Stundenkilometer-Tempo und in Formation durch die Straßen – denn im Gegensatz zu vielen aus der Arbeiterklasse stammenden städtischen jugendlichen Territorialgruppen lebten die Mods nicht auf den Straßen und brauchten auch kein Territorium zu verteidigen.<sup>41</sup>

Musikalische Kultgruppen waren für die Mods, zumindest in den Varianten der „Scooter-Boys“ und der „Hard Mods“, die frühen „Rolling Stones“, die später auch im Kontext ihrer musikalischen Weiterentwicklung Rockerkulturen, nahezu alle Versionen von Beat- und Rockfans und sogar Hippiekulturen faszinierten. Besondere Idole waren auch „The Who“, die mit ihren Kult-Hymnen wie „I Can't Explain“, „Substitute“ und mit „My Generation“ gut gelaunt und emotional aufgeheizt in die berühmten und berühmtesten südenglischen Seebadschlachten in Brighton, Clacton und Margate mit den Rockern gingen.<sup>42</sup>

Jenseits der Modskulturen, die eine sehr starke britische Affinität und Fokussierung aufwiesen, in den USA zumindest als Modskulturen gar nicht auftauchten und im übrigen Festland-Europa auch nur eine kurzlebige jugendkulturelle Randerscheinung blieben, setzten sich die britischen Beatkulturen nach 1963 international durch.

Weltweit verstanden sich häufig in der Bipolarität zwischen Stones- und Beatles-Fans die begeisterten jugendlichen Fans und Konsumenten wiederum – auch eingedenk möglicher befristeter erlebnisintensiver Autonomie und zugleich fröhlicher kommerzieller Selbsttäuschungen – als aktiver Bestandteil einer total subversiven Jugendkultur. Und dieses ambivalente, weltumspannende, protest- und konsumbezogene Strukturmuster von Jugendkulturen tauchte in immer neuen, jugendkulturell

<sup>41</sup> Frith: Jugendkultur und Rockmusik, S. 251.

<sup>42</sup> Cohen, Steven: Folk Devils and Moral Panics. The Creation of Mods and Rockers, London 1972, S. 169.

selbstkreierten und gleichsam von der Kultur-, Musik- und Konsumgüterindustrie funktionalisierten (inklusive von dieser erst in Gang gesetzten) Metaphern, Variationen und Varianten von Jugendkulturen auf. Es erschien zwischen Teilkultur und Gesamtkultur, zwischen Subkultur und Hochkultur, zwischen Widerstand und Anpassung, zwischen Revolte und Restauration, zwischen Anti-Haltungen und Adaption, zwischen progressiven und regressiven Jugendkulturen.

Das 20. Jahrhundert hatte mit der Hofierung oder gar mit der Vergötzung der Jugend und Jugendkulturen im Sinne eines „eigenen Jugendreichs“ begonnen. Mit dem Wandervogel, den Scouts und der bürgerlichen Jugendbewegung und auch mit den vielen anderen Lebensreform- und Protestbewegungen wurden aufbegehrende, normabweichende und traditionelle Lebens- und Verhaltensstandards lockernde Jugendkulturen zum Leitmotiv nahezu aller späteren jugendkulturellen Avantgarden.<sup>43</sup>

Und Jugend, Jugendlichkeit und Jugendkulturen wurden seit der Jahrhundertwende zum 20. Jahrhundert noch zögerlich und nur für bestimmte bürgerliche Milieus, seit den 20er-Jahren schon in Ansätzen milieuübergreifend universaler werdend und vor allem seit den 60er-Jahren vollends gleichgesetzt mit vergesellschafteten Tendenzen des Individualismus, einer individualistischen und antitechnokratischen Lebensführung und Kreativität.

Jugend und Jugendkulturen wurden im Markt, in der Werbung, in der Technik, in der Musik, in der Mode, im Sport und im gesamten Konsumsektor zur neuen globalen Leitkultur, zur tendenziell nonkonformistischen flexiblen Geisteshaltung, die immense – von vielen Jugendkulturen gerade nicht intendierte – Innovationspotenziale in Gang setzten und dynamische ökonomische und kulturelle Schubkräfte für gesellschaftliche Entwicklungsprozesse ermöglichten.

Jugend und Jugendkulturen wirkten darüber hinaus – in historisch nie gekannter Weise – als Multiplikator geschmacks- und lebensstilprägend für Ältere. Das Gegenkulturelle, Subversive und Rebellische wurden sehr schnell zur Life-Style / Lebensstil-Metapher nicht nur für Erwachsene, sondern – paradox genug – auch für konsumierende Konsumkritiker. Und daran scheint sich bis heute nur wenig verändert zu haben. Zudem wird es für Jugendliche, Jugendgruppen und Jugendkulturen immer schwerer gegenüber den Mächten und Sogwirkungen des Marktes – aber auch der öffentlichen Hand –, Eigenständigkeit zu bewahren.<sup>44</sup>

Jugend und Jugendkulturen und -szenen haben sich seit den 60er- und 70er-Jahren noch einmal weltweit im Zuge beschleunigter Individualisierungsprozesse in eine kaum noch überschaubare alltagskulturelle Artenvielfalt – Kulturen, Gruppen, Szenen, Cliques, Tribes, Families – mit

<sup>43</sup> Lehnartz: *Global Players*, S. 158f.

<sup>44</sup> Mitterauer: *Sozialgeschichte der Jugend*, S. 223.

verschiedenen Outfits, Ritualen, Musik-, Sprach- und Handlungsformen ausdifferenziert. Es bestehen fließende Übergänge und teilweise auch scharfe Grenzziehungen.<sup>45</sup> Gesellschaftliche Prozesse der Subjektivierung, Pluralisierung, Informalisierung, Mediatisierung, Kommerzialisierung und Globalisierung haben dazu geführt, dass in ökonomischen, politischen und kulturellen Kontexten die traditionellen arbeits- und lebensweltorientierten Strukturen von Klassen, Schichten, Milieus, Religionen, Ethnien, Regionen usw. aufgeweicht worden sind. Hinzu kamen die vielen grundlegenden Veränderungen von klassischen Lebensläufen, Berufsbiographien, Familienformen, Geschlechterrollen und Jugendgruppen. Traditionelle Gemeinschaftsformen wie Familie, Nachbarschaft, Kirchengemeinde, Assoziationsformen wie Vereine, Verbände und Parteien, Organisationsformen wie Betriebe, Bürokratien, Hochschulen etc. kamen ebenfalls in den entstrukturierenden gesellschaftlichen Strudel der Individualisierungsprozesse.

In der Eltern-, Großeltern- und Urgroßelterngeneration war man noch mit Leib und Seele Wandervogel, Pfadfinder und Arbeitersportler oder war mit Haut und Haaren Mitglied einer informellen Jugendgruppe oder Clique. Auch Schützen-, Feuerwehr-, Turn- und Sport- sowie Jugendvereine und konfessionelle Jugendgruppen mit spezieller Zielsetzung bedeuteten meistens eine generelle, umfassende, alle wichtigen Lebensbereiche einschließende Eingliederung und Sozialisation. Schon der enorme Konformitätsdruck und der hohe Grad der Ritualisierung in allen Lebensbereichen ließen wenig Spielraum für individuelles Handeln, Toleranz gegenüber Fremden war sehr begrenzt. Eine solche multifunktionale, totale Bindungsbereitschaft der Jugendlichen wurde seit den 50er- und 60er-Jahren des 20. Jahrhunderts immer seltener. An deren Stelle traten partikulare und stärker individualisierte Formen, etwa was Dauer und Intensität der Zugehörigkeit betrifft. Vorläufergestalten hierzu waren das aus den USA importierte offene Clubwesen oder im Zuge der erörterten Aufweichung traditioneller Gesellungsformen tendenziell deinstitutionalisierte und entritualisierte jugendliche Gemeinschaftsbindungen der informellen

---

<sup>45</sup> Vgl. zu diesen heutigen internationalen und nationalen jugendkulturellen Ausdifferenzierungen SPoKK (Hrsg.): Kursbuch Jugendkultur. Stile, Szenen und Identitäten vor der Jahrtausendwende, Mannheim 1997; Baacke, Dieter: Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung, Weinheim / München 1999; Wagner, Peter: Pop 2000. 50 Jahre Popmusik und Jugendkultur, Hamburg 1999; Farin, Klaus: generation kick.de. Jugendkulturen heute, München 2001; Neumann-Braun, Klaus / Richard, Birgit (Hrsg.): Coolhunters. Jugendkulturen zwischen Medien und Markt, Frankfurt a. M. 2005; Ferchhoff, Wilfried: Gesellungsformen, Kulturen und Praxen von Jugendlichen, in: Subjektdiagnosen. Subjekt, Modernisierung und Bildung, hrsg. von Benno Hafenegger, Schwalbach / Ts. 2005, S. 111-134, hier S. 111 ff.; Ders.: Musikalische Jugend(sub)kulturen, in: Enzyklopädie der Psychologie, Serie VII: Musikpsychologie, Bd. 2: Spezielle Musikpsychologie, hrsg. von Rolf Oerter und Thomas H. Stoffer, Göttingen u. a. 2005, S. 411-460, hier S. 411 ff.; Ders.: Neue Trends in der Jugendforschung. Jugendkulturen zwischen Globalisierung und Individualisierung, in: Kindheit, Jugend, Sozialisation, Freiburg 2008, S. 127-154, hier S. 127 ff.; Ders.: Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert.

Jugendgruppen bzw. Jugendkulturen oder Jugendszenen, obwohl neue individualisierte Rituale auch in informellen Jugendgruppen entstehen und auch etwa bei Aufnahme (Mutproben, Kleidung, Habitus und Ausdrucksformen) praktiziert und durchgesetzt werden.

In den heutigen enttraditionalisierten, posttraditionalen informellen Jugendgruppen und -szenen<sup>46</sup> gibt es weder den sozialen Zwang des Mitmachens (wie etwa bei den ländlichen Burschenschaften oder Gesellenverbänden) noch die freiwillige Bindung auf Zeit oder auf Dauer (wie bei den Jugendorganisationen). Es herrscht zunehmende Wahlfreiheit und es ist für Jugendliche möglich geworden, jenseits struktureller Vorgaben und Milieueinbindungen je nach Interesse und Vorstellung in verschiedenen Gruppenkonstellationen und Jugendkulturen aktiv zu werden, die auch konsumkulturell, medial, virtuell hergestellt werden können und insbesondere in internationaler globaler Perspektive weit über einen lokalen und regionalen Bezug hinausweisen können. In vermeintlich „wirren und unsicheren Globalisierungszeiten“ scheinen neben Re-Fundamentalisierungs- und neben Re-Ontologisierungprozessen vor allem neokonservative Strömungen in großen Teilen der Gesellschaft vermeintliche Sicherheiten zu bieten. Inzwischen haben Positionen, die einst als reaktionär oder zumindest als eindeutig konservativ verteufelt wurden, ihren ideologischen Schrecken verloren. Sie sind auch in Milieus eingewandert, die sich selbst immer noch als links-liberal verstehen und definieren. Und jugendliche Traditionalisten können im Rahmen ihrer jugendkulturellen Stilbildungen als Gegenpol zur Sozialfigur des weltgesellschaftlich offenen jugendlichen Internationalisten verstanden werden. In der Verteidigung von nationalen und lokalen Territorien (Räumen) gegen neuartiges Fremdes und gegen „Überfremdung“ setzen diese stilbildend an die „verfemten faschistischen Traditionen der dreißiger und vierziger Jahre“ an und lösen dadurch moralische und „politische Verwirrung und Panik bei der älteren Generation – und bei der eigenen – aus“.<sup>47</sup>

---

<sup>46</sup> Vgl. paradigmatisch nicht nur für die Techno-Szene Hitzler, Ronald / Pfadenhauer, Manuela: Eine posttraditionale Gemeinschaft. Integration und Distinktion in der Techno-Szene, in: *Verlust der Sicherheit?*, hrsg. von Frank Hildebrandt, Georg Kneer und Klaus Kraemer, Opladen 1998, S. 83-102; Hitzler, Roland / Bucher, Thomas / Niederbacher, Arno: *Leben in Szenen. Formen jugendlicher Vergemeinschaftung heute*, Opladen 2001; Hitzler, Ronald: *Brutstätten posttraditionaler Vergemeinschaftung. Über Jugendszenen*, in: *Posttraditionale Gemeinschaften. Theoretische und ethnografische Erkundungen*, hrsg. von Ronald Hitzler, Anne Honer und Michaela Pfadenhauer, Wiesbaden 2009, S. 55-72, hier S. 83 ff.

<sup>47</sup> Zinnecker, Jürgen: *Metamorphosen im Zeitraffer. Jungsein in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts*, in: *Geschichte der Jugend Bd. II: Von der Aufklärung, bis zur Gegenwart*, hrsg. von Giovanni Levi und Jean-Claude Schmitt, Frankfurt a. M. 1997, S. 460-505, hier S. 467.

**Literatur**

- Bloemke, Rüdiger: Roll over Beethoven. Wie der Rock'n'Roll nach Deutschland kam, St. Andrä Wördern 1996.
- Ferchhoff, Wilfried: Jugendkulturen, Berlin 2000.
- Grober, Ulrich: Packt euern Rucksack leicht! So viel Jugend war nie. Vor 100 Jahren wurde in Steglitz bei Berlin der Wandervogel gegründet. Eine historische Spurensuche, in: Die Zeit, 31.10.2001, S. 45.
- Kenkmann, Alfons: Wilde Jugend. Lebenswelt großstädtischer Jugendlicher zwischen Weltwirtschaftskrise, Nationalsozialismus und Währungsreform, Essen 1996.
- Lange, Horst, H.: Jazz. Eine Oase der Sehnsucht, in: Schock und Schöpfung. Jugendästhetik im 20. Jahrhundert, hrsg. vom Deutschen Werkbund e.V. und Württembergischen Kunstverein, Darmstadt / Neuwied 1986, S. 320-325.
- Marcus, Greil: Dead Elvis. Meister – Mythos – Monster, Hamburg 1993.
- Reulecke, Jürgen: Im Schatten der Meißnerformel: Lebenslauf und Geschichte der Jahrhundertgeneration, in: Hoher Meißner 1913. Der Erste Freideutsche Jugendtag in Dokumenten, Deutungen und Bildern, hrsg. von Winfried Mogge und Jürgen Reulecke, Köln 1988, S. 11-32.

# Einblicke in eine virtuelle Parallelwelt – World of Warcraft

*Dominik Hanakam / Andrea Bistrich*

*Wer sich einmal in die magische Parallelwelt der Online-Rollenspiele begeben hat, kann sich deren Faszination meist nicht mehr entziehen. Vor allem das Massen-Mehrspieler-Online-Rollenspiel „World of Warcraft“ verleitet zu hohen Spielzeiten. Viele Aufgaben lassen sich nur innerhalb einer Gruppe lösen, man tritt automatisch mit anderen Spielern in Kontakt und vereinbart fixe Termine. Das Spiel rückt in den Lebensmittelpunkt, Abhängigkeiten entstehen. Es ist die Aufgabe der Medienpädagogik, Jugendlichen Medienkompetenz zu vermitteln und ihnen ein Bewusstsein für solche Prozesse zu geben. Sie brauchen einen konstruktiven Austausch mit medienerfahrenen Erwachsenen, um die Folgen der Mediennutzung bewerten zu können.*

Es ist Mittwochabend kurz nach acht. Schwerter klirren, Schilde prallen aufeinander, Heiler verteilen ihre Lichtblitze, die Luft ist erfüllt von Kampf und Lärm. Seit nunmehr zwei Stunden tobt die Schlacht. Mitten im Getümmel bin ich, ein Paladin – Ritter des Lichts –, der mit glühender Streitaxt versucht, sich der anstürmenden wütenden Ungeheuer zu erwehren. Doch ich bin nicht allein in diesem dunklen Kellerverlies: Mit mir, zu meiner Linken wie zu meiner Rechten, kämpfen meine Gefährten. Gemeinsam sind wir vor zwei Stunden in das Verlies im Schwarzfels eingedrungen. Dort, tief im Berg, soll Gerüchten zufolge der alte Drachenfürst Nefarian hausen und unvorstellbare Reichtümer aus seinen zahlreichen Raubzügen versammelt haben.

Unsere kleine Gruppe besteht aus zehn Mann. Darunter Schamanen, Priester und Druiden, die uns mit ihrer Heilkraft unterstützen. Neben Kämpfern wie mich, den Magiern und dem Todesritter haben wir auch einen Krieger in unseren Reihen, dessen Aufgabe es heute Abend ist, Nefarian in Schach zu halten. Nur so haben wir eine Chance auf den Sieg.

Doch noch ist es lange nicht soweit. Nefarian hat einige seiner Schergen mit in den Berg genommen. Diese gilt es zunächst zu besiegen. Neben anderen, eher kleineren Gegnern warten auch Nefarians treueste Diener auf uns. Nicht gerade eine rosige Aussicht. Besonders die Pyromanen mit ihren gefährlichen Feuerattacken sind nur schwer zu schlagen. Marunda, unsere Druidin, meldet sich plötzlich zu Wort und gibt Anweisungen: „Ihr müsst schneller aus der Lava raus, so können wir euch nicht heilen.“ Und dann ist es auch schon passiert: Aus dem Augenwinkel bemerke ich, wie Sulfus, der Todesritter unserer kleinen Gruppe, in der Lava versinkt. Schnell

nehme ich die Beine in die Hand und versuche nun selbst, dem tödlichen Feuer zu entkommen. Doch dafür ist es zu spät. Die Lebenspunkte meines Avatars sinken in Sekundenschnelle gen Null. „Mist, das wird ein Whipe!“, rufe ich aufgeregt ins Teamspeak<sup>1</sup>, und nur einen Augenblick später setzt auch schon der virtuelle Tod ein. Kurze Zeit darauf rafft es auch meine acht verbliebenen Teammitglieder dahin. Die nächsten Minuten herrscht Stille im Teamspeak. Da aber der virtuelle Tod in der PC-Spielwelt Gott sei Dank nur von kurzer Dauer ist, befinden wir uns schon wenige Augenblicke später erneut mitten im Schlachtgetümmel.

Inzwischen ist es neun. Der heutige Raidabend soll um halb elf enden, so langsam wird es also knapp, wenn wir uns noch Nefarians Reichtümer unter den Nagel reißen wollen. „Wir müssen uns besser konzentrieren, so schaffen wir unser Tagesziel nicht!“, mahnt Trollmagier Toetik über Teamspeak. Die nächste Stunde läuft dafür wie am Schnürchen. Die Gruppe spielt sich immer besser ein und funktioniert perfekt als Team. Jetzt steht nur noch der blinde Drache Atramedes zwischen uns und dem Drachenfürsten. „Hier ist Movement angesagt“, gibt uns unser Raidleiter noch mit auf den Weg, bevor er mit seinem Krieger gegen den Drachen anstürmt. Im Nu ist die ganze Gruppe in Bewegung und greift mit vollem Einsatz den blinden Drachen an. Dieser wehrt sich mit allen Kräften gegen die drohende Niederlage, doch er hat keine Chance. Dieser Sieg geht auf unser Konto. Plötzlich trennen uns nur noch wenige Augenblicke vom letzten Kampf des Abends: In der untersten Etage des Verlieses erwarten uns Nefarian und einige seiner treuen Diener.

## **1. Online-PC-Spiel im Abonnement**

Das PC-Spiel World of Warcraft (WoW) ist ein Massen-Mehrspieler-Online-Rollenspiel (Massively Multiplayer Online Role-Playing Game, kurz: MMORPG), das von mehreren tausend Spielern zeitgleich über das Internet gespielt wird. Wesentliches Merkmal aller MMORPG-Spiele ist ihr ähnlicher Aufbau einer persistenten Spielwelt. Was bedeutet, dass auch in den Zeiten, in denen Spieler nicht in der Spielwelt online sind, diese weiter nach ihren eigenen Regeln parallel zur Realität existiert.<sup>2</sup>

Entwickelt wurde World of Warcraft, deutsch: Welt der Kriegskunst, von der US-amerikanischen Softwarefirma Blizzard Entertainment, die es am 23. November 2004 in den USA veröffentlichte. Seit Februar 2005 wird es offiziell in Europa vertrieben. Laut neuesten Zahlen existieren bis heute ca. 12,1 Millionen aktive Spieleraccounts. Zu den Kerngebieten zählen neben Nordamerika und Europa auch Russland und der asiatische Raum. Diese

<sup>1</sup> TeamSpeak ist ein Programm, welches es PC-Nutzern ermöglicht, über das Internet miteinander zu sprechen. Es ist speziell auf die Kommunikation in Onlinespielen zugeschnitten.

<sup>2</sup> Vgl. James, Daniel / Walton, Gordon: IGDA Online Games SIG. Persistent World Whitepaper, 2004, [archives.igda.org/online/IGDA\\_PSW\\_Whitepaper\\_2004.pdf](http://archives.igda.org/online/IGDA_PSW_Whitepaper_2004.pdf), Stand: 10.2.2011, S. 4.

gewaltigen Nutzerzahlen machen World of Warcraft mit Abstand zum Referenzprodukt im MMORPG-Sektor.<sup>3</sup>

Durch den Abschluss eines kostenpflichtigen monatlichen Abonnements, das zwischen elf und dreizehn Euro beträgt, erhält man Zutritt zum Spiel. Der Jahresumsatz von Blizzard – inzwischen mit Activision fusioniert – lag im Jahr 2009 bei ca. 4,2 Milliarden US-Dollar. Knapp die Hälfte davon ist World of Warcraft anzurechnen.<sup>4</sup> Multipliziert man die Nutzerzahlen mit den monatlichen Abonnementgebühren, so lässt sich der kommerzielle Erfolg leicht erklären. Keine andere Unterhaltungsbranche kann mit diesen Zahlen konkurrieren. Das verdeutlicht die wirtschaftliche Kraft, die hinter diesem Computerspiel steckt.

Inzwischen befindet sich das Spiel in der vierten Generation. Auf das Grundspiel folgte im Januar 2007 mit „The Burning Crusade“ die erste Erweiterung. Am 13. November 2008 erschien die zweite Erweiterung: „Wrath of the Lich King“. Seit Dezember 2010 ist nun die dritte und aktuellste Erweiterung „Cataclysm“ veröffentlicht. Diese wurde im Erscheinungsmonat 4,7 Millionen Mal verkauft und ist bis dato das erfolgreichste PC-Spiel im ersten Verkaufsmonat.<sup>5</sup> Neben diesen vier großen und kostenpflichtigen Erweiterungen gibt es kleinere, kostenfreie Erweiterungen, auch Patches genannt, die in regelmäßigen Abständen in das Spiel eingebunden werden.

## 2. Avatare und Völker

Für den Start in die Spielwelt benötigt der Spieler einen Avatar, den es zu entwickeln und zu individualisieren gilt. In einem nächsten Schritt wählt der Spieler aus zwölf unterschiedlichen Völkern ein Volk für seinen Avatar aus. Die Wahl des Volkes sollte gut überlegt sein, entscheidet sie doch, auf welche Seite man sich im Spiel schlägt. Die verfeindeten Lager „Allianz“ und „Horde“ beinhalten jeweils sechs Völker. Die Allianz verkörpert die kultivierten Rassen – Menschen, Zwerge, Nachtelfen, Gnome, Draenei und Worgen; die Horde steht für die wilden Völker – Orks, Trolle, Goblins, Tauren, Untote und Blutelfen. Neben der Wahl des Volkes bestimmt man auch die spätere Klasse des Avatars. Die zehn Klassen – Jäger, Krieger, Magier, Schamane, Paladin, Todesritter, Hexenmeister, Druide, Schurke und Priester – unterscheiden sich mehr oder weniger stark voneinander und bieten dem Spieler unterschiedliche Rollen. In einem abschließenden Schritt wird der Avatar durch Aussehen – Haare, Körperform, Hautfarbe,

<sup>3</sup> Blizzard Entertainment: Pressemitteilung vom 7.10.2010, <http://eu.blizzard.com/de-de/company/press/pressreleases.html?101007>, Stand: 30.3.2011.

<sup>4</sup> Heise-Online: Activision Blizzard übertrifft die Erwartungen, 2010, <http://heise.de/-927570>, Stand: 25.3.2011.

<sup>5</sup> Blizzard Entertainment: Pressemitteilung vom 10.1.2011, <http://eu.blizzard.com/de-de/company/press/pressreleases.html?110110>, Stand: 30.3.2011.

Gesicht – und Namen weiter personalisiert. Erst danach beginnt das Spiel mit einem Video, das den Spieler auf seine Aufgabe in der Welt der Kriegskunst vorbereiten soll.<sup>6</sup>

Die Vielzahl der Möglichkeiten, die das virtuelle Alter Ego erwarten, wirken im ersten Moment überschaubar. Vieles liegt aber noch im Verborgenen und soll erst im weiteren Verlauf entdeckt werden – gewöhnlich braucht es einige Stunden Spielzeit, bis einem Regeln und Ausmaße des Spiels deutlicher werden und man sich in der komplexen Spielwelt zurechtfindet. Die anfänglichen Aufgaben (Quests), die es zu bewältigen gilt, erstrecken sich über ein breites Spektrum, das vom Beschaffen von Handwerkswaren bis hin zur Räuberjagd reicht. Für das Erledigen solcher Quests bekommt die Spielfigur Erfahrungspunkte, Gold und manchmal auch Gegenstände (Items) zur Belohnung.

Es gibt im Spiel unterschiedliche Erfahrungsstufen. Der Spieler beginnt bei Stufe 1 und kann im weiteren Spielverlauf maximal bis zur Stufe 85 gelangen. Benötigt man zu Beginn noch weniger als dreißig Minuten für eine Erfahrungsstufe, so kann es sich im weiteren Spielverlauf durchaus um Tage handeln, ehe man eine weitere, schwierigere Stufe gemeistert hat. Um die nächsthöhere Stufe überhaupt zu erreichen, wird man schon früh auf das Spielen im Team vorbereitet. Viele Aufgaben lassen sich ohne die Hilfe von anderen Charakteren nicht bewerkstelligen. Um weiterzukommen, tritt man automatisch mit anderen Spielern in Kontakt und vereinbart Termine, um gemeinsam die nächsten Aufgaben in Angriff zu nehmen. Die durch das Spielsystem erzwungene reale Interaktion mit Mitspielern führt oftmals zu virtuellen Freundschaften im Spiel.

Im weiteren Verlauf des Spiels kann der Avatar aus einer Vielzahl von Haupt- und Nebenberufen wählen. Die Spanne reicht von Kräuterkunde bis Ingenieurskunst. Insgesamt stehen 15 Berufe zur Auswahl. Davon darf der Avatar zwei Hauptberufe erlernen sowie alle vier möglichen Nebenberufe: Erste Hilfe, Archäologie, Kochkunst und Angeln.<sup>7</sup> Durch dieses Berufssystem (Crafting) ist im Spiel ein eigener Wirtschafts- und Handelskreislauf entstanden. Die im Spiel verfügbaren Auktionshäuser erlauben Spielern, Waren zum Verkauf anzubieten. Einige Spieler nutzen daher World of Warcraft auch als Wirtschaftssimulation.

Auch wenn ein Spieler die Maximalstufe erreicht hat, endet das Spiel keineswegs. Die größten und schwierigsten Gegner in World of Warcraft müssen im Gruppenspiel und auf der Maximalstufe besiegt werden. Bei solchen Kämpfen gibt es besonders hochwertige Beute, die nach dem virtuellen Ableben des Raidbosses an die Spieler verteilt wird. Diese besonderen Gegenstände sind auch für andere Spieler erkennbar und steigern das Ansehen der eigenen virtuellen Spielfigur.

<sup>6</sup> Blizzard Entertainment: Anfänger-Guide, 2011, <http://eu.battle.net/wow/de/game/guide/>, Stand: 1.4.2011.

<sup>7</sup> Ebd.

Um bestimmte, schwierige Gegner zu besiegen, schließen sich die Spieler zu Gemeinschaften (Gilden) zusammen. Für die Mitgliedschaft in einer Gilde ist meist eine Bewerbung in schriftlicher Form erforderlich. Internetseiten, die von Mitgliedern der jeweiligen Gilden entworfen und administriert werden, informieren Interessenten über offene Stellen. Das offizielle Forum des Spiels bietet darüber hinaus die Möglichkeit, eine Art virtuellen Stellenmarkt zu besuchen und sich dort nach passenden Gemeinschaften umzusehen. Der Umfang einer Bewerbung richtet sich nach den Zielen der Gilde. Gilden, die im weltweiten Ranking um beste Plätze spielen, verlangen von ihren Mitgliedern ein hohes Maß an Disziplin und Zuverlässigkeit. Vier bis fünf abendfüllende Aufgaben pro Woche sind hier keine Seltenheit. Die Anwesenheit an den Abenden ist für Gildenmitglieder Pflicht. Das wichtigste Kriterium für nahezu alle Zusammenschlüsse im Spiel ist jedoch erstaunlicherweise der Mensch hinter dem Bildschirm und nicht, wie vielleicht vermutet werden könnte, der virtuelle Avatar, der ihn verkörpert.

### 3. Die WoW-Gesellschaft

Das Voranbringen der eigenen virtuellen Identität in einer Gesellschaft, in der jeder Avatar mit den gleichen Voraussetzungen ins Spiel startet, birgt für viele Spielende den eigentlichen Reiz des Spiels. Vergleicht man die virtuelle WoW-Gesellschaft mit den soziologischen Theorien von Pierre Bourdieu und dessen vier Kapitalformen ökonomisches, soziales, symbolisches und kulturelles Kapital,<sup>8</sup> so wird deutlich, dass in der World of Warcraft keine der Kapitalformen bereits beim Start vorhanden ist. Jeder Mensch bewegt sich bei Erstellung des virtuellen Ichs im gleichen, starren Geflecht der Spielregeln. Dies bedeutet aber nicht, dass die Kapitalformen Bourdieus in der World of Warcraft nicht zu finden sind, sondern lediglich, dass jeder mit den gleichen Möglichkeiten, Kapital zu schaffen, begonnen hat. Schon nach den ersten Spielstunden wird klar, dass der Spielende durch einfache Mechanismen schnellen Fortschritt erzielen und diesen durch noch höheren Spieleinsatz weiter optimieren kann.

Die Tatsache, dass das Spiel seit nunmehr sieben Jahren ununterbrochen aktiv ist und die virtuelle WoW-Welt seitdem nicht mehr stillsteht, konnte zu klaren hierarchischen Spielstrukturen beitragen. Erfolge und im Spiel erworbene Reichtümer definieren den Status des Einzelnen. Das sogenannte Arsenal<sup>9</sup>, eine Datenbank über alle Charaktere im Spiel, bietet die Möglichkeit, sich jederzeit über Mitspieler zu informieren. Ebenso sind besondere Statussymbole, beispielsweise erbeutete Drachenreittiere oder legendäre Schwerter, für andere Mitspieler sofort zu erkennen. Auch die

<sup>8</sup> Vgl. Bourdieu, Pierre: Die verborgenen Mechanismen der Macht, Hamburg, 2. Aufl., 1983, S. 49-80.

<sup>9</sup> <http://eu.battle.net/wow/de/>, Stand: 1.4.2011.

Mitgliedschaft in einer erfolgreichen und bekannten Gilde trägt zur Statuserhöhung bei. Zusammenfassend kann man sagen: Je erfolgreicher ein Spieler in der Welt der Kriegskunst ist, desto schneller steigt sein virtueller Bekanntheitsgrad.

Im Sommer 2008 führte Blizzard ein Erfolgspunktesystem ein. Diesem zufolge erhält jeder Spieler für erfüllte Aufgaben bzw. Erfolge Punkte. Diese Erfolgspunkte sind im Spiel für andere Spieler einsehbar und können mit den eigenen verglichen werden. Ein möglichst hohes Punktekonto schafft Respekt bei den Mitspielern.

#### **4. Langzeitfaszination**

Betrachtet man Studien, die sich mit dem Konsumverhalten von Online-Rollenspielen beschäftigen, fällt auf, dass die WoW-Spielzeit deutlich höher liegt als bei Spielen aus anderen Genres. Ein wöchentliches Spielpensum von über 20 Stunden ist bei vielen Spielern normal.<sup>10</sup> Die Größe der Spielwelt und die unzähligen Möglichkeiten, die sie beinhaltet, bieten Abenteuer am Fließband.

Warum aber ist die Faszination gerade bei MMORPG-Spielen so hoch? Zumeist ist es anfängliche Neugierde, die einen immer tiefer und auch länger in die World of Warcraft abtauchen lässt. Die bunte Spielwelt mit ihrem mittelalterlichen Szenario aus Drachen, Feen und Elfen motiviert zum Erkunden – man möchte sie erleben und beherrschen lernen. Durch das Bewältigen von Abenteuern erreicht der selbst geschaffene Avatar des Spielers mit all seinen Fähigkeiten und Statussymbolen stets höhere Stufen. Im Verlauf lernt der Spieler die Fähigkeiten seines Avatars besser kennen und fängt an, diese zielgerichteter einzusetzen. Der Anfänger erwirbt somit in den ersten Wochen des Spiels die Kompetenzen, die er benötigt, um sich erfolgreich in der Welt der Kriegskunst zu bewegen. Die meisten Informationen müssen selbstständig recherchiert werden – sei es durch vorherige Internetrecherche, sei es durch Kommunizieren und Interaktion mit anderen direkt im Spiel. Diese Methode, alles eigenständig zu entdecken, ist bei herkömmlichen Singleplayer-Videospielen nicht möglich. Erst in den letzten Jahren wurden Spielanleitungen und -hinweise, wenn auch spärlich, in World of Warcraft integriert. Zwar gibt es Spielregeln zuhauf, doch diese sind recht flexibel gehalten, und in vielen Fällen obliegt es den Spielern, die jeweiligen Grenzen zu bestimmen. Dieses Gefühl von Freiheit in einer virtuellen Welt, die nur darauf wartet, Stück für Stück erkundet zu werden, hat besonders zu Beginn eine starke Faszinationskraft.

---

<sup>10</sup> Cypra, Olgierd: Warum spielen Menschen in virtuellen Welten. Eine empirische Untersuchung zu Online-Rollenspielen und ihren Nutzern, 2005, [www.staff.uni-mainz.de/cyprao/](http://www.staff.uni-mainz.de/cyprao/), Stand: 24. 2.2011, S. 78.

Der Anreiz vergrößert sich noch mit dem bei steigender Spielzeit zunehmenden Bekanntenkreis. Viele Aufgaben im Spiel basieren auf Gruppenspiel und/oder der Kommunikation mit anderen Spielern. Soziale Kontakte entstehen zuerst zwangsläufig, aufgrund der zu bewältigenden Aufgaben. Die Interaktion mit realen Mitspielern lässt meist erst die Tragweite eines solchen Spieles erahnen. Unzählige Abenteuer warten nur darauf, zusammen mit „Freunden“ erlebt zu werden. Um sich gemeinsam auf ein Abenteuer vorzubereiten, bedarf es der Koordination. Spielgruppen von bis zu 25 Spielern sind in World of Warcraft möglich. Diese zu koordinieren, erfordert viel Aufwand und auch Disziplin der Beteiligten. Termindruck entsteht und die ersten Abhängigkeiten werden mit dem Spiel verknüpft. Dies wird durch den Beitritt in eine Gilde noch verstärkt. Hier existieren feste Spielzeiten für bestimmte Aufgaben. Entschließt man sich beispielsweise, einer Spielgemeinschaft beizutreten, so verpflichtet man sich damit auch, zu den gegebenen Anlässen im Spiel präsent zu sein. Fixe Termine entstehen, und für viele beginnt der Punkt, an dem es darum geht, nicht das Spiel in den Alltag zu integrieren, sondern den Alltag um das Spiel herum zu organisieren.

Das Bilden von Gemeinschaften und das Bewältigen von großen Aufgaben als Gruppe schweißt zusammen, bietet aber auch Raum für Wettbewerb und Konkurrenz. Features im Spiel ermöglichen es, Spielfiguren mit anderen zu vergleichen und sich im Duell gegen Mitspieler zu beweisen. Besonders ehrgeizige Gilden schüren dieses Konkurrenzdenken noch zusätzlich, indem viele Positionen, die im Spiel ausführbar sind, doppelt besetzt werden. Hier entscheidet oftmals der direkte Vergleich, wer bei einem Spiel der Raidgruppe angehören darf und wer nicht. Dieser Wettbewerb wird weiter geschürt durch die persistente Welt, die niemals still steht, auch wenn der Computer des Spielers aus ist und der virtuelle Charakter auf einem Server bei der Firma Blizzard schlummert. Jetzt, in diesem Augenblick, so meint man, sind alle Freunde und Bekannte im Spiel und erleben die besten Abenteuer – während man selbst sich vielleicht gerade mit dem echten und ungleich anstrengenderen Berufsalltag beschäftigen muss.

Das Spiel rückt immer mehr in den Lebensmittelpunkt. Alles im Spiel Erreichte ist direkt für andere Mitspieler erkennbar und wird auch dementsprechend mit Jubel und Glückwünschen kommentiert. Die Rückmeldung über bereits erreichte Erfolge bekommt der Spieler unmittelbar durch die Community. Wer viel aufwendet im Spiel, erhält zumeist positive Resonanz, die ihn weiter antreibt, noch mehr Ruhm im Spiel zu erlangen.

Neben dem Erreichen von Erfolgen ist das Ausstatten des Charakters der Spielfigur mittels neuer und besserer Statussymbole ständige Motivation. Das Belohnungssystem in World of Warcraft basiert auf dem Prinzip der intermittierenden Verstärkung. Das bedeutet, dass das erwünschte Verhalten der Spieler mittels eines Verstärkers (in diesem Fall Belohnungen wie Ausrüstung, Flugdrachen etc.) unregelmäßig verstärkt wird. Das

Anhäufen solcher Prestigeobjekte kann viel Zeit in Anspruch nehmen. Das Erbeuten eines neuen Flugdrachens beispielsweise kann sich über Monate hinziehen. Für viele Spieler ist der Besitz solcher prestigeträchtiger Gegenstände Grund genug, um Aufgaben wochenlang abzuarbeiten und viel Zeit in das Erwirtschaften von Gold zu stecken. Erlangt man nach etlichen Stunden Spielen endlich das begehrte Objekt, warten darüber hinaus zahlreiche weitere Gegenstände auf den Spieler. Der einmal erreichte Besitzstand ist in World of Warcraft daher nie von langer Dauer. Durch die ständigen kleineren Erweiterungen (Patches) kommen auch immer wieder neue, begehrenswerte Objekte ins Spiel, die es zu erobern bzw. zu erwerben gilt.

Abgesehen von dem Bedürfnis nach Anerkennung und Erfolg bindet man sich in der Regel auch immer stärker an die Spielfigur. Manche Spieler sind seit sechs Jahren im Spiel. Sechs Jahre, in denen der Avatar ein ständiger Begleiter ist, dem man viel Zeit und Aufmerksamkeit widmet. Das tägliche Auseinandersetzen mit den Fähigkeiten, Erfolgen, Belohnungen und Talenten erzeugt eine zunehmend stärkere emotionale Bindung. Man möchte sein virtuelles Ich so gut wie möglich weiterentwickeln. Oftmals haben Spieler mehrere Avatare. Der Reiz, das Spiel aus einer anderen Rolle heraus unterschiedlich zu erleben, ist groß – die Vorstellung, Charaktere aufzugeben oder gar zu „löschen“, so gut wie undenkbar. Die investierte Zeit und die vielen Überlegungen, die man sich um seine Spielfigur macht, lassen diese zum persönlichen Außenposten – in der virtuellen Welt werden.

Zu guter Letzt besteht natürlich auch eine gewisse Faszinationskraft darin, reale, kreative Kompetenzen wie Mediendesign oder Websitegestaltung mit dem Spiel zu verknüpfen. Jede ordentliche Spielgemeinschaft (Gilde) hat einen Internetauftritt, der von Mitgliedern der Gilde erstellt wurde. Diese Websites werden häufig auch durch eigenständig produzierte Videos ergänzt.

Auch auf YouTube und ähnlichen Videoplattformen findet man viele Clips und sogar richtige Filme („Tales of the past“), die komplett im Spiel aufgezeichnet wurden.

## **5. Medienerfahrungen richtig verarbeiten**

Der Marktanteil von Online-Rollenspielen nimmt seit Jahren stetig zu. Schon jetzt sind MMORPGs eines der kommerziell erfolgreichsten Felder in der Spielbranche. Auch in Zukunft werden viele weitere Spiele dieser Art auf dem Markt erscheinen. Das Abonnement-Modell ist jedoch veraltet. Viele Spielhersteller versuchen, mit anderen, attraktiveren Bezahlmodellen noch mehr Spieler, vor allem Jugendliche, denen aufgrund der monatlichen Abonnementkosten der Zugang zu World of Warcraft verwehrt bleibt, zum Spielen zu animieren.

Das neue Free2Play-Modell baut auf einen im Spiel verfügbaren sogenannten Itemshop auf. Das Grundspiel ist meistens kostenlos über das Internet erhältlich. Im Itemshop kann der Spieler nun zusätzlich Verbesserungen für seinen Avatar kaufen. Die Währung für diesen Itemshop muss der Spieler vorher für reales Geld erwerben. Üblich ist es, sich durch diese Gegenstände Vorteile im Spiel zu erkaufen. Selten werden sie wirklich benötigt, doch sie vereinfachen das Spielen ungemein. Die Gegenstände können bis zu zehn Euro pro Stück kosten. Hier stellt man fest, dass ein Free2Play-Spiel nur so lange wirklich umsonst ist, solange der Spieler den Itemshop nicht nutzt. Werden jedoch regelmäßig neue Gegenstände käuflich erworben, übersteigen die Kosten die der Abonnementspiele bei Weitem. Jugendliche, die solche Spiele ausprobieren, unterschätzen oft die versteckten Kosten und verlieren dann häufig den finanziellen Überblick.

Virtuelle Spielplätze wie Online-Rollenspiele, Social Networks oder Browsergames gehören für die meisten Jugendlichen inzwischen zum Lebensalltag, und auch für die Wirtschaft haben sich solche virtuellen Plattformen als lukratives Geschäft entpuppt. Es ist folglich anzunehmen, dass in Zukunft diese Form der Unterhaltung größere Kreise in der Gesellschaft ziehen wird.

Problematisch erscheint jedoch, dass positive wie auch negative Medienerfahrungen meist ungefiltert von den Betroffenen aufgenommen werden. Eine Verarbeitung findet selten statt. Besonders Jugendliche und Kinder, die auf eigene Faust die Weiten der virtuellen Welten erkunden, sind mit den vielen Eindrücken überfordert. Leider ist es üblich geworden, viel *über* den Medienkonsum von Kindern zu sprechen, selten jedoch aber *mit* den Kindern und Jugendlichen, so dass trotz der zumeist guten Medienkenntnisse, die heutige Jugendliche vorzuweisen haben, es oftmals am richtigen Verarbeiten der Inhalte mangelt. Der Austausch mit medienerfahrenen Erwachsenen ist aber wichtig, um auch die Folgen der Nutzung bewerten zu können. Je früher hier Bewusstsein für etwaige soziale und psychische Konsequenzen geschaffen wird, desto geringer wird die Wahrscheinlichkeit sein, dass diese eintreffen.

Hier sollte die Medienpädagogik ansetzen und Medienkompetenz im breiten Rahmen vermitteln. Lehrer, pädagogische Fachkräfte und auch Eltern müssen sich noch intensiver mit den digitalen Spielwelten auseinandersetzen, um Inhalte und Folgen der Nutzung bewerten zu können. Ein thematischer Diskurs kann nur mit der erforderlichen Kompetenz auf beiden Seiten funktionieren. Insbesondere im medienpädagogischen Lernort Familie sollte die Vermittlung von Medienkompetenz höchsten Stellenwert haben, denn der PC mit Internetanschluss – als Schlüssel zur virtuellen Welt – steht in der Regel im eigenen Kinderzimmer und nicht in der Schule. Deshalb liegt viel daran, wie mediengeschult Eltern sind und leider überfordert diese Aufgabe bisher die meisten. Jugendliche und Kinder, die als „digital natives“ aufwachsen, sind ihren Eltern oftmals überlegen, was den technischen Umgang mit virtuellen Welten angeht. Ein weiteres

Problem ist, dass medienpädagogische Veranstaltungen, die sich mit der Thematik auseinandersetzen, oftmals wieder nur diejenigen erreichen, die ohnehin die Notwendigkeit dessen erkannt haben. Hier muss es Aufgabe sein, Methoden zu entwickeln, um auch diejenigen Eltern zu erreichen, die der Medienerziehung ihrer Kinder bisher eher keine große Beachtung geschenkt haben.

Die nächsten Jahre werden zeigen, ob Aufklärung und Diskurs Fortschritte erzielen können, um einerseits Verständnis für die Faszination von Online-Rollenspielen zu schaffen und andererseits die Folgen der Nutzung frühzeitig ins Gedächtnis von Spielern zu bringen. Denn trotz der möglichen Konsequenzen wird die Faszinationskraft virtueller Parallelwelten weiter vorhanden sein. Die amerikanische Studie „Leadership in Games and at Work“<sup>11</sup> kommt gar zu dem Ergebnis, dass über Onlinespiele Führungskompetenzen erworben werden können. Hier kann noch viel passieren, denn vieles scheint wissenschaftlich noch nicht genauer untersucht zu sein.

## **6. Der Countdown läuft**

Wir sind angekommen! Nefarian, der Fürst aller Drachen, erwartet uns in seiner Höhle. Seit mittlerweile knapp drei Stunden bahnen wir uns den Weg zu seinem Thronsaal. Wir mussten den blinden Drachen Atramedes bezwingen und auch seine rechte Hand, den Dämonen Maloriak, bändigen sowie Schimaeron, das Ungeheuer mit den drei Köpfen, besiegen. Jetzt steht nur noch der Drachenfürst selbst zwischen uns und seinem sagenumwobenen Schatz. Die Zeit drängt, uns bleibt nur noch knapp eine halbe Stunde, um diesen gefährlichsten aller Gegner zu besiegen.

Die letzten Absprachen werden getroffen. Die Taktik, bereits mehrfach im internen Forum verbessert, muss nun sitzen. Umra, Schattenpriesterin in unserem Raid, setzt zur Motivationsrede an. „Leute, wenn wir den jetzt besiegen, sind wir ganz vorne dabei. Auf unserem Server wurde er erst einmal bezwungen!“ Jeder spricht sich noch mal Mut zu. Da beginnt auch schon der von unserem Krieger eingezählte Countdown: „3–2–1 ... und go, go, go!“

Ich packe meinen Streitkolben fest mit beiden Händen und stürze mich in den Kampf. Die nächsten zehn Minuten herrscht absolute Stille im Teamspeak. Hochkonzentriert kämpft die Gruppe gegen den Bösewicht. Plötzlich ein Schrei: „Mist, das war’s, bin down ...“, ruft unser Krieger aufgeregt ins Mikrofon. „Battlerezz, wir brauchen ‘nen Battlerezz!“ Doch auch die Fähigkeit, Spieler im laufenden Kampf wiederzubeleben (Battlerezz

---

<sup>11</sup> Reeves, Byron / Malone, Thomas: Leadership in Games and at Work: Implications for the Enterprise of Massively Multiplayer Online Role-playing Games, 2007, [www.seriosity.com/downloads/Leadership\\_In\\_Games\\_Seriosity\\_and\\_IBM.pdf](http://www.seriosity.com/downloads/Leadership_In_Games_Seriosity_and_IBM.pdf), Stand: 24.2.2001.

genannt), rettet uns nicht gegen die unerbittlichen Feuerstöße Nefarians. „Ein Versuch noch, okay?“, ruft unser Krieger. Nachdem der Geistheiler uns wieder aus dem Reich der Toten erweckt hat, stehen wir erneut vor dem gefährlichen Drachenfürst. Der Countdown startet, und wieder haben wir die Chance auf unzählige Reichtümer und unsterblichen Ruhm – wie jeden Abend in der World of Warcraft.

## **Literatur**

- Fritz, Jürgen (Hrsg.): Warum Computerspiele faszinieren. Empirische Annäherungen an Nutzung und Wirkung von Bildschirmspielen, Weinheim 1995.
- Götzl, Xaver / Pfeiffer, Alexander / Primus, Thomas: MMORPGs 360°: Virtuelle Welten & moderne Mediennutzung wissenschaftlich betrachtet, Neckenmarkt 2008.
- Grünbichler, Benjamin: Lost in Cyberspace? Chancen und Risiken von Online-Rollenspielen als Herausforderung für die Soziale Arbeit, Norderstedt, 2. Aufl., 2008.
- Hardt, Jürgen / Cramer-Düncher, Uta / Ochs, Mattias (Hrsg.): Verloren in virtuellen Welten. Computerspielsucht im Spannungsfeld von Psychotherapie und Pädagogik, Göttingen 2009.
- Lober, Andreas (Hrsg.): Virtuelle Welten werden real. Second Life, World of Warcraft & Co: Faszination, Gefahren, Business, Hannover 2007.
- Mayer, Monica: Warum leben, wenn man stattdessen spielen kann? Kognition, Motivation und Emotion am Beispiel digitaler Spiele, Boizenburg 2009.
- Rosenfelder, Andreas: Digitale Paradiese. Von der schrecklichen Schönheit der Computerspiele, Köln 2008.



# Jugend und Medien

## Eine kritische Betrachtung

*Thomas Mößle*

*Die Nutzung moderner elektronischer Medien ist das Kernelement unserer heutigen Informations- und Wissensgesellschaft. Der Einsatz von Medien beschränkt sich allerdings keineswegs auf die Informations- und Wissensvermittlung. Elektronische Medien werden von vielen Menschen tagtäglich zur Unterhaltung, zur sozio-kulturellen Orientierung und zur Lebensbewältigung eingesetzt. Kinder und Jugendliche setzen zudem ihre Alltagsmedien zur Bewältigung zahlreicher altersspezifischer Entwicklungsaufgaben ein.<sup>1</sup> Medienkompetenz kann sogar als neue, eigenständige Entwicklungsaufgabe aufgefasst werden.<sup>2</sup> Unübersehbar sind aber auch die Risiken der neuen Medien gerade für Kinder und Jugendliche, denen die nötige Kompetenz und Reife zum sinnvollen oder zumindest gesundheitsverträglichen Umgang mit den Medien (noch) fehlt.*

### **1. Einführung**

Die Adoleszenz ist eine Entwicklungsstufe voller Widersprüche: Die Jugendlichen fühlen sich stark, geradezu unverletzbar, und eben dieses Gefühl der Invulnerabilität macht diese Lebensphase besonders risikoreich. Man spricht sogar vom *window of vulnerability*.<sup>3</sup> Neben der Unterschätzung der eigenen Gefährdung durch eigenes oder fremdes Handeln spielen auch die Höhergewichtung angenehmer unmittelbarer Konsequenzen vor möglichen negativen Spätfolgen sowie die Ausblendung oder Marginalisierung bewusster Risiken in konkreten Handlungskontexten eine Rolle. Als ebenso belegt gilt die Tatsache, dass Risikoverhalten als Ausdruck von Autonomiebestrebungen gegenüber dem Elternhaus von Jugendlichen bewusst inszeniert wird. Insofern ist jugendliches – und somit auch medienbezogenes – Risikoverhalten deutlich ausgeprägter als das in der Kindheit oder in späteren Lebensphasen. Dabei ist nicht zu leugnen, dass medienbezogenes Risikoverhalten von Jugendlichen selbst als

---

<sup>1</sup> Hoppe-Graff, Sigfried / Kim, Hye-On: Die Bedeutung der Medien für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, in: *Entwicklungspsychologie*, hrsg. von Rolf Oerter und Leo Montada, Weinheim 2002, S. 907-922.

<sup>2</sup> Six, Ulrike: Medien und Entwicklung, in: *Entwicklungspsychologie*, hrsg. von Rolf Oerter und Leo Montada, Weinheim 2008, S. 885-909.

<sup>3</sup> Seiffge-Krenke, Inge: Gesundheit als aktiver Gestaltungsprozess im menschlichen Lebenslauf, in: *Entwicklungspsychologie*, hrsg. von Rolf Oerter und Leo Montada, Weinheim 2008, S. 822-836.

durchaus funktional wahrgenommen werden kann: zur Anerkennung im Freundeskreis, zur Erweiterung des Erfahrungshorizonts, zur Kompensation von Selbstwertdefiziten, zur Belastungsregulation, zur Demonstration der Zugehörigkeit zu einer Subkultur sowie zum Nachweis von Autonomie und Erwachsensein.<sup>4</sup>

## **2. Jugendliches Mediennutzungsverhalten**

Da Art und Ausmaß jugendlicher Mediennutzung sogar unter professionell mit Jugendlichen befassten Berufsgruppen nur unzureichend geläufig sind, soll vor einer Bestimmung medienbezogenen Risikoverhaltens zunächst die alltägliche Mediennutzung von Jugendlichen umrissen werden. Etwa zwei Drittel der Jugendlichen besitzt einen eigenen Fernseher,<sup>5</sup> etwa 45 Prozent eine stationäre Spielkonsole, etwa 70 Prozent einen eigenen Computer.<sup>6</sup> Deutsche Jugendliche nutzen den Computer allerdings inzwischen intensiver als das Fernsehen, wobei die Internetnutzung die bei weitem häufigste Computertätigkeit darstellt. Zudem zeigen sich hier deutliche Geschlechterunterschiede. In der Summe nutzen 15-jährige Mädchen elektronische Bildschirmmedien täglich mehr als sechs Stunden (370 Minuten), Jungen kommen auf rund siebeneinhalb Stunden tägliche Bildschirmmedienzeit (457 Minuten), wobei explizit darauf hingewiesen werden muss, dass sich Mediennutzungszeiten häufig überschneiden und dass gerade das Fernsehen bei vielen Jugendlichen als Begleitmedium anderer medialer und nichtmedialer Tätigkeiten fungiert.<sup>7</sup> Computernutzung nimmt den größten Raum unter den Bildschirmmedien ein. Mit 141 Minuten durchschnittlicher täglicher Computerspielzeit plus 103 Minuten täglicher Zeit für Chatten im Internet liegt die Computernutzung bei männlichen Jugendlichen deutlich über dem Fernseh- und Videokonsum (213 Minuten).<sup>8</sup> Mädchen nutzen mit einer durchschnittlichen täglichen Spielzeit von 56 Minuten Computerspiele täglich anderthalb Stunden weniger als Jungen, chatten aber intensiver (113 Minuten täglich) und weisen

<sup>4</sup> Jerusalem, Matthias: Prävention in Schulen, in: Psychologische Gesundheitsförderung. Diagnostik und Prävention, hrsg. von Matthias Jerusalem und Hannelore Weber, Göttingen 2003, S. 461-477.

<sup>5</sup> Es ergeben sich allerdings leichte Unterschiede im Ausstattungsgrad, z. B. 61 % in der JIM-Studie gegenüber 70 % in der eigenen Befragung. Vgl. hierzu Feierabend, Sabine / Rathgeb, Thomas: JIM-Studie 2008. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12-19-Jähriger (Forschungsbericht), Stuttgart 2008; sowie Rehbein, Florian / Kleimann, Matthias / Möhle, Thomas: Computerspielabhängigkeit im Kindes- und Jugendalter. Empirische Befunde zu Ursachen, Diagnostik und Komorbiditäten unter besonderer Berücksichtigung spielimmanenter Abhängigkeitsmerkmale, Hannover 2009.

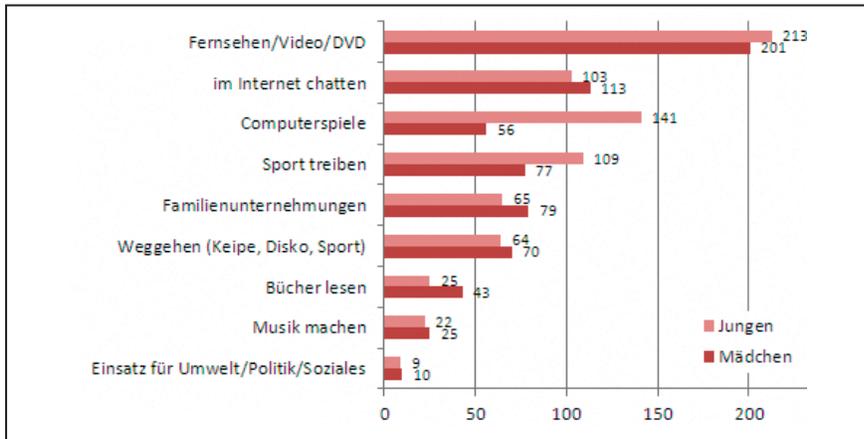
<sup>6</sup> Siehe hierzu Feierabend / Rathgeb: JIM-Studie 2008; oder auch Rehbein / Kleimann / Möhle: Computerspielabhängigkeit im Kindes- und Jugendalter.

<sup>7</sup> Rehbein / Kleimann / Möhle: Computerspielabhängigkeit im Kindes- und Jugendalter.

<sup>8</sup> Rehbein, Florian / Kleimann, Matthias / Möhle, Thomas: Exzessives Computerspielen und Computerspielabhängigkeit im Jugendalter – Ergebnisse einer deutschlandweiten Repräsentativbefragung, in: Die Psychiatrie 6/2009, S. 140-146.

mit 201 Minuten täglich somit eine etwas intensivere Fernseh- und Videonutzung als Computernutzung (zusammengerechnet 169 Minuten) auf.<sup>9</sup>

Abb. 1: Zeit, die täglich von Jugendlichen verbracht wird mit ...



Angesichts dieser teilweise hohen Mediennutzungszeiten liegt die Frage nach der „Grenze des Normalen“ nahe. Wann kann man also von medienbezogenem Risikoverhalten sprechen, was sind Kennzeichen, begünstigende Faktoren und Folgen?

### 3. Medienmissbrauch und seine Problemfelder

Medienmissbrauch ist bisher in der Literatur nicht eindeutig definiert. Grundsätzlich zeigen sich drei Hauptfelder des potenziellen Missbrauchs von Medien: eine zeitlich exzessive Mediennutzung, eine inhaltlich problematische Mediennutzung (etwa bei Nutzung von Medien mit entwicklungsbeeinträchtigendem Potenzial für Minderjährige) sowie eine individuell dysfunktionale Mediennutzung (etwa im Sinne dysfunktionaler Stressregulation, auffälliger Substitution sozialer Interaktionen und Beziehungen durch parasoziale Interaktionen und Beziehungen zu Medienfiguren oder vehement eskapistischer Mediennutzung im Sinne einer Realitätsflucht). Als eine besonders schwerwiegende Form des Medienmissbrauchs muss der suchartige Mediengebrauch bezeichnet werden, in dem sich die oben definierten Problemfelder überschneiden. Zeitlich exzessive Nutzungsmuster sind im Rahmen suchartigen Mediengebrauchs mit dysfunktionalem Medieneinsatz kombiniert.<sup>10</sup> Darüber hinaus ist zu

<sup>9</sup> Ebd., S. 140 ff.

<sup>10</sup> Rehbein, Florian / Kleimann, Matthias / Mößle, Thomas: Prevalence and Risk Factors of Video Game Dependency in Adolescence: Results of a German Nationwide Survey, in: *Cyberpsychology & Behavior* 13/2010, S. 269-277.

beobachten, dass suchtartige Mediennutzung bei Kindern und Jugendlichen signifikant mit der Nutzung potenziell entwicklungsbeeinträchtigender Medieninhalte korreliert ist und zu Verzögerungen in der Entwicklung führen kann.<sup>11</sup> Im Folgenden soll etwas genauer auf den suchtartigen Mediengebrauch eingegangen werden.

Das Konzept nicht-stoffgebundener Verhaltenssuchte wird bereits seit Ende des 19. Jahrhunderts diskutiert, hat jedoch erst in Form des Pathologischen Glückspiels Eingang in die Klassifikationen psychischer Störungen gefunden.<sup>12</sup> Da Pathologisches Glücksspiel als Impulskontrollstörung klassifiziert wird, ist das allgemeine Konzept der Verhaltenssuchte ebenso wie das spezifische Konzept der Medienabhängigkeit derzeit nicht durch Aufnahme in international gültige Diagnosemanuale (ICD-10, DSM-IV) offiziell anerkannt, obwohl entsprechende Anstrengungen bereits angelaufen sind. Eine angemessene Diagnostik und Behandlung suchtartiger Verhaltensweisen wird dadurch deutlich erschwert.<sup>13</sup>

Im Hinblick auf suchtartigen Mediengebrauch wurden Störungen, die unter dem Begriff der „Computer Addiction“<sup>14</sup> zusammengefasst werden, inzwischen häufig beschrieben und die klinische Relevanz dieses Phänomens kann als belegt gelten. Bei Entstehung und Aufrechterhaltung wird psychologischen ebenso wie neurobiologischen Faktoren eine große Bedeutung zugeschrieben. Demnach sei die Erinnerung an die positive Suchtmittelwirkung der zentrale Motivator für das süchtige Verhalten. Die Ausübung von süchtigem Verhalten sei auch bei substanzungebundener Verhaltenssucht erlernt, wodurch Lernprozessen, insbesondere der klassischen und operanten Konditionierung, eine entscheidende Rolle sowohl bei der Entstehung wie Aufrechterhaltung einer Sucht zukomme. Zuvor neutrale Reize, z. B. externale Stimuli wie der Anblick eines Spielautomaten oder internale Reize wie bestimmte Gefühlszustände oder Stresssituationen, werden demnach mit dem Suchtverhalten oder der Suchtmittelwirkung assoziiert. Sie lösen dann als erlernte (konditionierte) Reize einen

---

<sup>11</sup> Möhle, Thomas / Kleimann, Matthias / Rehbein, Florian: Bildschirmmedien im Alltag von Kindern und Jugendlichen: Problematische Mediennutzungsmuster und ihr Zusammenhang mit Schulleistungen und Aggressivität, Baden-Baden 2007.

<sup>12</sup> Ein Überblick zur Erforschung und Diagnostik von Verhaltenssuchten findet sich bei Grüsser, Sabine M. / Poppelreuter, Stefan / Heinz, Andreas u. a.: Verhaltenssucht – Eine eigenständige diagnostische Einheit?, in: *Nervenarzt* 78/2007, S. 997-1002; sowie Wölfling, Klaus / Müller, Kai W. / Beutel, Manfred. E.: Verhaltenssuchte: Aspekte von Ätiologie, Nosologie und Diagnostik, in: *Die Psychiatrie* 6/2009, S. 120-123.

<sup>13</sup> Siehe hierzu Grüsser / Poppelreuter / Heinz u. a.: Verhaltenssucht, S. 997 ff.; Wölfling / Müller / Beutel: Verhaltenssuchte, S. 120 ff.

<sup>14</sup> Siehe hierzu Young, Kimberly S. / Pistner, Molly / O'Mara, James / Buchanan, Jennifer: Cyber Disorders: The Mental Health Concern for the New Millennium, in: *CyberPsychology & Behavior* 2/1999, S. 475-479. Die Autoren unterscheiden zwischen Cybersexual Addiction (Abhängigkeit von pornografischen Angeboten im Internet), Cyber-relational Addiction (übermäßige Pflege von Onlinebeziehungen), Net Compulsions (abhängiges Glücksspiel, Kaufen und Handeln im Internet), Information Overload (abhängiges Surfen oder Absuchen von Datenbanken), Computer Addiction (inkl. abhängiges Computerspielen).

motivationalen Zustand (Suchtmittelverlangen) und eine erlernte (konditionierte) Reaktion, nämlich den Suchtmittelgebrauch aus. Die Erinnerung an den „erfolgreichen“ Suchtmittelgebrauch trägt dann nach den Prinzipien der operanten Konditionierung zur weiteren Verstärkung und Wiederholung des Suchtverhaltens bei.<sup>15</sup>

Insbesondere zur Computerspielabhängigkeit liegen auch erste Prävalenzschätzungen vor, wobei die übertriebene „Pathologisierung“ des Computerspiels durch teilweise zweistellige Abhängigkeitsprävalenzen dabei verschiedentlich und zu Recht kritisiert worden ist.<sup>16</sup> So wird in einigen Studien beispielsweise die reine mit Computerspielen verbrachte Zeit ab einer bestimmten Dauer als ein Abhängigkeitskriterium definiert, was eine Abgrenzung zwischen leidenschaftlichem, aber ansonsten unproblematischem Spielverhalten und suchtartigem Verhalten deutlich erschwert. Andererseits wurden teilweise Abhängigkeitskriterien einer stoffgebundenen Abhängigkeit des amerikanischen Diagnosemanuals DSM-IV<sup>17</sup> weitestgehend unverändert auf die Computerspielnutzung übertragen, ohne sie dem Forschungsgegenstand entsprechend angemessen zu gewichten. Es erscheint daher geboten, die Diagnostik suchtartiger Mediennutzung eng an Kriterien stoffgebundener Abhängigkeiten anzulehnen und gleichzeitig die Besonderheiten von Mediennutzungsprozessen zu berücksichtigen. So kann zeitlich exzessive Mediennutzung, wie sie unter Jugendlichen häufig zu beobachten ist, zwar sowohl erstes Anzeichen einer tiefer gehenden Störung als auch ein wichtiger Risikofaktor für die Entstehung

<sup>15</sup> Grüssler / Poppelreuter / Heinz u. a.: Verhaltenssucht, S. 997-1002.

<sup>16</sup> Siehe hierzu Rehbein, Florian / Borchers, Moritz: Süchtig nach virtuellen Welten? Exzessives Computerspielen und Computerspielabhängigkeit in der Jugend, in: Kinderärztliche Praxis 80/2009, S. 42-49; oder auch Rehbein / Kleimann / Mößle: Exzessives Computerspielen und Computerspielabhängigkeit im Jugendalter, S. 140 ff.; sowie Griffiths, Mark D.: Online computer gaming: Advice for parents and teachers, in: Education and Health 27/2009, S. 3-6.

<sup>17</sup> Im DSM-IV-Manual (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-IV-Text Revision) der American Psychiatric Association werden die Kriterien einer stoffgebundenen Abhängigkeit folgendermaßen definiert: A maladaptive pattern of substance use, leading to clinically significant impairment or distress, as manifested by three (or more) of the following, occurring at any time in the same 12-month period: (1) tolerance, as defined by either of the following: (a) a need for markedly increased amounts of the substance to achieve intoxication or desired effect (b) markedly diminished effect with continued use of the same amount of the substance. (2) Withdrawal, as manifested by either of the following: (a) the characteristic withdrawal syndrome for the substance [refer to Criteria (a) A and B of the criteria sets for Withdrawal from the specific substances] (b) the same (or a closely related) substance is taken to relieve or avoid withdrawal symptoms. (3) the substance is often taken in larger amounts or over a longer period than was intended. (4) there is a persistent desire or unsuccessful efforts to cut down or control substance use. (5) a great deal of time is spent in activities necessary to obtain the substance (e.g., visiting multiple doctors or driving long distances), use the substance (e.g., chain-smoking), or recover from its effects. (6) important social, occupational, or recreational activities are given up or reduced because of substance use. (7) the substance use is continued despite knowledge of having a persistent or recurrent physical or psychological problem that is likely to have been caused or exacerbated by the substance (e.g., current cocaine use despite recognition of cocaine-induced depression, or continued drinking despite recognition that an ulcer was made worse by alcohol consumption). American Psychiatric Association (APA): Electronic DSM-IV-TR Plus, Version 1.0 (CD-ROM for Windows and Macintosh), 2001.

einer Abhängigkeit sein. Sie ist aber letztlich kein Kernkriterium einer bestehenden Abhängigkeitsproblematik. Ebenso ist starkes Verlangen nach Ausübung der Nutzungstätigkeit zwar typisch für suchartige Mediennutzung, aber aufgrund der hohen Attraktivität der Mediennutzung – gerade für Jugendliche! – nur wenig geeignet, pathologische Mediennutzung von normaler Mediennutzung zu unterscheiden.

Als Kriterien einer Mediensucht können somit gelten:<sup>18</sup>

- Kontrollverlust (Unfähigkeit, Mediennutzungszeit einzuschränken);
- Einengung des Handlungsspielraumes (zunehmende Vernachlässigung vormals geschätzter Tätigkeiten zugunsten der Mediennutzung);
- Fortsetzung der Mediennutzung trotz negativer Konsequenzen (sozial, leistungs- oder gesundheitsbezogen);
- Entzugserscheinungen bei längerer Nichtausübung der Mediennutzungstätigkeit (z. B. Unruhe, Nervosität, Gereiztheit);
- Toleranzentwicklung (Steigerung der Nutzungsdosis).

### **Medienmissbrauch und -abhängigkeit im Jugendalter**

Rund zehn Prozent der deutschen Jugendlichen schaut im Tagesdurchschnitt sechs Stunden oder länger fern.<sup>19</sup> Obgleich eine Gesamtnutzungszeit von über sechs Stunden täglich als Hauptbeschäftigung klar als entwicklungsbeeinträchtigender Missbrauch charakterisiert werden kann, fallen die Exzessiv-Fernseher wegen der häufigen Funktion des Fernsehens als Begleitmedium sicherlich nicht komplett in diese Kategorie. Als eindeutig missbräuchlich ist die häufige Nutzung altersinadäquater Medieninhalte zu sehen. 27 Prozent der männlichen Jugendlichen spielen regelmäßig für Erwachsene freigegebene Computerspiele, 23 Prozent der Jungen schauen häufig Gewaltfilme für Erwachsene. Unter den Mädchen spielen lediglich 2 Prozent Gewaltcomputerspiele für Erwachsene, 6 Prozent schauen häufig Gewaltfilme ab 18.<sup>20</sup> 4 Prozent der Mädchen und 16 Prozent der Jungen weisen ein zeitlich exzessives Computerspielverhalten von mehr als 4,5 Stunden täglich auf.<sup>21</sup> Eine erste Studie zur Internetabhängigkeit auch unter Jugendlichen haben Hahn und Jerusalem 2001 vorgelegt.<sup>22</sup> Demnach sind 7 Prozent männlicher jugendlicher Internetnutzer und 6 Prozent weiblicher jugendlicher Internetnutzer bis 19 Jahre als internetsüchtig zu klassifizieren. Unter 15-jährigen Jugend-

<sup>18</sup> Rehbein / Kleimann / Möhle: Computerspielabhängigkeit im Kindes- und Jugendalter.

<sup>19</sup> Ebd.

<sup>20</sup> Möhle / Kleimann / Rehbein: Bildschirmmedien im Alltag von Kindern und Jugendlichen.

<sup>21</sup> Rehbein / Kleimann / Möhle: Exzessives Computerspielen und Computerspielabhängigkeit im Jugendalter, S. 140 ff.

<sup>22</sup> Hahn, André / Jerusalem, Matthias: Internetsucht: Reliabilität und Validität in der Online-Forschung, in: Handbuch zur Online-Marktforschung. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis, hrsg. von Axel Theobald, Marcus Dreyer und Thomas Starsetzki, Wiesbaden 2001, S. 1-21.

lichen in Deutschland gelten 2 Prozent als computerspielabhängig (Jungen: 3 Prozent; Mädchen: 0,3 Prozent).<sup>23</sup> Weitere 3 Prozent werden als gefährdet hinsichtlich einer Computerspielabhängigkeit eingestuft (Jungen: 4,7 Prozent; Mädchen: 0,5 Prozent). Es gilt hierbei zu beachten, dass Internetabhängigkeit und Computerspielabhängigkeit sich stark überlagernde Problemfelder sind, da ein überwältigender Großteil der Computerspiele mit nennenswertem Abhängigkeitspotenzial (nur) online spielbar ist.

#### **4. Begünstigende Faktoren bei der Entstehung von exzessiver Mediennutzung**

Zwischen einer hohen Ausstattungsquote mit eigenen Mediengeräten von Kindern und Jugendlichen, zeitlich exzessiver Mediennutzung und der Nutzung altersinadäquater Medieninhalte besteht ein enger statistischer Zusammenhang. Als Prädiktoren zeitlich und inhaltlich problematischer Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen gelten neben dem männlichen Geschlecht der sozioökonomische Status der Familie, das Bildungsniveau der Eltern sowie – davon hochgradig abhängig – der besuchte Schultyp der Kinder. Auch das Mediennutzungs- und Medienerziehungsverhalten der Eltern ist in gleicher Richtung systematisch mit sozialem Status verknüpft und bedingt entscheidend das Mediennutzungsverhalten der Nachkommen.<sup>24</sup>

Ein eigener Fernseher steigert die tägliche Fernsehdauer von Kindern deutlich und führt zu einer Unterschätzung des Konsums durch die Eltern.<sup>25</sup> Die elterliche Kontrolle des Konsums korreliert dabei negativ mit dem Konsum der Kinder.<sup>26</sup> Weiterhin zeigten diverse Studien eine Korrelation von hohem kindlichem Fernsehkonsum mit Adipositas, Depression und psychischem Stress der Mutter. Auch sozial ängstliche Jugendliche sehen länger fern.<sup>27</sup>

Als Risikofaktoren für exzessive Internetnutzung wurden dysfunktionales Sozialverhalten, verminderte soziale Intelligenz, soziale Ängstlichkeit, Einsamkeit, depressive Verstimmtheit und vermeidende Problemlösestrategien (Realitätsflucht) ermittelt.<sup>28</sup>

<sup>23</sup> Rehbein / Kleimann / Mößle: Exzessives Computerspielen und Computerspielabhängigkeit im Jugendalter, S. 140 ff.

<sup>24</sup> Mößle / Kleimann / Rehbein: Bildschirmmedien im Alltag von Kindern und Jugendlichen.

<sup>25</sup> Ebd.; sowie Robinson, Jodie L. / Winiewicz, Dana D. / Fuerch, Janene H. u. a.: Relationship between parental estimate and an objective measure of child television watching, in: *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* 43/2006.

<sup>26</sup> Mößle / Kleimann / Rehbein: Bildschirmmedien im Alltag von Kindern und Jugendlichen.

<sup>27</sup> Van Egmond-Fröhlich, Andreas / Mößle, Thomas / Ahrens-Eipper, Sabine u. a.: Übermäßiger Medienkonsum von Kindern und Jugendlichen, Risiken für Psyche und Körper, in: *Deutsches Ärzteblatt* 104/2007, S. 2560-2564.

<sup>28</sup> Ebd., S. 2560 ff.

Die Entwicklung einer exzessiven Video- und Computerspielnutzung wurde mit sozialer Ängstlichkeit, geringer Qualität sozialer Kontakte, geringer sozialer Unterstützung zur Stressbewältigung, geringem Selbstwert<sup>29</sup> und Besuch einer Hauptschule<sup>30</sup> assoziiert. Explizit computerspielabhängiges Verhalten wird weiterhin durch mediennutzungs-basierte dysfunktionale Stressbewältigungsstrategien, Schulangst und Schulversagen, mangelnde Erfolgserlebnisse außerhalb der Spielaktivität, schwere Viktimisierung in der Kindheit, Impulsivität, mangelnde Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und Gewaltakzeptanz vorhergesagt. Hinzu kommen eng mit dem genutzten Spiel verflochtene Risikofaktoren. Das Spielmotiv der Machtausübung im Spiel sowie das Spielen von Onlinerollenspielen (am bekanntesten hier ist derzeit das Spiel World of Warcraft) erhöhen deutlich das Risiko für eine Computerspielabhängigkeit. Zudem zeigt sich, dass die frühe Nutzung von Gewalt- und Shooter-Spielen in der Kindheit mit der Entwicklung einer Computerspielabhängigkeit in der Adoleszenz korreliert ist.<sup>31</sup> Bereits für Schülerinnen und Schüler der fünften Klasse können die Nutzung bestimmter Spielgenres sowie bestimmte Nutzungsmotive als Indikatoren problematischen Computerspielens gelten. Ein besonderes Risiko zur Entwicklung einer späteren Computerspielabhängigkeit besteht dann, wenn Computerspielnutzung bereits frühzeitig zur dysfunktionalen Kompensation realweltlicher Misserfolge eingesetzt wird und wenn bereits im Kindesalter Spiele mit klar militärischem Charakter, Spiele mit hoher Gewaltdichte sowie Onlinerollenspiele genutzt werden.<sup>32</sup>

## **5. Die Bedeutung des elterlichen Mediennutzungsverhaltens**

So wie das familiäre Umfeld und insbesondere der elterliche Einfluss die kindliche Entwicklung und Sozialisation in allen wichtigen Lebensbereichen entscheidend beeinflusst, kommt der Familie auch für die Entwicklung kindlicher Mediennutzungsmuster bzw. der gesamten Mediensozialisation eine entscheidende Bedeutung zu. So stellten sich traumatisierende Erfahrungen in der Kindheit, z. B. schwere Elterngewalt, als ein Risikofaktor für die Entwicklung einer Computerspielabhängigkeit dar. Jugendliche, die in der Kindheit solcherlei Erfahrungen gemacht haben, weisen ein nahezu dreifach erhöhtes Risiko auf.<sup>33</sup> Eltern gestalten die Mediensozialisation ihrer Kinder aber auch auf „direktem“ Wege, indem sie die familiäre Mediengeräteausstattung steuern und den Zugang zu Medien

---

<sup>29</sup> Ebd.

<sup>30</sup> Möhle / Kleimann / Rehbein: Bildschirmmedien im Alltag von Kindern und Jugendlichen.

<sup>31</sup> Rehbein / Kleimann / Möhle: Prevalence and Risk Factors of Video Game Dependency, S. 269 ff.

<sup>32</sup> Ebd.

<sup>33</sup> Rehbein / Kleimann / Möhle: Exzessives Computerspielen und Computerspielabhängigkeit im Jugendalter, S. 140 ff.

regulieren, indem sie ihre eigenen Einstellungen gegenüber verschiedenen Medien, Medieninhalten und Mediennutzungsmustern formulieren, indem sie gemeinsam genutzte Medieninhalte kommentieren und mit ihren Kindern über Medieninhalte kommunizieren, indem sie durch ihre eigene Mediennutzung Vorbild für kindliche Mediennutzung sind und nicht zuletzt, indem sie nicht-medienbezogene Handlungsoptionen etwa der Freizeitgestaltung anbieten.<sup>34</sup> Dabei kommt der Vorbildfunktion der Eltern eine besonders entscheidende Rolle zu, wie verschiedene Studien nachweisen konnten,<sup>35</sup> so dass Studien, in denen sowohl kindliche als auch elterliche Mediennutzung erfasst wurden, signifikante Zusammenhänge zwischen elterlichem und kindlichem Mediennutzungsverhalten nachweisen konnten.<sup>36</sup> Auch die deutsche KIM-Studie zeigt, dass die Medienbindung der Eltern die Medienbindung der Kinder und damit auch die entsprechenden Mediennutzungszeiten maßgeblich beeinflusst.<sup>37</sup>

## 6. Folgen einer exzessiven Mediennutzung

Obwohl Prävalenzwerte einzelner Studien mit einiger Sicherheit als zu hoch erscheinen, um ein ernsthaft pathologisches Geschehen zu beschreiben, und obwohl kaum repräsentative landesweite Prävalenzdaten vorliegen, lässt sich dennoch bereits feststellen, dass Medienabhängigkeit ein ernstzunehmendes Problem mit ernsthaften Folgen darstellt. Medienmissbrauch und Mediensucht können neben psychischen Folgen wie Veränderungen im Verhalten und in verhaltensnahen Wahrnehmungs- und Einstellungsschemata von Kindern und Jugendlichen auch Auswirkungen auf die körperliche Gesundheit haben. Für die Computerspielabhängigkeit

---

<sup>34</sup> Vgl. hierzu Hardy, Louise L. / Baur, Louise A. / Garnett, Sarah P. u. a.: Family and home correlates of television viewing in 12-13 year old adolescents: The Nepean Study, in: *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* 24/2006, S. 1-9; oder auch Saelens, Brian E. / Sallis, James F. / Nader, Phillip R. u. a.: Home Environmental Influences on Children's Television Watching from Early to Middle Childhood, in: *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics* 23/2002, S. 127-132; oder auch Salmon, Jo / Timperio, Anna / Telford, Amanda u. a.: Association of Family Environment with Children's Television Viewing and with Low Level of Physical Activity, in: *Obesity Research* 13/2005, S. 1939-1951.

<sup>35</sup> Vgl. hierzu Gentile, Douglas A.: A normative study of family media habits, in: *Journal of Applied Developmental Psychology* 23/2002, S. 157-178; oder auch Granich, Joanna / Rosenberg, Michael / Knuiman, Matthew / Timperio, Anna: Understanding children's sedentary behaviour: a qualitative study of the family home environment, in: *Health Education Research* 25/2010, S. 199-210.

<sup>36</sup> Vgl. hierzu Gentile: A normative study of family media habits, S. 157 ff.; oder auch Hardy / Baur / Garnett u. a.: Family and home correlates of television viewing, S. 1 ff.; sowie Salmon / Timperio / Telford u. a.: Association of Family Environment with Children's Television Viewing, S. 1939 ff.; oder auch Kuchenbuch, Katharina: Die Fernsehnutzung von Kindern aus verschiedenen Herkunftsmilieus. Eine Analyse anhand des Sinus-Milieu-Modells, in: *Media Perspektiven* 1/2003, S. 2-11.

<sup>37</sup> Feierabend, Sabine / Rathgeb, Thomas: KIM-Studie 2008. Kinder und Medien, Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger, Stuttgart 2009.

konnte beispielsweise gezeigt werden, dass männliche computerspielabhängige Jugendliche Leistungseinbrüche in der Schule aufweisen, dass sie aufgrund ihrer Abhängigkeit deutlich häufiger der Schule fernbleiben und dass sie neben dem Computerspielen kaum einer regelmäßigen realweltlichen Freizeitbeschäftigung nachgehen.<sup>38</sup> Zudem weisen diese Jugendlichen geringere Schlafzeiten und eine erhöhte psychische Belastung auf.

### **6.1 Aggressives Sozialverhalten und verwandte Konstrukte**

Nutzer von Gewaltmedieninhalten zeigen signifikant häufiger aggressive und seltener prosoziale Verhaltensweisen und berichten häufiger von aggressiven Einstellungen sowie aggressiven Kognitionen. Das gilt in ähnlicher Weise für die Nutzung von Fernsehgewalt wie für die Gewaltcomputerspielnutzung und ist bei Kindern, Jugendlichen und auch erwachsenen Mediennutzern zu beobachten. Obwohl die Kausalität komplex ist, ergibt sich auch unter detaillierter Berücksichtigung der psychosozialen Rahmenbedingungen eine schwache bis mittlere und kausale, kurz- wie langfristige Wirkung der Mediengewaltnutzung auf Gewalttätigkeit und aggressionsnahe mentale Konstrukte.<sup>39</sup> So zeigt sich beispielsweise eine erhöhte Akzeptanz aggressiver Konfliktlösungsstrategien bei Gewaltmediennutzung sowie die Tendenz von Gewaltmediennutzern, objektiv neutrale soziale Situationen als bedrohlich anzusehen (hostile attribution bias).<sup>40</sup> Eine wichtige Rolle im Prozess der Entstehung gewalttätiger Verhaltens- und Wahrnehmungsskripte spielen die Desensibilisierung für Gewalt, die durch Gewaltmedienkonsum bewirkt wird, sowie der Verlust von Empathie mit Gewaltopfern, der einerseits durch Gewaltdesensibilisierung, andererseits durch fehlende soziale Kompetenzen in der realen Welt erklärt werden kann. Niedrige soziale Kompetenzen sind wiederum mit langen Mediennutzungszeiten korreliert.<sup>41</sup> Insofern ergeben sich hier problematische Folgen exzessiver oder suchartiger Mediennutzungsmuster auf antisoziales und aggressives Verhalten.<sup>42</sup>

---

<sup>38</sup> Rehbein / Kleimann / Möhle: Exzessives Computerspielen und Computerspielabhängigkeit im Jugendalter, S. 140 ff.

<sup>39</sup> Exemplarisch für Computerspiele Anderson, Craig A. / Shibuya, Akiko / Ichori, Nobuko u. a.: Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in Eastern and Western countries: A meta-analytic review, in: *Psychological Bulletin* 136/2010, S. 151-173. Exemplarisch für das Fernsehen Comstock, George: A Sociological Perspective on Television Violence and Aggression, in: *American Behavioral Scientist* 51/2008, S. 1184-1211.

<sup>40</sup> Bushman, Brad J. / Anderson, Craig A.: Violent video games and hostile expectations: A test of the general aggression model, in: *Personality & Social Psychology Bulletin* 28/2002, S. 1679-1686.

<sup>41</sup> Möhle, Thomas / Kleimann, Matthias: Machen Computerspiele gewaltbereit?, in: *Kinderärztliche Praxis*, 80/2009, S. 33-41.

<sup>42</sup> Rehbein / Kleimann / Möhle: Prevalence and Risk Factors of Video Game Dependency, S. 269 ff.

## 6.2 Aufmerksamkeit, sprachliche und schulische Entwicklung

Der schulleistungsmindernde Effekt zeitlich exzessiver und inhaltlich problematischer Mediennutzung kann bei Grundschulkindern als belegt gelten.<sup>43</sup> Dabei scheinen sowohl Verdrängungseffekte anderer entwicklungsförderlicher Freizeitaktivitäten durch Mediennutzung als auch Effekte problematischer Medieninhalte eine Rolle zu spielen.<sup>44</sup> Im Jugendalter zeigen sich negative Mediennutzungseffekte auf die Schulleistung, wenn eine Medienabhängigkeit entwickelt wurde.<sup>45</sup> Zwar kann die Nutzung pädagogisch wertvoller Fernsehsendungen und Computer(-spiel-)programme positive Effekte auf schulische Leistungsfähigkeit, Lernmotivation und Kreativität haben<sup>46</sup>, jedoch erfüllen sich Hoffnungen auf diese Effekte aufgrund des tatsächlichen Mediennutzungsverhaltens von Kindern und Jugendlichen nicht, da hier leistungsfördernde Medienprodukte kaum eine Rolle spielen.<sup>47</sup> Vor diesem Hintergrund wird derzeit auch die als zunehmend defizitär wahrgenommene schulische Leistungsfähigkeit von Jungen diskutiert, deren Mediennutzung alle Risikomerkmale überdurchschnittlich erfüllt.<sup>48</sup> Darüber hinaus gilt Fernsehkonsum im Kleinkindalter als Prädiktor der kognitiven Entwicklung und (schrift-)sprachlichen Kompetenzen in der Schule, zudem zeigen sich Korrelationen frühkindlichen Fernsehkonsums mit später diagnostizierten Aufmerksamkeitsstörungen, was wiederum schulische Leistung gefährden kann.<sup>49</sup> Hier ist allerdings die Wirkrichtung nicht eindeutig geklärt.<sup>50</sup>

## 6.3 Gesundheitliche Folgen

Der Tag hat nur 24 Stunden. Erhöhte Mediennutzungszeiten bei gleich bleibenden oder ebenfalls erhöhten sonstigen nichtmedialen Freizeitaktivitäten führen zu der Notwendigkeit, den Freizeitanteil im Tagesverlauf zu vergrößern. Dies geschieht am einfachsten, indem erst später zu Bett

---

<sup>43</sup> Möhle, Thomas / Kleimann, Matthias / Rehbein, Florian / Pfeiffer, Christian: Media Use and School Achievement – Boys at Risk?, in: British Journal of Developmental Psychology 28/2010, S. 699-725.

<sup>44</sup> Möhle / Kleimann / Rehbein: Bildschirmmedien im Alltag von Kindern und Jugendlichen.

<sup>45</sup> Rehbein / Kleimann / Möhle: Exzessives Computerspielen und Computerspielabhängigkeit im Jugendalter, S. 140 ff.

<sup>46</sup> Murphy, Robert / Penuel, William R. / Means, Barbara u. a.: E-DESK: A Review of Recent Evidence on the Effectiveness of Discrete Educational Software, Menlo Park 2002.

<sup>47</sup> Möhle / Kleimann / Rehbein: Bildschirmmedien im Alltag von Kindern und Jugendlichen. Für einen Überblick zur Wirkung von Mediengewalt auf kognitive Leistungsfähigkeit siehe auch Rehbein, Florian: Mediengewalt und Kognition. Eine experimentelle Untersuchung der Wirkung gewalthaltiger Bildschirmmedien auf Gedächtnis- und Konzentrationsleistung am Beispiel der Computerspielnutzung, Baden-Baden 2011.

<sup>48</sup> Möhle / Kleimann / Rehbein / Pfeiffer: Media Use and School, S. 699 ff.

<sup>49</sup> Zimmerman, Frederick J. / Christakis, Dimitri A.: Associations between content types of early media exposure and subsequent attentional problems, in: Pediatrics 120/2007, S. 986-992.

<sup>50</sup> Möhle, Thomas: Gefährden Bildschirmmedien den Schulerfolg?, in: Kinderärztliche Praxis 80/2009, S. 22-27.

gegangen wird, wodurch sich die Zeit für den Nachtschlaf verkürzt.<sup>51</sup> Tatsächlich zeigen sich bei Mustern exzessiver Computerspielnutzung Anzeichen für Schlafentzug bei den Spielern,<sup>52</sup> der mit einem problematischeren Sozialverhalten, verringerter Konzentrationsfähigkeit und verminderter psychischer Gesundheit in Zusammenhang stehen könnte. Gemeinhin handelt es sich beim Schlafen um einen allgemeinen Erholungszustand, der die Regeneration von Körper und Gehirn fördert. Zusätzlich werden im Schlaf insbesondere Gedächtnisinhalte konsolidiert und für weitere Abrufe stabilisiert.<sup>53</sup> Die Beeinträchtigung des Schlafes ist somit u. a. mitverantwortlich für weitere Folgen, wie z. B. verringerte Schulleistung oder Übergewicht.<sup>54</sup> Eine Metaanalyse aus dem Jahr 2004 berichtet so auch über negative Zusammenhänge von Mediennutzung und körperlicher Betätigung sowohl für das Fernsehen als auch für das Computerspielen.<sup>55</sup>

## **7. Fazit**

Digitale Bildschirmmedien sind aus dem Alltag unserer Jugendlichen nicht mehr wegzudenken und werden von diesen tagtäglich von der Unterhaltung bis hin zur Lebensbewältigung eingesetzt. Geschieht dies in einer langfristig funktionalen Art und Weise, steht dem auch nichts im Wege. Bewegt sich das jugendliche Mediennutzungsverhalten allerdings ins Dysfunktionale (auch wenn dies den Jugendlichen mitunter auch funktional erscheinen mag), ist Vorsicht geboten. Die Einbeziehung langfristiger Folgen ihres Handelns kann von den Jugendlichen nur sehr eingeschränkt erwartet werden. Wie eingangs geschildert, ist die Adoleszenz eine Entwicklungsphase, in der sich von den Jugendlichen als funktional wahrgenommene Handlungen als langfristig dysfunktional erweisen können. So ist exzessive (zeitliche wie inhaltliche) Mediennutzung, Medienmissbrauch oder medienabhängiges Verhalten für die Jugendlichen mit ernsthaften Folgen verbunden: Leistungseinbußen in Schule und Gesellschaft,

---

<sup>51</sup> Vgl. hierzu Gillespie, Robin M.: The physical impact of computers and electronic game use on children and adolescents, a review of current literature, in: *Work* 18/2002, S. 249-259; oder auch Van den Bulck, Jan: Television viewing, computer game playing, and internet use and self-reported time to bed and time out of bed in secondary-school children, in: *Sleep* 27/2004, S. 101-104.

<sup>52</sup> Vgl. hierzu Gillespie: The physical impact of computers and electronic game used on children and adolescents, S. 249 ff.; oder auch Tazawa, Yusaku / Okada, Kyoji: Physical signs associated with excessive television-game playing and sleep deprivation, in: *Pediatrics International* 43/2001, S. 647-650.

<sup>53</sup> Vgl. hierzu Fenn, Kimberly M. / Nusbaum, Howard C. / Margoliash, Daniel: Consolidation during sleep of perceptual learning of spoken language, in: *Nature* 425/2003, S. 614-616.

<sup>54</sup> Van Egmond-Fröhlich / Mößle / Ahrens-Eipper u. a.: Übermäßiger Medienkonsum von Kindern und Jugendlichen, S. 2560 ff.

<sup>55</sup> Marshall, Simon J. / Biddle, Stuart J. / Gorely, Trish u. a.: Relationships between media use, body fatness and physical activity in children and youth: a meta-analysis, in: *International Journal of Obesity Related Metabolic Disorders* 28/2004, S. 1238-1246.

Veränderungen im Verhalten, Veränderungen verhaltensnaher Wahrnehmungs- und Einstellungsschemata, Veränderungen in der sozialen Teilhabe, Beeinträchtigung der körperlichen Gesundheit. Zusätzlich finden sich diese Auswirkungen auf Kinder und Jugendliche z. T. auch dann, wenn deren Eltern ein medienmissbräuchliches oder -abhängiges Verhalten an den Tag legen. Deren Verhalten wirkt sich dabei nicht nur auf sie selbst, sondern auch auf ihre Schutzbefohlenen aus. Eine fehlende elterliche Zuwendung sowie das familiäre Mediennutzungsmilieu scheinen hier bedeutende Vermittler zu sein. Daher muss es zu einer gesellschaftlichen Verantwortung werden, den Gefährdungsfaktoren mit adäquaten präventiven Angeboten zu begegnen. Kinder und Jugendliche müssen z. B. in ihrer Sozialkompetenz und ihren Fähigkeiten zur Stressbewältigung gestärkt werden und müssen selbstwertförderliche Erfahrungen in der realen Welt erleben können. Dadurch werden allen, ganz besonders aber den medienabhängigkeitsgefährdeten Jugendlichen, die Türen für einen selbstbestimmten Gang durch die reale wie mediale Welt eröffnet.



# Wer bin ich? Wie möchte ich gerne sein? Was sagen die anderen?

## Die Faszination des Internets und der Zusammenhang mit den Entwicklungsaufgaben im Jugendalter

*Birgit Kimmel / Isabell Tatsch*

*Das Internet ist das Medium der Jugend und zu einem festen Bestandteil der Lebenswelt von Heranwachsenden geworden. Vor allem Soziale Netzwerke kommen den Interessen von Jugendlichen entgegen, denn sie funktionieren über die Selbstdarstellung ihrer Nutzer. Sie bieten jungen Menschen einen Rahmen, um in Kontakt mit Gleichaltrigen zu kommen und sich mit ihnen auszutauschen. Daneben sind sie gleichzeitig auch Instrument, im Kontext ihrer Identitätsentwicklung. Neben vielen Chancen, die diese Angebote zweifellos bieten, gibt es aber auch eine ganze Menge problematische Aspekte – vor allem hinsichtlich des Persönlichkeits- und Datenschutzes –, die dem Surfspaß schnell ein Ende bereiten können.*

### **1. Neue Medien und die gegenwärtigen Herausforderungen**

#### **Veränderte Sozialisationsbedingungen durch die technisch-mediale Entwicklung**

Jugendliche wachsen heute unter anderen technisch-medialen und sozialen Bedingungen auf als die Generation ihrer Eltern. Heranwachsende erfahren digitale Medien von Anfang an als einen Bestandteil ihres Alltags und gehen entsprechend selbstverständlich mit ihnen um. Vor allem das Internet hat einen festen Platz in der Lebenswelt heutiger Jugendlicher bekommen. Sie können scheinbar spielerisch viele Medien parallel nutzen, finden schnell Zugang zu immer neueren Medienanwendungen und wissen sich geschickt mit anderen zu vernetzen. Schaut man sich die veränderten Bedingungen an, unter denen junge Menschen heute aufwachsen, verwundert es auch kaum, dass Teenager ihre persönliche Realität häufig als ein Kontinuum aus Offline und Onlinewelt erleben, während Erwachsene meist klar zwischen diesen beiden Welten unterscheiden.

Der Prozess, durch den die Medien immer mehr an Bedeutung gewinnen und den Alltag durchdringen – die sogenannte Mediatisierung –, gestaltet die Jugendphase heute mit und verändert zugleich die Entwicklungsphase. Sie stellt Eltern und Pädagogen, aber auch Heranwachsende selbst vor neue Herausforderungen. Diese zeigen sich zum Beispiel in der neu gewonnenen Freiheit, die Kindern und Jugendlichen im Netz geboten

wird. Das Austesten von Grenzen ohne den prüfenden Blick der Eltern, keine Ladenöffnungszeiten oder Ausweiskontrollen am Eingang: Im Internet ist das Alter keine Hürde mehr. Was bedeutet das für junge Menschen? Sie erfahren beispielweise weniger Grenzen und Schutz als früher. Auf Seiten der Eltern ist ein neues „Hinschauen“ vonnöten: Auch wenn das eigene Kind sich im heimischen Kinderzimmer befindet, kann es gefährdet sein. Die Sozialisationsbedingungen für Heranwachsende und die Herausforderungen für Eltern haben sich zwar verändert, dies muss aber kein unüberwindbares Hindernis zwischen den Generationen darstellen.

Ein kurzer Blick auf die mit der Mediennutzung einhergehenden Motive und Bedürfnisse soll der Annäherung an die Thematik dienen: Die Medienbiographieforschung weist Medien eine funktionale Bedeutung für die Konstruktion von Identität und Biographie zu. Rezipienten werden mittlerweile nicht mehr als passive Konsumenten gesehen – ihnen wird eine aktive Rolle beim Medienhandeln zugeschrieben. Auch Heranwachsende sind aktive Rezipienten, für die Medien bestimmte Funktionen erfüllen und deren Medienhandeln von verschiedenen Faktoren beeinflusst wird. Ergebnisse aus der Rezeptionsforschung weisen darauf hin, dass sich Kinder der Medien thematisch voreingenommen zuwenden: Sie selektieren Medienangebote vor dem Hintergrund ihrer eigenen Interessen und wenden sich vor allem solchen Inhalten zu, die sich auf ihre eigene Lebenssituation beziehen.<sup>1</sup> Dabei spielen ihre jeweiligen Entwicklungsaufgaben und Probleme sowie ihre inneren handlungsleitenden Themen<sup>2</sup> eine entscheidende Rolle. War die Mediennutzung früherer Generationen vornehmlich von Fernsehen, Radio oder Kino bestimmt, ist es heute vor allem das Internet, das die Medienwelt Jugendlicher prägt. Die Motive und Bedürfnisse der Mediennutzung sind über alle Generationen hinweg ähnlich, da sie eng mit den Themen im Entwicklungsverlauf und der Identitätsentwicklung zusammenhängen. Dabei geht es immer auch um die Suche nach Vorbildern. Dies können z. B. Helden oder Idole aus Medien sein und es geht um die Suche nach Orientierungen, z. B. „Wie machen es die anderen?“ sowie um die Abgrenzung zur Welt der Erwachsenen.

### **Zusammenhang zwischen der Faszination des Internets und den Entwicklungsaufgaben in der Jugend**

Das Internet fasziniert und ist aus dem Leben junger Menschen nicht mehr wegzudenken. Es ist das Medium der Jugend und zu einem fes-

---

<sup>1</sup> Charlton, Michael / Neumann, Klaus: Medienrezeption und Identitätsbildung. Kulturpsychologische und kultursociologische Befunde zum Gebrauch von Massenmedien im Vorschulalter, Tübingen 1990.

<sup>2</sup> Bachmair, Ben: Handlungsleitende Themen: Schlüssel zur Bedeutung der bewegten Bilder für Kinder, in: Handbuch Medienerziehung im Kindergarten, Teil I: Pädagogische Grundlagen, hrsg. vom Deutschen Jugendinstitut, Wiesbaden 1994, S. 171-184.

ten Bestandteil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen geworden. Heranwachsende befinden sich in einer besonderen Lebensphase: Die Adoleszenz stellt sie vor vielfältige Entwicklungsaufgaben, allen voran die Suche nach der eigenen Identität. Mit welchen Herausforderungen sich Jugendliche in diesem speziellen Lebensabschnitt konfrontiert sehen und welche Rolle in diesem Zusammenhang Internetangebote einnehmen, vor allem die bei Jugendlichen so beliebten Sozialen Netzwerke, soll im Folgenden aufgezeigt werden.

Aus entwicklungspsychologischer Sicht misst man den Heranwachsenden heute eine aktive Rolle bei der Gestaltung ihrer eigenen Entwicklung bei. Einen besonderen Stellenwert nimmt die Suche nach der eigenen Identität ein mit Fragen wie: Wer bin ich? Wie sehe ich mich und was sagen die anderen? Wie möchte ich gerne sein? Besonders wichtige Bezugspersonen sind in dieser Zeit die Gleichaltrigen. Die soziale Anerkennung durch die sogenannte Peer Group hilft bei der Suche nach der eigenen Identität. Beliebt sein, Freunde haben, sich ausgegrenzt fühlen, anders sein, anders aussehen und sich auch so fühlen – das sind Gefühle, die die Jugend beherrschen. Die tatsächliche oder gewünschte Aufmerksamkeit durch andere ist in dieser Zeit von besonderer Bedeutung.

Das Antizipieren beruflicher Perspektiven, die Entwicklung einer eigenen Weltansicht und Wertevorstellung sowie das Schmieden von Zukunftsplänen zählen dabei ebenso zu den Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz und prägen diesen Lebensabschnitt entsprechend mit.

In der Studie „Heranwachsen mit dem Social Web“<sup>3</sup> aus dem Jahr 2009 haben die Wissenschaftler Schmidt, Paus-Hasebrink und Hasebrink eingehend den Zusammenhang des Social Web als Umfeld von und Werkzeug für Entwicklungsaufgaben diskutiert und mit ihren Untersuchungsergebnissen zusammengeführt. Zu den drei zentralen Entwicklungsaufgaben, mit denen sich Jugendliche im Rahmen ihrer Identitätsentwicklung konfrontiert sehen, gehört die Selbst-, Sozial- und Sachauseinandersetzung:<sup>4</sup> Bei der Selbstauseinandersetzung geht es dabei um die Entwicklung eines Selbstbildes, die Auseinandersetzung mit den eigenen Wünschen, Hoffnungen und Vorstellungen sowie die Präsentation der eigenen Person. Eng damit verbunden ist die Sozialauseinandersetzung, mit der die „Beziehungsarbeit“ gemeint ist: also das Knüpfen von Kontakten, aber auch die Pflege bestehender Freundschaften oder erste Liebesbeziehungen. Die Sachauseinandersetzung hingegen meint die Entwicklung eines eigenen Weltbildes durch die Auseinandersetzung mit dem Wissen um die Welt und die bereits gemachten Erfahrungen mit ihr.<sup>5</sup>

<sup>3</sup> Schmidt, Jan / Paus-Hasebrink, Ingrid / Hasebrink, Uwe (Hrsg.): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web-2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, Berlin 2009.

<sup>4</sup> Ebd., S. 25.

<sup>5</sup> Ebd., S. 26 ff.

Eine Übersicht über die Entwicklungsaufgaben im Jugendalter zeigt die folgende Tabelle:

### **Exkurs: Entwicklungsaufgaben im Jugendalter<sup>6</sup>**

- Peer: Einen Freundeskreis aufbauen, d. h. zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts neue, tiefere Beziehungen herstellen.
- Körper: Veränderungen des Körpers und des eigenen Aussehens akzeptieren.
- Rolle: Sich Verhaltensweisen aneignen, die in unserer Gesellschaft zur Rolle eines Mannes bzw. einer Frau gehören.
- Beziehung: Engere Beziehung zu einem Freund bzw. einer Freundin aufnehmen.
- Ablösung: Sich von den Eltern loslösen, d. h. von den Eltern unabhängig werden.
- Beruf: Sich über Ausbildung und Beruf Gedanken machen: Überlegen, was man werden will und was man dafür können bzw. lernen muss.
- Partnerschaft / Familie: Vorstellungen entwickeln, wie man die eigene zukünftige Familie bzw. Partnerschaft gestalten möchte.
- Selbst: Sich selbst kennenlernen und wissen, wie andere einen sehen, d. h. Klarheit über sich selbst gewinnen.
- Werte: Eine eigene Weltanschauung entwickeln: Sich darüber klar werden, welche Werte man vertritt und an welchen Prinzipien man das eigene Handeln ausrichten will.
- Zukunft: Eine Zukunftsperspektive entwickeln: Sein Leben planen und Ziele ansteuern, von denen man annimmt, dass man sie erreichen könnte.

Social Web Angebote – insbesondere Soziale Netzwerke – stellen jungen Menschen nun eine Vielzahl von Optionen bereit, die ihnen in ihrer Lebensphase entgegenkommen und die sie bei der Bewältigung der damit verbundenen Entwicklungsaufgaben nutzen können. Hier lassen sich drei zentrale Handlungskomponenten<sup>7</sup> unterscheiden, die mit den oben beschriebenen Entwicklungsaufgaben korrespondieren: das Identitäts-, Beziehungs- und Informationsmanagement. Das Identitätsmanagement meint dabei das Zugänglich-Machen von Aspekten der eigenen Persönlichkeit wie beispielsweise das Preisgeben von persönlichen Erfahrungen oder das Darstellen der eigenen Person in Sozialen Netzwerken und geht

<sup>6</sup> Oerter, Rolf / Montada, Leo: Entwicklungspsychologie, Weinheim, 6. vollständig überarbeitete Auflage, 2008, S. 279.

<sup>7</sup> Ebd.

entsprechend mit der Selbstauseinandersetzung einher. Das Beziehungsmanagement korrespondiert mit der Sozialauseinandersetzung. Demzufolge geht es hier um die Pflege bestehender oder das Knüpfen neuer Kontakte wie z. B. das Aussprechen oder Bestätigen von Freundschaftsanfragen in Sozialen Netzwerken. Die dritte Handlungskomponente, die hinsichtlich der Entwicklungsaufgaben die Sachauseinandersetzung unterstützt, stellt das Informationsmanagement dar, bei der es schließlich um das Selektieren und die Organisation von Informationen geht wie z. B. eine Recherche mithilfe von Wikipedia oder Google.<sup>8</sup>

*Die folgende Tabelle veranschaulicht den Zusammenhang zwischen den zentralen Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz und den Angeboten, die Social-Web-Anwendungen für Jugendliche bereitstellen:<sup>9</sup>*

Entwicklungsaufgabe	Handlungskomponente	Tätigkeiten	Beispiele
Selbstauseinandersetzung	Identitätsmanagement	Zugänglich-Machen von Aspekten der eigenen Person	Ausfüllen einer Profilseite; Erstellen eines eigenen Podcasts; Hochladen eines selbst erstellten Videos
Sozialauseinandersetzung	Beziehungsmanagement	Pflege bestehender und Knüpfen neuer Beziehungen	Eintrag auf der Pinnwand eines Kontakts; Aussprechen oder Annehmen von Kontaktgesuchen; Verlinken von Weblogeinträgen
Sachauseinandersetzung	Informationsmanagement	Selektieren, Filtern, Bewerten und Verwalten von Informationen	Bewerten eines Videos durch Punktevergabe; Abonnieren eines RSS-Feeds

Die Schlagwörter Identität, Beziehung und Information sind als wichtige Elemente der Jugendphase identifiziert worden. Social-Web-Anwendungen kommen dem entgegen, indem sie Jugendlichen potenzielle Handlungs- und Experimentierräume anbieten, die sie zur Auseinandersetzung mit den besonderen Herausforderungen in der Adoleszenz nutzen können.

<sup>8</sup> Ebd.

<sup>9</sup> Schmidt, Jan-Hinrik: Netzwerkplattformen als Räume des Heranwachsenden, in: Mit der Welt vernetzt. Kinder und Jugendliche in virtuellen Erfahrungsräumen, hrsg. von Burkhard Fuhs, Claudia Lampert und Roland Rosenstock, München 2010, S. 164.

Netzwerkplattformen nehmen unter den Social-Web-Angeboten sowohl durch ihre Beliebtheit als auch hinsichtlich ihrer Angebote für das Identitäts- und Beziehungsmanagement eine Sonderstellung ein.<sup>10</sup> Wie aber sehen die Handlungsmöglichkeiten jugendlicher User in diesen Diensten konkret aus? Und welche Angebote werden den jungen Menschen zur Bewältigung ihrer entwicklungspezifischen Aufgaben gemacht?

Am Beispiel von Sozialen Netzwerken wird diesen Fragen im Folgenden nachgegangen, indem die beliebten Social-Web-Angebote und ihre Funktionen unter Bezugnahme der Entwicklungsaufgaben in der Jugendphase vorgestellt werden.

## **2. Soziale Netzwerke**

Soziale Netzwerke sind Plattformen im Internet, auf denen Nutzer ein eigenes Profil mit möglichst vielen persönlichen Angaben wie Hobbys, Interessen, derzeitiger Lebenssituation, Familien- bzw. Partnerschaftssituation usw. erstellen können. Sie funktionieren im Grunde wie virtuelle Freundschaftsbücher oder Poesiealben, nur dass diese in der Regel für viele Menschen sichtbar sind, wenn die Sicherheitseinstellungen zum Persönlichkeits- und Datenschutz nicht oder nur unzureichend genutzt werden.

Der Ausdruck der eigenen Persönlichkeit ist z. B. anhand von eingestellten Fotos (bspw. von der letzten Party oder vom Urlaub) und der Zugehörigkeit zu Gruppen möglich. Mit den neuesten Videos und Clips kann das eigene Profil ausgeschmückt werden und gleichzeitig können Statements gepostet werden, die der User selbst vertritt. Kommunikation wird durch Pinnwände, E-Mail- und Chat-Funktionen ermöglicht. Der Aufbau des Profils sowie die zur Verfügung gestellten Funktionen ähneln sich in den meisten Netzwerken.

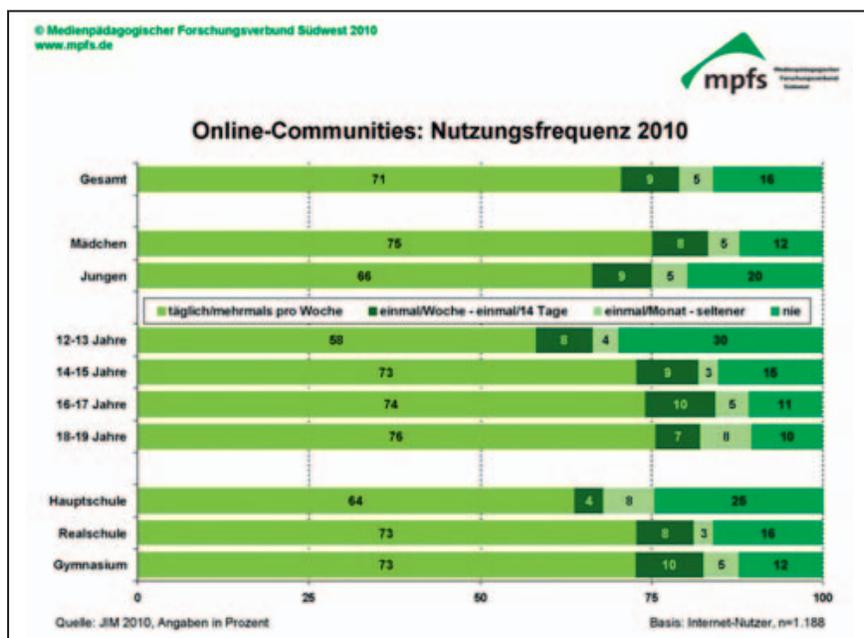
Die Nutzer suchen alte Freunde, finden neue Kontakte und tauschen sich primär mit anderen aus, die die gleichen Interessen, Freundeskreise oder sonstige Schnittmengen haben. Soziale Netzwerke funktionieren über die Selbstdarstellung ihrer Nutzer, aber auch über die Vernetzung von Freunden durch die Freundeslisten. Über den Kommentar, den ein Nutzer auf der eigenen Seite hinterlässt, gelangt man auf dessen Seite. Auf Bildern kann man Personen „Verlinken“ und so eine neue Verbindung herstellen. Freundschaften oder Vernetzungen entstehen, indem man einander Freundschaftseinladungen schickt. Werden diese vom Empfänger angenommen, hat man den Anfragenden „geaddet“, was bedeutet, dass man die Person in seine Freundesliste aufgenommen hat.

---

<sup>10</sup> Ebd., S. 169.

## Nutzungszahlen Soziale Netzwerke

Der größte Teil der Jugendlichen in Deutschland hat sich inzwischen im Social Web zusammengefunden. Im Jahr 2010 standen die Sozialen Netzwerke (auch: Online Communities, Social Networks) an erster Stelle der Kommunikationsmedien bei Jugendlichen. Die Ergebnisse der Studie JIM 2010<sup>11</sup> ergaben, dass 71 % der Jugendlichen mehrmals pro Woche entsprechende Plattformen im Internet aufsuchten. 84 % der jugendlichen Internet-Nutzer kommunizieren zumindest selten in sozialen Netzwerken. Für die meisten gilt, dass Soziale Netzwerke ganz selbstverständlich zum Alltag gehören. Wobei Mädchen Social Communities etwas stärker nutzen als Jungen. Im Alter von 12 und 13 Jahren sind sie etwas weniger aktiv, aber auch hier zählt mehr als die Hälfte zu den intensiven Nutzern. Die meisten Nutzer der sozialen Netzwerke (59 %) schauen mehrmals am Tag nach, ob irgendwelche Neuigkeiten vorliegen.



Auch auf europäischer Ebene zeigt sich die Beliebtheit der Sozialen Netzwerke deutlich: 60 % der Mädchen und 58 % der Jungen in der EU haben im Jahr 2010 ein Profil in einem Sozialen Netzwerk, wobei innerhalb von Ländern Differenzen bestehen. So sind 80 % der Jungen und Mädchen aus den Niederlanden und 69 % der Heranwachsenden in Norwegen

<sup>11</sup> Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): JIM 2010: Jugend, Information, (Multi-)Media: Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart 2010, S. 41 ff.

in Netzwerken angemeldet. In Irland und Portugal sind es dagegen jeweils 59 % und in Rumänien 46 %. Bei der Frage, woher die Netzwerk-Nutzer ihre Bekanntschaften kennen, ergaben sich folgende interessante Antworten: 78% aller Jugendlichen kennen ihre Kontakte aus dem wahren Leben, haben sie also schon einmal „face to face“ gesehen. 34 % der virtuellen Freunde kennen sie durch andere (Freunde oder Familie) und 12 % der Bekanntschaften kennen sie nur über das Internet.<sup>12</sup>

Innerhalb weniger Jahre hat sich unter den Angeboten an sozialen Netzwerken Facebook zum beliebtesten und größten Netzwerk weltweit entwickelt. Im April 2011 verzeichnete Facebook weltweit 674,1 Millionen User. In Europa sind 173,6 Millionen Menschen Mitglied des sozialen Netzwerks. Im Vergleich dazu belaufen sich die Zahlen der Mitglieder in den USA auf 155,2 Millionen. Das Netzwerk richtet sich an Nutzer ab 13 Jahren, wobei diese Altersgrenze bei der Anmeldung nicht kontrolliert wird. Das bedeutet, dass auch wesentlich jüngere Nutzer dem Netzwerk beitreten können und dies auch tun: Die Problematik besteht dabei darin, dass die Sicherheitsbestimmungen für diese Altersgruppe nicht ausreichend sind. Die größte Nutzergruppe ist zwischen 18 und 34 Jahren alt. Es gibt jedoch auch Nutzer sehr hohen Alters und sehr junge Menschen, die Facebook nutzen. Die Geschlechterverteilung bei Facebook ist sehr homogen. Etwa genauso viele Männer wie Frauen nutzen Facebook.<sup>13</sup>

### **Bezug zu den Entwicklungsaufgaben**

Soziale Netzwerke zeichnen sich besonders dadurch aus, dass sie den Interessen junger Menschen entgegenkommen und viele Aspekte bedienen, die im Zuge der Entwicklung wichtig sind, insbesondere die eingangs beschriebene Selbst- und Sozialauseinandersetzung. Selbstdarstellung ist dabei ein wichtiges Thema: Jugendliche brennen darauf, sich selbst zu präsentieren. Interessen und soziales Umfeld verkörpern schließlich die Persönlichkeit und das wiederum schafft Anerkennung durch andere. Netzwerke sind Räume, in denen sich die Jugendlichen ausprobieren können – ohne bspw. elterliche Bewertung oder Sanktionen befürchten zu müssen. Hier ist es sehr einfach, andere mit gleichen Interessen zu treffen und sich darüber auszutauschen. Jugendliche sind nicht mehr von den lokalen Gegebenheiten in ihrem Wohnort oder von ihrem direkten Umfeld abhängig.

<sup>12</sup> Livingstone, Sonia / Haddon, Leslie / Görzig, Anke / Ólafsson, Kjartan with members of the EU Kids Online network (Hrsg.): Risks and safety on the internet: The perspective of European children – Full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries, [www.eukidsonline.net](http://www.eukidsonline.net), S. 36 ff.

<sup>13</sup> [www.socialmediaschweiz.ch/Facebook\\_-\\_Die\\_Welt\\_Update\\_Juni\\_2011\\_.pdf](http://www.socialmediaschweiz.ch/Facebook_-_Die_Welt_Update_Juni_2011_.pdf), Stand: 20.10.2011.

### **Kommunizieren und Beziehungen gestalten?**

Inzwischen sind alle sozialen Netzwerke mit vielfältigen Kommunikationsmöglichkeiten ausgestattet, z. B. per E-Mail, Gruppen, Chats oder Foren, die dem Kommunikationsbedürfnis mit der für Jugendlichen so wichtigen Peer Group entgegenkommen. Durch die Vernetzung mithilfe virtueller Freundschaften kann man in sozialen Netzwerken – wie im wahren Leben – Freundschaften schließen, Kontakte pflegen und organisieren, besonders über weite Entfernungen. Die Anzahl der Freunde – mögen sie auch nur einmalige Bekanntschaften gewesen sein – spielt dabei eine wichtige Rolle: Sie zeigt, wie beliebt ein Nutzer ist, und hat vermeintlich auch Einfluss auf die Stellung in der Peer-Group. „Mit vielen bekannt sein“ ist zu einer Art neuem Wert avanciert.

Das Gestalten, Planen und Organisieren der eigenen Profilseite sowie das Eintreten in bestimmte Gruppen gehört zu den wesentlichen Formen des Identitätsmanagements. In der Praxis lassen sich Identitätsmanagement und Beziehungsmanagement dabei nicht klar voneinander trennen.<sup>14</sup> Selbstauseinandersetzung und Sozialauseinandersetzung greifen hier ineinander. Dies wird deutlich, wenn man sich vor Augen führt, dass die Selbstdarstellung in sozialen Netzwerken meist mit der Kontaktaufnahme und Kommunikation mit anderen Usern einhergeht.<sup>15</sup>

Das Beziehungsmanagement in sozialen Netzwerken zeigt sich insbesondere darin, dass soziale Beziehungen hier eine klare Zuordnung notwendig machen: Freundschaftsanfragen müssen abgelehnt oder bestätigt werden, Kontakte können in Kategorien (wie Freunde oder Arbeitskollegen) eingeteilt oder der Beziehungsstatus kann auf dem neuesten Stand gehalten werden.<sup>16</sup>

Die Ebene der Sachauseinandersetzung scheint im Zusammenhang mit sozialen Netzwerken gegenüber der Selbst- und Sozialauseinandersetzung auf den ersten Blick eine eher untergeordnete Rolle zu spielen.<sup>17</sup> Für Jugendliche ist es aber von immenser Bedeutung, Informationen über andere User und ihre Bezugsgruppen einzuholen, vor allem um die jeweiligen Personen einschätzen zu können, z. B. bevor diese als Freunde bestätigt werden. Vorher wurde bereits beschrieben, wie wichtig die Peer Group für Heranwachsende ist, zu wissen, was sie denken, fühlen oder ihnen am Herzen liegt. Legt man also in diesem Sinne dem Informationsmanagement das Bedürfnis nach gruppenbezogener Information zu Grunde, gewinnt die Ebene der Sachauseinandersetzung an Bedeutung,

---

<sup>14</sup> Schmidt, Jan / Paus-Hasebrink, Ingrid / Hasebrink, Uwe (Hrsg.): Heranwachsen mit dem Social Web, S. 266 ff.

<sup>15</sup> Ebd., S. 269.

<sup>16</sup> Ebd.

<sup>17</sup> Ebd., S. 272.

auch wenn in diesem Zusammenhang eher der Beziehungsaspekt als die reine Information im Fokus steht.<sup>18</sup>

### **Neue Herausforderungen**

Soziale Netzwerke machen jungen Menschen vielfältige Angebote und stellen sie gleichzeitig vor neue Herausforderungen: Was zeige ich von mir? Wie stelle ich mich selbst dar? Wer darf sehen, was auf meiner Seite steht? Wen geht es etwas an, wie die letzte Party war oder ob man Zuhause Stress mit den Eltern hat? Wie schaffe ich es, dass mich der süße Junge aus der Klassenstufe über mir in Facebook added und möchte ich die Freundschaftsanfrage von meiner Grundschulliebe bestätigen? Das alles sind Fragen, mit denen sich Jugendliche konfrontiert sehen. Dabei geht es nicht nur darum zu überlegen, welche Aspekte man von seiner Person preisgeben möchte, sondern auch darum, die Heterogenität der potenziellen Profelseitenbesucher zu bedenken. Neben der Peer Group, die hinsichtlich der Bekanntheitsgrade auch sehr unterschiedlich sein kann, gibt es unter Umständen auch zukünftige Arbeitgeber zu berücksichtigen.

Die Profelseiten sind ein Spiegelbild dessen, was junge Menschen von sich selbst denken, wie sie sich fühlen und was ihnen wichtig ist. Trotz ihrer Beliebtheit ist im Zusammenhang mit sozialen Netzwerken auch ein Gegenteil zu beobachten: Immer das Beste von sich zeigen zu müssen, die ständige Beschäftigung mit der eigenen Selbstinszenierung auf Facebook & Co. führt mittlerweile auch zu einer „Performance Müdigkeit“, so die US-Soziologin Sherry Turkle.<sup>19</sup> Sie befragte im Jahr 2010 Jugendliche und Erwachsene zu ihrem digitalen Nutzungsverhalten und interessierte sich vor allem dahingehend, ob sich das Sozialverhalten durch Social-Web-Anwendungen verändert. In ihrer Untersuchung hat sie Verhaltensmuster gefunden, die darauf hinweisen, dass Internet und Technik zu Fluchtpunkten vor echter Kommunikation werden können. Einige Teilnehmer der Untersuchung berichteten, dass sie Telefongespräche inzwischen vermeiden, weil sie dort zu viel von sich preisgeben. Soziale Netzwerke und SMS bieten die Möglichkeit, Emotionen zu verstecken und Konflikte aus dem Weg zu gehen. Eine Entschuldigung über digitale Kommunikationsdienste erlaubt, die damit verbundenen Emotionen auszuklammern, das heißt die Kommunikation zu kontrollieren. Aber zu einer Entschuldigung gehört auch die Reaktion des anderen auszuhalten, mit dessen Gefühlen konfrontiert zu werden und die Konsequenzen zu tragen.

Die Selbstdarstellung und das Managen von Beziehungen innerhalb Sozialer Netzwerke sind nur einige Aspekte, mit denen sich die jungen

---

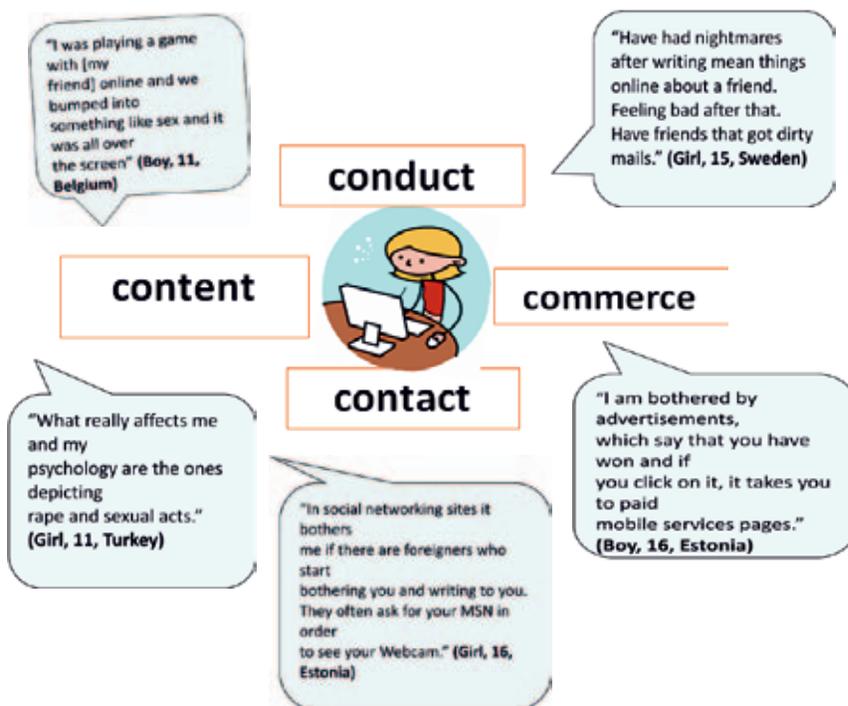
<sup>18</sup> Ebd., S. 273.

<sup>19</sup> Turkle, Sherry: *Alone together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*, New York 2011.

User innerhalb ihrer medialen Lebenswelt konfrontiert sehen: So bleibt es nicht aus, dass junge Menschen auch andere unangenehme Situationen erleben. Sie stoßen auf problematische Inhalte, erleben Cybermobbing (Cyberbullying) oder erfahren die Schattenseiten des Internets durch Abzocke und Datenklau.

### 3. Gefahren und Risiken im Netz

Ging es bisher vorrangig darum, die positive Entwicklung des Internets zu beschreiben, wird nun ein Blick auf die möglichen Gefahren und Risiken geworfen, die durch die Veränderung und Nutzung des Web 2.0 entstanden sind. Nigel Williams von Childnet International beschäftigte sich schon früh mit den Risiken im Internet und fasste diese unter den Begriffen Content (Inhalt), Contact (Kontakt) und Commerce (Kommerz) zusammen, kurz „die drei C’s“ genannt.<sup>20</sup> Im Rahmen der EU Kids Online Studie wurde der Bereich Conduct (Verhalten) ebenfalls noch berücksichtigt. Dies ergibt eine Klassifikation von vier Risikobereichen: Content, Contact, Commerce, Conduct.



Quelle: Zitate der Jugendlichen: EU Kids Online

<sup>20</sup> [www.childnet-int.org/downloads/paradoxical-internet.pdf](http://www.childnet-int.org/downloads/paradoxical-internet.pdf), Stand: 8.10.2011, Speech by Nigel Williams, Chief Executive, Childnet International, Conference NetAlert Growing Australia Online 2002: The paradoxical Internet – achieving positive empowerment and a safe Environment.

**Risikobereich Inhalte – Content**

Problematische Inhalte durch Medien gibt es seit jeher, also auch schon bevor es das Internet gab. Dazu zählen beispielsweise pornografische, gewalthaltige oder gewaltverherrlichende, rassistische oder gesundheitsgefährdende Inhalte. Im Internet gelangen Kinder und Jugendliche sowohl auf ungewolltem als auch gewolltem Wege auf diese Seiten, wobei ersteres wesentlich häufiger der Fall ist.

Ungewollte Konfrontationen entstehen unter anderem durch falsch geschriebene Suchbegriffe bei der Nutzung einer herkömmlichen Suchmaschine ohne Sicherheitseinstellungen oder Filter oder aber durch die direkte Eingabe der Web-Adresse in die Suchleiste des Browser. Gibt man beispielsweise auf der Suche nach Disney Cartoons eben diesen Suchbegriff als Adresse ein, dann landet man auf einer Seite mit pornografischen Inhalten. Der andere Weg, das gezielte Suchen nach solchen Seiten, ist unter Jugendlichen oft eine Frage der „Coolness“, im Sinne einer Mutprobe, wie viel Ekel oder Gewalt ausgehalten werden kann. Diese Problematik kann verstärkt beobachtet werden, seit Handys sich technisch stark verbessert haben. Das Tauschen einschlägiger Videos auf Pausenhöfen via Bluetooth ist in den Medien in den letzten Jahren immer wieder thematisiert und diskutiert worden.

**Risikobereich Kommerz – Commerce**

Unter Commerce fallen alle Bereiche, die die kommerzielle Bereicherung durch andere beinhalten: Dazu zählen z. B. Werbung (beispielsweise durch Spam-Mails), Abzocke im Netz (beispielweise durch ungültige, teure Verträge) oder Datenklau (beispielsweise durch die Weitergabe personenbezogener Daten an Dritte ohne die Erlaubnis des Nutzers).

**Risikobereich Kontakte – Contact**

Junge Menschen kommunizieren gerne und möchten z. B. in Chats oder sozialen Netzwerken viele neue Kontakte knüpfen und Gespräche führen. Dabei dauert es nicht lange, bis auch persönliche Informationen ausgetauscht werden. Kommunizieren Menschen mit gefälschtem Benutzernamen (Nickname) und täuschen eine andere Identität vor, können besonders junge Menschen schnell Opfer sexueller Belästigung werden. So kann sich hinter dem Nickname eines 13-jährigen Mädchens auch ein erwachsener Mann verbergen.

Auch in sozialen Netzwerken ist zu beobachten, wie Menschen Opfer des Nutzungsverhaltens anderer werden können: Problematische oder degradierende Pinnwandeinträge werden auf die Seiten anderer gepostet, anzügliche Bilder oder Texte verwendet oder beschämende Kommentare geschrieben. Dies alles fällt unter das sogenannten Cyberbullying / Cybermobbing: Darunter versteht man das absichtliche Beleidigen, Bedro-

hen, Bloßstellen oder Belästigen anderer, mit Hilfe moderner Kommunikationsmittel – meist über einen längeren Zeitraum.<sup>21</sup> Auch das Verhalten anderer kann also eine Gefahrenquelle darstellen.

### **Risikobereich Verhalten – Conduct**

Internetnutzer können aber nicht nur selbst zum Opfer durch Angriffe anderer werden, sondern persönlich zum Mittäter, Akteur oder Täter. Conduct bezeichnet das eigene Verhalten im Netz. Damit sind zum Beispiel Situationen gemeint, in denen Jugendliche andere Nutzer im Chat einschüchtern oder in sozialen Netzwerken beschimpfen.

Auch illegales Downloaden von Filmen und Musik wird unter Conduct subsumiert. Internetnutzer im Allgemeinen und Jugendliche im Besonderen werden auch dort zum Akteur, wo sie anderen (gesundheits)gefährdende Inhalte zur Verfügung stellen. Dazu zählen zum Beispiel Seiten, die das Aufrechterhalten einer Krankheit unterstützen, wie es die sogenannten pro-Ana- und pro-Mia-Seiten tun. Hier geben sich Magersüchtige und an Bulimie (Ess- / Brechsucht) erkrankte Menschen Tipps, wie sie ihre Essstörungen aufrechterhalten können. In Suizidforen tauschen sich Selbstmordgefährdete vornehmlich über ihre psychische Verfassung aus, nicht selten werden aber auch Methoden und Mittel für den Suizid geteilt.

## **4. Schlussbemerkungen**

Mit Blick auf mögliche Gefahren und Risiken, die Kindern und Jugendlichen im Internet begegnen können, gilt es, junge Menschen vorzubereiten, zu stärken und ihre Medienkompetenz zu fördern. Im Sinne eines umfassenden Jugendmedienschutzes muss hier auch den entsprechenden Altersgruppen mit ihren unterschiedlichen – auch entwicklungsbedingten – Voraussetzungen Rechnung getragen werden. Während bei Grundschulkindern vor allem eine Risikovermeidung im Vordergrund steht, gewinnt bei älteren Kindern eine Risikoreduzierung an Gewicht. So sollten Eltern und Pädagogen darauf achten, dass sich jüngere Kinder vor allem in kindergerechten, sicheren Surf- und Kommunikationsräumen bewegen, welche ausreichende technische Schutzmaßnahmen zur Verfügung stellen. Parallel sollte bereits bei jüngeren Kindern eine elementare Medienkompetenzvermittlung erfolgen, auch wenn diese aufgrund des Alters an ihre Grenzen stößt. Im Gegensatz dazu steht bei älteren Kindern und Jugendlichen die Vermittlung von Medienkompetenz an erster Stelle. Heranwachsende (ab ca. 12 Jahren) sollten bereits in der Lage sein, Onlinerisiken zu erkennen und zu vermeiden, d. h. ihr eigenes Risikomanagement zu betreiben.

<sup>21</sup> Klicksafe (Hrsg.): Was tun bei Cyber-Mobbing? Zusatzmodul zu Know how für junge User. Materialien für den Unterricht, Ludwigshafen am Rhein 2009.

Allerdings verlieren technische Schutzprogramme mit zunehmendem Alter der Heranwachsenden immer mehr an Bedeutung, was mitunter damit zusammenhängt, dass Jugendliche diese mit Verbesserung ihrer Fähigkeiten und Kenntnisse meist leicht umgehen können.

Das Internet nach seinen individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten zu nutzen, setzt voraus, Internetdienste einzuschätzen und kritisch zu hinterfragen. Um ein Bewusstsein für die Entwicklungen – vor allem im sozialen Zusammenhang – aufzubauen, ist ein generationsübergreifender Diskurs erforderlich. Dazu gehört auch die Auseinandersetzung über die Bewertung von Privatsphäre und Öffentlichkeit. Die Entwicklung von Reflexionsfähigkeit spielt in diesem Prozess eine wichtige Rolle, denn nur dadurch können auch Änderungen im Verhalten erreicht werden.

Für den pädagogischen Kontext bedeutet dies ein Umdenken, das heißt Medienkompetenzförderung in Bildungskonzepte zu integrieren und eine ganzheitliche Medienbildung in den Blick zu nehmen. Das bedeutet auch, sich an den Ressourcen von Kindern und Jugendlichen zu orientieren und gezielt Fähigkeiten aufzubauen, welche helfen, Herausforderungen zu erkennen und ihnen aktiv entgegenzutreten. Das pädagogische Konzept der Resilienzförderung bietet hierzu eine Vielzahl von Ansätzen und Methoden, die vor allem für die Medienbildung spannende Perspektiven ergeben. Letztendlich gilt es Selbstverantwortung zu fördern, welche Kindern und Jugendlichen ermöglicht, wirksame Wege der Konfliktlösung zu entwickeln. Dazu gehört auch u. a. Kommunikationsfähigkeit zu fördern, die Fähigkeiten, sich in andere einzufühlen, und die Wirkung des eigenen Verhaltens auf andere einzuschätzen, zu stärken sowie Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen.

# Wirkungsdimensionen ästhetischer Medien

Analysiert anhand des Musicosophia-Ansatzes

*Andreas de Bruin*

*Anhand des bewussten Hörens von klassischer Musik soll die Transferwirkung ästhetischer Bildung auf körperlicher, emotionaler, kognitiver und sozialer Ebene dargestellt werden. Der Artikel bietet zudem eine Übersicht von Merkmalen, durch die ästhetische Medien sinnvoll klassifiziert werden können.*

## 1. Einführung

„Der Rap, der vor ein paar Wochen in den Charts stand. War die Musik im Hintergrund nicht Klassik gewesen?!“ Marcel wendet sich an seinen Freund Erkan.

„Ja, logo. Das war Klassik. Das klang im Song eigentlich ganz okay, aber es lief ja auch nur im Hintergrund.“

„Mir gefällt klassische Musik nicht, ist eher was für Spießer!“, wirft Laura ein.

Die erste Stunde im Grundausbildungslehrgang (GAL-)Kurs einer Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme (BVBM) am Berufsfortbildungszentrum (BFZ) in München läuft schleppend an. Auf dem Programm für den heutigen Tag: Klassische Musik bewusst hören lernen. Klassik als Unterrichtsinhalt für arbeitslose Jugendliche – ein gewagtes Experiment. Zwei Stunden später stehen die zwanzig Teilnehmer<sup>1</sup> verteilt im Raum und zeichnen konzentriert die Klänge von Beethovens 7. Symphonie mit den Händen nach – als wären sie Dirigenten, die mit den Händen durch die Luft fahren, um der Musik eine Gestalt zu geben. Einige orientieren sich dabei an den gemeinsam erarbeiteten Notizen auf dem Flipchart, andere haben die Augen geschlossen, um die Musik noch besser wahrnehmen und ausdrücken zu können. Manche scheinen die anfängliche Skepsis und kritischen Äußerungen vom Vormittag vergessen zu haben. Jetzt spricht die Musik! Und diese scheint – obwohl es die recht ungeliebte Klassik ist – bei den Jugendlichen dennoch anzukommen.

Ob Musik, Malerei, bildende Kunst, Tanz oder Spiel – ästhetische Medien verfügen über eine besondere Kraft, wodurch Menschen die

---

<sup>1</sup> Als Lesehilfe wird in diesem Artikel gewöhnlich die männliche Pluralform verwendet. Hörerinnen, Musikerinnen, Teilnehmerinnen etc. sind ausdrücklich darin einbezogen.

Möglichkeit haben, andere, „fremde“ Wahrnehmungs-, Denk- und Verhaltensmuster zu erschließen. Daher können die neu gemachten Erfahrungen das bisherige Gedanken- und Verhaltensrepertoire auch verändern. Gerade für junge Menschen, die ihren Platz in der Gesellschaft noch finden müssen und das eigene Verhalten in den jeweiligen Handlungsfeldern ausloten, können ästhetische Medien, u. a. in der Persönlichkeitsentwicklung, viel bewirken.<sup>2</sup>

Der vorliegende Beitrag möchte die Wirkungen von ästhetischen Medien darstellen, und zwar auf der körperlichen, emotionalen, kognitiven und sozialen Ebene. Zunächst werden die Begriffe „Ästhetik“ und „Medien“ vertieft. Anschließend werden verschiedene Medienmerkmale vorgestellt, die verdeutlichen sollen, wie unterschiedlich ästhetische Medien sind und über welche spezifischen Charakteristika sie verfügen, wodurch eine gezielte Anwendung, abgestimmt auf die entsprechende Zielgruppe und das jeweilige Handlungsfeld, ermöglicht wird. Darauf aufbauend werden die verschiedenen Wirkungsdimensionen ästhetischer Medien behandelt. Ein Ausblick rundet schließlich den Artikel ab. Als Erläuterungsbeispiel soll die bereits erwähnte klassische Musik dienen, insbesondere der Ansatz des bewussten Hörens von Klassik, wie er von der internationalen Musicosophia-Schule vermittelt wird. Die hier vorgestellte Analyse der Wirkungsdimensionen ließe sich jedoch genauso gut auf Fußballspielen, Briefmarkensammeln, Angeln, Gartenarbeit, Poetry Slam oder andere ästhetische Medien anwenden.

## 2. Ästhetik, ästhetische Praxis und Medium

Der Begriff „Ästhetik“ wird erstmals in der Dissertation von Alexander Gottlieb Baumgarten (1735) genannt. Er lässt sich vom Altgriechischen „Aisthesis“ (Sinneswahrnehmung) ableiten und beinhaltet für Baumgarten die „Theorie der sinnlichen Erkenntnis und Darstellung“. Neben dieser so definierten Ästhetik im Allgemeinen kann auch eine Ästhetik im engeren Sinn unterschieden werden, in der insbesondere die Schönheit von Objekten im Mittelpunkt steht.<sup>3</sup> In diesem Zusammenhang wird ästhetische Praxis auch als „spezifisches Setting von Medien, Tätigkeiten und Erfahrungen, das nach der Struktur von Kunst organisiert ist“ definiert.<sup>4</sup> Ästhetische Praxis thematisiert „die Wirkung von Objekten und Ereignissen

<sup>2</sup> Für ein Plädoyer ästhetischer Bildung und einen Forschungsüberblick von Transferwirkungen ästhetischer Medien auf internationaler Ebene siehe Rittelmeyer, Christian: Warum und wozu ästhetische Bildung? Über Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten. Ein Forschungsüberblick, Oberhausen 2010.

<sup>3</sup> Vgl. Eid, Klaus / Langer, Michael / Rupprecht, Hakon: Grundlagen des Kunstunterrichts, Paderborn u. a. 2002, S. 67; vgl. auch Jäger, Jutta / Kuckhermann, Ralf: Ästhetik und Soziale Arbeit, in: Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit. Wahrnehmung, Gestaltung und Kommunikation, hrsg. von Jutta Jäger und Ralf Kuckhermann, Weinheim / München 2004, S. 11-81.

<sup>4</sup> Jäger / Kuckhermann: Ästhetik und Soziale Arbeit, S. 14.

auf die menschlichen Sinne einschließlich der daraus resultierenden Empfindungen, Deutungen und Urteile. [...] Auf der Subjektebene, also beim Rezipienten oder Produzenten, führt die Begegnung mit ästhetischen Objekten und Ereignissen zur ästhetischen Erfahrung.“<sup>5</sup>

Was aber ist eine ästhetische Erfahrung? Jäger und Kuckhermann<sup>6</sup> zufolge entsteht die „ästhetische Erfahrung [...] in der Beziehung zwischen Subjekt und Gegenstand. Sie vollzieht sich sowohl auf der Ebene des unmittelbaren emotionalen Erlebens (Elementarästhetik) als auch auf der des bewussten Empfindens und Erkennens (Erkenntnisästhetik).“<sup>7</sup> In der ästhetischen Erfahrung unterscheidet beispielsweise Walker<sup>8</sup> vier Strukturmomente. Erstens die sinnliche Erfahrung, die sich vom Alltag abhebt und die Kontinuität des alltäglichen Wahrnehmens durchbricht. Zweitens die symbolische Verarbeitung, bei der das ästhetische Material zerlegt, umgewandelt und wieder neu zusammengesetzt wird. Drittens der Genuss, die Zeitlichkeit, welche „das Eintauchen in die neue Welt, das spielerische Distanznehmen zur Wirklichkeit bis hin zur Erkenntnis des Neuen“<sup>9</sup> meint. Und viertens der kulturelle Ausdruck, in dem sich erst das Ergebnis der ästhetischen Erfahrung und die Bedeutung für den Einzelnen zeigt.<sup>10</sup> Über die ästhetische Erfahrung wird damit eine distanzierte Sicht auf die eigene Person ermöglicht. Mit Hilfe von ästhetischen Medien wie beispielsweise das bewusste Hören klassischer Musik wird ein Rahmen geschaffen, der es ermöglicht, mit Wahrnehmungs-, Gestaltungs- und Kommunikationsebenen zu experimentieren und so die subjektiven Perspektiven und Lebensorientierungen zu überprüfen und gegebenenfalls erweitern oder verändern zu können.<sup>11</sup>

## Medium

Ein Medium (lat. Mitte, Mittel) ist ein materieller Zeichenträger, der Kommunikationsinhalte im breitesten Sinne vermittelt. Dabei lassen sich zwei Aspekte unterscheiden: der materiale (materielle Träger / Kanal) und der symbolische (Zeichensystem / Code).<sup>12</sup> Beim Medium „Musik“ befinden

<sup>5</sup> Ebd., S. 14 f.; vgl. auch Brandstätter, Ursula: Grundfragen der Ästhetik. Bild – Musik – Sprache – Körper, Köln u. a. 2008, S. 98-101.

<sup>6</sup> Jäger / Kuckhermann: Ästhetik und Soziale Arbeit.

<sup>7</sup> Ebd., S. 13.

<sup>8</sup> Walker, Rosa: „Ganz schön langweilig!“ Eine Reflexion über ästhetische Erfahrungen im Rahmen tanzkünstlerischen Schaffens mit Schulkindern, in: Empirische Annäherungen an Tanz in Schulen. Befunde aus Evaluation und Forschung, Oberhausen 2009, S. 55-69.

<sup>9</sup> Ebd., S. 62.

<sup>10</sup> Vgl. ebd., S. 59-63.

<sup>11</sup> Vgl. Jäger / Kuckhermann: Einleitung, in: Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit, S. 7-9, hier S. 9.

<sup>12</sup> Vgl. Hoffmann, Bernward: Medium, Medien der Kommunikation, in: Gestaltungspädagogik in der Sozialen Arbeit, hrsg. von Bernward Hoffmann, Heidrun Martini, Ulrich Martini u. a., Paderborn u. a. 2004, S. 107-114, hier S. 111.

sich auf der materiellen Ebene zunächst die Instrumente, wozu auch die eigene Stimme und der Körper an sich (z. B. Body Percussion) gerechnet werden, die einzelnen Noten, die Partitur, der Notenständer etc. Wie die Musik komponiert ist, auf welche Weise die Instrumente eingesetzt und bespielt werden, gehört zur symbolischen Ebene. Der „Körper“ meint das anatomisch-physiologische System, das Skelett, die Muskulatur, die Organe, das Kreislauf- und Nervensystem und wird der materiellen Ebene zugeordnet. Die Art und Weise, wie der Körper bewegt wird bzw. welche Körperteile sich bewegen, ist wiederum ein symbolischer Aspekt.

Was die verwandten Begriffe „Körper“ und „Leib“, die beide zur materiellen Ebene gehören, unterscheidet, ist, dass es sich bei „Leib“ um den sogenannten beseelten Körper und die darin enthaltene Lebenserfahrung handelt. Und in diesem Sinne geht der Leib-Begriff über den rein physischen Aspekt hinaus und berührt somit auch die symbolische Ebene. „Bewegung, Wahrnehmung, Vorstellung und Erinnerung laufen im gesamten Körper ab, denn Gehirn und (Rest-)Körper können nicht getrennt voneinander betrachtet werden, sie bilden einen unauflösbaren Organismus. Folglich sind Bewegung, Wahrnehmung, Vorstellung und Erinnerung Denk- und Bewegungsprozesse zugleich.“<sup>13</sup>

### **3. Der Musicosophia-Ansatz**

Die internationale Musicosophia-Schule wurde 1979 von dem rumänischen Musikwissenschaftler und Philosophen Professor Dr. George Balan gegründet. Sein Hauptanliegen ist es, auf die Essenz hinzuweisen, die in der klassischen Musik verborgen liegt, und mit der Methode des bewussten Hörens ein Instrumentarium an die Hand zu geben, sich ebendieser Essenz anzunähern. Um einen tieferen Zugang zu den Meisterwerken der Musik zu erhalten, ist es Balan zufolge nicht erforderlich, ein talentierter Musiker zu sein. Auch als Hörer und Laie kann man lernen, die Musik in ihrer ganzen Tiefe zu verstehen und zu erschließen.

#### **3.1 Module des Musicosophia-Ansatzes**

Zwei Schwerpunktbereiche ästhetischer Medien sind im Musicosophia-Ansatz vereint: Musik und Bewegung. Durch mehrfaches Hören, begleitet von Mitsummen, -pfeifen oder -singen der Melodie, soll das Gehörte analysiert und schriftlich festgelegt werden. Im nächsten Schritt wird das Gehörte in Handbewegungen bzw. Gebärden umgesetzt: die Melorhythmie. Die verschiedenen Stufen sind in der Tabelle 1 wiedergegeben.

<sup>13</sup> Hartmann, Anette: Mit dem Körper memorieren, in: *Tanz im Kopf. Dance and cognition*, hrsg. von Johannes Birringer und Josephine Fenger, Berlin 2005, S. 185-199, hier S. 197; vgl. auch Brandstätter: *Grundfragen der Ästhetik*, S. 144-151.

*Tabelle 1: Bewusstes Musikhören (Musicosophia-Ansatz) – Stufen des Musikverstehens (Musicosophia-Lehrmaterial Ausbildungslehrgang A)<sup>14</sup>*

<i>Stufen des Musikverstehens (Musicosophia-Ansatz)</i>		
<i>Stufe 1: Die dreifache Stille. Stille vor dem Hören. Stille während des Hörens. Stille nach dem Hören.</i>	<i>Stufe 2: Bewusstmachen der ersten Höreindrücke, durch Mitsingen die verschiedenen Stimmungen unterscheiden.</i>	<i>Stufe 3: Der Musik Fragen stellen.</i>
<i>Stufe 4: Die Struktur eines Musikstücks entdecken: Abschnitte erkennen und mit Markierungen (Bögen) abgrenzen.</i>	<i>Stufe 5: Die Zusammenhänge der musikalischen Struktur erkennen: Unterscheidung und Benennung der einzelnen Teile.</i>	<i>Stufe 6: Die melodischen Linien der Musik zeichnen</i>
<i>Stufe 7: Die melodischen Linien in sinnvolle Gebärden umsetzen (Melorhythmie).</i>	<i>Stufe 8: Die Eindrücke verinnerlichen: über den tieferen Sinn und Gehalt der Musik nachdenken / meditieren.</i>	

Über das erste Hören sollen zunächst erste Eindrücke gesammelt werden. Mitsummen, -singen oder -pfeifen kann dabei helfen, die Melodien und unterschiedlichen Themen zu erkennen und zu bestimmen. Indem der Musik „Fragen gestellt werden“, wird eine persönliche Beziehung zu ihr aufgebaut: Was sagt (mir) die Musik? Worüber „spricht“ sie? Wie klingt bzw. wirkt sie (auf mich)? Wie fängt sie an und wie hört sie auf? Schritt für Schritt und durch wiederholtes Hören des Stückes oder bestimmter Abschnitte werden Themen, Wendepunkte, Tendenzen etc. herausgearbeitet. Mit Buchstaben, Linien und Bögen wird das Gehörte schriftlich fixiert und später durch eine „Partitur für die Hände“ (Melorhythmie) ergänzt. Insbesondere die Übertragung des Gehörten auf die Hände, das Begreifen, ist für viele Hörer eine neue, aber bereichernde Erfahrung. George Balan zufolge wird durch die Melorhythmie nicht nur die Vorstellungskraft geschult, sondern die Melorhythmie hat auch unmittelbare Auswirkung auf das Körpergedächtnis.<sup>15</sup> Mit Hilfe der Hände werden ganze Symphonien zum Ausdruck gebracht. „Ähnliche Erfahrungen machen auch Musiker, die ihr musikalisches Gedächtnis nicht nur ihrer mentalen Merkfähigkeit

<sup>14</sup> Vgl. [www.musicosophia.com](http://www.musicosophia.com), Stand: 1.8.2011.

<sup>15</sup> Zur Vertiefung des Begriffs „Körpergedächtnis“ siehe Siegmund, Gerald: Das Gedächtnis des Körpers in der Bewegung, in: Tanzwelten. Zur Anthropologie des Tanzes, hrsg. von Leopold Klepacki und Eckart Liebau, Münster u. a. 2008, S. 29-44, hier S. 37-40.

verdanken, sondern in hohem Maße ihren Händen.“<sup>16</sup> Letzte und höchste Stufe des bewussten Musikhörens ist dem Musicosophia-Ansatz zufolge die Musikmeditation. An dieser Stelle wird ein neuer Weg eingeschlagen – ohne die vorab benutzten Hilfsmittel wie Papier, Bleistift, Hände und Gebärden. „Das Hören ist [...] zur inneren Schau geworden, die aus der Vorstellungskraft lebt. Hier beginnen wir die Musik rein innerlich zu betrachten, zu meditieren.“<sup>17</sup>

In der musikalischen Hörarbeit mit Kindern schließt der Musicosophia-Ansatz auch die ästhetisch-künstlerischen Bereiche Malen und Tanzen mit ein. Kinder können die durch das Hören gewonnenen Eindrücke in Form von Tanz oder durch Malen Ausdruck verleihen. Wenn die Konzentration nachlässt, kann das freie Bewegen zu den Musikstücken beziehungsweise die Auseinandersetzung mit Farben eine sinnvolle und ergänzende Abwechslung sein.

Da die Melorhythmie einen wesentlichen Teil des Musicosophia-Ansatzes ausmacht und mehrere der später kommentierten Wirkungsdimensionen beinhaltet, soll sie im Folgenden noch ein wenig weiter vertieft werden. Melorhythmie heißt für Balan: das mit den Händen Nachzeichnen der „architektonischen Kraftlinien der Musik“<sup>18</sup>. Die „langsamen, fließenden Bewegungen [...] orientieren sich [...] an der Melodie und ihrem rhythmischen Atem, der von einem metrischen Rhythmus sehr verschieden ist“<sup>19</sup>. Da der Hörer der melodischen Idee mit Hilfe seiner Hände Form verleiht, wird er an dieser Stelle ähnlich dem Komponisten oder Interpreten ebenfalls zum Schöpfer. Auf diese Weise schließt sich der musikalische Kreis vom Komponisten zum Interpreten zum Hörer.

„Mittels der Musik ist es möglich, die Urgebärde wiederherzustellen. So findet der Mensch den Weg zu seinem innersten Wesen. Ebenso wie ein Gesicht lächeln kann, kann auch eine Hand lächeln (beseelte Hand). In unserer heutigen Zeit ist die Hand zumeist erstarrt. Sie ist geistig verhärtet und wie ein Stück Holz geworden. [...] Die Musik wird gewöhnlich nur mit dem Verstand betrachtet. Indem auch die Hand mit einbezogen wird, gelingt man zu einem klaren Verständnis der musikalischen Sprache. Die Gebärde ist in diesem Sinne ein Mittel, aber sie ist zugleich auch Selbstzweck. Hier beginnt das Schöpferische beim Musikhören: der Hörer verwandelt sich in einen Schöpfer, denn er selbst ist es, der der Musik einen Ausdruck gibt.“<sup>20</sup>

<sup>16</sup> Pausinger, Hubert: Stufen des Musikverstehens. Eine systematische Einführung in die Musicosophia-Methode, Sankt Peter / Schwarzwald 2004, S. 30.

<sup>17</sup> Ebd., S. 32; vgl. auch Balan, George: Roman einer Idee. Die Geburt der Musicosophia und ihr Werdegang, Sankt Peter / Schwarzwald 1992.

<sup>18</sup> Pausinger: Stufen des Musikverstehens, S. 30.

<sup>19</sup> Ebd.

<sup>20</sup> Mitschrift, Musicosophia-Seminar „Musik und Bewegung“, September 1998; siehe Fußnote 21.

### **3.2 Gesamtfunktionen der Melorhythmie<sup>21</sup>**

#### **Die Gebärde als Instrument der Musikforschung**

Die Gebärde dient als Instrument, um zu einem besseren Musikverständnis zu gelangen. Die Handbewegungen sollen die Konzentrationsfähigkeit steigern.

#### **Die Gebärde als Selbstzweck**

Die Gebärde an sich. Aus dieser Sicht ist die Gebärde kein Mittel mehr, sondern reiner Selbstzweck. Die reine Bewegung der Hand steht nun im Mittelpunkt, und daraus entsteht die Notwendigkeit, dass der Hörer auf die Schönheit seiner Gebärde, den Formaspekt, achtet.

#### **Deutungsfunktion**

Die Gebärde ist eine Sprache. Sie sagt mehr als nur Worte und trägt deshalb dazu bei, zu einer klaren „Sprache“ der Musik zu gelangen. Aus dieser Sicht hat die Gebärde eine deutende Funktion.

#### **Gedächtnisfunktion**

Durch den Einsatz des physischen Körpers mittels der Gebärde kann die melodische Idee intensiv eingeprägt werden.

### **4. Merkmale ästhetischer Medien**

Zur Bestimmung, Unterscheidung und Einteilung von ästhetischen Medien und ihre Zuordnung zu Handlungsfeldern und Zielgruppen siehe die nachfolgende Tabelle.

---

<sup>21</sup> Im September 1998 fand unter der Leitung von Prof. Dr. George Balan ein Wochenendseminar über „Musik und Bewegung“ an der Musicosophia-Schule in St. Peter / Schwarzwald statt. Dabei wurde ausführlich eingegangen auf die Melorhythmie. Die hier genannten Gesamtfunktionen der Melorhythmie sind im Seminar mitgezeichnet worden.

Tabelle 2: Merkmale zur Unterscheidung und Einteilung verschiedener ästhetischer Medien nach Hoffmann<sup>22</sup>

<b>Merkmale ästhetischer Medien</b>
<i>a) Benötigte Hardware zur Produktion, Verbreitung und Rezeption (nur körpereigene „Medien“ oder auch Einsatz von Technik?)</i>
<i>b) Sinnesmodalitäten (auditiv, visuell, haptisch, olfaktorisch, gustatorisch, Gleichgewichtssinn)</i>
<i>c) Kodierungsarten (Mimik und Gestik, gesprochene Worte oder Schrift, Bild oder Text oder andere Zeichensysteme)</i>
<i>d) Darstellungsformen (Genres, Stile) und Gestaltungstechniken (Lautstärke, Klang, Effekte, Schnitt, Farben)</i>
<i>e) Ablaufstrukturen (statisch / dynamisch, linear / nonlinear, festgelegt / anpassbar)</i>
<i>f) Gestaltungskategorien und -formen (Ziel und Absicht, unterhaltend, belehrend)</i>
<i>g) Produktions-, Rezeptions- und Verbreitungsbedingungen</i>

Im Folgenden werden die in der Tabelle 2 genannten Medienmerkmale anhand des Musicosophia-Ansatzes erläutert. Der Begriff „Bewusstes Musikhören“ schließt die Melorhythmie mit ein.

### **Benötigte Hardware zur Produktion, Verbreitung und Rezeption**

Die Hardware für das bewusste Hören von klassischer Musik umfasst heutzutage in der Regel digitale Einspielungen wie CDs, MP3, iTunes, aber auch Schallplatten und Kassetten gehören dazu. Zum Abspielen wird ein CD- oder MP3-Player, Laptop / Computer, Plattenspieler oder Kassettenrekorder benötigt. Bei Livemusik werden sowohl die Musiker als auch die jeweiligen Musikinstrumente zur Hardware gerechnet. Für die schriftliche Ausarbeitung der musikalischen Struktur ist Schreibmaterial notwendig, unter anderem Bleistift, Radiergummi, Kugelschreiber, Buntstifte und Papierblock. Bei Einführungsveranstaltungen und Seminaren werden auch Flipchart, Din-A1-Papier und Textmarker in unterschiedlichen Farben benötigt. Auch der Körper zählt zur Hardware; schließlich wird bei der Melorhythmie die schriftliche Partitur mit den eigenen Händen nachgezeichnet. Und da am Anfang des Hörens die Musik mitgesummt oder mitgepiffen wird, sind auch die Stimmorgane zur Hardware dazuzuzählen.

<sup>22</sup> Hoffmann: Medium, S. 110.

### **Sinnesmodalitäten**

Beim Musicosophia-Ansatz stehen die auditive Sinnesmodalität und die haptische Sinneswahrnehmung (Melorhythmie) im Vordergrund. Da unser Hörorgan sich aber auch auf die Raum- und Gleichgewichtswahrnehmung auswirkt, wird indirekt auch die vestibuläre Sinnesmodalität beansprucht. Ebenfalls vorhanden, aber im Hintergrund, ist die visuelle Modalität: schriftliche Notizen (Hilfsmittel) müssen nachverfolgt und verstanden werden.

### **Kodierungsarten**

Gehen wir von der Theorie des symbolischen Interaktionismus Ernst Cassirers (1923-1929) aus, so agieren Menschen vor allem in symbolischen Umwelten.<sup>23</sup> Cassirer zufolge konstruieren wir unsere Umwelt durch Zuweisungen von Bedeutungen und Wertungen. Objekte erhalten für uns erst dann eine Bedeutung, wenn wir ihr eine solche zuschreiben.<sup>24</sup>

Um die Umwelt über unsere Sinneswahrnehmung zu erfahren und sich darin auszudrücken, stehen unterschiedliche Kodierungssysteme zur Verfügung. Beim bewussten Musikhören sind es zunächst die Klänge, die wahrgenommen und interpretiert werden. Auf dem Papier sind es die verschiedenen Schriftzeichen wie Einzelbuchstaben, Sonderzeichen und Wörter. Ebenso spielt Farbe eine Rolle, um bei der schriftlichen Ausarbeitung eindeutige Markierungen vorzunehmen. Bei der Präsentation der Biografie von Komponisten werden auch Bilder als Kodierungssystem verwendet. Die Melorhythmie arbeitet mit Schriftzeichen sowie mit Handbewegungen (Gestik). Falls das bewusste Musikhören in der Gruppe stattfindet und die jeweiligen Erfahrungen verbal ausgetauscht werden, kommt auch die Sprache als Kodierungssystem zum Tragen.

### **Darstellungsformen**

Die klassische Musik verfügt über eine Fülle von Darstellungsformen und Gestaltungstechniken. Die großen Epochen der Alten Musik (Musik des Mittelalters, Renaissancemusik, Barockmusik), der klassischen Musik im engeren Sinne, der Musik der Romantik und der Neuen Musik haben alle ihre eigenen Charakteristika. Beispielsweise ist das Einhalten einer allgemeinen Ordnung und Struktur ein wesentliches Merkmal der Klassik-Epoche, während die Romantik mehr Platz für das Individuelle und für Gefühle einräumt. Durch den Einsatz unterschiedlicher Gestaltungstechniken

<sup>23</sup> Vgl. Cassirer, Ernst: Versuch über den Menschen. Einführung in eine Philosophie der Kultur, Hamburg 2007, S. 49.

<sup>24</sup> Vgl. Jäger / Kuckhermann: Ästhetik und Soziale Arbeit, S. 16.

erhalten die Darstellungsformen ihre eigene Ausrichtung. Komponisten haben in ihren Werken verschiedenste Stilelemente auf ganz eigene Art und Weise genutzt. Einerseits wurden sie vom damaligen Zeitgeist beeinflusst, andererseits haben sie die jeweiligen Epochen mit ihren Werken geprägt.

Mit dem Musicosophia-Ansatz soll die Aufmerksamkeit des Hörers geschärft werden. Schritt für Schritt wird die Musik im Hören genauer „betrachtet“, um immer weitere Details zu entdecken. Wie beginnt die Musik? Schon am Anfang des Musikstückes findet eine erste Begegnung mit Lautstärke, Klangfarbe, Instrumentarium und Tempo statt. Auch bei der schriftlichen Fixierung sowie der Melorhythmie sind verschiedene Gestaltungstechniken möglich. Wie sollen die Melodielinien, wie die musikalischen Themen aufgezeichnet werden? Und wie können diese melorhythmisch am besten dargestellt werden? Dies sind nur einige Fragen, mit denen sich der bewusste Hörer auseinandersetzen muss.

### **Ablaufstrukturen**

Die Ablaufstruktur beim bewussten Musikhören ist dynamisch und linear. Im Mittelpunkt steht die Melodielinie, die sich von Anfang bis zum Ende der Musik (weiter)entwickelt und zu einem Schluss kommt. Allerdings wird bei der musikalischen Analyse an vielen Stellen wieder zurückgeschaut, um zu prüfen, ob die eigene Interpretation richtig ist und man nicht etwa Essenzielles übersehen hat.

### **Gestaltungskategorien und -formen**

Die Gestaltungskategorien und -formen ergeben sich aus den Zielen und Absichten, die mit dem Einsatz von ästhetischen Medien gesetzt werden. Wie schon weiter oben angesprochen, ist es das Ziel des Musicosophia-Ansatzes, mittels der verschiedenen Stufen des „bewussten Musikhörens“ (von 1 bis 8) einen Zugang zum tieferen Verständnis von klassischer Musik zu ermöglichen, und zwar nicht nur für den Musiker, sondern auch für den interessierten Hörer, den Laien. Musikalische Arbeit in diesem Sinne zielt nicht auf einen Unterhaltungswert, sondern hat einen informierenden und bildenden Charakter. George Balan schreibt diesbezüglich in seiner Einführung in die Musicosophia-Methode: „Die Art, wie wir gewöhnlich die große klassische Musik betrachten, ist zumeist sehr oberflächlich. Wir behandeln sie als Unterhaltung, während sie eigentlich ein Appell zur Verinnerlichung, Selbsterkenntnis und Suche nach dem Sinn des Lebens ist.“<sup>25</sup>

<sup>25</sup> Balan, George: Die Kunst des Hörens. Eine praktische Einführung in die Musicosophia-Methode, Sankt Peter / Schwarzwald 2004, S. 5.

### **Produktions-, Rezeptions- und Verbreitungsbedingungen**

Das bewusste Musikhören wird in der Musicosophia-Schule in Form von Gruppenveranstaltungen wie Einführungsabenden, Tages- und Wochenendseminaren, Lehrgängen und Sonderveranstaltungen wie etwa der jährliche internationale Kongress praktiziert. Darüber hinaus gibt die Musicosophia-Schule eine Reihe von Büchern und Arbeitsmaterialien (inkl. Tonträger) heraus, die über die Schule oder in Buchhandlungen und Musikläden zu beziehen sind.

### **5. Wirkungsdimensionen**

Bei der nachfolgenden Herausarbeitung der Wirkungsdimensionen steht die Konstitution des Menschen im Mittelpunkt. Diese setzt eine elementare Dreiteilung voraus – die körperliche, emotionale und kognitive Ebene. Desweiteren kommt auch die soziale Ebene hinzu, da die Interaktion zwischen praktizierenden Musikhörern, beispielsweise in Rahmen von Seminaren, zu einem Synergieeffekt führt und dadurch neue Wirkungsbereiche erschlossen werden können. In diesem Beitrag sollen die Reichweite der Anwendungsfelder des Musicosophia-Ansatzes als ästhetisches Medium verdeutlicht und die vielen Aspekte des bewussten Musikhörens geordnet und dargestellt werden.

In seinem Buch *Kreativität als Ressource für Veränderung und Wachstum* beschreibt der Psychologe Otto Kruse eine Reihe von Wirkungsdimensionen ästhetischer Medien. Dabei arbeitet er zwei Ebenen heraus – die emotionale und die kognitive. In der nachfolgenden Tabelle sind ergänzend zu Kruse zwei weitere Ebenen dargestellt: die körperliche und die soziale. Sie spielen beim Musicosophia-Ansatz eine wesentliche Rolle (siehe Tabelle 3). Was die verschiedenen Wirkungsdimensionen anbelangt, beansprucht die Auflistung keine Vollständigkeit und ist durchaus erweiterbar.

Tabelle 3: Wirkungsdimensionen des „Bewussten Musikhörens“ nach Ebenen gegliedert.<sup>26</sup>

<b>Ebenen</b>	<b>Wirkungsdimensionen (bewusstes Musikhören und Melorhythmie)</b>
<i>Körperliche Ebene</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vertiefte körperliche Wahrnehmung</li> <li>• Körperliche Gesundheit</li> <li>• Bewegungsmöglichkeiten</li> <li>• Lernen durch bewusstes Musikhören</li> </ul>
<i>Emotionale Ebene</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zugang zu problematischen Gefühlen finden</li> <li>• Förderung von Spontaneität und Expressivität</li> <li>• Entwicklung von emotionaler Intelligenz</li> <li>• Steigerung des Wohlbefindens</li> </ul>
<i>Kognitive Ebene</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inneres Sprechen: Förderung kreativer Selbstaussagen</li> <li>• Narrationen: Neue Geschichten und Interpretationen erfinden</li> <li>• Werte: Evaluationsroutinen flexibilisieren</li> <li>• Metaphern: Knotenpunkte zwischen Bild, Sprache und Gefühl</li> <li>• Meditation</li> <li>• Aneignung von Wissen</li> <li>• Schlüsselkompetenzen</li> </ul>
<i>Soziale Ebene</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emotionale Intelligenz</li> <li>• Integration</li> <li>• Teamarbeit</li> <li>• Anerkennung / Respekt</li> <li>• Umgang mit Kritik</li> </ul>

Im Folgenden werden die verschiedenen Wirkungsdimensionen, die beim bewussten Musikhören eine Rolle spielen, näher betrachtet.<sup>27</sup>

<sup>26</sup> In Anlehnung an Kruse, Otto: Kreativität und Veränderung. Modellvorstellungen zur Wirksamkeit kreativer Methoden, in: Kreativität als Ressource für Veränderung und Wachstum. Kreative Methoden in den psychosozialen Arbeitsfeldern: Theorien, Vorgehensweisen, Beispiele, Hrsg. von Otto Kruse, Tübingen 1997, S. 13-53, hier S. 31-41; siehe auch Bruin, Andreas de: Wirkungsdimensionen des ästhetischen Mediums Tanz: Körper – Emotion – Kognition, in: Tanz vermittelt – Tanz vermitteln. Jahrbuch der Gesellschaft für Tanzforschung, Hrsg. von Helga Burkhard und Hanna Walsdorf, Leipzig 2010, S. 45-57.

<sup>27</sup> Die Wirkungen ästhetischer Medien können auch anhand von Qualifizierungsbausteinen differenziert werden. Auf diese Weise kann u. a. geprüft werden, inwiefern vorgesehene Lerninhalte im Bildungsplan durch die Arbeit mit ästhetischen Medien vermittelbar sind. Für eine Einteilung eines Musikprojekts nach Qualifizierungsbausteinen siehe Bruin, Andreas de: Musikprojekte im Rahmen beruflicher Bildung und Arbeitsförderung, in: Jugend, Musik und Soziale Arbeit. Anregungen für die sozialpädagogische Praxis, Hrsg. von Burkhard Hill und Elke Josties, Weinheim / München 2007, S. 121-132.

## 5.1 Körperliche Ebene

### Vertiefte körperliche Wahrnehmung

Beim Musicosophia-Ansatz stehen zwei Bereiche im Mittelpunkt: das Musikhören und die Melorhythmie. Bereits die erste Stufe, „die dreifache Stille“ (siehe Übersicht „Stufen des Musikverstehens“), ist für viele Hörer eine neue und intensive Erfahrung. Das erste Hören und später auch das Mitsummen, -pfeifen oder -singen ermöglichen eine konzentrierte Wahrnehmung, die während der Analyse der musikalischen Struktur immer subtiler wird. „Die Musik der großen Meister ist mit ihren beinahe unbegrenzten Möglichkeiten für die Schulung des bewussten Hörens eine einmalige Chance. Durch sie lernen wir unsere Wahrnehmung zu steuern und auf die feinen Töne des Lebens zu achten.“<sup>28</sup> Das Besondere an der Melorhythmie ist die Aufhebung der Trennlinie zwischen dem Subjekt und dem zu gestaltenden Objekt. Das Objekt, der Körper, der Leib, ist man selbst. Dadurch sind die Erfahrungen, welche über die Zeichensprache des Mediums, die Bewegungen, zum Ausdruck kommen, umso intensiver. Indem man Neues ausprobiert und kennenlernt, entsteht eine vertiefte körperliche Wahrnehmung. Es geht unter anderem um das Hineinhorchen in den Körper und diesen auf bestimmte Bewegungen, die in der Melorhythmie zum Tragen kommen, vorzubereiten. Körperliche Steifheit und Spannungen wahrzunehmen und gegebenenfalls aufzulösen und die richtige körperliche Haltung bzw. den passenden Ausdruck (nuancenreiche Handbewegungen) zur Musik zu finden, sind Fähigkeiten, die der Hörer sich allmählich aneignet (vgl. Kapitel 3, „Melorhythmie“).

### Körperliche Gesundheit

Wie oben angesprochen, kann eine gute Körperwahrnehmung hilfreich dabei sein, Stress und innerliche Spannungen wahrzunehmen bzw. sie erst gar nicht aufkommen zu lassen. Da bewusstes Musikhören die Körperwahrnehmung fördert, kann dieser Ansatz im weitesten Sinne somit auch zur körperlichen Gesundheit beitragen. Balan zufolge ist der Musik durchaus eine heilende Wirkung zuzuschreiben – allerdings entsteht die Heilung nicht, indem man lediglich bestimmte Klänge hört. Mittels des bewussten Musikhörens kann eine „Weisheit-Offenbarung“<sup>29</sup> stattfinden, die Balan „Sophia“ nennt:<sup>30</sup> „Durchdringt sie einen Menschen, dann wird sie in ihm zur geistigen Kraft, zum Seelenlicht und zur Lebensenergie – eine Wirkung, die nur von etwas ausgehen kann, das selbst Kraft, Licht und

<sup>28</sup> Musicosophia, Flyer Johannes Brahms 2011, hrsg. von Musicosophia-Schule, Sankt Peter / Schwarzwald.

<sup>29</sup> Balan, George: Musikalischer Sieg über die Krankheit. Grundsätze einer auf bewusster Liebe zur Musik beruhenden Selbsttherapie, Sankt Peter / Schwarzwald 1994, S. 105.

<sup>30</sup> Ebd., S. 105 f.; vgl. auch Balan, George: Roman einer Idee, S. 33 f.

Energie ist. In diesem Sinne ist der Weisheitskern zu verstehen, in dem wir das Höchste sehen müssen, das die Musik uns anzubieten hat. Hier nehmen alle wohltuenden Wirkungen der Musik ihren Ursprung, die wir – solange sich uns der Zugang zum Tiefsten nicht erschlossen hat – nur vage, stückweise und vorübergehend verspüren.“<sup>31</sup>

### **Bewegungsmöglichkeiten**

Den Körper gezielt einzusetzen, für sich Raum in Anspruch zu nehmen und sich entsprechend zu bewegen wissen, schafft Selbstvertrauen. Das Ausdrucksvermögen von unterschiedlichen Bewegungsqualitäten sorgt für eine bewusste Körperwahrnehmung und eine präsentere Erscheinung im Alltag. Die Bewegungen in der Melorhythmie beschränken sich zwar zumeist auf den Bereich zwischen Hüfte und Kopf, dennoch bietet auch dieser Teil der Kinesphäre – nach Rudolf von Laban ist dies der persönliche Bewegungsraum – die Möglichkeit, neue Ausdrucksformen zu erschließen.<sup>32</sup> Dass die Position im Raum dabei nicht verlassen wird, ist kein Nachteil, sondern verstärkt nochmals die Fokussierung auf die Arbeit mit den Händen. Die Handbewegung soll der Musikbewegung folgen: Geht die Musik nach oben, tut die Hand dies ebenfalls.

### **Lernen durch bewusstes Musikhören**

Neue Erkenntnisse aus der Lehr-Lern-Forschung betonen die Bedeutung von Bewegung für die Aneignung von Wissensinhalten. Bereits im Schulalltag erprobt sind Modelle, wobei Bewegung zur methodischen und inhaltlichen Bereicherung des Unterrichts beiträgt. Für den regulären Musikunterricht kann der Musicosophia-Ansatz daher eine Bereicherung sein, da über die Bewegung die Musikstücke und Stilelemente gut nachvollzogen, verstanden und behalten werden können. Die intensive Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Themen und diese in Zahlen, Buchstaben und geometrische Formen umzusetzen, fördert Fähigkeiten, die beispielsweise auch im Fach Mathematik zugutekommen und angewandt werden können. Gerade die körperliche Darstellung kann über die „Einverleibung“ solches Wissen gut verankern (vgl. Kapitel 2, „Medium“).

<sup>31</sup> Balan: Musikalischer Sieg über die Krankheit, S. 105 f.

<sup>32</sup> Vgl. Mayer, Birgit: Tanz, in: Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit. Wahrnehmung, Gestaltung und Kommunikation, hrsg. von Jutta Jäger und Ralf Kuckhermann, Weinheim / München 2004, S. 203-221, hier S. 209 f.

## 5.2 Emotionale Ebene

Wie das ästhetische Medium „Bewusstes Musikhören“ auf der emotionalen Ebene wirkt, wird anhand von vier Modalitäten verdeutlicht (in Anlehnung an Kruse),<sup>33</sup> die unter anderem für pädagogische Zielsetzungen charakteristisch sind.

### Zugang zu problematischen Gefühlen finden

Kruse zufolge können kreative Methoden „einen Weg zum Unbewussten bahnen, was [...] nur ein anderer Ausdruck dafür ist, dass subjektiv schwer zugängliche emotionale Bereiche angesprochen werden, in denen blockierte, unklare oder aus der Kindheit stammende Gefühle mit szenischen Erinnerungen, Bildern, Geschichten, Metaphern und Erklärungen verwoben sind. Solche Gefühlsbereiche können den Emotionshaushalt eines Menschen belasten und die Fähigkeit einschränken, sich mit aktuellen Lebensthemen auseinanderzusetzen.“<sup>34</sup> Mit Hilfe von Musik können sensible Themen aufgegriffen werden, ohne diese verbalisieren zu müssen. So lässt sich beispielsweise das Thema „Einsamkeit“ in Form einer Komposition ausdrücken. Fragen, die damit einhergehen, sind: Wie hat der Komponist das Thema dargestellt? Welche Melodien werden wahrgenommen und wie können diese mittels der Hände ausgedrückt werden? Durch diese Überlegungen und die anschließende Praxis können unter anderem emotionale Bereiche beim Hörer erreicht und an die Oberfläche gebracht werden, so dass sie sichtbar, fassbar werden. Ebenso können neue „Ausdrucksbewegungen“<sup>35</sup> zu neuen Betrachtungsweisen eines Themas führen (vgl. „Entwicklung von emotionaler Intelligenz“).<sup>36</sup>

### Förderung von Spontaneität und Expressivität

Ein großes Maß an rationaler Kontrolle könnte verhindern, dass bestimmte Erfahrungen nicht gemacht werden, weil die individuelle Spontaneität unterdrückt wird. Stattdessen wird in verschiedenen Situationen zu alten, bereits vertrauten Verhaltensmustern als Lösungsstrategie gegriffen. Insbesondere die Melorhythmie eignet sich sehr gut, diesen Kreislauf zu durchbrechen und andere, neue Verhaltensweisen zu erproben. Die mit der Melorhythmie gegebene Möglichkeit, zu erlernen, wie man Musik, die man im Innern erlebt, Ausdruck verleihen und sichtbar machen kann, ist für viele Hörer eine neue und intensive Erfahrung. Die Bewegung überwindet Hemmschwellen und macht auf diese Weise Platz für schöpferische Impulse.

<sup>33</sup> Kruse: Kreativität und Veränderung, S. 32-36.

<sup>34</sup> Ebd., S. 32 f.

<sup>35</sup> Laban, Rudolf von: Kunst der Bewegung, Wilhelmshaven 2003, S. 30.

<sup>36</sup> Vgl. Mayer: Tanz, S. 210.

### **Entwicklung von emotionaler Intelligenz<sup>37</sup>**

„In allen kreativen Verfahren finden sich Möglichkeiten, Emotionales zu reflektieren, mit sozialen Prozessen in Beziehung zu setzen und eigene Gefühlsbereiche zu explorieren, ebenso wie man die vielfältigen kognitiven Prozesse, die in die Emotionalität einbezogen sind, studieren kann. Kreative Methoden bieten Gelegenheit, neue emotionale Erfahrungen zu machen und soziale wie emotionale Prozesse außerhalb der üblichen Bezüge zu studieren.“<sup>38</sup> Durch das bewusste Musikhören kann der Körper vertieft wahrgenommen werden; ebenso wird ein intensiveres Erleben eigener Gefühle (Leibgedächtnis) möglich. Diese Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung lässt sich auch in der sozialen Interaktion mit den Mitmenschen anwenden und in Form von empathischer Kompetenz ausdrücken. In den Musicosophia-Workshops setzen sich die Teilnehmer gemeinsam in der Gruppe mit der Musik auseinander. Das Gehörte wird gemeinsam analysiert und die gemachten persönlichen Erfahrungen beim Hören ausgetauscht. Das Musikerleben ist bei jedem Einzelnen unterschiedlich. Auch beim Erkennen und Benennen der Themen, die der Komponist verwendet, sind die Teilnehmer sich in der Regel am Anfang nicht alle einig. Schritt für Schritt und durch mehrmaliges Hören werden Nuancen in der Musik entdeckt und herausgearbeitet und gemeinsam diskutiert. In den Seminaren werden die Teilnehmer auch gebeten, ihre Analysevorschläge vor der Gruppe zu erläutern und an der Tafel beziehungsweise am Flipchart aufzuzeichnen. Während es Musikern aufgrund ihrer langjährigen musikalischen Erfahrung in der Regel leichter fällt, Themen, Struktur, Melodieverlauf eines Musikstückes herauszuarbeiten, tun sich Laien hierbei etwas schwerer – können dafür allerdings unbefangener an die Musik herangehen. Damit dieser ganze Prozess des Musikverstehens erfolgreich verläuft, ist gegenseitige Empathie und Rücksichtnahme erforderlich. Die Melorhythmie eines anderen Teilnehmers mit den eigenen Händen nachzuzeichnen, beinhaltet zudem die Chance, die Sichtweise des anderen über den eigenen Körper nachempfinden zu können.

### **Steigerung des Wohlbefindens**

Die erfolgreiche Erarbeitung eines Musikstücks in den in Kapitel 3 gezeigten Stufen von eins bis acht kann das Selbstwertgefühl stärken und damit zu einem körperlichen wie seelischen Wohlbefinden beitragen. Nicht selten arbeiten die Teilnehmer stundenlang an einem Stück, hören zum wiederholten Mal die jeweilige Aufnahme oder Sequenz, tauschen sich aus, diskutieren etc. Obwohl die musikalische Arbeit einen hohen Anspruch an den Hörer stellt, darf auch der Humor dabei nicht fehlen. Mit Humor

<sup>37</sup> Goleman, Daniel: Emotionale Intelligenz, München 1997.

<sup>38</sup> Kruse: Kreativität und Veränderung, S. 35.

können selbst ein- und festgefahrene Sichtweisen oder Gruppensituationen „in Bewegung gebracht“ und gelockert werden. Nicht zuletzt bereitet vielen Hörern das Hören an sich schon eine große Freude. Wenn die Musik dann aber sogar im Innern zu klingen beginnt (Stufe 8) und ganze Musikstücke zu einem „inneren“ Begleiter werden, kann sich dies dauerhaft positiv und ausgleichend auf das körperliche und seelische Wohlbefinden des Hörers auswirken.

### 5.3 Kognitive Ebene

Die Auseinandersetzung mit ästhetischen Medien ermöglicht es, Änderungen in den individuellen kognitiven Strukturen herbeizuführen, die generalisierbar und dadurch auch auf neue Situationen anwendbar sind. Diese konditionierten Denk-, Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Handlungsmuster, auch Schemata genannt, sind in der Regel flexibel, so dass sich immer wieder neue Informationen einfügen lassen (Akkommodation). Neben ihrer Flexibilität sind Schemata jedoch auch stabil. Um neue Informationen in das Schema einzufügen, wird es entsprechend verändert beziehungsweise angepasst (Assimilation). Welcher der beiden Prozesse jeweils aktiviert wird, ist abhängig von der Informationsart sowie von der individuellen Flexibilität des jeweiligen Akteurs.<sup>39</sup>

Eine der wesentlichen Aspekte in der Arbeit mit ästhetischen Medien ist es, die „narrativen Fähigkeiten einer Person [zu] fördern, um damit die Verfügungsgewalt über ihre sprachliche Selbstverständigung zu erweitern. Und statt einzelne dysfunktionale Glaubenssätze zu verändern, kann ein kreativer Ansatz die Fähigkeit fördern, Glaubenssätze zu erfinden und neuen Situationen anzupassen“.<sup>40</sup>

### Inneres Sprechen: Förderung kreativer Selbstaussagen

Mittels ästhetischer Medien kann inneren Sprechmustern Ausdruck verliehen werden. Diese werden dadurch sichtbar, diskutierbar und auch modifizierbar – für den Akteur wie auch für die weiteren am ästhetischen Prozess Beteiligten. Über eine distanzierte Sicht auf die eigene Person und Handlung kann eine Modifizierung der inneren Sprechmuster erfolgen (vgl. Kapitel 2, „Ästhetik, ästhetische Praxis und Medium“). Die Art und Weise, wie der Musik begegnet wird, welche Motive und Wendepunkte herausgearbeitet werden, welche Gefühle die Musik auslöst und wie die Melorhythmie im jeweiligen Fall gestaltet wird, korrespondiert mit der

<sup>39</sup> Vgl. Bruin, Andreas de: Jugendliche – ein fremder Stamm? Jugendarbeitslosigkeit aus aktionsethnologischer Sicht. Zur kritischen Reflexion von Lehrkräften und Unterrichtskonzepten im deutschen Schul- und Ausbildungssystem, Münster 2004, S. 144.

<sup>40</sup> Kruse: Kreativität und Veränderung, S. 36.

inneren Wahrnehmung des Individuums und beeinflusst auch die inneren Sprechmuster.

### **Narrationen: Neue Geschichten und Interpretationen erfinden**

„Narrationen sind eng mit Alltagsdeutungen und Alltagsverständnis verbunden. Die Welt, in der wir leben, verstehen wir vor allem durch die Geschichten, die über sie erzählt werden. Geschichten sind die Form und die Verarbeitungsweise, mit der wir unserem Leben und unserem Alltag Sinn geben, sie uns selbst und anderen verständlich machen.“<sup>41</sup> Auch Narrationen werden durch die oben genannten Schemata bestimmt. Hier treten an die Stelle innerer Sprechmuster vor allem die übergeordneten kulturellen Prägungen, die Weltbilder, Archetypen und Mythen, die Auffassungen über zentrale Themen, wie beispielsweise Gut und Böse, Leben und Tod.<sup>42</sup> In ihren Werken setzen die großen Komponisten der klassischen Musik sich mit diesen Urthemen auseinander und bringen durch Intuition und Inspiration<sup>43</sup> diese „archetypischen Elemente“,<sup>44</sup> die sich in der Regel im kollektiven Unterbewusstsein befinden, mittels der komponierten Musik auf ein für den Hörer erreichbares Niveau, so dass der Hörer daran teilhaben kann. Die innere Struktur der Musik, das heißt die musikalische Botschaft, zu verstehen, bedeutet auch eine Begegnung und vielleicht auch Konfrontation der in der Musik transportierten Botschaften mit den ganz persönlichen Auffassungen und gedanklichen Schemata des Hörers.

### **Werte: Evaluationsroutinen flexibilisieren**

Durch den Umgang mit ästhetischen Medien werden die Sinne geschärft, Wahrnehmungs-, Denk- und Verhaltensmuster erprobt und die ästhetische Selbstreferenz gestärkt. Es entstehen zahlreiche Erfahrungsmöglichkeiten, die die Prägung von Normen und Werten beeinflussen und möglichen Problemen in der ästhetischen Entwicklung eines Menschen, wie beispielsweise fehlende oder wenig ausgeprägte ästhetische Normen, rigide oder enge ästhetische Normen etc., abschwächen. Auch das bewusste Musikhören hat, wie oben gezeigt wurde, Auswirkungen auf innere Einstellungen, die wiederum innere Werte und Normen beeinflussen. Ebenso werden durch die musikalische Arbeit Kompetenzen vermittelt, die positiv auf Einstellungen, Normen und Werte, wie beispielsweise Empathie, Zuhören, Rücksichtnahme, Toleranz und Kritikfähigkeit, einwirken.

---

<sup>41</sup> Ebd., S. 37.

<sup>42</sup> Ebd., S. 38.

<sup>43</sup> Vgl. Abell, Arthur M.: Gespräche mit berühmten Komponisten, Kleinjörgl bei Flensburg 1981, S. 13 f.

<sup>44</sup> Jung, Carl Gustav: Der Mensch und seine Symbole, Olten / Freiburg i. Br. 1980, S. 67.

### **Metaphern: Knotenpunkte zwischen Bild, Sprache und Gefühl**

Metaphern in der Arbeit mit ästhetischen Medien ermöglichen es, „komplexe, diffuse oder schwer fassbare emotionale Erfahrungen in bildhafte Worte zu fassen. Viele Gefühlszustände und viele emotional bedeutsame, soziale Erfahrungen widersetzen sich einer genauen Benennung. Sie lassen sich nur durch Vergleiche mit sichtbaren und bekannten Phänomenen sprachlich erfassen“.<sup>45</sup> Klassische Musik bietet eine umfangreiche Bandbreite, nicht in Worten fassbare Erfahrungen zu vermitteln. Die bereits angesprochenen Techniken wie Klangfarbe, Lautstärke, Tonabfolgen (vgl. Kapitel 4, „Medienmerkmale“) werden von den Komponisten metaphorisch eingesetzt, um Gestalt, Intensität und Atmosphäre zu vermitteln. Durch aktives, bewusstes Hören und durch das Mittel der Gestik (Melorhythmie) kann der Hörer sich diesen nicht verbalen Ebenen annähern und sie zu erschließen versuchen.

### **Meditation**

Das meditative Element spielt beim Musicosophia-Ansatz eine wesentliche Rolle. Aber nicht nur bei der „Musikmeditation“ (Stufe 8) kommt dieser Aspekt zum Tragen. Vielmehr geht es beim bewussten Musikhören fortwährend darum, „bei der Musik zu sein“, das heißt, gedanklich nicht abzuschweifen. Wenn die Aufmerksamkeit dennoch abschweift, wird die Musik nochmals gehört, solange, bis man sie erfasst hat. Durch achtsames Zuhören und Konzentration können die kleinsten Details herausgearbeitet werden. Dieser bewusste Prozess des Hörens ist im Wesentlichen vergleichbar mit den Stufen der Konzentration, Kontemplation und Meditation, wie sie von Meditierenden geschildert werden.<sup>46</sup> Beim Meditieren versucht der Meditierende sich zunächst auf einen festen Punkt zu konzentrieren. Dies ist in der Regel der Atem, ein Mantram oder ein Bild. Beim Musicosophia-Ansatz ist dieser Referenzpunkt die Melodielinie. Voraussetzung bei der Meditation wie auch beim bewussten Hören von klassischer Musik ist zunächst eine geschulte Konzentration, die im weiteren Verlauf durch eine „wache Präsenz“ abgelöst wird. Diese beinhaltet die Fokussierung auf das Detail oder einen Referenzpunkt, während sie gleichzeitig alles weitere wie beispielsweise Instrumente, Klangfarben, Mehrstimmigkeit etc. wahrnimmt und mit einschließt. Meditation wie auch bewusstes Musikhören erfordern Übung, Beharrlichkeit und Geduld.

<sup>45</sup> Kruse: Kreativität und Veränderung, S. 40.

<sup>46</sup> Zum Thema Meditation siehe Gunaratana, Mahathera Henepola: Die Praxis der Achtsamkeit. Eine Einführung in die Vipassana-Meditation, Heidelberg 1996, S. 38-48; ebenso Ricard, Matthieu: Meditation, München 2009, S. 21-29. Für einen Einblick in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Meditation siehe Goleman, Daniel: Dialog mit dem Dalai Lama. Wie wir destruktive Emotionen überwinden können, München / Wien 2003.

### **Aneignung von Wissen**

Über ästhetische Medien können konkrete Lerninhalte vermittelt werden, die sich unmittelbar auf das jeweilige Medium beziehen. Beim bewussten Musikhören sind solche Lerninhalte beispielsweise die verschiedenen Epochen und Stile der klassischen Musik, Leben und Werk der Komponisten, Charakteristika der jeweiligen Stilrichtungen etc.

### **Schlüsselkompetenzen**

Im kognitiven Bereich können ästhetische Medien zusätzlich noch eine Reihe von Schlüsselkompetenzen vermitteln. Welche Rollen Empathie, emotionale Intelligenz beziehungsweise geschulte Konzentration beim bewussten Musikhören spielen, wurde bereits bei der Wirkungsdimensionsebene des emotionalen Bereichs beziehungsweise des kognitiven Bereichs zum Thema „Meditation“ erläutert. Der Musicosophia-Ansatz arbeitet nicht mit konkreten Musiktheorien; daher bedarf es unter anderem eines guten Vorstellungsvermögens und einer ausgeprägten Merkfähigkeit seitens des Hörers, um die Inhalte kognitiv zu erfassen. Die Zuhör-Kompetenz nimmt beim bewussten Musikhören einen wesentlichen Platz ein. Insbesondere bei komplexen Stücken werden auch Durchhaltevermögen und Beharrlichkeit des Hörers trainiert. Weitere Kompetenzen sind: die Fähigkeit, Gedanken und Gefühle zu benennen und sie schriftlich und verbal festzuhalten.

## **5.4 Soziale Ebene**

Bereits bei der Vertiefung der körperlichen, emotionalen und mentalen Ebene sind Wirkungsdimensionen angesprochen worden, die Berührungspunkte mit der sozialen Ebene haben, wie beispielsweise die emotionale Intelligenz. Bei der Arbeit mit ästhetischen Medien sind in vielen Fällen immer mehrere Personen gleichzeitig beteiligt, daher spielt die soziale Wirkungsdimension hier eine wichtige Rolle. Nachfolgend einige Beispiele von Wirkungsdimensionen – bezogen auf das bewusste Musikhören –, die der sozialen Ebene zuzurechnen sind. Die Übersicht beansprucht keine Vollständigkeit und kann ergänzt werden.

### **Emotionale Intelligenz / Empathie**

Wie bereits in Abschnitt 5.2 „Emotionale Ebene“ besprochen, kann die Auseinandersetzung mit persönlichen Gefühlsreaktionen sowie mit denen anderer zu einer vertieften emotionalen Wahrnehmung führen. Wahrzunehmen, wie die Musik erfahren wird und wie die gleiche Musik unterschiedliche Reaktionen bei anderen hervorrufen kann, setzt die Fähigkeit zur Empathie voraus.

### **Integration**

Da die musikalische Arbeit größtenteils ohne die verbale Ebene auskommt und somit das Potenzial in sich trägt, Sprachbarrieren zu überwinden, eignet sich dieser Ansatz zur Förderung eines besseren gegenseitigen Verständnisses auch von Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft. Dies gilt in gleicher Weise für die Annäherung von Laien und Musikern: Haben Erstere in der Regel in technischer Hinsicht eher Schwierigkeiten, die Struktur eines Musikstückes herauszuarbeiten, besteht beim Musiker andersherum die Gefahr, dass er das Stück aufgrund seiner langjährigen musikalischen Erfahrung voreingenommen – und nicht mehr neu und offen – erlebt und betrachtet.

### **Teamarbeit**

Gemeinsam verschiedene Stufen des bewussten Musikhörens durchzugehen, die gemachten Hörerfahrungen untereinander austauschen, setzt die Fähigkeit zur Teamarbeit voraus. Die Teilnehmer müssen in der Lage sein, sich zu einigen, was schriftlich festgehalten werden soll und wie diese Ergebnisse entsprechend dargestellt werden sollen. Der Musicosophia-Ansatz sieht zudem eine Reihe von Partnerübungen vor, die die Zusammenarbeit fördern.<sup>47</sup>

### **Anerkennung / Respekt**

Vor allem die Ausführung der Melorhythmie – bei der die (inneren) musikalischen Erfahrungen sichtbar gemacht werden – ist ein sehr persönlicher Bereich, der eine Atmosphäre des Vertrauens und der Offenheit unter den Teilnehmern voraussetzt, in der sie einander mit Würde, Respekt und Wertschätzung begegnen.

### **Umgang mit Kritik**

Verschiedene Sichtweisen bei der Interpretation eines Musikstückes nebeneinander stehen lassen und konfliktfrei diskutieren zu können, sich einzugestehen, dass die eigene Interpretation unter Umständen nicht korrekt ist und dass andere Teilnehmer möglicherweise bessere Lösungsvorschläge haben, setzt einen konstruktiven Umgang mit Kritik voraus.

---

<sup>47</sup> Für weitere Informationen: [www.musicosophia.com](http://www.musicosophia.com), Stand: 1.8.2011.

## 6. Ausblick

Aus der vorliegenden Analyse des Musicosophia-Ansatzes wird ersichtlich, wie vielseitig die Auswirkungen dieser Art des Arbeitens mit klassischer Musik sind. Die hier vorgestellten Medienmerkmale und Wirkungsdimensionen lassen sich, wie schon in der Einführung dargestellt, auf das gesamte Feld der ästhetischen Medien übertragen. In allen Bereichen der ästhetischen Bildung kommen die Auswirkungen auf körperlicher, emotionaler, kognitiver und sozialer Ebene zum Tragen. Abhängig von den spezifischen Medienmerkmalen, wie beispielsweise mehr oder weniger beanspruchte Sinnesmodalitäten, genutzte Materialien sowie vorhandene Kodierungssysteme, können diese Auswirkungen bis zu einem gewissen Grad gezielt herbeigeführt werden. Ob dies gelingt, hängt allerdings davon ab, inwiefern die Teilnehmer sich darauf einlassen. Auch können bestimmte Wirkungen erst viel später auftreten, zum Beispiel wenn Museumsprojekte, die im Kindesalter durchgeführt werden, zu einem späteren Zeitpunkt, etwa im frühen Erwachsenenalter, zu einer vertieften Auseinandersetzung mit Kunst führen. Im Beispiel des Musicosophia-Ansatzes wird die Vielzahl der Wirkungsdimensionen deutlich, die sich bei einer genauen Analyse eines solchen Mediums ergeben können. Neben den vielfältigen Wirkungsdimensionen, die der Musicosophia-Ansatz ermöglicht, und der intensiven und tiefgründigen Art des musikalischen Arbeitens ist vor allem als vielversprechend zu werten, dass diese Methode sehr niedrigschwellig angesetzt ist, das heißt, dass im Prinzip jeder Interessent – auch ohne entsprechende Vorerfahrungen – teilnehmen kann.<sup>48</sup> „Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Musicosophia-Seminare entdecken oft zu ihrer eigenen Überraschung, dass sie schon nach einem Wochenendkurs einen direkten Zugang zu einem tieferen Verständnis der großen klassischen Musik gefunden haben, obwohl sie keine musikalische Vorbildung besitzen. Aber auch für ausgebildete Musiker ist diese Hör-Methode genauso wertvoll, sofern sie bereit sind, ihre rein technische Wahrnehmung beiseite zu legen und sich auf diese neue Art des Hörens einzulassen.“<sup>49</sup>

Zurück zum Berufsbildungszentrum. Neben Beethoven haben die jungen Teilnehmer im weiteren Verlauf der Fortbildungsmaßnahme auch Bekanntschaft mit ausgewählten Musikstücken von Mozart und Tschaikowsky machen können. Bei der anschließenden Feedbackrunde zeigte sich, dass die Jugendlichen entgegen ihrer anfänglichen Skepsis Freude an der musikalischen Arbeit hatten. Manche von ihnen summten beim Verlassen des Raumes sogar die Melodie von Beethovens 7. Symphonie.

<sup>48</sup> Aufgrund dieser Niedrigschwelligkeit der Teilnahmevoraussetzungen ist der Musicosophia-Ansatz auch für Menschen aus bildungsfernen Schichten geeignet, mit der klassischen Musik bekannt zu werden und kann somit dazu beitragen, kulturelles Kapital im Sinne Pierre Bourdieus zu erschließen. Vgl. Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt a. M. 1987.

<sup>49</sup> Balan: Die Kunst des Hörens, S. 4.

# Freudentanz – das grenzenlose Tanzprojekt

*Eva-Maria Weigert*

*Freudentanz, das grenzenlose Tanzprojekt der Caritas, ist ein Selbsthilfeprojekt in München, bei dem nicht nur Tanzschritte, sondern auch wichtige Werte eingeübt werden. Die Älteren trainieren die Jüngeren. Dabei steht der Anreiz, gemeinsam an einem Tanz zu arbeiten im Vordergrund sowie die Intention, freundliches soziales Miteinander zu vermitteln. Kinder und Jugendliche aus sozialen Randgruppen wie Flüchtlingskinder und Migranten sollen so in die Gesellschaft integriert werden.*

## **1. Projekttitle und Zielsetzung: Aufeinander zugehen – miteinander tanzen**

Freudentanz ist ein Selbsthilfeprojekt, bei dem nicht nur Tanzschritte, sondern auch wichtige Werte wie Respekt, Toleranz, Zuverlässigkeit, Menschenwürde und Nächstenliebe eingeübt werden. Musik und Tanz verstehen wir ohne Worte. Tanzen ist Freiheit, Augenblick und Lebensfreude. Hier können Kinder und Jugendliche ihre Gefühle und Frustrationen ausleben, sich ausdrücken lernen und einen positiven Umgang miteinander erleben. Die Älteren trainieren die Jüngeren. Dabei steht nicht der Wettstreit im Vordergrund, sondern vielmehr der Anreiz, sich zusammenzutun, gemeinsam an einem Tanz zu arbeiten und vor Publikum aufzutreten – tanzen als Hilfe zur Selbsthilfe und Wertevermittlung.

Wir organisieren Tanztraining, Tanzauftritte, Tanztraining-Camps, Projektstage, Ausflüge, Feste, Freizeitaktivitäten, Hausaufgabenhilfe, Nachhilfe, Computerschulung, Deutschtraining, Einzelbetreuung, Multiplikatoren- und Trainerschulung. Wir fördern lifeskills und die Integration, das Miteinander von Deutschen und Zuwanderern.



### **Tanztraining**

Kindertanzgruppen üben eigeninitiativ Tänze ein und trainieren allein und / oder unter Aufsicht zu Hause, in Gemeinschaftsunterkünften für Flüchtlinge, in Jugendzentren, in Schulen. Da finanzielle Mittel sehr begrenzt sind, ist unser Training kostenfrei vor Ort, überall in München.

Die Trainer (auch Jugendliche) geben Feedback und Hilfestellung im Umgang miteinander. Gruppendynamische Prozesse werden erlernt, wenn sich folgende Fragen auftun: Was für Regeln brauchen wir? Wie gehen wir mit Spannungen, Frustrationen, Aggressionen um? Welche Möglichkeiten haben wir, Konflikte zu lösen?

## Tanzwettbewerbe

Ein- bis zweimal jährlich treten etwa 100 Kinder und Jugendliche im Alter von 5 bis 18 Jahren zu Tanzwettbewerben in den vier Kategorien Break, Folklore, HipHop, Respekt (Tanz behinderter Kinder) gegeneinander und miteinander an. Seit Herbst 2000 haben wir 23 Tanzwettbewerbe mit über 1.000 Kids durchgeführt. Von den 25 Helfern, die wir für die Organisation eines Wettbewerbs brauchen, sind 20 Helfer verantwortungsvolle Kinder und Jugendliche.

Jeder Teilnehmer gewinnt, wobei wir betonen, dass das soziale Miteinander einer Tanzgruppe genauso zählt wie Ausstrahlung, Synchronität und Schwierigkeit der Performance. Eine Ehrenurkunde wird für die Gruppe mit der besten Selbstorganisation, Fairness und Zuverlässigkeit beim Training verliehen.



## Projekttag

Ausländische, deutsche, behinderte, nicht behinderte, christliche, muslimische Kinder und Jugendliche verbringen einen Tag oder Nachmittag miteinander und spielen, malen, tanzen. Toleranz- und Antiaggressionsspiele, Konfliktlösungsmodelle werden eingeübt, interkulturelles Miteinander wird gefördert. Profitänzer und ältere Jugendliche sind unsere Peer-Trainer. Sie sind gute Vorbilder für die Jüngeren und mit jeder Menge guter Ideen und viel Power voll mit dabei!

Ältere Jugendliche sind unsere Peer-Trainer. Sie sind gute Vorbilder für die Jüngeren und mit jeder Menge guter Ideen und viel Power voll mit dabei!



## Tanzauftritte

Mit den Auftritten in der Öffentlichkeit wollen wir Brücken zu den Menschen in der neuen Heimat bauen, Vorurteilen und Fremdenfeindlichkeit entgegenwirken und neue Freunde gewinnen. Die Flüchtlingskinder, die oft am äußersten Rand der Gesellschaft leben, erfahren hier Bestätigung und Anteilnahme am kulturellen Leben.

Unsere Tanzgruppen treten in Altersheimen und Alten-Service-Zentren, in Kirchengemeinden und bei Stadtteilsten auf. Wir tanzen dort vor und mit den Menschen und erleben, dass wir Freude bringen. Das macht uns selber froh.

## **Ferien-Trainingscamps**

In den Ferien veranstalten wir Tanz-Trainingscamps, gemeinsam trainieren und verbringen wir ein paar Tage im Grünen. Gerade Kinder in Dauerstresssituationen brauchen dringend Zeiten und Oasen, wo sie auftanken können. Dies sind unvergessliche Erlebnisse, weil viele Familien über Jahre hinweg in nur einem Zimmer leben und nicht die Möglichkeit haben, in Urlaub zu fahren. Manche unserer Mütter und Väter helfen sogar selber bei der Organisation mit.

## **2. Soziale Dringlichkeit**

Weltweit sind 16 Millionen Menschen aus ihrem Heimatland geflohen, fast die Hälfte davon sind Kinder und Jugendliche. 1,6 Millionen Flüchtlinge sind jünger als fünf Jahre. 26 Millionen Menschen sind innerhalb ihres Heimatlandes vertrieben worden.<sup>1</sup> In Deutschland leben nach Schätzungen bis zu 300.000 Kinder und Jugendliche als Flüchtlinge.<sup>2</sup> Es sind allein im Jahr 2008 7.302 Mädchen und Jungen unter 18 Jahren neu eingereist und haben einen Antrag auf Asyl gestellt (davon 3.110 Mädchen).<sup>3</sup>

In München leben ca. 260.000 Ausländer aus 135 Ländern, das sind 20 % der Bevölkerung. Von den 50.000 Schülern sind 18.000 ausländisch. 2.966 Kinder und Jugendliche sind Flüchtlinge (Stand: September 2009). Davon sind 2.457 Mädchen und Jungen jünger als sechs Jahre (nach erweitertem Flüchtlingsbegriff).<sup>4</sup> Migration ist ein globales Ereignis. 1.500 Flüchtlingskinder leben in 20 Asylbewerberheimen. Die Integration von Zuwandern ist ein soziales Spannungsfeld mit großer Dringlichkeit.

## **3. Unsere Ziele und unser Selbstverständnis**

Wir investieren aus Überzeugung in unsere nächste Generation und haben folgende Werte:

- Toleranz, denn jeder ist verschieden.
- Respekt, den du anderen gegenüber zeigst, aber auch zu dir selbst. Setze deine Begabung ein, mach etwas aus deinem Leben.
- Menschenwürde, denn jeder Mensch ist ein Geschenk Gottes, kostbar und einzigartig, so wie du.
- Offenheit für unsere große bunte Welt.

<sup>1</sup> United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR), 2008, <http://www.unhcr.de>

<sup>2</sup> National Coalition für die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland (NC), 2009, <http://www.national-coalition.de>

<sup>3</sup> Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, 2008, <http://www.bamf.de>

<sup>4</sup> Münchner Flüchtlingsrat, 2009, <http://www.muenchner-fluechtlingsrat.de>

- Integration – ich helfe dir, dich im Leben zurechtzufinden und du hilfst mir.
- Zivilcourage, denn es kommt auf jeden an, auch auf dich.
- Nächstenliebe – geh mit deinem Mitmenschen so um, so wie du behandelt werden möchtest.
- Freundschaft ist etwas ganz kostbares, jeder kann jemandes Freund sein.

#### **4. Oktober 2000 oder wie alles begann**

An einem regnerischen Nachmittag im Flüchtlingslager in der Hansastrasse in München saßen 100 Kinder gefrustet und gelangweilt auf engstem Raum, da kam uns die Idee, MTV nachzutanzten und einen Tanzwettbewerb zu organisieren. Wir hatten ja keine Ahnung, was wir alles bedenken mussten und dass es gar nicht so einfach war, aus begeisterten Einzeltänzern eine bühnenreife Tanzgruppe zu machen. Aber wir haben es geschafft! Unser erster Tanzwettbewerb im Oktober 2000, an dem über 100 Tänzer teilnahmen, war ein unvergessliches Erlebnis. Inzwischen haben wir Hunderte von ehrenamtlichen Helfern gewonnen und über 4.000 Kids – Christen, Muslime, Blinde, Sehende, Hörende und Gehörlose – aus über 25 Ländern haben bei unseren vielen Aktionen mitgemacht.

Freudentanz ist aus ehrenamtlichem Engagement entstanden und hat sich seither ständig innovativ weiterentwickelt. Es wird nicht nur getanzt, sondern viele neue Projektaktionen sind entstanden: Tanztraining, Tanzwettbewerbe, Projektstage, Feste, Öffentliche Auftritte, Ferien-Trainingscamps, Ausflüge, Freizeitaktivitäten, Hausaufgabenhilfe, Nachhilfe, Computerschulung, Deutschtraining, Einzelbetreuung, Multiplikatoren- und Trainerschulungen, Müttertreffen, Müttersportgruppen, Frauenschwimmen, Mütterkinder-Theaterspielgruppen und ganz neu: multikulturelles Kochen mit Müttern und Kindern.

#### **5. Finanzierung**

Freudentanz wird mit geringsten Mitteln umgesetzt. Wir sind äußerst sparsam und erreichen mit wenig Mitteln viel. Die tausende von ehrenamtlich gespendeten Stunden sind unser größtes Kapital. Ohne die Mithilfe unserer vielen engagierten Freiwilligen, auch der Kinder und Jugendlichen, wäre unser Projekt nicht möglich. Wir pflegen eine Dankeschönkultur, die wir den Kindern beibringen.

Das Projekt steht unter der Trägerschaft des Caritasverbandes und ist in die regionale Flüchtlingsarbeit der Caritas eingebunden, die eine viertel Stelle (10 Std pro Woche) vergütet. Wir arbeiten mit einem Jahresbudget für Maßnahmekosten von ungefähr 10.000 € ohne Personalkosten und ohne Verwaltungskosten, das wir bisher aus Spenden und Preisgeldern finanziert haben: einmalige Spenden von Partner-Wirtschaftsunternehmen

wie z. B. Eon, die unseren VW-Bus spendeten, oder vom Lionsclub, der Ausflüge finanziert, Spenden von Pfarreien und Einzelspendern für die Unterstützung bei Schulmitteln und Fahrkarten.<sup>5</sup>

## **6. Bisherige Ergebnisse**

Seit dem Start im Oktober 2000 machen jährlich an die 1.000 Teilnehmer mit. Über 100 ehrenamtliche Helfer, auch Kinder und Jugendliche haben sich engagiert. Pro Jahr veranstalten wir über 100 Aktionen und arbeiten mit bestehenden Sozialstrukturen zusammen: Lehrern, Erziehern, Jugendgruppenleitern, Kirchengemeinden, Fachhochschulen und Jugendzentren. Mit unseren Sponsoren aus der Wirtschaft sind wir in ein soziales Netzwerk von Corporate Social Responsibility Unterstützern eingebunden.

### **Freudentanz hat einige Preise errungen**

- 2001 Förderpreis Stadt München und Preis für Eva-Maria Weigert für die kinderfreundlichste Münchnerin
- 2002 besondere Anerkennung beim Wettbewerb Integration von Zuwanderern durch Bundespräsidenten Johannes Rau und die Bertelsmann-Stiftung
- 2003 Preis im bundesweiten Wettbewerb Aktiv für Demokratie und Toleranz
- 2004 Beratungsstipendium 6 Monate von Siemens, McKinsey, Pro7Sat1, startsocial Förderung
- 2004 Urkunde beim Victor Klemperer Jugendwettbewerb für Toleranz
- 2004 Auszeichnung durch Bundeskanzler Gerhard Schröder bei startsocial, dem „Bundesweiten Wettbewerb für soziale Ideen und Projekte“, unter den sieben vorbildlichsten, herausragenden Projekten
- 2006 Urkunde beim Münchner Kinder- und Jugendwettbewerb „Ausgezeichnet“
- 2007 unter den zehn besten Projekten beim Wettbewerb Jugend hilft der Kinderhilfsorganisation „Children for a better World“ unter der Schirmherrschaft der Bundesregierung, Dr. Florian Langenscheidt und der Ikea Stiftung, ausgezeichnet durch Frau Köhler, Ehefrau des damaligen Bundespräsidenten Horst Köhler
- 2010 Nominierung im Wettbewerb „Ideen Initiative Zukunft“ von der Drogeriekette dm-drogerie markt und der Deutschen UNESCO-Kommission
- 2011 Eva-Maria Weigert ausgezeichnet von der Robert-Bosch-Stiftung als eine der „150 Verantwortlichen“

---

<sup>5</sup> Die Caritas stellt steuerlich absetzbare Spendenbescheinigungen aus; <http://www.caritas.de/> oder über <http://www.freudentanz.net/>

## **7. Unsere Motivation, was treibt uns an?**

Eva-Maria Weigert, die Projektinitiatorin: „Als ich vor über zehn Jahren das erste Mal ein Flüchtlingsheim besuchte, war ich geschockt von der Not und dem Schicksal der Flüchtlinge. Wie würde es mir, meinen Kindern gehen, wenn wir alles verloren hätten – nach schlimmen Entbehrungen, traumatischen Erlebnissen von Folter und Krieg? Unerwünscht in einem fremden Land, mit fremder Sprache in einer fremden Kultur zu leben? In einem Zimmer unter extremen Bedingungen Bad, Küche, Toilette mit 40 anderen teilen müssen? Ohne Hoffnung und Perspektive für eine gute Zukunft? Kann ich als einzelner Mensch überhaupt helfen, etwas erreichen oder verändern?

Dann wurde ich überwältigt von der Begeisterung der Flüchtlingskinder, der Faszination der fremden Kulturen und der Bereicherung durch die Liebe und Freundschaft der Menschen, die meine Freunde wurden. Als ich das Projekt startete, hätte ich mir nie träumen lassen, dass die Arbeit so groß und erfolgreich werden würde. Ich bin darüber sehr dankbar und auch stolz. Für mich ist jeder Mensch wie ein Rohdiamant, vor allem Kinder. Und ich freue mich, dass ich mithelfen darf, sie zu schleifen und ich sie ein Stück ihres Weges begleiten kann. Ich möchte einerseits liebevoll genug sein, jeden Menschen so anzunehmen wie er ist und ihm andererseits dabei helfen, den inneren Schweinehund zu überwinden.

Meine größte Belohnung ist es, mitzuerleben, wie sich die Kids positiv entwickeln. Ich begleite jetzt die dritte Generation. Die Jugendlichen, mit denen ich Freudentanz damals aufgebaut habe, sind heute über zwanzig Jahre alt, sie machen eine Ausbildung oder studieren und wir sind immer noch in freundschaftlichem Kontakt. In den letzten Jahren durfte ich miterleben, wie aus desorientierten, unsicheren, aggressiven Kindern stabile junge Menschen geworden sind, die ihren Weg gehen und Verantwortung für sich und andere übernehmen und ihren Platz in der Welt gefunden haben!“

# Soundchecker – Musikprojekte

*Lucie Cranford / Brian Cranford*

*Der Artikel „Soundchecker – Musikprojekte“ zeigt am Beispiel eines Workshops aus der Praxis die sozialintegrative Kraft und Wirkung der Musik. Er zeichnet die Entwicklung des Soundcheckerprojektes seit seinem Entstehen in einer berufsvorbereitenden Maßnahme im Herbst 2002 nach. Es wird deutlich gemacht, wie die gemeinsame Musikproduktion einen wichtigen Beitrag zu Integration und interkulturellem Austausch leistet.*

## **1. Einführung**

„Kein Weg ist zu weit, reich mir deine Hand, folge mir“, so lautet der Chorus (Refrain) eines Songs, den Jugendliche in einem Musikprojekt gemeinsam mit dem Sozial- und Musikpädagogen Brian Cranford erarbeitet haben. Sie haben in Teamwork Lieder getextet, vertont, eingesungen und produziert. Brian Cranford leitete den Soundchecker Workshop im Rahmen des „Munich City Central“ Stadtprojekts in Kooperation mit den Münchner Kammerspielen.

Der Alltag benachteiligter Jugendlicher wird in den *Lyrics* sehr düster und hart beschrieben. Den Hauptteil des Liedes verfasste ein junger Teilnehmer südosteuropäischer Abstammung. Er wollte hier nicht etwa den Gangsta Rapper geben, also eine Pose einnehmen oder Vorbilder aus der Popwelt nachahmen, sondern er versuchte, persönliche traumatische Ereignisse in seiner eigenen Familie und seinem Freundeskreis musikalisch und sprachlich zu verarbeiten.

... munich city Straßenleben herzlich willkommen  
rede nicht von Liebe  
habe ein Herz aus Beton  
und die Schmerzen sie kommen  
ich versuche stark zu bleiben  
es fällt mir nicht schwer  
aus der Seele diesen Part zu schreiben ...

Später im Text widmet er eine Zeile „seinem Bruder im Knast“. Es ist von „Blaulicht“ und „Rauschgift“ die Rede, von „grauen Wänden“ und einer „Jugend voll Hass“. Das Lied liefert ein erschütterndes Zeugnis der Realität junger Menschen auf der Schattenseite der Gesellschaft.

Es gibt sie auch im reichen und gepflegten München – einer Stadt, die große Stücke auf ihre hohe Lebensqualität hält und sich den gehobenen Standard einiges kosten lässt. Auch hier existieren ghettoähnliche Struk-

turen. Man denke an die aus dem Boden gestampften Wohnsiedlungen an den Rändern der Stadt wie Neuperlach, Neuaubing oder das Hasenberg. Aber auch im Zentrum rund um den Hauptbahnhof findet sich eine Welt, die sich, was die Geschäfte, Cafés und Bars und das Leben auf der Straße angeht, stark vom sonstigen Münchner Stadtbild abhebt. Dieses Bahnhofsviertel ist den Stadtentwicklern ein Dorn im Auge und soll hochkarätigen Hotels und teuren Luxuswohnungen im Herzen Münchens weichen. Das bedeutet nicht nur eine jahrelange Großbaustelle und eine riesige „Aufräumaktion“, sondern auch das Ausmerzen eines Bestandteils der Münchner Großstadtkultur. Am Bahnhof ist München nicht „Millionendorf“, sondern eher Metropole – mit allen Licht und Schattenseiten.

Junge Menschen in der Pubertät sind auf der Suche nach ihrer Identität. Sie möchten ihre Grenzen testen und sich spüren. Das Abgründige und Hässliche zieht Jugendliche nicht selten in seinen Bannkreis.

Auf dem harten Pflaster rund um den Hauptbahnhof bewegen sich besonders viele junge Menschen unterschiedlicher Abstammung. Hier trifft man auf Touristen, Neuankömmlinge, Durchreisende wie auch Jugendliche mit Migrationshintergrund, die bereits in der zweiten oder dritten Generation in Deutschland leben. Der Bahnhof ist naturgemäß ein Magnet in jeder Stadt. Nicht jedem Passanten ist beim Durchqueren der Bahnhofshalle bewusst, dass der Verkehrsknotenpunkt zugleich ein Umschlagplatz für harte und weiche Drogen ist. Der äußere Schein suggeriert ja auch ein anderes Image. Mittlerweile ist der Bahnhof sogar rauchfreie Zone. Immer gut geputzt und in den letzten Jahren mit vielen neuen Shops und Restaurants aufgerüstet. Die Polizei zeigt viel Präsenz. Personenkontrollen sind an der Tagesordnung.

## 2. Die Idee des Projekts

In vielen Sprachen wird sich hier verständigt und auch missverstanden. Das Projekt der Kammerspiele war von der Idee beseelt, in diese Region kultureller Vielfalt auch eine Art Kultur einzubringen, die sonst eher an anderen Veranstaltungsorten anzutreffen ist: klassische Musik, Theateraufführungen, Lesungen und Ähnliches mehr – mitten am Bahnhof bzw. in der Goethe- und Landwehrstraße in einem ehemaligen türkischen Gemüseladen.

Die Veranstalter holten mit Brian Cranford einen Kooperationspartner ins Boot, der sowohl erfahren in der sozialen Jugendarbeit als auch in der Kultur- und vor allem der Musikszene Münchens fest verwurzelt ist.

Die Teilnehmer an dem Workshop hatten einen ganz unterschiedlichen kulturellen Hintergrund:

Vier von ihnen kamen aus Afrika, genauer gesagt aus Kamerun, Nigeria und Ghana. Zwei männliche Teilnehmer waren als unbegleitete, minderjährige oder gerade volljährige Flüchtlinge erst seit kurzem in Deutschland angekommen. Da sie noch über wenig deutsche Sprachkenntnisse ver-

fügten, rappten sie auf Englisch und Französisch. Ein Mädchen aus Ghana, das bereits lange mit ihren Eltern in Deutschland lebt und die Sprache besser beherrscht als die anderen, sang den Refrain auf Deutsch. Sie gab dem Song mit der eingangs zitierten Zeile einen kraftvollen optimistischen Ton, der hoffen lässt für die jungen Menschen. So ist in diesem Lied die Verzweiflung zu spüren, unter der die Jugendlichen leiden, aber auch Hoffnung und Selbstvertrauen. Wie ein Silberstreif am Horizont schwebt der Chorus über der düsteren Atmosphäre des Songs. Auch zwei Südosteuropäer, von denen einer zum Volksstamm der Sinti gehörte, texteten auf Deutsch.

Zudem fand die Kommunikation im Team in deutscher Sprache statt. Das unterschiedliche Level der Sprachkenntnisse wurde durch die Begeisterung dafür ausgeglichen, an einer gemeinsamen Sache zu arbeiten. Es war faszinierend zu beobachten, dass sich keine Hierarchie von „stärkeren“ und „schwächeren“ Sprechern herausbildete, wie sie zuweilen in Lerngruppen einreißt. Jeder Teilnehmer brachte seine musikalischen Wurzeln, Talente und Fähigkeiten ein. So wurde viel mehr für die Steigerung des Selbstwertgefühls der jungen Menschen erreicht, als in einer klassischen integrativen Maßnahme. Denn es ging nicht um Scheitern oder Erfolg haben, sondern jeder wurde als Mensch angenommen, beachtet und gestärkt.

### **3. Erfahrungen mit dem Projekt**

Das Soundchecker-Projekt wurde bereits an einer berufsvorbereitenden Einrichtung mit arbeitslosen Jugendlichen durchgeführt. Auch an unterschiedlichen Ganztagschulen in München – vom Gymnasium über Realschule zur Hauptschule – wurde der Workshop angeboten. Soundchecker ist ein erfolgreiches Beispiel dafür, wie Musikproduktion „Schule machen kann“. Das Projekt existiert seit Herbst 2002 und wurde von Brian Cranford ins Leben gerufen und zusammen mit Prof. Dr. Andreas de Bruin im ständigen Dialog mit jungen Menschen weiterentwickelt. In dem 2006 erschienenen Praxishandbuch „Musikprojekte für Schule und Jugendarbeit“ sind die gemeinsamen Erfahrungen von beiden Autoren in didaktisch aufbereiteter Form festgehalten.

Je nach Alter, Anzahl und sozialem Hintergrund der Teilnehmer verläuft die Projektarbeit immer unterschiedlich. Das Konzept ist jedoch in sich schlüssig und stringent aufgebaut und verleiht der Gruppenarbeit eine feste Struktur.

Eine runde Sache – am Ende des Soundchecker-Projekts steht eine fertig produzierte CD als hör- und sichtbares Ergebnis. Es ist beeindruckend, wie sehr die gemeinsame Arbeit die Motivation und das Selbstwertgefühl aller Beteiligten fördert.

Da häufig Teilnehmer mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund aufeinandertreffen, entsteht hier ein wichtiger Beitrag zur Integration mit-

hilfe der Musik. Aggressionen werden abgebaut und Vorurteile hinterfragt. Aus Befragungen der Teilnehmer, der Betreuer und Pädagogen lassen sich als vorläufige Ergebnisse der Projekte folgende Entwicklungen bei allen Beteiligten ableiten:

- Steigerung der Motivation und des Selbstwertgefühls
- Verbesserung der Teamarbeit und Kommunikationsfähigkeit
- Erweiterung der Medienkompetenz
- Förderung der Kreativität und Konzentration
- Zunahme des interkulturellen Verständnisses
- Reduzierung von Gewalt und Ausländerfeindlichkeit

Musik erfordert, dass man einander zuhört und fördert so gegenseitige Toleranz. Musik verbindet Menschen und Kulturen. Musik ist Kommunikation. Viele Teilnehmer zeigen im Laufe des Projekts ein ruhigeres Verhalten und überlegen mehr, bevor sie handeln. In den Projekten erfahren sie Selbstbestätigung und Selbstwirksamkeit.

Anhand verschiedener Projektmodule lernen die jungen Projektteilnehmer, ihre eigenen Musiktexte zu schreiben, ihre Stimme kennenzulernen sowie Musik mit Hilfe des Computers zu komponieren und aufzunehmen. Weitere Projektmodule beschäftigen sich mit Marktmechanismen in der Pop-Kultur und dem Vertrieb von Musik. Umfragen befassen sich mit der gesellschaftlichen Bedeutung von Musik.

#### Zwölf Module der Projektdurchführung

1. Einführung: Musik ist das Leben!	2. Ziele und Beurteilung	3. Musikproduktion Text
4. Musikproduktion Gesang	5. Musikproduktion Rhythmik	6. Musikproduktion Computer
7. CD und Booklet	8. Markt und Musik	9. Aufführung und Konzert
10. Urheberrecht	11. Musik und Lautstärke	12. Feedback

Musik spielt im Leben junger Menschen eine wichtige Rolle. Im Prozess der Identitätsfindung und Gestaltung ihrer Lebenswelt nimmt das Musikhören und die Auseinandersetzung mit musikalischen Vorbildern einen bedeutenden Stellenwert ein. Der Musikunterricht in der Schule, der häufig auf eine Wochenstunde begrenzt ist, steht für Jugendliche aber nicht selten kaum in Bezug zu dem, was sie an der Musik begeistert. Klassische Musik, Instrumentalunterricht und Notenlesen entsprechen nicht unbedingt dem Hauptinteresse aller Schüler. Viele haben ihre Vorbilder in verschiedenen Sparten der Pop-Musik. So unterschiedlich die Geschmäcker auch sind, fast alle jungen Menschen beschäftigen sich in ihrer Freizeit viel mit Musik.

Das Soundchecker-Konzept kann, wie zu Beginn beschrieben, als eigenständiges Projekt durchgeführt, in der Schule im Fach Musik integriert und mit anderen Fächern vernetzt werden, wie zum Beispiel: EDV (Musiksoftware, Recherche zu allen Modulen), Deutsch und Fremdsprachen (Textarbeit), Physik und Mathematik (Akustik, Geometrie / Harmonie), Wirtschaft (Musikmarkt, Kalkulation, Vertrieb / Verkauf), Geschichte (Technik, Tonträger, Musikindustrie, Musiker), Erdkunde (Musikwelten und -kulturen), Kunst (Gestaltung von Cover und Booklet), Sport (Tanz und Bewegung). Vor allem das fächerübergreifende Konzept eröffnet neue Möglichkeiten und Perspektiven.

Das Projekt wird von der Initiative zur Förderung des aktiven Musizierens „Letsmakemusic e.V.“ unterstützt. Es besteht eine enge Kooperation mit der Fachhochschule für Sozialarbeit in München und mit der Hochschule München, Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften.

Soundchecker-Projekte wurden u. a. im Euro-Trainings-Center e.V., in Zusammenarbeit mit dem Medienzentrum München, SIN e.V. und dem Kunstzentrat e.V (Import / Export) durchgeführt. Weitere Informationen unter: [www.soundchecker.net](http://www.soundchecker.net)

## Bibliographie

- Bruin, Andreas de: Musikprojekte im Rahmen beruflicher Bildung und Arbeitsförderung, in: Jugend, Musik und Soziale Arbeit, hrsg. von Burkhard Hill und Elke Josties, Weinheim / München 2007, S. 121-132.
- Bruin, Andreas de / Cranford, Brian: Musikprojekte für Schule und Jugendarbeit, Neuried 2006.
- Cranford, Brian: Flaschensax und Schlauchheuler machen Musik, Neuried 2010.
- Cranford, Brian / Canford, Lucie: Soundchecker, in: Musik – die schönste Nebensache, Merz / Zeitschrift für Medienpädagogik 1/2010, München.
- Düx, Sascha u. a.: Different roots common routes – Jugendkultur- und Medienarbeit für kulturelle Vielfalt, Köln 2007.



# Jugendliche Migranten: Akkulturation und Entwicklung

*Peter F. Titzmann / Rainer K. Silbereisen*

*Wie verändern sich jugendliche Migranten durch den Kontakt mit der Aufnahmegesellschaft? Dazu gibt es verschiedene wissenschaftliche Erklärungsmodelle, die u. a. den Fragen nachgehen, in welchem Maße die kulturelle Anpassung erfolgt, wann und warum Veränderungen im Verhalten auftreten, wie sich jugendliche Migranten im Vergleich zur einheimischen Kulturgruppe und derjenigen des Herkunftslandes entwickeln, welche Faktoren zu inter-ethnischen Freundschaften führen und wie sich das Verhältnis von jugendlichen Migranten zu ihrer Familie verändern kann.*

Deutschland zählt auch im internationalen Vergleich zu den Einwanderungsländern. So kamen nach Angaben des Bundesinnenministeriums zwischen 1997 und 2008 ca. 9 Millionen Menschen nach Deutschland,<sup>1</sup> die zusammen mit den bereits in Deutschland lebenden Migranten der ersten und zweiten Generation ca. 20 % der Gesamtbevölkerung darstellen.<sup>2</sup> Diese 20 % verteilen sich allerdings nicht gleichmäßig über alle Altersbereiche. Während der Anteil im höheren Erwachsenenalter und Alter geringer als dieser Durchschnittswert ist, liegt der Anteil für die Bevölkerung zwischen den 10- und 20-Jährigen bei 27 % und bei Kindern im Alter bis zu 10 Jahren bei 33 %.<sup>3</sup> Die in Deutschland lebenden Migranten stammen aus den verschiedensten Ländern und kommen aus den unterschiedlichsten Gründen. Mit insgesamt 4 Millionen Einwanderern stellen Aussiedler aus den osteuropäischen Staaten die größte Migrantengruppe in Deutschland dar, gefolgt von den ca. 3 Millionen Menschen mit türkischem Hintergrund und Menschen aus den übrigen EU-Ländern, wobei wiederum die großen Gastarbeiternationen (Griechenland, Italien, Portugal) einen großen Anteil stellen.<sup>4</sup> Diese Gruppen unterscheiden sich untereinander nicht nur in ihrem kulturellen oder religiösen Hintergrund,

---

<sup>1</sup> Bundesministerium des Innern: Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung, hrsg. vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg 2011.

<sup>2</sup> Statistisches Bundesamt: Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund, Wiesbaden 2010.

<sup>3</sup> Ebd.

<sup>4</sup> Woellert, Franziska / Kröhnert, Steffen / Sippel, Lilli / Klingholz, Reiner: Ungenutzte Potenziale. Zur Lage der Integration in Deutschland, Berlin 2009.

sondern auch in ihrer Wanderungsgeschichte und den Wanderungsmotiven. Während der größte Teil der Aussiedler erst seit 1989 in Deutschland lebt und daher die Erfahrung der Migration meist selbst gemacht hat, sind Gastarbeiter und ihre Nachkommen oft schon seit mehreren Generationen in Deutschland. Auch die Gründe unterscheiden sich. Während Aussiedler vorrangig nach Deutschland kamen, um als Deutsche unter Deutschen zu leben,<sup>5</sup> kamen Gastarbeiter vor allem aus ökonomischen Motiven. Auch im Hinblick auf die Integration in Deutschland unterscheiden sich die verschiedenen Migrantengruppen. Gemessen an Schulerfolg oder Arbeitslosigkeitsquote sind Einwanderer aus dem europäischen Ausland (ausgenommen die typischen Gastarbeiterstaaten) und Aussiedler insgesamt recht gut integriert, während sich vor allem bei türkischen Migranten Defizite erkennen lassen.<sup>6</sup>

Vor diesem Hintergrund ist es nicht verwunderlich, dass gerade das Thema Migration im Jugendalter zunehmend an Bedeutung gewinnt. Dabei werden verschiedene Ziele verfolgt. Gesellschaftlich gesehen ist die erfolgreiche Integration jugendlicher Migranten bedeutsam, da gerade jugendliche Migranten als eine Chance gesehen werden, durch Bildung und Weiterbildung dem demographischen Wandel und einem möglichen Fachkräftemangel in Deutschland zu begegnen.<sup>7</sup> Aber auch für die Jugendlichen selbst ist eine gelungene Integration wünschenswert, da beispielsweise migrationsbedingter Stress mit geringerem Wohlbefinden einhergeht,<sup>8</sup> das zu langfristiger Fehlanpassung führen kann.

## **1. Theoretische Perspektiven auf Akkulturationsprozesse**

Auch die Wissenschaft hat sich in der jüngeren Vergangenheit verstärkt mit dem Thema Migration beschäftigt und verschiedene Modelle der Akkulturation von Migranten entwickelt. Dabei hat sich der Begriff „Akkulturation“ für die Beschreibung jener Phänomene durchgesetzt, die daraus resultieren, dass Gruppen von Individuen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund in dauerhaften direkten Kontakt kommen, der zu Veränderungen in kulturtypischen Einstellungen einer oder beider Gruppen führt.<sup>9</sup> Obwohl bereits sehr früh formuliert, ist diese Definition noch

<sup>5</sup> Silbereisen, Rainer K. / Lantermann, Ernst-Dieter / Schmitt-Rodermund, Eva (Hrsg.): Aussiedler in Deutschland. Akkulturation von Persönlichkeit und Verhalten, Opladen 1999.

<sup>6</sup> Woellert / Kröhnert / Sippel / Klingholz: Ungenutzte Potenziale.

<sup>7</sup> Hinte, Holger / Rinne, Ulf / Zimmermann, Klaus F.: Zuwanderung, Demografie und Arbeitsmarkt: Fakten statt Vorbehalte, Bonn 2011.

<sup>8</sup> Haasen, Christian / Demiralay, C. / Reimer, Jens: Acculturation and mental distress among Russian and Iranian migrants in Germany, in: *European Psychiatry* 23/2008, Suppl. 1, S. 10-13.

<sup>9</sup> Redfield, Robert / Linton, Ralph / Herskovits, Melville J.: Memorandum on the study of acculturation, in: *American Anthropologist* 1/1936, S. 149-152.

heute sehr gebräuchlich, was mehrere Gründe hat. Zum einen wird keine Veränderungsrichtung etwa im Sinne einer Adaptation der Migranten an die Mehrheitsgesellschaft vorgegeben. Zum anderen berücksichtigt die Definition auch Veränderungen der Mehrheitsgesellschaft, die durch den Kontakt mit Migrantengruppen entstehen können. In dieser Hinsicht geht schon die Definition über eindimensionale Akkulturationsmodelle hinaus, die Akkulturation als eine Adaptation der Migranten an die Mehrheitsgesellschaft sehen, die mit dem Verlust der kulturellen Werte der Herkunftskultur einhergeht.<sup>10</sup>

Im Gegensatz zu dieser Sichtweise hat sich vor allem ein Modell in der wissenschaftlichen Forschung etabliert, das davon ausgeht, dass Akkulturation durch zwei voneinander unabhängigen Dimensionen zu beschreiben ist: dem Ausmaß des Willens zur Adaptation an die Aufnahmegesellschaft und dem Ausmaß des Willens, die kulturellen Merkmale der Herkunftsgesellschaft beizubehalten.<sup>11</sup> Diesem Modell folgend werden vier sogenannte Akkulturationsstrategien unterschieden. Die erste Akkulturationsstrategie wird als Integration bezeichnet und bedeutet, dass ein Individuum versucht, sich sowohl anzupassen als auch kulturelle Elemente der Herkunftskultur beizubehalten. Als Assimilation bezeichnet man eine Strategie, welche die Anpassung an das Aufnahmeland wünscht und mit einer Ablehnung der Herkunftskultur einhergeht. Separation, die dritte Strategie, resultiert wiederum aus dem Wunsch, die Herkunftskultur beizubehalten bei gleichzeitiger Ablehnung der Aufnahmekultur. Die letzte Möglichkeit ist die Marginalisierung, bei der Individuen sich weder an die neue Kultur anpassen, noch die Herkunftskultur beibehalten wollen. Diese Strategie wird teilweise auch als Anomie verstanden oder starkem Individualismus gleichgesetzt.<sup>12</sup>

Diese Akkulturationsstrategien haben in den wissenschaftlichen Untersuchungen über jugendliche Migranten viel Resonanz gefunden.<sup>13</sup> Vor

---

<sup>10</sup> Laroche, Michel / Kim, Chankon / Hui, Michael K. / Tomiuk, Marc A.: Test of a nonlinear relationship between linguistic acculturation and ethnic identification, in: *Journal of Cross-Cultural Psychology* 3/1998, S. 418-433.

<sup>11</sup> Berry, John W.: Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, in: *An International Review* 1/1997, S. 5-34; Ders.: Conceptual approaches to acculturation, in: *Acculturation: Advances in theory, measurement, and applied research*, hrsg. von Kevin M. Chun, Pamela B. Organista und Gerardo Marin, Washington D.C. 2003, S. 17-37.

<sup>12</sup> Bourhis, Richard Y. / Moise, Léna Céline / Perreault, Stephane / Senecal, Sacha: Towards an Interactive Acculturation Model: A Social Psychological Approach, in: *International Journal of Psychology* 6/1997, S. 369-386.

<sup>13</sup> Phinney, Jean S. / Berry, John W. / Vedder, Paul / Liebkind, Karmela: The Acculturation Experience: Attitudes, Identities and Behaviors of Immigrant Youth, in: *Immigrant youth in cultural transition: Acculturation, identity, and adaptation across national contexts*, hrsg. von John W. Berry, Jean S. Phinney, David L. Sam und Paul Vedder, Mahwah 2006, S. 71-116; Ryder, Andrew G. / Alden, Lynn E. / Paulhus, Delroy L.: Is acculturation unidimensional or bidimensional? A head-to-head comparison in the prediction of personality, self-identity, and adjustment, in: *Journal of Personality and Social Psychology* 1/2000, S. 49-65.

allem wurde untersucht, welche dieser Strategien am erfolgreichsten ist. Insgesamt scheinen Forschungsergebnisse nahezuzeigen, dass die Integrationsstrategie mit den besseren Entwicklungsergebnissen hinsichtlich Wohlergehen, Peerbeziehungen oder auch Schulerfolg einhergeht.<sup>14</sup> Ein wichtiger Grund dafür könnte sein, dass Jugendliche mit Integrationsorientierung Kompetenzen in beiden Kulturen entwickeln, somit den vielfältigen Anforderungen besser entsprechen und beispielsweise in der heimatkulturorientierten Familie und der aufnahmekulturorientierten Schule gleichermaßen kompetent agieren können.<sup>15</sup>

Obwohl sich Berrys Akkulturationsmodell als tragfähig für die Vorhersage der psychosozialen Anpassung von Migranten erwiesen hat, wurde es auch kritisiert. Beispielsweise, weil die Aufnahmegesellschaft selten so kulturell homogen ist wie vom Modell angenommen<sup>16</sup> oder weil die Strategien zu unscharf definiert und nicht wirklich voneinander unabhängig sind.<sup>17</sup> Auch wurde das Modell um die Perspektive der Aufnahmegesellschaft erweitert,<sup>18</sup> die für Migranten offen sein muss, um beispielsweise eine Integration oder Assimilation überhaupt zu ermöglichen.

Ein weiterer Kritikpunkt an Berrys zweidimensionalem Modell ist, dass es insgesamt wenig über die Prozesse bei der Akkulturation jugendlicher Migranten aussagen kann, beispielsweise darüber, wann und warum Veränderungen im Verhalten und Erleben jugendlicher Migranten auftreten. Daher wurden Akkulturationstheorien entwickelt, die Auskunft über Mechanismen der Veränderungen im Akkulturationsprozess geben können. Drei solcher Mechanismen wurden in diesem Zusammenhang benannt, die allerdings nicht unabhängig voneinander betrachtet werden sollten.<sup>19</sup> Erstens kann Akkulturation als Stress-Coping-Prozess im Sinne von Lazarus und Folkman<sup>20</sup> verstanden werden, da jugendliche Immigranten mit bestimmten Herausforderungen konfrontiert werden, deren Bewältigung

---

<sup>14</sup> Berry, John W. / Phinney, Jean S. / Sam, David L. / Vedder, Paul (Hrsg.): *Immigrant youth in cultural transition: Acculturation, identity, and adaptation across national contexts*, Mahwah 2006; Coatsworth, J. Douglas / Maldonado-Molina, Mildred / Pantin, Hilda / Szapocznik, José: *A Person-Centered and Ecological Investigation of Acculturation Strategies in Hispanic Immigrant Youth*, in: *Journal of Community Psychology* 2/2005, S. 157-174.

<sup>15</sup> Benet-Martínez, Verónica / Haritatos, Jana: *Bicultural Identity Integration (BII): Components and Psychosocial Antecedents*, in: *Journal of Personality* 4/2005, S. 1015-1050; Oppedal, Brit: *Development and acculturation*, in: *The Cambridge handbook of acculturation psychology*, hrsg. von David L. Sam und John W. Berry, New York 2006, S. 97-112.

<sup>16</sup> Horenczyk, Gabriel: *Immigrants' perceptions of host attitudes and their reconstruction of cultural groups*, in: *Applied Psychology: An International Review* 1/1997, S. 34-38.

<sup>17</sup> Rudmin, Floyd W.: *Critical history of the acculturation psychology of assimilation, separation, integration, and marginalization*, in: *Review of General Psychology* 1/2003, S. 3-37.

<sup>18</sup> Berry: *Immigration, acculturation, and adaptation*; Bourhis / Moise / Perreault / Senecal: *Towards an Interactive Acculturation Model*.

<sup>19</sup> Ward, Colleen: *The ABCs of acculturation*, in: *Handbook of culture and psychology*, hrsg. von David Matsumoto, New York 2001, S. 411-445.

<sup>20</sup> Lazarus, Richard S. / Folkman, Susan: *Stress, appraisal and coping*, New York 1984.

Veränderungen in Verhalten und Erleben anstößt.<sup>21</sup> Zweitens kann Akkulturation als Lernprozess verstanden werden, wobei sich Veränderungen durch das Erlernen neuer kulturspezifischer Fähigkeiten, Fertigkeiten und Normen vollziehen und Akkulturation demnach einer Lernkurve folgen sollte.<sup>22</sup> Ein dritter Ansatz betrachtet Veränderungen eher aus der Perspektive der Identifikation mit Herkunfts- oder Aufnahmekultur.<sup>23</sup> Ändert sich diese kulturelle Identifikation, verändert sich parallel auch das Verhalten des Individuums.<sup>24</sup>

Welcher dieser Ansätze am tragfähigsten für das Verstehen und Erklären des Verhaltens jugendlicher Migranten ist, hängt oft auch von den untersuchten Merkmalen ab. In der Forschung wird zwischen zwei Bereichen der Anpassung unterschieden, nämlich der soziokulturellen und der psychosozialen Anpassung.<sup>25</sup> Soziokulturelle Anpassung bezieht sich dabei auf kulturspezifisches Wissen über das neue Land, das kompetente Interaktionen mit Menschen und Organisationen der Aufnahmekultur vereinfacht. Gemessen werden hier beispielsweise sprachliche Fertigkeiten oder kulturspezifische Fähigkeiten, die für alltägliche Verrichtungen wie das Einkaufen oder die Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel nötig sind.<sup>26</sup> Zur Erklärung des Erwerbs solcher Verhaltensweisen werden meist Modelle kulturellen Lernens herangezogen. Psychosoziale Anpassung betrifft Merkmale der psychischen und sozialen Befindlichkeit wie Depressivität, Ängstlichkeit, psychosomatische Beschwerden oder die allgemeine Lebenszufriedenheit<sup>27</sup> und wird meist im Rahmen von Stress-Coping Modellen untersucht.

---

<sup>21</sup> Berry: Immigration, acculturation, and adaptation.

<sup>22</sup> Masgoret, Anne-Marie / Ward, Colleen: Culture learning approach to acculturation, in: The Cambridge handbook of acculturation psychology, hrsg. von David L. Sam und John W. Berry, New York 2006, S. 58-77.

<sup>23</sup> Z. B. Phinney, Jean S. / Devich-Navarro, Mona: Variations in bicultural identification among African American and Mexican American adolescents, in: Journal of Research on Adolescence 1/1997, S. 3-32.

<sup>24</sup> Phinney, Jean S. / Ong, Anthony D.: Conceptualization and measurement of ethnic identity: Current status and future directions, in: Journal of Counseling Psychology 3/2007, S. 271-281; Stöbel, Katharina: Zwischen allen Stühlen. Kulturelle Selbstzuschreibungen im Akkulturationsprozess jugendlicher Aussiedler, Diss. Friedrich-Schiller-Universität, Jena 2010, <http://www.db-thueringen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-22353/St%C3%B6bel%20-%20Dissertation.pdf>

<sup>25</sup> Leung, Cynthia: The sociocultural and psychological adaptation of Chinese migrant adolescents in Australia and Canada, in: International Journal of Psychology 1/2001, S. 8-19; Sam, David L. / Vedder, Paul / Ward, Colleen / Horenczyk, Gabriel: Psychological and Sociocultural Adaptation of Immigrant Youth, in: Immigrant youth in cultural transition: Acculturation, identity, and adaptation across national contexts, hrsg. von John W. Berry, Jean S. Phinney, David L. Sam und Paul Vedder, Mahwah 2006, S. 117-141.

<sup>26</sup> Ward, Colleen / Kennedy, Anthony: The measurement of sociocultural adaptation, in: International Journal of Intercultural Relations 4/1999, S. 659-677.

<sup>27</sup> Ataca, Bilge / Berry, John W.: Psychological, sociocultural, and marital adaptation of Turkish immigrant couples in Canada, in: International Journal of Psychology 1/2002, S. 13-26.

## **2. Jugendliche Migranten:**

### **Kultur, Migration, sozioökonomischer Status**

Die bis hierhin genannten Akkulturationstheorien sind wichtig, um die Adaptation jugendlicher Migranten besser beschreiben, verstehen und vorhersagen zu können. Allerdings sind sie zu allgemein, um spezifische psychosoziale Funktionen in spezifischen Altersgruppen verstehen zu können. Da das Jugendalter durch zahlreiche psychische, soziale und biologische Veränderungen gekennzeichnet ist, die sich als jugendtypische Entwicklungsaufgaben äußern,<sup>28</sup> werden in Studien über jugendliche Migranten zunehmend solche spezifischen Themen untersucht. Im Folgenden sollen einige dieser Themen kurz angesprochen werden, um deutlich zu machen, dass jugendliche Migranten mit spezifischen Herausforderungen in verschiedenen Entwicklungskontexten konfrontiert sind und Akkulturation nicht auf den Erwerb allgemeiner kulturspezifischer Fähigkeiten reduziert werden kann. Gleichzeitig sollen die genannten Beispiele aber auch die wissenschaftlichen Herausforderungen deutlich machen, mit denen man bei der Untersuchung jugendlicher Migranten konfrontiert ist. So werden Unterschiede in den Entwicklungsergebnissen von Einheimischen und Migranten auf drei mögliche Einflussquellen zurückgeführt. Erstens können kulturelle Unterschiede zu einer unterschiedlichen Entwicklung führen. Zweitens kann der Migrationsprozess bei jugendlichen Migranten andere Entwicklungsverläufe als sonst anstoßen, und drittens sind Migranten häufig mit geringeren familiären Ressourcen im Sinne von Bildung, Finanzen oder Sozialkontakten (sozioökonomischer Status) ausgestattet, was wiederum die Möglichkeiten jugendlicher Migranten hinsichtlich der sozialen Teilhabe begrenzt. Diese drei Fälle werden im Folgenden erläutert.

### **2.1 Kulturelle Unterschiede am Beispiel Freundschaften**

Obwohl Entwicklungsaufgaben aufgrund ihrer Verankerung in allgemeingültigen Veränderungen der Pubertät, beispielsweise der biologischen Reifung oder des Hineinwachsens in die Erwachsenenrolle, relativ universell sein dürften, finden sich kulturelle Unterschiede im Zeitpunkt, wann diese gelöst werden, in der zugeschriebenen Wichtigkeit und im Ablauf, wie sie gelöst werden.<sup>29</sup> Jugendliche in eher kollektivistisch geprägten Ländern entwickeln beispielsweise erst später eine Unabhängigkeit von

<sup>28</sup> Dreher, Eva / Dreher, M.: Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Bedeutsamkeit und Bewältigungskonzepte, in: Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz, hrsg. von Detlef Liepmann und Arne Stiksrud, Göttingen 1985, S. 56-70; Havighurst, Robert J.: Developmental tasks and education, New York 1972; Schleyer-Lindenmann, Alexandra: Developmental Tasks of Adolescents of Native or Foreign Origin in France and Germany, in: Journal of Cross-Cultural Psychology 1/2006, S. 85-99.

<sup>29</sup> Greenfield, Patricia M. / Keller, Heidi / Fuligni, Andrew / Maynard, Ashley: Cultural pathways through universal development, in: Annual Review of Psychology 54/2003, S. 461-490; Schleyer-Lindenmann: Developmental Tasks of Adolescents.

Eltern und Erwachsenen als Jugendliche aus eher individualistisch orientierten Ländern.<sup>30</sup> Diese spätere Unabhängigkeit in der Herkunftskultur spiegelt sich in den späteren Autonomieerwartungen jugendlicher Migranten aus kollektivistisch geprägten Ländern wider, nachdem sie in ein individualistischeres Land immigriert sind.<sup>31</sup>

Derartige kulturelle Unterschiede sind eine Ursache dafür, dass Freundschaften im Jugendalter vor allem innerhalb einer kulturellen Gruppe und weniger zwischen kulturellen Gruppen geschlossen werden.<sup>32</sup> Im Vergleich zu Jugendlichen aus verschiedenen Kulturen sind sich Jugendliche mit einem gemeinsamen kulturellen Hintergrund ähnlicher in ihren Erwartungen darüber, wann bestimmte Entwicklungsschritte gemacht werden, was sich auch in entsprechenden Interessen und Aktivitäten der Jugendlichen widerspiegelt.<sup>33</sup> Außerdem sind sich Jugendliche aus dem gleichen kulturellen Hintergrund hinsichtlich Status oder Verhalten ähnlicher als Jugendliche aus unterschiedlichen kulturellen Gruppen.<sup>34</sup> Da Ähnlichkeit ein wichtiger Aspekt für das Eingehen von Freundschaften ist,<sup>35</sup> könnten kulturelle Unterschiede eine Erklärung dafür sein, dass intra-kulturelle Freundschaften stabiler und weniger konfliktreich sind als inter-kulturelle Freundschaften.<sup>36</sup>

Obwohl entwicklungspsychologisch gut zu verstehen, sind Freundschaften bei Migranten, die sich lediglich auf die eigene kulturelle Gruppe

---

<sup>30</sup> Stewart, Sunita Mahtani / Bond, Michael Harris / Deeds, Osvelia / Chung, Siu Fung: Intergenerational patterns of values and autonomy expectations in cultures of relatedness and separateness, in: *Journal of Cross-Cultural Psychology* 5/1999, S. 575-593.

<sup>31</sup> Schmitt-Rodermund, Eva / Silbereisen, Rainer K.: Determinants of differential acculturation of developmental timetables among adolescent immigrants to Germany, in: *International Journal of Psychology* 4/1999, S. 219-233; Dies.: Immigrant parents' age expectations for the development of their adolescent offspring: Transmission effects and changes after immigration, in: *Cultural transmission: Psychological, developmental, social, and methodological aspects*, hrsg. von Ute Schönplflug, New York 2009, S. 297-313.

<sup>32</sup> Kandel, Denise B.: Similarity in real-life adolescent friendship pairs, in: *Journal of Personality and Social Psychology* 3/1978, S. 306-312; Titzmann, Peter F. / Silbereisen, Rainer K.: Friendship homophily among ethnic German immigrants: A longitudinal comparison between recent and more experienced immigrant adolescents, in: *Journal of Family Psychology* 3/2009, S. 301-310.

<sup>33</sup> Silbereisen, Rainer K. / Noack, Peter / Eye, Alexander von: Adolescents' development of romantic friendship and change in favorite leisure contexts, in: *Journal of Adolescent Research* 1/1992, S. 80-93.

<sup>34</sup> Maharaj, Sherry I. / Connolly, Jennifer A.: Peer network composition of acculturated and ethnoculturally-affiliated adolescents in a multicultural setting, in: *Journal of Adolescent Research* 2/1994, S. 218-240.

<sup>35</sup> Epstein, Joyce L.: The selection of friends: Changes across the grades and in different school environments, in: *Peer relationships in child development*, hrsg. von Thomas J. Berndt und Gary W. Ladd, Oxford 1989, S. 158-187; Hartup, Willard W. / Stevens, Nan: Friendships and adaptation in the life course, in: *Psychological Bulletin* 3/1997, S. 355-370.

<sup>36</sup> Schneider, Barry H. / Dixon, Kristopher / Udvari, Stephen: Closeness and competition in the inter-ethnic and co-ethnic friendships of early adolescents in Toronto and Montreal, in: *The Journal of Early Adolescence* 1/2007, S. 115-138.

beziehen, gesellschaftlich gesehen wenig wünschenswert, da interkulturelle bzw. interethnische Freundschaften mit einer schnelleren soziokulturellen Adaptation im Sinne eines Erwerbs kulturspezifischer Kompetenzen der jugendlichen Migranten einhergehen<sup>37</sup> und auch interkulturelle oder interethnische Konflikte reduzieren können.<sup>38</sup> Daher besteht ein großes Interesse herauszufinden, welche Faktoren zu inter-ethnischen Freundschaften führen. Diese Faktoren sind vor allem im Bereich der gemeinsamen Sprache und der Bereitschaft für gegenseitige Kontakte zu suchen,<sup>39</sup> aber auch ein geringer Anteil einer Migrantengruppe in der Schule scheint die soziale Integration im Sinne interethnischer Freundschaften unter Jugendlichen zu befördern.<sup>40</sup>

## **2.2. Der Migrationsprozess am Beispiel Familie**

Neben kulturellen Unterschieden sind jugendliche Migranten auch mit dem Migrationsprozess selbst konfrontiert, der das Lösen von Entwicklungsaufgaben beeinflussen kann. Migration geht mit vielen Veränderungen einher, beispielsweise einem anderen Arbeitsrhythmus der Eltern, anderen Lebensumständen oder einer anderen Art interpersonaler Interaktion.<sup>41</sup> Auch müssen sich Jugendliche an eine andere Form der Wissensvermittlung in einer anderen Sprache und in einem anderen Schulsystem gewöhnen,<sup>42</sup> den Verlust von Freunden verwinden und ein neues soziales Netz aufbauen.<sup>43</sup> Dieser Umbruch kann dazu führen, dass einmal erworbene Verhaltensmuster destabilisiert werden und neue Verhaltensmuster sowie stabilisierende soziale Systeme erst aufgebaut werden müssen.<sup>44</sup> In dieser

<sup>37</sup> Titzmann, Peter F. / Michel, Andrea / Silbereisen, Rainer K.: Inter-Ethnic Contact and Socio-Cultural Adaptation of Immigrant Adolescents in Israel and Germany, in: ISSBD Bulletin 58/2010, S. 13-17.

<sup>38</sup> Aberson, Christopher L. / Shoemaker, Carl / Tomolillo, Christina: Implicit bias and contact: The role of interethnic friendships, in: *Journal of Social Psychology* 3/2004, S. 335-347; Aboud, Frances E. / Mendelson, Morton J. / Purdy, Kelly T.: Cross-race peer relations and friendship quality, in: *International Journal of Behavioral Development* 2/2003, S. 165-173.

<sup>39</sup> Titzmann, Peter F. / Silbereisen, Rainer K. / Schmitt-Rodermund, Eva: Friendship homophily among diaspora migrant adolescents in Germany and Israel, in: *European Psychologist* 3/2007, S. 181-195.

<sup>40</sup> Silbereisen, Rainer K. / Titzmann, Peter F.: Peers among immigrants – Some comments on „Have we missed something?“, in: *Friends, lovers and groups: Key relationships in adolescence*, hrsg. von Rutger C. M. E. Engels, Margaret Kerr und Hakan Stattin, New York 2007, S. 155-166; Titzmann / Silbereisen: Friendship homophily among ethnic German immigrants.

<sup>41</sup> Hehl, Franz-Josef / Ponge, Ina: Der Prozess der Aussiedlung – Veränderungen von familiären Strukturen, in: *System Familie* 1/1997, S. 10-20.

<sup>42</sup> Roebers, Claudia M. / Weese, Heidrun / Bechler, Lisa / Schneider, Wolfgang: Aussiedlerkinder in Eingliederungsklassen und in Regelklassen: Belege für den Bezugsgruppeneffekt, in: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* 3/1997, S. 197-211.

<sup>43</sup> Sluzki, Carlos E.: Disruption and reconstruction of networks following migration / relocation, in: *Family Systems Medicine* 4/1992, S. 359-363.

<sup>44</sup> Granic, Isabela / Patterson, Gerald R.: Toward a comprehensive model of antisocial development: A dynamic systems approach, in: *Psychological Review* 1/2006, S. 101-131; Sluzki, Carlos E.: Migration and Family Conflict, in: *Family Process* 4/1979, S. 379-390.

Umbruchphase können beispielsweise Schutzfaktoren weniger wirksam sein und Risikofaktoren aufgrund fehlender Puffer stärker wirken.<sup>45</sup>

Ein Beispiel dafür, wie der Migrationsprozess die Entwicklung beeinflussen kann, findet sich im Bereich der Familie, die für das Wohlbefinden jugendlicher Migranten sehr wichtig ist.<sup>46</sup> In der Literatur gibt es einige Anhaltspunkte, dass der Migrationsprozess das Familiensystem destabilisieren kann. In der Regel fällt es Jugendlichen leichter, sich an einen neuen kulturellen Kontext anzupassen als Erwachsenen.<sup>47</sup> Zum einen waren sie noch nicht so stark in der Herkunftskultur verwurzelt, zum anderen haben sie durch Schule und Gleichaltrige mehr Kontakt zur Aufnahmekultur. Dadurch kennen sich jugendliche Migranten meist besser im neuen Land aus als ihre Eltern, gewinnen an Status innerhalb der Familie und übernehmen Aufgaben, die eigentlich den Eltern vorbehalten sind. Besonders häufig fungieren Jugendliche dabei als Language Broker und übersetzen und erklären ihren Eltern den Inhalt von Dokumenten und Rechnungen oder begleiten sie zu wichtigen Terminen.<sup>48</sup> Häufig gehen die Verpflichtungen aber auch über einfache Übersetzungen hinaus und Jugendliche in Migrantenfamilien übernehmen zunehmend Verantwortung in anderen Bereichen des Lebens, beispielsweise indem sie verstärkt in wichtige Entscheidungen eingebunden werden oder ihre Eltern emotional unterstützen.<sup>49</sup> Diese frühe Verantwortungsübernahme kann Vor- und Nachteile mit sich bringen. Positiv ist, dass Jugendliche bereits früh soziale Kompetenzen üben und eine höhere Selbstwirksamkeit entwickeln können. Nachteilig ist dagegen, dass die starke Verantwortungsübernahme im Jugendalter auch zu Überforderung und geringerem Wohlbefinden führen kann.<sup>50</sup>

---

<sup>45</sup> Titzmann, Peter F. / Raabe, Tobias / Silbereisen, Rainer K.: Risk and protective factors for delinquency among male adolescent immigrants at different stages of the acculturation process, in: *International Journal of Psychology* 1/2008, S. 19-31.

<sup>46</sup> Baptiste, David A.: The treatment of adolescents and their families in cultural transition: Issues and recommendations, in: *Contemporary Family Therapy* 1/1990, S. 3-22; Kwak, Kyunghwa: Adolescents and their parents: A review of intergenerational family relations for immigrant and non-immigrant families, in: *Human Development* 2-3/2003, S. 15-136; McQueen, Amy / Getz, J. Greg / Bray, James H.: Acculturation, substance use, and deviant behavior: Examining separation and family conflict as mediators, in: *Child Development* 6/2003, S. 1737-1750.

<sup>47</sup> Birman, Dina / Trickett, Edison J.: Cultural transitions in first-generation immigrants: Acculturation of Soviet Jewish refugee adolescents and parents, in: *Journal of Cross-Cultural Psychology* 4/2001, S. 456-477; Cheung, Benjamin Y. / Chudek, Maciek / Heine, Stephen J.: Evidence for a sensitive period for acculturation: Younger immigrants report acculturating at a faster rate, in: *Psychological Science* 2/2011, S. 147-152.

<sup>48</sup> Weisskirch, Robert S.: The Relationship of Language Brokering to Ethnic Identity for Latino Early Adolescents, in: *Hispanic Journal of Behavioral Sciences* 3/2005, S. 286-299.

<sup>49</sup> Oznoibishin, Olga / Kurman, Jenny: Parent-child role reversal and psychological adjustment among immigrant youth in Israel, in: *Journal of Family Psychology* 3/2009, S. 405-415

<sup>50</sup> Titzmann, Peter F.: Growing up too soon? Parentification among immigrant and native adolescents in Germany, in: *Journal of Youth and Adolescence*, 2011, advance online publication.

### **2.3. Familiäre Ressourcen am Beispiel Schulerfolg**

Als Letztes muss man bei der Betrachtung jugendlicher Migranten noch berücksichtigen, dass Migrantenfamilien häufig über geringere Ressourcen verfügen als beispielsweise einheimische Familien, aber auch untereinander stark in ihrer durchschnittlichen Bildung, den sozialen Netzwerken und ihren finanziellen Möglichkeiten variieren.<sup>51</sup> Da sozioökonomische Unterschiede mit einer Vielzahl von Entwicklungsergebnissen in Zusammenhang stehen,<sup>52</sup> wurden diese auch als Erklärungsansatz für Unterschiede in den Entwicklungsergebnissen zwischen Migranten und Nichtmigranten verantwortlich gemacht, beispielsweise für Unterschiede im Schulerfolg.

Schulerfolg stellt für alle Jugendlichen den Grundstein für den weiteren Bildungsweg und den Übergang ins Berufsleben dar. Allerdings deuten viele Fakten darauf hin, dass gerade jugendliche Migranten mit einigen Schwierigkeiten im schulischen Bereich kämpfen müssen. Insbesondere die europäische Vergleichsstudie PISA (Programme for International Student Assessment) hat in diesem Bereich die wissenschaftliche Diskussion angeregt. Der Prozentsatz jugendlicher Migranten, die ein Gymnasium besuchen, ist dieser Studie folgend geringer als bei Einheimischen,<sup>53</sup> und ihre Leistungen sind oft geringer als bei gleichaltrigen Jugendlichen der Aufnahmegesellschaft.<sup>54</sup> Weiterführende Auswertungen der PISA-Studie haben aber gezeigt, dass sich 73 % der Unterschiede in der Lesekompetenz sowie 63 % der Kompetenzen in Mathematik und Naturwissenschaften zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund aufgrund der Unterschiede im sozioökonomischen Hintergrund erklären lassen.<sup>55</sup> Dabei spielten vor allem drei Faktoren eine Rolle: Migranten waren eher in niedrigeren Schulklassen, als ihrem Alter entsprochen hätte, hatten weniger gute Lernbedingungen zu Hause (gemessen über die Anzahl vorhandener Bücher) und sprachen zu Hause oft eine andere Sprache als im Schulkontext. Allerdings wäre es zu kurz gedacht, die geringeren Chancen jugendlicher Migranten beim Übergang von Schule zu Beruf lediglich in sozioökonomischen Unterschieden zu suchen, da auch Diskriminierung eine Rolle spielt. Selbst wenn jugendliche Migranten einen gleichwertigen

<sup>51</sup> Stoessel, Katharina / Titzmann, Peter F. / Silbereisen, Rainer K.: Children's psychosocial development during the transitions to kindergarten and school: A comparison between natives and immigrants in Germany, in: *International Journal of Developmental Science* (in press).

<sup>52</sup> Siehe Bradley, Robert H. / Corwyn, Robert F.: Socioeconomic status and child development, in: *Annual Review of Psychology* 1/2002, S. 371-399.

<sup>53</sup> Baumert, Jürgen / Schümer, Gundel: Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb im nationalen Vergleich, in: *Pisa 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich*, hrsg. von Jürgen C. Baumert, Cordula Artelt, Eckhard Klieme u. a., Opladen 2002, S. 159-202.

<sup>54</sup> Ebd.; Woellert / Kröhnert / Sippel / Klingholz: Ungenutzte Potenziale.

<sup>55</sup> Ammermüller, Andreas: Poor background or low returns? Why immigrant students in Germany perform so poorly in PISA, in: *ZEW-Discussion Paper 05-18/2005*.

Abschluss wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund erreichen, wird ihnen oft bereits aufgrund des fremdländisch klingenden Namens eher die Stelle verwehrt, wie eine Studie von Kaas und Manger<sup>56</sup> berichtet. Die Studie legt außerdem nahe, dass diese Art der Diskriminierung in größeren Firmen weniger präsent ist und durch das Hinzufügen von Referenzschreiben, die auch etwas über die Persönlichkeit des Bewerbers aussagen, reduziert werden kann.

### 3. Herausforderungen für die Zukunft

Die oben genannten Themen haben deutlich gemacht, dass jugendliche Migranten mit spezifischen Herausforderungen in verschiedenen Entwicklungskontexten konfrontiert sind. Außerdem wurde aufgezeigt, dass sie zugleich normativen Entwicklungsaufgaben des Jugendalters, Kulturunterschieden, dem Migrationsprozess und geringeren Ressourcen ausgesetzt sind. Wenn sich jugendliche Migranten in ihrem Verhalten und Erleben über die Zeit in Deutschland verändern, können demnach normative Alterseffekte, eine kulturelle Anpassung an den neuen kulturellen Kontext, ökonomische Veränderungen innerhalb der Familie oder auch Veränderungen durch den Migrationsprozess (vergleichbar mit den Veränderungen beim Umzug Einheimischer innerhalb des eigenen Landes) einander überlagern. Diese verschiedenen Einflussquellen analytisch und empirisch zu unterscheiden ist wichtig, wenn die Forschung langfristig das Ziel verfolgt, jugendlichen Migranten durch Interventions- oder Präventionsmaßnahmen gezielte Unterstützung anzubieten, die helfen können, mit diesen Herausforderungen erfolgreich umzugehen.

Um diese verschiedenen Einflüsse besser zu trennen, bieten sich verschiedene Zugänge an. Als besonders hilfreich haben sich erstens entwicklungsensitive Forschungsdesigns erwiesen, die im Prinzip eine Kombination aus Längs- und Querschnitt darstellen und auch als akzelerierter Längsschnitt bezeichnet werden.<sup>57</sup> Dabei wird die Veränderung bei zwei Gruppen gleichaltriger Jugendlicher mit demselben kulturellen Hintergrund verglichen, die sich lediglich in der Aufenthaltsdauer unterscheiden. Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen können dann nicht durch Unterschiede im Alter begründet werden und müssen demnach akkulturationsbedingt sein. Als zweites muss man empfehlen, in Studien über jugendliche Migranten auch einheimische Jugendliche zu

<sup>56</sup> Kaas, Leo / Manger, Christian: *Ethnic Discrimination in Germany's Labour Market: A Field Experiment*, Bonn 2010.

<sup>57</sup> Schmitt-Rodermund, Eva / Silbereisen, Rainer K.: *Akkulturation und Entwicklung: Jugendliche Immigranten*, in: *Entwicklungspsychologie*, hrsg. von Rolf Oerter und Leo Montada, Weinheim 2008, S. 859-873; Silbereisen / Lantermann / Schmitt-Rodermund (Hrsg.): *Aussiedler in Deutschland*.

berücksichtigen, um die normative Entwicklung im Aufnahmeland abschätzen zu können und normative Veränderungsprozesse bei Migranten nicht fälschlich als Akkulturation zu interpretieren.<sup>58</sup> Eine dritte Maßnahme, um die unterschiedlichen Einflussquellen abschätzen zu können, ist, eine vergleichbare Gruppe Einheimischer im Herkunftsland zu untersuchen, bei denen keine Migration erfolgt ist.<sup>59</sup> Ein Vergleich der Migranten mit dieser Gruppe erlaubt es, kulturelle Einflüsse vom Migrationsprozess selbst zu unterscheiden. Ein Problem dieses Ansatzes ist allerdings, dass Menschen, die emigrieren, sich von jenen unterscheiden dürften, die im Land bleiben. Deshalb gibt es viertens die Option, Jugendliche bereits im Herkunftsland zu untersuchen, bevor sie in das neue Land emigrieren.<sup>60</sup> Diese möglichst längsschnittlichen Vergleiche unterschiedlicher Gruppen können weiter ausgebaut werden. Beispielsweise, indem mehrere einheimische Gruppen mit mehreren Immigrantengruppen verglichen werden, je nach kulturellem Hintergrund oder sozioökonomischem Status.<sup>61</sup> Je mehr dieser Vergleiche zur Verfügung stehen, desto eindeutiger werden die Schlüsse sein, die man aus der jeweiligen Studie gewinnt. Bei all diesen Ansätzen ist es allerdings wichtig, sozioökonomische und kulturelle Unterschiede zu berücksichtigen, da ein Vergleich von Migranten und Nichtmigranten meist auch ein Vergleich unterschiedlicher sozioökonomischer Bedingungen ist und sich Migrantengruppen hinsichtlich ihrer kulturellen Nähe zum Aufnahmeland unterscheiden.

Auch wenn diese Forschungsansätze sehr aufwändig und teuer in der Umsetzung sind, sind sie letztlich unentbehrlich, wenn das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Kulturen auf wissenschaftlicher Grundlage befördert und verbessert werden soll. Nicht zuletzt kann Akkulturationsforschung bei Migranten auch unser Wissen über normative Entwicklung bereichern, beispielsweise im Hinblick auf den kulturellen Einfluss auf Entwicklung, der bei Untersuchungen im eigenen Land gern übersehen wird.

<sup>58</sup> Titzmann, Peter F. / Silbereisen, Rainer K.: Acculturation or development? Autonomy expectations among ethnic German immigrant adolescents and their native German age-mates in Child Development, in press.

<sup>59</sup> Fuligni, Andrew J.: A comparative longitudinal approach to acculturation among children from immigrant families, in: Harvard Educational Review 3/2001, S. 566-578.

<sup>60</sup> Ebd.; Tartakovsky, Eugene: Cultural identities of adolescent immigrants: A three-year longitudinal study including the pre-migration period, in: Journal of Youth and Adolescence 5/2009, S. 654-671.

<sup>61</sup> Fuligni: A comparative longitudinal approach.

# Jugendliche im Sport

*Martin Gierz*

*Sport- und Bewegungsaktivitäten spielen im Freizeitverhalten von Kindern und Jugendlichen nach wie vor eine bedeutende Rolle. Sport dient einem gesunden Aufwachsen und einer gesunden Entwicklung von Jugendlichen und bildet den oft benötigten „sozialen Kitt“ für unseren Alltag.*

## 1. Zahlen und Fakten

*Tab. 1: Vergleich der Mitgliederanzahl und Anteil der beim DOSB gemeldeten Altersgruppen 2001 und 2009<sup>1</sup>*

<b>Mitgliederstatistik DOSB</b>	<b>Jahr</b>	<b>männlich</b>	<b>%-Anteil zur Bevölk.</b>	<b>weiblich</b>	<b>%-Anteil zur Bevölk.</b>	<b>Gesamt</b>
07-14 Jahre	2001	2.550.259	68,41 %	1.835.383	51,89 %	4.385.642
	2009	2.635.347	82,02 %	1.924.403	63,08 %	4.559.750
15-18 Jahre	2001	1.179.671	62,98 %	0.739.745	41,071 %	1.919.416
	2009	1.203.940	66,82 %	0.787.204	45,98 %	1.991.144
19-26 Jahre	2001	1.531.409	40,92 %	0.837.249	23,36 %	2.368.658
	2009	1.536.661	38,44 %	0.835.596	21,68 %	2.372.257

Wie den Zahlen der DOSB-Bestandserhebung von 2001 und 2009 zu entnehmen ist, ist der Prozentanteil der Jugendlichen bis zum Alter von 18 Jahren, die an den Angeboten des organisierten Sports teilnehmen, sogar noch gestiegen. Nicht erfasst sind die Jugendlichen, die im sogenannten nicht organisierten Sport aktiv sind. Es kann davon ausgegangen werden, dass insgesamt rund zwei Drittel der Jugendlichen in ihrer Freizeit sportlich aktiv sind.

<sup>1</sup> Bestandserhebungen Deutscher Sportbund 2001 bzw. Deutscher Olympischer Sportbund 2009, Frankfurt a. M. 2002 bzw. 2010.

### **Weibliche Jugendliche treiben deutlich weniger Sport als männliche Jugendliche**

Es fällt auf, dass mit zunehmendem Alter bei beiden Geschlechtern die sogenannte Sportvereinsquote abnimmt. Bei den männlichen Jugendlichen zwischen 12 und 18 Jahren von 71 % auf 57 %, bei den weiblichen Jugendlichen gleichen Alters von 57 % auf 33 %. Ab etwa dem 15. Lebensjahr ist mit steigender Tendenz die Mehrheit der Mädchen nicht mehr im Sportverein. Bei den Jungen dagegen bleibt der Anteil der Vereinsmitglieder durchgängig deutlich über dem der Nichtmitglieder.<sup>2</sup> Diese Tendenz bestätigt sich bis heute!

### **Jugendliche der höheren Altersgruppen (17 und 18 Jahre) treiben weniger Sport**

Dieser Alterseffekt ist teilweise durch das Ausscheiden aus der Schule bedingt. Jugendliche, die noch zur Schule gehen, sind in dieser Lebensphase sportlich aktiver als gleichaltrige Jugendliche, die die Schule bereits verlassen haben. Der Einstieg in ein Leben nach der Schule ist damit häufig gleichbedeutend mit dem Ausstieg aus dem Sport.<sup>3</sup> Mit der Einführung des „G8“ und dem damit verbundenen vermehrten Nachmittagsunterricht bzw. durch die Ganztagschule haben die Jugendlichen häufig keine Zeit mehr, an den Angeboten des organisierten Sports, die oft am Nachmittag bzw. am frühen Abend stattfinden, teilzunehmen. Dazu ist auch ein verändertes Freizeitverhalten bei Jugendlichen festzustellen, welches häufig mit der vermehrten Nutzung der modernen Medien wie Internet und dem Konsum von Computerspielen zusammenhängt.

### **Kinder und Jugendliche, deren Eltern aktive Sportler sind, treiben deutlich mehr Sport als Kinder inaktiver Eltern**

Nicht zuletzt wirkt bei Jugendlichen auch noch die sportliche Aktivität der Eltern bzw. der Familie sowie die Bedeutung des Sports im Alltag der Familie nach. Aus der WIAD-Studie 2001: Während 38 % der Kinder aktiver Eltern sechs Stunden und mehr in der Woche Sport treiben, sind dies bei den Kindern inaktiver Eltern nur 29 %. Entsprechend liegt der Prozentsatz derjenigen, die zwei Stunden oder weniger in der Woche Sport treiben, d. h. die über den Schulsport hinaus nicht aktiv sind, bei den Kindern inaktiver Eltern bei gut 21 %, während diese Gruppe bei den Kindern aktiver Eltern nur rund 12 % ausmacht. Eltern sind somit nach wie vor ein wichtiges Vorbild für ihre Kinder und Jugendlichen in Bezug auf Sport und Bewegung.

<sup>2</sup> Vgl. WIAD-Studie 2001: Bewegungsstatus von Kindern und Jugendlichen, DOSB, Frankfurt a. M. 2001.

<sup>3</sup> Ebd.

## 2. Angebote und Zugang von Jugendlichen

Angebote zum Sporttreiben finden Jugendliche im Wesentlichen in drei Bereichen:

### Angebote der Sportvereine

Die Mehrzahl aller sportinteressierten Jugendlichen im Alter von 15-18 Jahren treiben Sport in den Turn- und Sportvereinen. Es überwiegen dabei die Angebote in den traditionellen Sportarten.

Tab. 2: Mitgliederanzahl und Anteil der jeweiligen Olympischen Spitzenverbände in der Altersgruppe 15-18 Jahre (Plätze 1-10)<sup>4</sup>

Sportart	männlich	weiblich	Gesamt	Prozentanteil
Fußball	539.567	112.897	652.464	34,7 %
Turnen	86.941	184.328	271.269	14,4 %
Tennis	84.414	62.978	147.392	7,8 %
Handball	65.617	50.944	116.561	6,2 %
Reiten	9.094	82.123	91.217	4,9 %
Schützen	58.901	24.259	83.160	4,4 %
Leichtathletik	38.821	43.065	81.886	4,4 %
Tischtennis	56.925	16.306	73.231	3,9 %
Volleyball	19.385	44.857	64.242	3,4 %
Ski	28.579	25.903	54.482	2,9 %
...	...	...	...	...
Gesamt	1.144.230	735.800	1.880.030	100,0 %

Die Sportart Fußball dominiert dabei: Ein Drittel aller Jugendlichen, die im organisierten Sport erfasst sind, spielen Fußball. Mit bereits großem Abstand folgen Turnen, Tennis, Handball und die weiteren Sparten.

<sup>4</sup> Aus DOSB-Bestandserhebung 2009, Frankfurt a. M. 2010.

### **Angebote über den Schulunterricht**

Die überwiegende Mehrheit der Schüler nennt den Schulsport als Lieblingsfach. Etwa 60 % aller Befragten hätte entsprechend gern mehr Sportunterricht.

Unabhängig davon, ob sie nur ein bis zwei oder drei und mehr Stunden Schulsport pro Woche haben, wünschen sich etwa 60 % der Schüler mehr Sportunterricht. Dieser Wunsch wird auch dadurch bestärkt, dass der Sportunterricht von der Mehrheit als Lieblingsfach angegeben wird und knapp zwei Drittel ihrem Sportunterricht die Noten „gut“ oder „sehr gut“ geben. Beide Tendenzen nehmen allerdings mit zunehmendem Alter deutlich ab und sind bei Mädchen weniger stark ausgeprägt als bei Jungen.

Etwa 13 % des Sportunterrichts fallen nach Angaben der Schüler aus. Ungefähr die Hälfte der Befragten gibt an, dass der Sportunterricht aufgrund von Raummangel oder aufgrund mangelhafter Sportgeräte manchmal oder sogar häufig beeinträchtigt ist.

Grundsätzlich entsprechen die Inhalte des Sportunterrichts dem, was sich die Schüler wünschen. Nicht jede Mode muss demnach vom Sportunterricht aufgegriffen werden. Allerdings führt mit dem Inline-Skating bei 51 % der Befragten eine relativ neue Sportart die Wunschliste für den Sportunterricht an.<sup>5</sup>

Mit den sogenannten Sportarbeitsgemeinschaften (SAGs) haben sich in den vergangenen Jahren auch Kooperationsmodelle zwischen Schule und Sportverein als Ergänzung zum normalen Schulsport etabliert. Gefördert werden auch Angebote der Sportvereine in den Ganztagsangeboten der Schulen.

### **Sonstige (unabhängige) Angebote / Trendsportarten**

Außerhalb der Vereine hat das Inline-Skating viele andere Sportarten überflügelt. Viele Vereinssportarten werden in der Freizeit außerhalb der Vereine erwartungsgemäß kaum ausgeübt. In der Rangfolge werden vor allem Radfahren (67 %), Inline-Skating (42 %), Fußball (40 %), Schwimmen (40 %), Jogging (30 %), Tischtennis (25 %), Basketball (22 %), Fitnesstraining (18 %), Volleyball (14 %) und Squash/Badminton (12 %) betrieben, wie die WIAD-Studie 2001 aufzeigt. In den vergangenen Jahren haben sich insbesondere das Skateboard-Fahren (Skate-Parks) und die Trends Parcours / Trakour sowie Slackline entwickelt. Vorteile bei der Ausübung vieler dieser Sportarten: Die Jugendlichen können diese oft unabhängig von Hallenverfügbarkeit und -zeiten ausüben.

---

<sup>5</sup> Vgl. WIAD-Studie 2001.

### **Voraussetzungen und begrenzende Faktoren für den Zugang Jugendlicher zum Sport**

Eine der wichtigsten Voraussetzungen für den Zugang Jugendlicher zum Sport wurde im vorangehenden Abschnitt bereits genannt:

- Die Trainingszeit(en) und der Trainingsort. Gerade bei den Angeboten des organisierten Sports müssen die Zeiten und die Erreichbarkeit des Angebotes in den Alltag von Jugendlichen passen. Weitere Faktoren spielen eine ebenfalls wichtige Rolle und begrenzen die Teilnahme am Sport:
- Die Bezugsgruppe / -personen: Freunde, Eltern oder Geschwister, Trainer und Trainingsgruppe. Je nachdem, wie stark die Bindung der Jugendlichen zu den jeweiligen Personen ist, wird auch die Teilnahme am Sport beeinflusst.
- Das Freizeitbudget an sich: Nachdem der Schulunterricht bzw. die Berufsausbildung auch am Nachmittag stattfinden, bleibt in der Regel nur noch begrenzt Zeit. Da Jugendliche sich mit zunehmendem Alter auch vermehrt private Wünsche finanzieren wollen, nehmen sie vermehrt Teilzeitjobs an. Weitere Freizeitangebote außerhalb des Sports wie Musik, Kino- und Diskobesuche, Einkaufen gehen, die Nutzung der modernen Medien (PC, Internet, DVD und Fernsehen) nehmen auch einen Großteil der Freizeit ein.
- Nicht zuletzt ist aber auch der Erfolg und Spaß am Sporttreiben mitentscheidend, ob ein Jugendlicher dabei bleibt oder nicht.

### **3. Was erleben Jugendliche beim Sport?**

Sport als günstige Voraussetzung für die Bemühungen von Jugendlichen, Aufgaben des Alltags zu bewältigen, wurde von Abele und Brehm in vier Punkten zusammengefasst:<sup>6</sup>

#### **Erfolgsenerlebnisse**

Erfolgsenerlebnisse erhöhen das Vertrauen in die eigene Kompetenz, die Einschätzung der eigenen Kontrollmöglichkeiten und damit die Anstrengungsbereitschaft für weitere Anforderungen. Vertrauen in die eigene Kompetenz und Controllerleben im Sport können Transferwirkung auf andere Bereiche des Alltagshandelns haben.

---

<sup>6</sup> Vgl. Abele, Andrea / Brehm, Walter: Sport zum „Sich Wohlfühlen“ als Beitrag zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben des Jugendalters, in: Sport im Alltag von Jugendlichen, hrsg. von Wolf-Dietrich Brettschneider, Jürgen Bauer und Michael Bräutigam, Schorndorf 1989, S. 114-132.

**Selbstvertrauen**

Erwartete und erwünschte Effekte kurz- und längerfristiger Art treten tatsächlich ein und können am eigenen Körper erlebt werden. Positive Erwartungsbestätigung erhöht das Vertrauen in die eigene Kompetenz und der eigenen Kontrollmöglichkeiten.

**Sich Wohlfühlen**

Dieses kurzfristig erlebte Sich-Wohlfühlen kann im Sinne kumulativer Effekte zu einem positiven emotionalen Grundbefinden bzw. zu einer emotionalen Stabilisierung beitragen. Das positiv emotionale Grundbefinden generalisiert quasi automatisch von Situationen sportlichen Handelns auf andere Bereiche des Alltagshandelns.

**Leistungsfähigkeit / -bereitschaft**

Der Sporttreibende wird objektiv leistungsfähiger und fühlt sich subjektiv aktiver. Diese Leistungsfähigkeit und Aktiviertheit generalisieren auf andere Bereiche des Alltagshandelns. Wesentliche Faktoren sind aber auch die sozialen Erlebnisse so z.B. die Akzeptanz des Einzelnen durch Gleichaltrige und die gemeinsamen Erlebnisse in der Gruppe beim Sport, welche dem Jugendlichen Motivation für den Alltag geben.

**4. Welche Chancen bietet der Sport für Jugendliche?**

Abele und Brehm sind der Meinung, dass Sport in doppelter Weise zur Bewältigung altersspezifischer Anforderungen im Jugendalter beitragen: Zum einen als direkte Bewältigungsstrategie für inhaltlich benennbare Entwicklungsaufgaben, darüber hinaus aber auch zur Schaffung günstiger Voraussetzungen für die allgemeinen Bemühungen von Jugendlichen, Aufgaben des Alltags zu bewältigen.

Der Beitrag des Sports als direkte Bewältigungsstrategie ist bei Abele und Brehm bei der Entwicklungsaufgabe „Akzeptieren der eigenen körperlichen Erscheinung“ und „effektive Nutzung des eigenen Körpers“ am größten. Dabei benutzten sie eine Zusammenstellung von Entwicklungsaufgaben des Jugendalters nach Havighort (1972), welche im entwicklungspsychologischen Kontext auch heute noch passend ist:<sup>7</sup>

- Akzeptieren der eigenen körperlichen Erscheinung und effektive Nutzung des Körpers
- Erwerb der männlichen bzw. weiblichen Rolle

<sup>7</sup> Abele / Brehm: Sport zum „Sich Wohlfühlen“, S.114-132.

- Erwerb neuer und reiferer Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts
- Gewinnung emotionaler Unabhängigkeit von den Eltern und anderen Erwachsenen
- Vorbereitung auf eine berufliche Karriere
- Vorbereitung auf Heirat und Familienleben
- Gewinnung eines sozial verantwortungsvollen Verhaltens
- Aufbau eines Wertesystems und eines ethischen Bewusstseins als Richtschnur für eigenes Verhalten

Sport bietet dem Einzelnen also die Chance, über die Körperwahrnehmung ein gesundes Selbstbewusstsein aufzubauen und sich selbst – auch mit den eigenen Grenzen – zu erleben. Damit dient der Sport auch der Persönlichkeitsbildung des Einzelnen. In diesem Zusammenhang ist auch die Schlussfolgerung der WIAD-Studie von 2001 zu sehen, welche den positiven Nutzen des Sports für die Entwicklung von Jugendlichen – wie folgt – zusammenfasst: Das tatsächlich hohe Sportpensum und die allgemein sehr positiven Einstellungen zu Sport und Bewegung müssen als Potenziale verstärkt genutzt werden.

Der hohe Stellenwert, den der Sport im Spektrum aller möglichen Freizeitaktivitäten bei Kindern und Jugendlichen einnimmt, steht in krassem Gegensatz zu den Ergebnissen vergleichender sportmotorischer Untersuchungen. Daraus kann geschlossen werden, dass ein hohes Sportengagement an sich noch nicht für eine ausgewogene Balance motorischer Grundfähigkeiten sorgt.

Somit ergibt sich zum einen die Notwendigkeit, die Erforschung der Defizite weiter voranzutreiben. Zum anderen sind alle Bereiche der Gesundheitsversorgung sowie des organisierten und schulischen Sports aufgefordert, Angebot und Durchführung sportlicher Aktivitäten verstärkt auch auf eine Kompensation motorischer Defizite hin auszurichten.

Der Bewegungs-Check-Up in Schulen, wie er im Rahmen dieser Studie, aufbauend auf dem Münchner Fitnesstest von RUSCH / IRRGANG, entwickelt und getestet wurde, erfüllt neben seiner wissenschaftlichen Funktion insbesondere auch den Zweck, dass er Schülern, Sportlehrern und den für den Schulsport und Sport im Allgemeinen Verantwortlichen einen steten Überblick über die Entwicklung der sportmotorischen Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen und damit auch über Ansatzpunkte gibt, wie erkennbare Stärken gezielt unterstützt und Schwächen behoben werden können.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Vgl. WIAD-Studie 2001: Bewegungsstatus von Kindern und Jugendlichen.

**5. Fazit**

Sport ist bei Berücksichtigung der oben genannten Fakten – nicht nur für Kinder und Jugendliche – günstige „Medizin“ für unsere Gesellschaft. Er dient einem gesunden Aufwachsen und einer gesunden Entwicklung von Jugendlichen und bildet den oft benötigten „sozialen Kitt“ für unseren Alltag. Im Hinblick auf die demographische Entwicklung unserer Gesellschaft sollte dem Sport daher ein höherer Stellenwert zukommen! Dies insbesondere auch deshalb, um die Ausgaben für zukünftige Rehabilitationsmaßnahmen im Gesundheitsbereich zu mindern bzw. dafür zu sorgen, dass diese erst gar nicht notwendig werden.

# Forschende Jugend: Schüler-High-Tech-Tüftlerschmiede

Soziale Projekte mit technischer Innovation

*Winfried Sturm*

*Ins Wasser fällt ein Stein, ganz heimlich still und leise;  
und ist er noch so klein, er zieht doch weite Kreise!*

Chinesisches Sprichwort

*Deutschlands Zukunft benötigt innovativ denkende Visionäre, deren Kreativität nicht ungenutzt bleiben darf. Unser Land braucht deshalb bestens ausgebildete Naturwissenschaftler und Ingenieure, überdies neue Impulse und Ideen, die möglichst früh auch schon in den erfinderfreudigen Köpfen junger Tüftler entdeckt und gefördert werden sollten. Genau diese Intention wird durch die Schüler-High-Tech-Tüftlerschmiede (HAG) realisiert, der seit 28 Jahren die internationale Anerkennung durch die Kombination aus High-Tech und gelebter Mitmenschlichkeit gelungen ist.*

## **1. Prolog**

Ausbildung, Bildung und Kompetenz gehören zu den wesentlichsten Ressourcen unserer Gesellschaft und sind unabdingbar mit der Bewältigung der komplexen Schwierigkeiten der Zukunft verknüpft, wobei Naturwissenschaften und moderne Technologien zweifelsohne eine Schlüsselstellung für einen notwendigen gesellschaftlichen Wandel darstellen.

Die neue Informations- und Kommunikationstechnologie, ebenso die rasante technologische Entwicklung sowie die einhergehende Globalisierung bedingen einen grundlegenden Wandel im gesellschaftlichen Gefüge. Unternehmen und Wirtschaft sind auf der Suche nach qualifizierten, leistungsbereiten und kompetenten Mitarbeiter/innen, deren Interesse, Fähigkeiten und Motivationsbereitschaft für diese modernen Technologien bereits schon in der schulischen Ausbildung geweckt werden müssen.

Damit dies erreicht werden kann, ist u. a. eine enge Verzahnung und systematische Zusammenarbeit von Wirtschaft, Industrie und universitären Bildungsinstituten mit der Schule unerlässlich. Die Unternehmen sind heutzutage mehr denn je auf besonders gut ausgebildete Schulabgänger/innen zur Bewältigung der Anforderungen im Bereich der modernen Technologie angewiesen, wobei sich hier besonders durch enge und frucht-

bare Kooperation mit der Schule die Möglichkeit eröffnet, sich auf die verändernde Arbeitswelt und die damit verknüpften Qualifikationsanforderungen Praxis bezogen und lebensnah mit entsprechender Chancengleichheit einzustellen.

## **2. Kreative Köpfe für Deutschlands Zukunft – Hardware-AG als Ideenpool**

Deutschlands Zukunft liegt weitgehend in den unerschlossenen Ressourcen innovativ denkender Visionäre, deren Kreativität erkannt und nicht ungenutzt bleiben darf. Unser Land braucht gut ausgebildete Ingenieure und Naturwissenschaftler, dazu neue Impulse und Ideen, die möglichst früh auch schon in den erfinderfreudigen Köpfen junger Tüftler und Erfinder entdeckt, verstärkt und gefördert werden sollten.

Um dies zu erreichen, müssen Wissen und Kompetenz als Einheit gesehen werden. Ohne fundiertes inhaltliches Fachwissen können Kompetenzen nicht erfolgreich ausgebildet werden, wenn sie nicht nur zu standardisierten und automatisierten Verhaltensweisen verkommen sollen.

Genau diese Bestrebung wird durch die Schüler-High-Tech-Tüftlerschmiede (HAG) realisiert, mit der besonderen Anerkennung einer Arbeitsgemeinschaft für besonders befähigte Schüler/innen durch die Schulbehörde.

## **3. Kreativität, Innovation und Technologie – Garant für HAG-Erfolge**

Mit Freude, aber auch mit Stolz blickt unsere Schüler-High-Tech-Tüftlerschmiede am Faust-Gymnasium in Staufeu auf über ein Vierteljahrhundert mit vielen innovativen Ideen, erfolgreichen Entwicklungen und zahlreichen marktfähigen Erfindungen zurück. Was vor 28 Jahren als unscheinbarer Keimling begann, hat sich bis heute zu einer farbenprächtigen Blüte mit schillernden Facetten entwickelt. Strahlend wie ein Leuchtturm werden die Erfolge unserer Kompetenzschmiede weit über die Region wahrgenommen, deren gebündelte und fokussierte High-Technologie auch international großes Interesse findet. Ganz besonders in Asien hat die Kreativitätsschmiede ihre Leuchtspur mehrfach hinterlassen.



*Aktuelles Team der  
High-Tech-Tüftlerschmiede HAG*

In zahlreichen nationalen und internationalen Unternehmungen, Repräsentations-Events und Ausstellungen ist die HAG immer wieder präsent, konnte auf diese Weise auch den Flair der weiten Welt hautnah erleben und hat hinter manche sonst verschlossene Tür der obersten politischen Etagen blicken können. Als Gast in vielen Radio- und TV-Sendungen schnupperte man in die sonst recht unbekannte Welt der Unterhaltungsmedien, traf ungewöhnliche Menschen und interessante VIPs, lernte einen Bundespräsidenten ebenso kennen wie Bundeskanzler, Bundesminister oder Ministerpräsidenten.

#### **4. HAG-Intention – Brückenschlag zwischen High-Tech und gelebter Mitmenschlichkeit**

Fachkompetenz und High-Tech sind ein Standbein der HAG, das andere ist soziales Engagement. Beides zu verschmelzen war schon immer eine besondere Herausforderung. Zur Realisation genügt der richtige „Riecher“, ein sensorisches „Feeling“ und ein gut ausgebildeter Weitblick, aber auch menschliche Nähe und ein Gespür für soziale Probleme.

Tüfteln, Entwickeln und Erfinden sollte nicht zweckfrei erfolgen, sondern dabei auch den sozialen Aspekt berücksichtigen, um „Menschen mit Handicap“ bei ihrem oft sehr eingeschränkten Alltag eine Chance zu geben. Besonderes Augenmerk für kreative HAG-Ideen ist, beeinträchtigten und behinderten Menschen mit innovativen Entwicklungen zu helfen, auf ihre Wünsche und Vorstellungen einzugehen.



*Kooperation mit Blinden  
für innovative Entwicklungen*

„Miteinander – Menschen mit Handicap“ steht bei unserer Tüftlerschmiede im Vordergrund, dies auch deshalb, da soziale Kompetenz und Mitmenschlichkeit in der heutigen Spaß- und Fun-Gesellschaft an Bedeutung verloren haben. Persönlicher Kontakt, gelebte zwischenmenschliche Beziehungen, Realisierung innovativer Ideen nach Wünschen der gesundheitlich Beeinträchtigten bauen dabei die Brücke zwischen Jugendlichen und älteren Menschen, bei der Technologie und Mitmenschlichkeit ineinander greifen.

Umgesetzt wird dies durch Kooperationen und Entwicklung kreativer Erfindungen für die zahlenmäßig unterrepräsentierten Randgruppen der Gesellschaft (z. B. Blinde, Narkoleptiker, Apnoiker, Tinnitus-Beeinträchtigte).



*Mehmet freut sich über die HAG-Entwicklung*

Mehrfach haben die prämierten Behinderten-Assistenz-Systeme unsere Aktivitäten und Erfolge bei internationalen Wettbewerben und Erfindermessen sichtbar werden lassen und unsere HAG-Tüftlerschmiede in den Medien bekannt gemacht. Heute interessiert man sich für uns seitens Behinderten-Institutionen auch für neue Herausforderungen wie beim aktuellen Projekt „Autist Mehmet“. Ziel ist die innovative Entwicklung einer interaktiven Kommunikations-Unterstützung für selbständiges Arbeiten am PC / Laptop als Alternative zur (subjektiv) gestützten Kommunikation (FC – facilitated communication) autistisch beeinträchtigter Personen durch eine ausgebildete Fachkraft. Zu unserer großen Freude ist das Feedback überwältigend.

Durch intensiven Kontakt und persönliche Nähe ist es der HAG-Leitung gelungen, den notwendigen sozialen Kontakt und damit eine zwischenmenschliche Brücke des Vertrauens mit Mehmet aufzubauen. Bleibt zu hoffen, dass sich daraus die Bereitschaft einer gemeinsamen Kooperation mit dem HAG-Team zur Entwicklung eines technischen Hilfssystems entwickelt, um dem autistischen Jugendlichen Mehmet in seiner sonst sehr isolierten Welt eine selbständige Kommunikation über den PC zu ermöglichen.

## 5. HAG wieder als Global-Player – Wettbewerbe und Präsentationen in Asien

Die immer mehr um sich greifende Global-Player-Mentalität und die damit in Zusammenhang stehende rasante technologische Entwicklung überspringt ohne Hindernisse nationale Grenzen, ist weltumspannend und nicht mehr zu bremsen. Daher sind gegenseitige Erfahrungen zwischen den Völkern heute umso wichtiger, um sich gegenseitig besser verstehen und akzeptieren zu können. Bildung muss dies heute mehr denn je erkennen und es gilt, Jugendlichen den Weg in die weite, unergründliche Vielfalt unserer Welt möglichst früh zu eröffnen.

Dieser Forderung stellt sich die HAG am Faust-Gymnasium in allen möglichen Facetten. Sei es auf Technologie- oder Bildungsmessen, regelmäßigen Teilnahmen an internationalen Ausstellungen oder weltweiten Wettbewerben. Durch kreative HAG-High-Tech-Entwicklungen, innovative Erfindungen, professionelle Präsentationen oder kompetentes Wissen steht die HAG immer wieder im Focus des Interesses. Auch international ist das HAG-Projekt zu einem Leuchtturm zukunftsorientierter technologischer Ausbildung geworden, wobei die Aktivitäten bis ins ferne Asien, nach Korea, China und Thailand, reichen.



*HAG-Team auf  
High-Tech-Erkundung in China*

Wichtig ist dabei der Brückenschlag zwischen den Kulturen, das verständnisvolle Umgehen miteinander und – speziell für unsere Tüftlerschmiede – die oftmals völlig andere Vorgehensweise in der Realisation von Entwicklungen, ihrer unterschiedlichen Lösungsstrategien und wohl auch eine andere Art von Kreativität.

Auf der größten asiatischen Erfinderausstellung „SIIF-2009“ präsentierte die HAG im Dezember 2009 erneut in Süd-Korea zwei ihrer bereits weltweit ausgezeichneten medizinischen HAG-Entwicklungen und konnte mit einer Gold- und Silber-Medaille den früheren sensationellen Erfolg auf der Schüler-Welterfindermesse „ISIE 2006“ in Seoul mit Gold-, Silber- und Bronze-Award fortsetzen.



*Gold-, Silber- und Bronze-Award  
2006 in Süd-Korea*

Im Januar 2010 wurde das HAG-Projekt als zukunftsorientiertes „best-practice“-Beispiel zur Förderung der MINT-Fächer von der thailändischen Bildungsinitiative für eine Präsentation in einer der bekanntesten Universitäten in Bangkok ausgewählt und hat im Dezember 2010 wieder auf der „SIIF 2010“ in Seoul die Tüftlernation Deutschland repräsentiert.

## **6. HAG als „eye-catcher“ – Präsentationen auf Messen, Ausstellungen und Symposien**

Aufgrund vieler Erfolge bei nationalen und internationalen Wettbewerben ist die HAG immer mehr in den Focus der Medien gerückt, wodurch bei Unternehmen, Universitäten und Verbänden Interesse an der Staufener Kompetenzschmiede geweckt wurde. Als Folge davon wird das HAG-Team seit vielen Jahren von Unternehmen, Verbänden und Bildungsinstitutionen als „eye-catcher“ umworben, um nicht nur auf den wichtigen Bildungs- und Technologiemesen wie DIDACTA, CeBIT oder Hannovermesse ihre innovativen High-Tech-Entwicklungen zu präsentieren, sondern auch auf nationalen und internationalen Ausstellungen und Fach-Kongressen. Als gern gesehene Mitwirkende werden die HAG-Tüftler als Insider auch zu Symposien, Kongressen und Foren eingeladen, so z. B. 2009 zu „Partizipation an Geist und Kultur“ beim 20. Jugendforum der Hanns-Seidel-Stiftung e.V. zur Thematik „Forschende Jugend – soziale Projekte mit technischer Innovation“.



*Jährliche HAG-Messe-  
Präsentationen*

## 7. Alljährliches HAG-Highlight – Teilnahme an Wettbewerben

Fast schon zur Tradition geworden, hat die Teilnahme an Wettbewerben einen festen Platz im HAG-Jahreskalender eingenommen. Dies aber nicht nur, um gewinnen zu wollen, sondern einfach, um dabei zu sein, um sich zu beweisen.

Kreativität ist in jedem Menschen verborgen, sie sollte entdeckt, gefördert und vor allen Dingen möglichst oft genutzt werden. Tüfteln, Entwickeln und Erfinden wäre ohne Nutzung dieser fantastischen Eigenschaft nicht möglich. Wenn sich dazu Ausdauer gesellen und die so wichtigen Tugenden wie Geduld, Teamgeist sowie Niederlagen zu verkraften, können ungeahnte Energiepotenziale freigesetzt werden, die innovative HAG-Ideen erst ermöglichen.

Tüfteln und Entwickeln in gesunder Konkurrenz entsprechen dem persönlichen Wunsch der Vervollkommnung, dabei etwas Besonderes zu kreieren. Dazu sind die zahlreichen regionalen, länderspezifischen, nationalen und internationalen Schüler-Wettbewerbs-Plattformen bestens geeignet. Bei ihrer Vielzahl sollen hier nur die wichtigsten genannt werden, z. B.: BMBF-VDE-Contest „Invent a Chip“, BMWi-SIGNO-Wettbewerb „i hoch 3“, „ADAC-Verkehrssicherheitspreis“, „Artur-Fischer-Tüftlerwettbewerb“, „IENA-Erfinderpreis“, „Pro7-Wissenspreis“, „Jugend forscht“ oder „Miteinander – Menschen mit Handicap“.



*siebenfacher Bundessieg beim BMWi-SIGNO-Contest*

Allen Wettbewerbsteilnahmen ist eigen, dass man sich anderen Teams stellen muss, sich dabei auch daran orientierend, wie weit sich Kreativität und Innovationsgabe gegenüber anderen Wettbewerbsteilnehmern fortentwickelt haben. Dies ist umso bedeutender, wenn man mit Ambitionen einer Prämierung ins Rennen gehen möchte und sich daher den kritischen Augen der Juroren stellen muss.

Was im unternehmerischen Alltag als gesunder Konkurrenzkampf gesehen wird, führt bei der Hardware-AG zu einer unterstützenden Weiterentwicklung als High-Tech-Tüftlerschmiede. Zu beobachten ist dies bei Qualität und Ideen-Reife der HAG-Wettbewerbs-Projekte. Der spiegelt dabei auch die Mühen, Ausdauer und das Engagement aller Team-Teilnehmer wider, denn die HAG zählt heute zu einer der am höchsten und mit den meisten Bundessiegen ausgezeichneten Tüftlerschmieden Deutschlands!

Eine der wichtigen HAG-Intentionen ist, sich nicht in einem abgeschiedenen Bastelkeller dem Erfinden und Tüfteln hinzugeben, sondern sich in möglichst vielen nationalen und internationalen Wettbewerben mit anderen Tüftlern zu messen. Das dadurch erhaltene Feedback über den eigenen Kenntnisstand war stets Quelle und Motivation für neue Ideen. Mit vielen ungewöhnlichen Auszeichnungen, Medaillen-Awards und Prämierungen war und ist die HAG auch im fernen Asien ein würdiger Repräsentant für Deutschland als Tüftlernation.

Besonders zu erwähnen ist hierbei die erfolgreiche HAG-Teilnahme am BMWi-SIGNO-Contest „i hoch 3“. In der Laudatio wies der bekannte ARD-Sportmoderator Gerhard Delling auf die Konstanz und Beständigkeit des HAG-Teams hin und stellte den 7. Bundessieg in Folge als eine kaum zu überbietende Leistung mit immer neuen innovativen High-Tech-Entwicklungen heraus.

Seit Beginn des weltweit einmaligen BMBF-VDE-Chip-Design-Wettbewerbs „Invent a Chip“ stellt sich das HAG-Team den fast schon professionellen Herausforderungen mit Ideen kreativer Chip-Realisierungen, die immer wieder zu Sieger-Projekten ausgelobt worden sind. Auch der neueste designte Mikrochip „soft-sleep-system-X2“ zur Unterstützung Tinnitus-Beeinträchtigter mit integrierter Bio-rhythmischer Weckfunktion wurde zum Sieger-Chip gekürt. Das Besondere: Bei fünfmaliger Teilnahme ist der fünfte Bundessieg erreicht worden.



*Mehrfacher Sieger beim „Artur-Fischer-Tüftlerwettbewerb“*

Schon zur Tradition geworden ist die Teilnahme am „Artur-Fischer-Tüftlerwettbewerb“, der alle zwei Jahre ausgeschrieben wird. Bereits zum wiederholten Male hat sich auch hier das HAG-Team qualifiziert, wobei Deutschlands berühmtester Erfinder Artur Fischer („Dübel-Fischer“) zu einem treuen Fan unserer HAG-Tüftlerschmiede geworden ist. Auch diesmal überreichte er persönlich dem HAG-Team mit Freude und Anerkennung den sehr begehrten Siegerpreis in Stuttgart und wünschte weiterhin kreative Ideen und innovative Umsetzung, damit auch künftig Siegerpreise folgen.

## **8. HAG-Zertifikat – Anerkennungen besonderer Leistungen**

Seit Bestehen der HAG am Faust-Gymnasium konnte immer wieder beobachtet werden, dass die Teilnehmer mit Lust, Freude und Schaffenskraft sehr engagiert und motiviert arbeiten und gewillt sind, freiwillig Mehrbelastungen auf sich zu nehmen. Allein theoretische und praktische Ausbildung erfordern einen hohen Zeitaufwand, der um ein Vielfaches wächst, wenn aufwendige Projekte, innovative Entwicklungen, Messepräsentationen oder Wettbewerbe anstehen. Als besondere Anerkennung werden Qualifikationsnachweise ausgestellt, die als wichtiger Nachweis bei der späteren beruflichen Ausbildung und damit auch als persönlicher Vorteil dienen können.

## **9. Teilnahme an einer „etwas anderen“ AG**

Die Türen zur HAG-Tüftlerschmiede sind für alle geöffnet, die Lust, Eifer und Spaß an modernen Technologien haben; bereit sind, persönliche Freizeit dafür zu geben; entschlossen, verantwortungsvolle Aufgaben im Team zu übernehmen und sich mit Interesse komplexen Projekten zu widmen; willens sind, Aktivitäten bei bundesweiten Wettbewerben und Präsentationen mitzutragen, wobei ganz besonders auch Mädchen im HAG-Team erfolgreiche Tüftlerinnen sind.

## **10. Ausblick und Hoffnung**

Die vielen Gedanken zur Bildungsmisere mit gestellten Krankheitsdiagnosen und vorgeschlagenen Therapien sollten im Vorfeld wohl überlegt werden und eine gute Mischung von ganzheitlicher und allgemeiner „Schulmedizin“ darstellen.

Auch Gesellschaft, Medien und Elternhaus müssten wieder eine andere Einstellung zu Bildung und Erziehung in Betracht ziehen, wobei eine Abkehr von der „Fun-und-Spaß-, Abenteuer- und Adrenalin-Gesellschaft“ notwendig wäre, mit einer Rückbesinnung auf die wichtigen und wesentlichen Tugenden. „Pillenschlucken“ allein hilft hier nicht! Eigenmotivation, Lebenslust, Zielsetzung und vor allen Dingen Mut und Unternehmensegeist sind die guten Geister, die geweckt werden sollten. Dann kann sich auch ein gewisser Selbstheilungseffekt mit zur unterstützenden Therapie positiv auswirken!

Als Botschafter für verschiedene Bildungsinitiativen, z. B. „MINT-Zukunftschaffen“, „KIT“ (Förderung von Kreativität, Innovationsdenken und Technologieinteresse bei Jugendlichen) und dem VDE-Schülerwettbewerb „Invent a Chip“ (Mikro- und Nano-Technologie-Contest) bin ich weltweit im Bereich internationaler Verzahnung zukunftsorientierter Ausbildung unterwegs. Dabei habe ich besonders in asiatischen Ländern (China, Taiwan, Süd-Korea, Thailand) erfahren können, welche Bedeutung die Förderung technologischen Interesses bereits schon im Vorschulbereich hat. So wird

z. B. in Tüftler-Kindergärten frühzeitig Kreativität gefördert und spielerisch das Interesse für Naturphänomene geweckt. In weiterführenden Schulen gehört das Fach „Erfinden“ zum Pflichtbereich schulischer Ausbildung und ermöglicht im Team, sich innovativer Ideen anzunehmen, gemeinsam an strategischen Denkstrukturen zu üben. Dies ermöglicht den Schülern, sich erfinderisch einzubringen, was sich bei internationalen Erfinderwettbewerben in der großen Anzahl von teilnehmenden Schüler-Teams widerspiegelt.

Statt der üblichen fünftägigen Berufsorientierung sollten mehrwöchige polytechnische Praktika (als ehemaliger Schüler in der DDR bis 1958 habe ich damit sehr positive Erfahrungen gesammelt) einen frühen Zugang in die Berufswelt ermöglichen, Einblicke in moderne Technologie fördern, um so das Interesse für Naturwissenschaft und Ingenieurstechnologie zu wecken.

Neue Wege sind auch in der Lehrerausbildung angesagt. Mehr Praxisbezug durch neue Experimentierformen, statt überbetonter Kopflastigkeit und problemorientiertem Denken mehr motivierender Unterricht mit „nicht alltäglichen“ Versuchen. Nicht die Komplexität als „blackbox“, sondern das Verständnis sollte im Vordergrund stehen. Nur mit neuen Ausbildungsstrategien wird es engagierten Pädagogen möglich sein, die Faszination von notwendigen naturwissenschaftlichen Grundlagen bis zu aktuellen Forschungsfragen zu vermitteln, um auf diese Weise Interesse für Naturwissenschaft, Technologie, Tüfteln und Erfinden zu wecken. Denn Kreativität ist von Natur aus vorhanden, man muss sie nur früh genug erkennen, fördern und stärken!

Um Jugendlichen wieder lohnenswerte Visionen für Bildung und Motivation zu Spaß am Lernen zu geben, müssen sich gleichwohl Gesellschaft, Medien und Erziehung auf die ehemaligen so bedeutungsvollen Tugenden wie Interesse an Bildung, Ausdauer, Toleranz, Verständnis, Disziplin und Fleiß besinnen. Statt „Spaß- und Fun“ mehr Ernsthaftigkeit, statt Medienpriorität „Quote gegen Bildung“ mehr bildungsrelevante Beiträge, statt „Laissez-faire“ im Elternhaus mehr gemeinschaftliches Miteinander, statt Kuschelpädagogik mehr Fordern und Fördern, statt falscher Investitionen sich viel mehr für Bildung engagieren!

Wir werden uns auch für die Zukunftsvisionen durch die Worte eines genialen Physikers leiten lassen:

*Eines hat mich die lange Erfahrung gelehrt:  
Unsere ganze Wissenschaft ist, mit der Realität verglichen,  
primitiv und naiv – und trotzdem ist sie das Wertvollste, was wir besitzen.*

Albert Einstein

# Kleine Leonardos – Interview mit Jan Hendrickx

*Andrea Bistrich*



*Etwa zwei bis drei Prozent der Kinder in den Niederlanden sind hochbegabt. In Deutschland und anderen Industrieländern geht man von einem ähnlichen Prozentsatz besonders begabter Kinder aus. Weil sie nicht entsprechend ihren Anlagen gefördert werden, langweiligen sich viele von ihnen in der Schule. Oftmals treten als Folge davon Lernschwierigkeiten, Verhaltensauffälligkeiten und sozial-emotionale Probleme auf. Die Leonardoschulen bieten diesen Kindern einen Unterricht, der ihre hohe Begabung berücksichtigt und sie in ihrer Entwicklung und ihren Talenten fördert, erklärt Gründer und Initiator Jan Hendrickx. Aufnahmevoraussetzung: ein IQ von 130 und mehr.*

**Andrea Bistrich: Sind die Kinder von heute schlauer, intelligenter – vielleicht sogar weiser?**

Jan Hendrickx: Ich denke, dass die Kinder heute im Allgemeinen tatsächlich intelligenter sind. Durch die vielen Medien und die Bilder, die sie transportieren, ist die Welt der Kinder größer geworden. Wenn ich an meine eigene Kindheit zurückdenke, wussten wir damals sehr viel weniger darüber, was außerhalb unseres unmittelbaren Umfeldes geschieht. Das ist heute anders. Die Kinder erhalten sehr viel mehr Anregungen und Eindrücke und werden daher auch viel eher über bestimmte Dinge nachdenken und sich eine Meinung bilden als noch vor zwanzig, dreißig Jahren.

**Sie waren lange Zeit im Schuldienst und haben dann, als Sie eigentlich pensioniert werden sollten, angefangen, Unterrichtskonzepte für hochbegabte Kinder zu entwickeln. Was hat Sie dazu bewogen?**

Nach meiner Tätigkeit als Lehrer bin ich 33 Jahre Direktor einer Grundschule gewesen, und als ich 2005 in Pension ging, fand ich, dass ich noch eine Aufgabe zu erledigen hatte. In der Zeit als Schulleiter und Lehrer habe ich unzählige Dinge mitgemacht, die mir pädagogisch und didaktisch zu denken gaben. Als ich 1972 die Grundschule in Velden übernahm, einem 6.000-Einwohner-Dorf bei Venlo, kam in demselben Jahr eine Lehrerin aus der zweiten Klasse auf mich zu und bat mich um Rat. Sie hatte ein recht sonderbares Diktat von Clemens erhalten – einem Jungen, der ansonsten immer die besten Noten hatte. Aber in diesem Diktat war in jedem der zehn Sätze ein Fehler. Das Seltsame war, dass die fehlerhaften Wörter in Großbuchstaben geschrieben waren. Ich sprach daraufhin mit den Eltern von Clemens und bat sie darum, nach der Schule einen Rechtschreibtest mit ihrem Sohn durchführen zu dürfen. Dieser Test, der eine Reihe von 50 Wörtern abfragte, war für die erste bis sechste Klasse entwickelt worden. Er begann mit so einfachen Wörtern wie „Hahn“ und „Mond“ und endete unter anderem mit Wörtern wie „Elektriker“ und „Konditor“. Von den 50 Wörtern hatte Clemens 48 richtig geschrieben. In der zweiten Klasse, also mit fünf Jahren, hatte er bereits ein Lernniveau erreicht, das die Kinder am Ende der Grundschule in der sechsten Klasse kennen sollten.\*

Damals habe ich mich erstmals gefragt: Was bedeutet es eigentlich für ein Kind, den ganzen Tag in der Schule Dinge lernen zu müssen, die es eigentlich schon lange weiß? An dieser Frage bin ich dann drangeblieben – was im Laufe der Jahre zur Entwicklung von konkreten Unterrichtskonzepten für hochbegabte Kinder führte.

### **Wann spricht man von Hochbegabung?**

Der amerikanische Psychologe Joseph S. Renzulli, einer der führenden Forscher im Bereich Begabtenförderung, beschreibt Ende der 1970er-Jahre in seinem „Drei-Ringe-Modell“ eine Kombination von Intelligenz, Kreativität und Motivation, die zusammen Hochbegabung ausmachen: eine sehr hohe Intelligenz – mit einem Intelligenzquotienten von über 130; kreatives Denken – ein Kriterium, das Hochbegabung von überdurchschnittlicher Begabung unterscheidet; und Motivation, die sich unter anderem in der Zielstrebigkeit, Beharrlichkeit und Ausdauer zeigt, eine Aufgabe zu beenden bzw. so lange an einer Frage dranzubleiben, bis man eine befriedigende Antwort gefunden hat.

---

\* Im niederländischen Schulsystem beginnt die Schule mit vier Jahren. Die Primarstufe umfasst die Altersstufen vier bis zwölf Jahre.

Das Problem ist, dass diese drei Komponenten im normalen Unterricht nicht zum Tragen kommen. Es wird weder die hohe Begabung und Intelligenz dieser Kinder angesprochen – stattdessen werden sie mit Lerninhalten konfrontiert, die fünf, sechs Jahre unter ihrem Niveau liegen – noch verlangt man von ihnen, kreativ zu denken, denn im Schulunterricht geht es vor allem darum, Informationen aufzunehmen, im Gedächtnis zu speichern, um sie zu gegebener Zeit zu reproduzieren. Die Motivation und Beharrlichkeit dieser Kinder verschwindet irgendwann von selbst, denn sie brauchen sich im Unterricht nicht anzustrengen, sie begreifen die Zusammenhänge sofort.

### **Wie lässt sich Hochbegabung bei Kindern feststellen?**

Dafür gibt es zum einen sogenannte Intelligenztests, die die allgemeinen und spezifischen intellektuellen Fähigkeiten erfassen. Wenn der ermittelte Intelligenzquotient über 130 liegt, ist die Möglichkeit groß, dass das Kind hochbegabt ist.

Aber auch unabhängig von solchen Tests gibt es eine Reihe von Merkmalen, die sich bereits in sehr jungem Alter zeigen und die auf Hochbegabung schließen lassen. Einige hochbegabte Kinder überspringen beispielsweise das Krabbeln. Sie fangen plötzlich mit dem Laufenlernen an, ohne jemals gekrabbelt zu sein. Ein weiteres Merkmal ist, bereits in sehr frühem Alter sprechen zu können. Oder schon früh Augenkontakt zu haben: Manche Babys haben bereits mit sechs oder acht Wochen Augenkontakt. Auch die Verwendung von schwierigen Wörtern im frühen Kindesalter kann auf Hochbegabung hindeuten. Insbesondere abstrakte Wörter wie „Vertrauen“ oder „Verantwortung“, die keine konkreten Gegenstände bezeichnen.

Häufig werden diese Kinder von Gleichaltrigen als „sonderbar“ oder „auffällig“ erlebt, weil sie schon früh in der Lage sind, Zusammenhänge zu reflektieren und sprachlich zum Ausdruck zu bringen, die ihre Altersgenossen noch nicht beschäftigen, und sie stellen Fragen, die in dieser Tiefgründigkeit gänzlich ungewöhnlich sind für Kinder ihres Alters.

### **Sie sprechen hier über die intellektuellen oder kognitiven Fähigkeiten. Wie aber verhält es sich mit der emotionalen Entwicklung dieser Kinder?**

Kinder von vier Jahren sind in ihrer emotionalen und sozialen Entwicklung Kinder von vier Jahren – auch wenn sie einen Intellekt haben, der dem eines Kindes im Alter von acht bis zehn Jahren entspricht. Das macht es für sie auch so schwierig: Einerseits sind sie Gleichaltrigen kognitiv weit überlegen und kommen oft besser mit deutlich älteren Kindern zu-



recht, andererseits haben sie das emotionale und soziale Bedürfnis, mit Gleichaltrigen zusammen zu sein. Mit dem Leonardo-Konzept möchte ich diesen Kindern helfen, die Schwierigkeiten und Probleme, mit denen sie in ihrer spezifischen Entwicklung konfrontiert werden, zu lösen.

### **Sie haben Ihr Unterrichtskonzept in Anlehnung an Leonardo da Vinci benannt. Warum?**

2005 habe ich in der Region Venlo eine Reihe von Projekten für hochbegabte Kinder veranstaltet, die ich „Leonardoprojekte“ nannte. Leonardo da Vinci ist das vielseitigste Genie in der Geschichte. Da es zu seiner Zeit noch keine Schulen gab, konnte er im frühen Alter ungehindert seine nähere Umgebung erkunden. Er tat dies unter der Anleitung seines Onkels Francesco, der sich regelmäßig mit ihm auf den Weg machte, um ihm interessante Dinge zu zeigen, und der durch geschicktes Fragen die natürliche Neugierde seines aufgeweckten Neffen lebendig hielt.

Im Gegensatz zu Einstein, der zwar auch geniale Ideen hatte, die sich aber nur auf einem Gebiet auswirkten, war Leonardo da Vinci ein „All-roundtalent“. Er war Maler, Bildhauer, Architekt, Anatom, Mechaniker, Ingenieur, Naturphilosoph und vieles mehr.

Das ist auch mein Ideal: den jungen Menschen nicht auf ein Teilwissen zu beschränken, sondern ihm eine umfassende Entwicklung zu ermöglichen. In diesem Sinne habe ich damals ein Kunstprojekt ins Leben gerufen, bei dem Kinder sich ein halbes Jahr lang mit moderner Kunst beschäftigen konnten – während der Unterrichtszeit. An einem bestimmten Tag in der Woche gingen sie nicht in die Schule, sondern ins Kunstmuseum. Dort hörten sie Theorien über Popart, Expressionismus, Surrealismus und viele andere Strömungen der modernen Kunst, und sie malten selbst Gemälde und fertigten Zeichnungen, die der jeweiligen Kunstrichtung entsprachen. Sie lernten dort auch, wie ein Museum funktioniert und wie man eine Ausstellung organisiert – denn zum Abschluss des Projekts sollten sie ihre Werke in einer gemeinsamen Ausstellung präsentieren. Zum Projekt gehörte es auch, Künstler in ihren Ateliers zu besuchen und sie über ihre Arbeiten zu befragen – warum sie malten, wie ihre Werke entstanden, welche Ideen sie dabei haben etc. Schließlich sollten die Kinder in ausgewählte Galerien gehen und dort erkunden, wie die Preise für Gemälde zustande kommen. Insgesamt ein sehr breit angelegtes und praktisches Projekt.

Ein anderes Beispiel ist ein Literaturprojekt, bei dem 16 Kinder in ihrer Unterrichtszeit ein Jahr lang jeden Mittwoch die öffentliche Bibliothek in Venlo besuchten. In dieser Zeit erhielten die Kinder die Möglichkeit, selbst ein Buch zu schreiben. Zunächst begannen wir mit einer Reihe von Workshops mit bekannten Kinderbuchautoren. Die Autoren haben erzählt, wie und warum sie Schriftsteller geworden sind und welche Ideen sie beim Schreiben haben. Manche Kinder, die gut zeichnen konnten, haben die Bücher dann illustriert. Ich hatte damals eine Druckerei als Sponsor geworben, die am Ende des Projekts alle Bücher druckte – jedes Kind erhielt 65 Exemplare seines selbst geschriebenen oder illustrierten Buches.

Die Kinder – und ebenso ihre Eltern – waren begeistert. Es gab Kinder, die lauthals erklärten, dass sie nur wegen dieses einen Tages den Rest der Schulwoche überstehen könnten. ... Im Grunde, so dachte ich damals, müsste man den Kindern die ganze Woche lang einen solchen Unterricht bieten. Das war mein Aha-Erlebnis: Man ist gewohnt, die Kinder lediglich aus dem Blickwinkel bestehender Methoden zu betrachten und zu schauen, wie man das jeweilige Kind in das vorhandene System eingliedern kann. Wenn Kinder aber sehr stark vom Durchschnitt abweichen, kann man sie nicht mehr in das Unterrichtssystem zwingen, sondern muss andersrum die Methode, das System, dem Kind anpassen. Das habe ich mit dem Leonardokonzept gemacht. Ich habe zunächst versucht, herauszufinden: Was sind das für Kinder? Welche Fähigkeiten, welches Potenzial haben sie? Auf welche Art und Weise lernen sie? – um dann ihren Fähigkeiten entsprechend die geeigneten Unterrichtsmethoden zu entwickeln.

### **Was macht die Leonardoschule anders als eine Regelschule? Was lernen „Leonardokinder“?**

Wenn diese Kinder dem normalen Unterricht folgen und entsprechend ihren Fähigkeiten Klassen überspringen, sind sie mit zwölf, dreizehn Jahren mit der Schule fertig und können dann theoretisch auf die Universität. Aber ein Kind von zwölf Jahren gehört sozial und emotional gesehen noch nicht auf die Universität, finde ich.

Um also zu verhindern, dass diese Kinder schon in frühem Alter auf die Universität wechseln, bietet die Leonardoschule wöchentlich zwölf zusätzliche, über das reguläre Lehrangebot hinausgehende Fächer an: Englisch ab vier Jahren, Spanisch ab acht Jahren, Chinesisch ab zehn Jahren. Das sind die drei Weltsprachen, die alle von Muttersprachlern unterrichtet werden. Weitere Fächer sind Naturwissenschaften, Philosophie, Lernen zu lernen, Kreatives Unternehmertum, Informatik, Kommunikation, Kunst, Kultur, Tanz, Theater, Leonardozeit, Musik und Sport – wozu auch die Denksportarten zählen.

Hochbegabte Kinder haben eine besondere Gabe: Sie haben nicht bloß eine hohe Intelligenz, sondern vor allem haben sie die Fähigkeit, kreativ zu

denken. Und das ist ihre stärkste Eigenschaft. Das sind die Menschen, die später Innovationen entwickeln. Einstein sagte einmal: Imagination is more important than knowledge.

### **Warum werden Fächer wie Kunst oder Musik bei Leonardo stärker gewichtet – im Unterschied zum Lehrplan an Regelschulen?**

Wir wollen möglichst breite Entfaltungsmöglichkeiten bieten – darum erhalten Kunst, Literatur und Musik bei Leonardo den nötigen Raum. Und im Unterschied zum Unterricht an Regelschulen werden diese Fächer projektmäßig, also auf eine sehr praktische Art und Weise unterrichtet. Dabei kommt es vor allem auf das Erfassen von Zusammenhängen an.

Beispielsweise die Leonardo-Musikmethode: Begonnen wird mit dem Endprodukt – wir nennen es „third level“. Das kann zum Beispiel eine bestimmte Melodie sein. Nun kann man fragen, welche Absicht hat der Komponist mit dieser Melodie verfolgt? Welche Emotionen wollte er damit zum Ausdruck bringen? Dann geht man zum nächsten Kontext über, dem „second level“: Wie hat der Komponist die Melodie komponiert? Und im nächsten Schritt, auf der Ebene des „first level“, geht es dann etwa darum, spezifische Teilkenntnisse zu erwerben wie beispielweise Notenlesen. Wir beginnen also nicht mit dem Lernen von Noten, sondern genau andersherum, mit der Komposition, dem Ganzen. Am Ende komponieren die Kinder eigene Stücke, sie machen selbst Musik und müssen dazu natürlich auch Noten und Akkorde etc. kennen.

Wir nennen diese Lernmethode Top-down-Lernen. Diese Art der Unterrichtsvermittlung unterscheidet sich von den herkömmlichen Methoden in Regelschulen. Dort geht man gewöhnlich nach dem Bottom-up-Prinzip vor, das heißt: Den Schülerinnen und Schülern werden kleine Einheiten angeboten, um nach und nach zu einem Gesamtbild zu kommen. Der Leonardounterricht geht aber genau andersherum vor: Zunächst wird erklärt, was das übergreifende Ziel ist, um daraufhin die dazu notwendigen Einheiten zu erarbeiten.

### **Also von dem großen Ganzen zu den einzelnen Teilen, mit anderen Worten: vom Makroskosmos zum Mikroskosmos ...?**

Ja, genau. Ich möchte Ihnen ein Beispiel nennen, was passiert, wenn hochbegabte Kinder, die auf diese Weise und von sich aus lernen, in das normale Unterrichtssystem kommen. Eine Mutter aus Velden erzählte mir, dass sich ihre Tochter bereits im frühen Alter selbst das Lesen beigebracht hatte. Als sie mit vier Jahren in die Vorschule kam, konnte sie bereits lesen und wurde nach ihren Fähigkeiten eingestuft: Sie las auf dem höchsten Niveau, Stufe neun, die der dritten Klasse entspricht. Daraufhin hat sie

eine Klasse übersprungen und kam in die dritte Klasse, in der in den Niederlanden mit dem Lesenlernen begonnen wird. Die gängige Unterrichtsmethode dabei ist, dass die Kinder zunächst einzelne Buchstaben lernen, um sie dann zusammzusetzen und ein Wort daraus zu bilden. M-a-n-n = Mann, R-o-s-e = Rose. Die Tochter übte also ebenfalls nach dieser Methode und innerhalb von zwei, drei

Monaten lag ihre Lesefähigkeit nicht mehr bei Stufe neun, sondern fiel zurück auf Stufe eins, also auf das niedrigste Niveau.



Wie man an dem Beispiel sehen kann: Diese Kinder werden in normalen Regelschulen dazu gebracht, ihr eigenes, überlegenes Lernsystem, das ihnen ganz natürlich gegeben ist, gegen das gewöhnliche Lernsystem in Regelschulen einzutauschen. Und das führt mit der Zeit zu ernsthaften Problemen, denn sie spüren, dass das normale Unterrichtssystem nicht zu ihrer Art des Lernens passt.

### **Können Lehrkräfte eine hohe Begabung bei Schülern im Allgemeinen überhaupt erkennen?**

Zumeist nicht. In den Niederlanden ist im vergangenen Jahr eine groß angelegte Studie veröffentlicht worden, bei der das Allgemeine Pädagogische Forschungszentrum (APS) 3.000 Vor- und Grundschullehrkräfte (Basisunterricht) befragt hatte. Die Lehrkräfte mussten zwei Fragen beantworten: Können Sie erkennen, ob ein oder mehrere Ihrer Schüler hochbegabt sind? 85 Prozent der Befragten gaben an, dass sie das nicht erkennen würden. Zweite Frage: Wenn ja, können Sie das Kind angemessen betreuen? Wieder gaben 85 Prozent der befragten Lehrkräfte an, dass sie sich das nicht zutrauen würden.

Angesichts dessen, dass die Niederlande im internationalen Vergleich noch einen kleinen Vorsprung auf dem Gebiet „Hochbegabung“ hat, kann man sich vielleicht vorstellen, wie schlecht die Lage diesbezüglich in anderen Ländern aussieht.

### **Wie sieht im Unterschied dazu ein guter Leonardo-Lehrer aus? Welche Qualitäten sollte er besitzen?**

Falls er nicht ebenfalls hochbegabt ist (*lacht*), muss er damit zurechtkommen, dass die Kinder schlauer sind als er selbst. Ein Lehrer bei Leonardo hat eine ganz andere Aufgabe – er ist viel weniger Dozent, dafür aber mehr Coach, Begleiter und Förderer von Lernprozessen.

Er sollte sich trauen, mehr Freiheiten einzuräumen – sowohl was die Kinder als auch was die Methoden betrifft –, aber nichtsdestotrotz muss er die Übersicht behalten. Ein guter Lehrer hört aufmerksam zu, wenn die Kinder ihm etwas erzählen. Er ist tolerant, weiß aber die nötigen Grenzen zu setzen. Er fördert und stimuliert, statt zu korrigieren. Er versteht seine Klasse als „sichere Basis“, von der aus die Kinder „die Welt erkunden können“ – in und außerhalb der Schule. Er ist kreativ, wenn es um das Entwickeln und Ausarbeiten von neuen Unterrichtsinhalten geht. Er hat Sinn für Humor und kann mit unterschiedlichen Entwicklungsstufen in seiner Klasse umgehen. Nicht zuletzt hat er einen guten Kontakt zu den Eltern der Kinder; er macht Gebrauch von ihren Ressourcen, ihrem Sachverstand und ist offen für konstruktive Kritik.

Momentan entwickeln wir in Kooperation mit der Universität Utrecht eine entsprechende Ausbildung zum Leonardo-Lehrer. Es ist uns dabei wichtig, von vornherein auch die Eltern der Kinder miteinzubeziehen. Sie wissen meist schon sehr viel mehr über ihre Kinder und können sehr gut einschätzen, inwieweit ein Lehrer mit den Kindern auskommt.

### **Gibt es auch Lehrer, die mit dieser anderen Art zu unterrichten nicht zurechtkommen?**

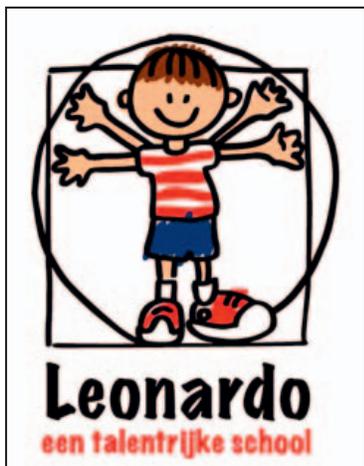
Es gibt einige wenige Lehrer, die auf der Leonardoschule nicht zurechtkamen und deshalb wieder aufgehört haben. Es sind vor allem solche Lehrer, die den Unterricht lieber gerne selbst vorgeben und strukturieren. In Venlo beispielsweise haben wir mit zwei Lehrkräften begonnen. Die junge Lehrerin war 21 Jahre alt und hatte gerade erst ihre Ausbildung abgeschlossen. Die Leonardoklasse war ihre erste eigene Klasse als Lehrerin. Die Kinder und sie haben wunderbar harmoniert. Das Zusammenspiel im Unterricht war perfekt. Der andere Lehrer, 32, hatte schon viel mehr Lehrerfahrung und war auf der alten Schule, bevor er zu uns kam, der beliebteste Lehrer. Man würde meinen, dass er die idealen Voraussetzungen für Leonardo mitbrachte. Aber innerhalb von drei Monaten war er ausgebrannt. Warum? Er gestaltete den Unterricht so, wie er es gewohnt war: Er gab den Kindern Instruktionen, er wollte selbst dirigieren und war nicht in der Lage, seinen Schülern den Freiraum zu geben, den sie zum Lernen brauchten.

Manche Lehrer, die bei uns aufhören, sagen auch, dass die zeitliche Belastung für sie zu groß sei. Immerhin haben die Lehrkräfte bei Leonardo rund 60 Arbeitsstunden in der Woche.

## Das ist viel. Wird die zusätzliche Belastung entsprechend vergütet?

Bisher war das leider noch nicht möglich. Obwohl ich schon einige wichtige Gespräche mit der zuständigen Staatssekretärin geführt habe, wird der Leonardounterricht vom Kultusministerium bisher nicht anerkannt. Mein Ziel ist es natürlich, dass die Leonardoschulen künftig von der Regierung finanziell unterstützt werden, sodass wir die Lehrer angemessen bezahlen können. Aber derzeit muss man schon Idealist sein, um als Lehrer bei Leonardo zu arbeiten.

Ich möchte der Regierung vor allem die immensen Chancen verdeutlichen, die diese Schüler für die Gesellschaft insgesamt mitbringen, wenn man sie ihren Anlagen entsprechend fördert. Dafür müsste die Regierung bereit sein, etwas mehr zu investieren. Verglichen mit dem Unterricht an normalen Schulen ist der Leonardounterricht pro Kind ca. 2.000 Euro teurer. Das liegt unter anderem daran, dass wir kleinere Klassen haben – nur maximal 16 Schüler. Jedes Kind erhält einen eigenen Laptop. Um dies zu ermöglichen, kooperieren wir mit Apple und anderen großen Partnern wie Steinberg Technologies oder Yamaha. Neben den Lehrern für die üblichen Fächer haben wir fünf weitere Lehrkräfte: Muttersprachler Englisch, Spanisch und Chinesisch, einen Schachlehrer und einen Musiklehrer. Darüber hinaus sorgen wir für Fort- und Weiterbildungsangebote, damit die Lehrer, die bei Leonardo arbeiten möchten, für ihre neue Aufgabe des „anderen Unterrichtens“ gerüstet sind.



**Sie sagen, dass es wichtig ist, hochbegabten Kindern genug Freiraum zu lassen, damit sie sich in ihrem eigenen Tempo entwickeln können. Was noch mehr?**

Wir haben drei Schlüsselbegriffe bei Leonardo: Freiraum, Herausforderung, Freude. Erstens, Freiraum: Genug Freiraum für Ideen, genug Freiraum, um sich selbst zu sein. Zweitens, Herausforderung: Das Unterrichtsniveau fordert die Schüler in ihren speziellen kognitiven Fähigkeiten. Drittens, Freude: Freude am Lernen; Freude, in die Schule zu gehen. Und weil sie auf der Leonardoschule

erstmals in ihrem Leben ihrem Niveau entsprechend gefordert werden, kommt die Freude am Lernen von selbst.

**Wäre dieser Ansatz prinzipiell nicht auch für alle anderen Kinder sinnvoll?**

Sicher. Vieles, was wir bei Leonardo anbieten, eignet sich auch für alle anderen Kinder. Das heutige Unterrichtssystem tendiert dahin, die Fähigkeiten und Potenziale von Kindern im Allgemeinen zu unterschätzen. Dadurch, dass sich die Kinder dem System anpassen müssen und nicht umgekehrt das Unterrichtssystem den Fähigkeiten der Kinder, kommen viele Kinder zu kurz.

**Werden Leonardoschüler – wie andere Schüler auch – nach ihren Leistungen beurteilt? Erhalten sie Noten und Zeugnisse?**

Im Unterschied zum normalen Schulsystem beurteilen wir die Kinder in der Leonardoschule sehr viel umfassender. Die Zeugnisse sind nicht nur als eine Ansammlung von Noten, sondern eher in Form von Berichten angelegt, in denen wir zu 20 Prozent anhand von Noten beurteilen und zu 80 Prozent die erlernten Kompetenzen herausstellen.

Wenn ein Kind wenig Selbstvertrauen besitzt, arbeiten wir bei Leonardo daran, dass es selbstsicherer wird und mehr Vertrauen in sich selbst entwickeln kann. Selbstvertrauen, Selbstachtung können bei Leonardo persönliche Lernziele sein – genauso wie das Lernziel, eigenständig zu denken und sich eine Meinung bilden zu können, zum Beispiel über das, was in der Welt geschieht. Es ist wichtiger, dass die Kinder lernen, sich im Leben zurechtzufinden, als sie lediglich im Hinblick auf ihre Leistungen in einzelnen Schulfächern zu bewerten.

**Ist Leonardo das erste Angebot für hochbegabte Kinder in den Niederlanden?**

Es ist das erste Angebot, das ihren Anlagen entspricht. An Regelschulen gibt es hin und wieder einmal wöchentlich ein Matheprojekt oder Ähnliches für besonders begabte Kinder. Aber das ist lediglich an einem Nachmittag in der Woche. Das verändert nichts an der Struktur des Unterrichtssystems als solches. Dieses Unterrichtssystem passt nicht zu der so völlig anderen Lernweise und den viel breiteren Fähigkeiten der hochbegabten Kinder. Wir müssen deshalb das System verändern, das heißt, einen Unterricht entwickeln, der diesen Kindern besser entspricht. Das macht Leonardo und ist damit – auch im internationalen Vergleich – so ziemlich allein auf weiter Flur.



*In den kommenden fünf Jahren will die Leonardo-Stiftung ein landesweites Netzwerk von Leonardoschulen für hochbegabte Kinder und Schüler im Alter von 4 bis 12 Jahren in den Niederlanden implementieren. Darüber hinaus sind weiterführende Leonardoschulen für die Altersstufen ab 12 bis 18 Jahren geplant. Diese sind keine eigenen Schulen, sondern werden als Bestandteil bereits bestehender Schulbetriebe eingerichtet. Die hochbegabten Schüler werden nach dem Leonardokonzept unterrichtet, bleiben aber gleichzeitig in engem Kontakt zu ihren Altersgenossen.*

**[www.leonardostiching.nl](http://www.leonardostiching.nl)**

---

*Man kann einem Menschen nichts lehren, man kann ihm nur helfen, sich selbst zu entdecken.*

Galileo Galilei

© Photos: Jan Hendrickx



# Kreatives Schreiben am Beispiel des Buchprojekts „Die Zelle“

*Judith Pirkl*

*Deutsche Sprache – schwere Sprache: so der allgemeine Kanon. Oft findet man nicht die richtigen Worte oder man drückt sich ungewollt kompliziert aus, vor allem dann, wenn man einen Text erstellen soll, der veröffentlicht wird. Ein Projekt am Euro-Trainings-Centre e.V. in München schulte 15- bis 18-jährige arbeitslose Jugendliche im Schreiben. Das Ergebnis, ein Buch mit selbst verfassten Beiträgen, machte alle Beteiligten stolz und stärkte das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten.*

Als Studenten der Sozialen Arbeit an der Hochschule München waren Dominik Hanakam und ich nicht selten mit diesem Problem konfrontiert. Vielleicht war es genau deshalb für uns so reizvoll, mit dem Medium „Schreiben“ zu arbeiten. Für unser Praxissemester suchten wir daher ein geeignetes Projekt, das sich mit dem Verfassen von eigenen Texten, Geschichten und / oder Gedichten befassen sollte. Dies fanden wir im Euro-Trainings-Centre e.V., wo wir im Sommersemester 2007 ein fünfmonatiges Praktikum absolvierten. Der dortige Projektleiter Frank de Bruin hatte bereits 2003 die Idee für ein kreatives Schreibprojekt gehabt, das jedoch aus Zeitmangel bislang nicht weiter ausgearbeitet und umgesetzt worden war – eine gute Gelegenheit für uns, die Projektidee wieder aufzugreifen und neu zu gestalten. Am Ende entstanden daraus zwei Bücher: „Die Zelle“ und „München – meine Stadt“, in denen Jugendliche über ihr Leben, ihre Umwelt und ihre Gefühle erzählen.

Das kreative Schreiben gilt als Methode zum Erlernen von literarischem Schreiben. Genauer versteht man unter kreativem Schreiben

- das Erstellen von Texten, die originell und individuell sind; dabei kann es sich um das Schreiben von Literatur, Briefen, Songtexten o. ä. handeln sowie
- das Nutzen von Schreibtechniken, welche die Kreativität im Schreiben, aber auch in anderen Bereichen stärken soll.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl. [www.berlinerzimmer.de/heins/heins\\_kreatives\\_schreiben.htm](http://www.berlinerzimmer.de/heins/heins_kreatives_schreiben.htm), Stand: 2.3.2011.

Literatur und Schreiben wird in der Sozialen Arbeit seit den 70er-Jahren häufig als Methode eingesetzt. Um eine geeignete literarische Gattung für die Arbeit mit den Klienten zu finden, müssen Bildung und Erziehung sowie die jeweilige Lebenslage miteinbezogen werden. Besonders autobiographische Erzählungen oder fiktionale Formen haben sich als hilfreiche Textformen herausgestellt. Denn hierbei ist es den Schreibenden möglich, persönliche Erfahrungen mit der nötigen Distanz darzustellen und das Geschriebene gegebenenfalls „für sich stehen zu lassen“. Gerade Schreibprozesse bringen das innere Potenzial zum Ausdruck mit dem Ziel, neben gruppenspezifischen Prozessen die Schreibkompetenz zu stärken und zudem das Interesse für Literatur zu sensibilisieren. Das Lesen und auch das Schreiben eines Textes ermöglichen einen großen Deutungsspielraum. Identifikation oder Distanzierung mit dem Text sind immer ein Entscheidungskriterium des Subjekts. Ästhetische Erfahrungen sind somit in der Produktion wie in der Rezeption möglich.<sup>2</sup>

### **1. Das Euro-Trainings-Centre e.V.**

Das Euro-Trainings-Centre (ETC) e.V. ist seit 1996 als gemeinnütziger Verein in Betreuungs- und Qualifizierungsmaßnahmen für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene tätig. Der Verein ist als Träger der freien Jugendhilfe anerkannt. Die Hauptaufgaben des ETC liegen in der Vermittlung von Ausbildungsplätzen an arbeitslose Jugendliche sowie in den berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen. Ziel ist es, „... junge Menschen für die Schule zu stabilisieren, auf eine Ausbildung qualifiziert vorzubereiten, sie ausbildungsbegleitend soweit zu stärken sowie ihre individuelle und soziale Entwicklung so zu fördern, dass sie in die Berufswelt eingegliedert werden können. Dieser Prozess impliziert die Stärkung der Persönlichkeit, die zu eigenverantwortlichem und selbstbewusstem Handeln befähigt ...“<sup>3</sup> Für die Förderung von „individueller und sozialer Entwicklung“ sowie die „Stärkung der Persönlichkeit“ gibt es im ETC eine Vielzahl von kreativen Projekten. Als Praktikanten des Studiums der Sozialen Arbeit konnten wir damals aktiv an Projekten teilnehmen sowie eigenständig das Buchprojekt „Die Zelle“ gestalten, das insbesondere mit arbeitslosen Jugendlichen durchgeführt werden sollte.<sup>4</sup>

<sup>2</sup> Vgl. Scheiner, Peter: Literatur und Schreiben, in: *Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit. Wahrnehmung, Gestaltung und Kommunikation*, hrsg. von Jutta Jäger und Ralf Kuckhermann, Weinheim / München 2004.

<sup>3</sup> [www.etcev.de/ueber\\_uns/](http://www.etcev.de/ueber_uns/), Stand: 15.3.2011.

<sup>4</sup> [www.etcev.de/medienprojekte/buchprojekt.html](http://www.etcev.de/medienprojekte/buchprojekt.html), Stand: 15.3.2011.

## 2. Projektbeschreibung „Die Zelle“

In unseren beiden Buchprojekten „Die Zelle“ und „München – Meine Stadt“ war das Schreiben der wesentliche Baustein im Projektaufbau. Durch einfache Textspiele und Mindmapping haben wir versucht, den Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten aufzuzeigen, einen „roten Faden“, aber auch einen leichteren Einstieg in den Text zu finden.

Die emotionale Auseinandersetzung mit den für Jugendliche relevanten Themengebieten war in beiden Projekten hoch. Auffällig bei den Jugendlichen war die Schwierigkeit, die Ideen und Einfälle für eine Geschichte in Worte zu fassen und entsprechend niederzuschreiben. Die dazu notwendigen sprachlichen Konstruktionen waren oftmals (noch) nicht vorhanden. Hier konnten über die vereinbarten Lernziele hinaus auch Rechtschreibung und Sprachfertigkeiten gefördert werden. Bei den beiden durchgeführten Buchprojekten erwies sich das abschließende Vortragen der Texte vor einem Publikum als besonders interessant, insofern die Autoren dabei selbst erfahren konnten, wie ihr Text, wenn sie in laut vorlesen, auf sie und andere wirkt.

Die einzelnen Stationen des Projektverlaufs haben wir in Lernmodule gegliedert. Darin sollten Lernziele und Vorgehensweisen festgehalten werden. Die Lernmodule wurden so aufgebaut, dass sie nach Möglichkeit von jeder beliebigen Zielgruppe angewandt werden können. In unserem Fall waren das arbeitslose Jugendliche zwischen 15 und 18 Jahren.

Zur Realisierung und zum Gelingen des Projekts trugen Frank de Bruin, pädagogische Fachkraft beim ETC, Andrea Bistrich, freie Lektorin sowie Kurt Stellfeld, Verleger vom Gryphon Verlag München, maßgeblich bei.

## 3. Der Weg zum Ziel – das Buch „Die Zelle“

Am ersten Vormittag wurden die Jugendlichen des ETC in sogenannte Juniorfirmen<sup>5</sup> eingeteilt, in denen sie berufsähnliche Abläufe kennenlernen sollten. Für kreative Projekte war die Juniorfirma „Kultur und Wirtschaft“ unter der Leitung von Frank de Bruin zuständig, in der auch wir unser Projekt starteten.

Grundidee war es, mit den Teilnehmern aus den Juniorfirmen ein Buch zu gestalten – mit eigenen Texten und mit Bildern aus weiteren Fotoprojekten. Von den insgesamt 7 Lernmodulen (Einführung, Entstehung des eigenen Textes, Layout und Cover, Fotoprojekt, Verkauf und Vermarktung, Lesung und Präsentation, Feedback) bildeten die Lernmodule 1 und 2 die erste wichtige Projektphase: nämlich in den Dialog mit den Jugendlichen

---

<sup>5</sup> Die Juniorfirmen wurden im Rahmen der berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB) eingeführt. Sie dienen dazu, den arbeitslosen Jugendlichen eine betriebsähnliche Arbeitsweise nahezubringen und ihnen Kompetenzen zu vermitteln, die ihnen bei der Ausbildungsplatzsuche von Vorteil sein sollten.

zu treten. Im Anschluss daran folgte ein erstes Sammeln von interessanten Themen, Ideen und Inhalten.

Zunächst suchten wir verstärkt das Gespräch mit den Jugendlichen. Wir wollten erfahren, inwieweit überhaupt Interesse am Schreiben und an Büchern bestand. Anfänglich war die Skepsis der Teilnehmer sehr groß. „Bücher lesen – nein, danke!“ Oder: „Schreiben war in der Schule schon eine Qual!“, hieß es öfter.

Durch einfache Textspiele, bei denen wir Gruppen bildeten und vorgefertigte Karten verteilten, anhand derer die Jugendlichen dann Sätze formulieren sollten, wurden erste Berührungängste abgebaut. Für den nächsten Tag durften die Jugendlichen einen Text, ein Gedicht oder auch nur einen Satz, der ihnen gefällt, vor den anderen Teilnehmern vortragen. Es sollte allen bewusst gemacht werden, wie unterschiedlich Schreibstile sein können und wie schnell und einfach man doch etwas Eigenes schreiben kann. Wir wollten das Schreiben der Texte so frei wie möglich gestalten. Inhaltliche Vorgaben haben wir auch deshalb bewusst nicht gegeben, da wir keinesfalls schulähnliche Verhältnisse schaffen wollten. Die Jugendlichen haben Stifte, Papier und viel Zeit für ihre Ideen erhalten. Auch den Ort oder Platz, an dem sie schreiben sollten, durften sie weitestgehend selbst bestimmen. Interessant war es zu sehen, wie unterschiedlich die Wahl des bevorzugten Ortes der Jugendlichen war. Während einige McDonalds oder Burger King bevorzugten, zog es andere in den nächstgelegenen Park. Wieder andere wollten ins rege Treiben am Stachus. Einige wenige blieben auf ihren Plätzen im ETC sitzen. Unsere einzige Zielvorgabe bestand in der Forderung, bis zum vereinbarten Zeitpunkt einen persönlichen und eigenständig verfassten Text vorzeigen zu können.

Als zum vereinbarten Abgabetermin die ersten Teilnehmer ihre Texte vorzeigten, war es insofern erstaunlich, dass bis auf wenige Ausnahmen jeder etwas geschrieben hatte – nicht selbstverständlich, wenn man bedenkt, dass es oft sehr viel Zeit braucht, bis scheinbar unentworfene Jugendliche Bereitschaft zeigen, eine Arbeit auf Termin abzuliefern. Viele der Geschichten, Gedichte oder auch Songtexte waren inhaltlich gut gelungen, lediglich an der richtigen Grammatik und der Rechtschreibung mangelte es in den meisten Fällen.

Wir waren erstaunt, wie viele interessante Themen die Jugendlichen in ihren Texten ansprachen und wie intensiv sich viele mit ihren Ideen auseinandergesetzt hatten.

Der nächste Schritt bestand darin, die handgeschriebenen Texte am PC zu digitalisieren, ihnen Struktur zu geben und die Rechtschreibfehler zu korrigieren. Dabei halfen alle Betreuer mit. So entstand in etwa sechs Wochen eine beachtliche Sammlung von Texten.

Gleichzeitig suchten wir nach Jugendlichen, die Interesse am Gestalten des Buchcovers und Layouts hatten. Zur Illustrierung der Texte haben wir uns dafür entschieden, ausgewählte Bilder aus dem Fotoprojekt „Zelle“ zu verwenden, das ebenfalls im ETC durchgeführt wurde. Hierbei

waren Telefonzellen aus ganz Europa fotografiert worden.<sup>6</sup> Hintergrund für die Themenwahl war ein emotionaler Text einer Teilnehmerin, die darin ihre persönlichen Erfahrungen eines Aufenthalts im Jugendarrest schilderte. Dieser Text wurde dann genau in die Buchmitte platziert, denn er sollte „Zentrum“ des gesamten Buches sein.

Die Gestaltung des Covers wurde ganz den Jugendlichen überlassen. Sie hatten etwa eine Woche Zeit, um drei verschiedene Coverskizzen zu präsentieren. Die erforderlichen PC-Kenntnisse brachten die Jugendlichen bereits mit. Nach einer kleinen Einweisung in Adobe Photoshop arbeiteten sie selbstständig an ihren Entwürfen. Am Ende der Woche wurden drei Coverentwürfe präsentiert und allen Teilnehmern die Möglichkeit gegeben, mitzuentcheiden und konstruktiv Kritik zu üben. Durch das Fotoprojekt und den zentralen „Zellen“-Text waren sich alle Beteiligten darin einig, ihrem Buch den Titel „Die Zelle“ zu geben.

Nach der Einigung in Bezug auf Cover und Titel musste für das Buch tatkräftig geworben werden, denn es sollte schon bald erscheinen. Neben den Autoren und den Layout- bzw. Covergestaltern fand sich eine weitere Gruppe von Jugendlichen, die diesen Part der Arbeit übernahmen: das Präsentationsteam. Es war zuständig für das Organisieren von Lesungen, für die Buchwerbung und den Verkauf. Die erste Präsentation sollte im Rahmen einer kleinen Veranstaltung im ETC stattfinden. Neben ausgewählten Texten sollten auch ein paar Telefonzellenfotos – in Form eines Ratespiels – präsentiert werden.

Doch es gab auch einige Hindernisse bei der Vorbereitung der Präsentation, denn motivierte Vorleserinnen und Vorleser für die fünf ausgewählten Texte zu finden, gestaltete sich als ein schwieriges Unterfangen. Die ursprüngliche Idee des Präsentationsteams, jede/r Autorin liest seinen / ihren eigenen Text, musste aufgegeben werden, da es den meisten Jugendlichen am Ende doch schwerfiel, den nötigen Mut dazu aufzubringen. So einigte man sich darauf, dass jeweils der Text des anderen vorgelesen werden sollte. Das war für alle wesentlich leichter und zugleich hatte es den positiven Effekt, dass der / die Vorleserin seinen / ihren Text auch als Zuhörer/in erleben konnte.

Parallel zu den Vorbereitungen für die erste kleine Lesung arbeitete das Cover- / Layoutteam zusammen mit uns Projektleitern an der Struktur und am Aufbau des Buches. Mit Hilfe des Layoutprogramms Adobe InDesign wurden die Texte in eine schlüssige Reihenfolge gebracht und die Fotos eingebunden. Danach wurden die Texte optisch durch Formatierungen,

---

<sup>6</sup> Zeitgleich zu unserem Buchprojekt fand im ETC auch das Europa-Projekt „Youth 4 Europe“ statt, an dem wir als Praktikanten ebenfalls beteiligt waren. Hier beschäftigten sich Jugendliche mit dem Fotoprojekt „Telefonzellen in Europa“. Durch Vernetzungsarbeit mit Jugendlichen aus ganz Europa ist es ihnen gelungen, Fotos von allen Telefonzellen der Mitgliedsstaaten der Europäischen Union zu erhalten. Siehe hierzu [www.youth4europe.de](http://www.youth4europe.de)

Rahmen und Ränder aufbereitet. Nach fast drei Monaten konnte nun endlich die erste Version der Textsammlung ausgedruckt und im ETC präsentiert werden. Für alle Beteiligten ein spannender Moment!

Nach Erscheinen des Buches fanden auch Lesungen außerhalb des ETC statt, womit das Projekt offiziell beendet werden sollte: Am Europatag im Bayerischen Rundfunk sowie im Rahmen kleinerer Veranstaltungen im Gasteig konnten immer wieder wechselnde Vorleserinnen und Vorleser ihr Buch präsentieren.

Für uns als angehende Sozialpädagogen war es wichtig, den Teilnehmern nach der Präsentationsphase ein Feedback über ihre Mitarbeit zu geben. Aber genauso sollten sie selbst auch die Möglichkeit erhalten, uns, den Projektleitern, eine Rückmeldung darüber zu geben, welche Dinge oder Phasen während des Projektverlaufs aus ihrer Sicht gelungen bzw. weniger gelungen waren.

Wir haben es als äußerst positiv gewertet, dass das Interesse und die Beteiligung der meisten Teilnehmer über den gesamten Projektverlauf konstant geblieben sind. Die einzelnen Teams haben in ihrem jeweiligen Tätigkeitsfeld Verantwortung übernommen und bewiesen, dass sie mit kleinen Hilfestellungen viel erreichen können. Dies war ein entscheidender Punkt, der vielen geholfen hat, an Selbstvertrauen zu gewinnen. Ein Teilnehmer meinte, er hätte in der Schule nie gute Noten im Fach Deutsch gehabt und daher hätte er auch nie gedacht, dass er eigenständig einen Text verfassen könne und ihn dann auch noch vor einem Publikum vortragen würde. Viele sagten, dass es ihnen Spaß gemacht hat, etwas mit eigenen Worten zu erzählen und so persönliche Gefühle zu zeigen. Bei einem Teilnehmer konnten wir eine besonders positive Entwicklung feststellen. Am Anfang des Projekts war er sehr schüchtern und sprach sehr leise; einen eigenen Text zu verfassen fiel ihm schwer; er traute sich nicht zu, etwas Eigenes zu schreiben, das andere möglicherweise einmal lesen würden. Am Ende schloss er sich aus freien Stücken dem Präsentationsteam an und trug vor einer fremden Zuhörerschaft seinen Text vor.

Ein weiterer Teilnehmer konnte mit dem Buch sogar auf dem Arbeitsmarkt punkten. Er hatte in seine Bewerbungsmappe das Cover des Buches eingefügt, das er maßgeblich mitgestaltet hatte, und erhielt prompt einen Ausbildungsplatz als Mediengestalter.

Am Ende machte es alle Beteiligten sehr stolz, ein Buch in den Händen zu halten, zu dessen Gelingen man selbst so intensiv beigetragen hatte. Dies war vielen mehr wert als eine gute Deutschnote im Zeugnis.

## Jugendliche als Grenzgänger



# Devianz bei Jugendlichen

*Dirk Baier / Christian Pfeiffer*

*Devianz bezeichnet ein von der sozialen Norm abweichendes Verhalten, das im Gegensatz zu Delinquenz nicht immer strafrechtliche Folgen hat. Dazu zählen u. a. Schulschwänzen, Alkoholkonsum, Computerspielabhängigkeit, Gewaltmedienkonsum oder Essstörungen. Die Neigung zu deviantem Verhalten ist während der Adoleszenz am höchsten; gerade die Faktoren Elternhaus, Freundeskreis und Schule können es in besonderer Weise. Im Allgemeinen verschwinden diese Verhaltensweisen spätestens wieder mit dem Eintritt der Lebensphase, in der die jungen Erwachsenen eigene Verantwortung übernehmen.*

## **1. Das Jugendalter – Zeit der Auffälligkeit**

Bereits Zitate aus der Antike von Sokrates oder Aristoteles belegen, dass den Jugendlichen aufgrund ihres Verhaltens mit Skepsis begegnet wurde. Jugendliche halten sich nicht an Regeln und Gesetze, sie begehren gegen die eigenen Eltern auf und versagen auch anderen gesellschaftlichen Autoritäten den Respekt. An dieser Einschätzung hat sich über die Jahrtausende wenig geändert. In ihrem Verhalten geben die Jugendlichen aber auch Anlass für eine derartige Einschätzung. Seinen offenkundigsten Ausdruck findet die Auffälligkeit der Jugendlichen, wenn der Bereich des kriminellen Verhaltens betrachtet wird. Seit es hierüber Statistiken gibt, weisen junge Menschen die höchste Kriminalitätsbelastung auf.<sup>1</sup> Im Jahr 2010 stellten 14- bis 17-Jährige bspw. 10,8 % aller wegen einer Straftat polizeilich registrierten Tatverdächtigen, dabei lag ihr Bevölkerungsanteil nur bei 4,0 %. In bestimmten Kriminalitätsbereichen wie der Gewaltkriminalität liegt ihr Anteil noch deutlich höher (2010: 18,3 %). Diese Alters-Kriminalitäts-Kurve, die alternativ auch als Alters-Devianz-Kurve bezeichnet werden kann, findet sich in anderen Studien bestätigt. So berichten Boers und Walburg,<sup>2</sup> dass der Höchststand der Prävalenzraten, d. h. des Anteils an Personen, die ein Delikt begangen haben, bei den Gewalttaten im 14. Lebensjahr erreicht wird, bei den Eigentumsdelikten im 15. Lebensjahr. Danach geht der Anteil an Tätern deutlich zurück, d. h. für viele Jugendliche ist dieses Verhalten nur eine kurze Episode; sie finden auch, ohne dass es einer

---

<sup>1</sup> Vgl. Heinz, Wolfgang: Kriminelle Jugendliche – gefährlich oder gefährdet?, Konstanz 2006, S. 17 ff.

<sup>2</sup> Boers, Klaus / Walburg, Christian: Verbreitung und Entwicklung delinquenten und abweichenden Verhaltens unter Jugendlichen, in: Delinquenz im Jugendalter. Erkenntnisse einer Münsteraner Längsschnittstudie, hrsg. von Klaus Boers und Jost Reinecke, Münster 2007, S. 79-96.

gerichtlichen Strafe bedarf, zurück zum normangepassten Verhalten. Nur für einen kleinen Teil der Jugendlichen, die sog. „life-course-persisters“,<sup>3</sup> gilt, dass sie über weite Teile ihres Lebenslaufs hinweg abweichende Verhaltensweisen zeigen.

Die Alters-Devianz-Kurve ist demnach zum Großteil durch Jugendliche verursacht, die nur in dieser Lebensphase Regeln und Normen übertreten („adolescence-limited“). Diese Auffälligkeit der Jugendlichen lässt sich mit ihrer besonderen entwicklungspsychologischen Situation begründen. Jugendliche lösen sich vom Elternhaus ab, gehen selbstgewählte Beziehungen zu anderen Menschen ein, orientieren sich in ihren Einstellungen und Werthaltungen insbesondere an den Altersgleichen und müssen in dieser Phase ihre eigene Identität erarbeiten. Hierbei werden verschiedene Identitätsentwürfe probiert, wobei auch abweichendes Verhalten, meist animiert durch die Peers, gezeigt wird. Überwiegen die dieses Verhalten missbilligenden Reaktionen (z. B. durch Eltern, Lehrer), dann wird ein Jugendlicher seine Identität entsprechend gestalten. Dies geschieht spätestens dann, wenn neue Verantwortungsrollen übernommen werden wie das Eingehen einer intimen Beziehung, das Gründen einer Familie oder die Aufnahme einer Berufsausbildung. Durch diese Übernahme neuer Rollen reduzieren sich die Gelegenheiten zum Begehen von devianten Taten, die von Dritten ausgeübte Sozialkontrolle steigt.

Eine hohe Verbreitung verschiedener Formen des abweichenden Verhaltens ist daher im Jugendalter nicht überraschend. Da sich auch zukünftig die Jugendphase durch die angesprochenen Merkmale auszeichnen wird, ist es zugleich unrealistisch zu erwarten, dass es gelingen kann, deviantes Verhalten gänzlich aus dem Jugendalter zu verdrängen. Gleichwohl werden die nachfolgenden Ausführungen belegen, dass in den letzten Jahren positive Entwicklungen zu verzeichnen sind, die wiederum mit positiven Entwicklungen verschiedener Bedingungsfaktoren in Beziehung stehen. Es gilt zugleich, dass nicht alle Jugendlichen gleichermaßen dem Risiko unterliegen, in der schwierigen Phase der Identitätsfindung durch deviantes Verhalten aufzufallen. Aus diesem Grund werden abschließend verschiedene Bedingungsfaktoren dieses Verhaltens erläutert.

## **2. Formen der Devianz und ihre Verbreitung im Jugendalter**

Als deviant bzw. abweichend werden jene Verhaltensweisen bezeichnet, die gegen Normen verstoßen. Diese Normen können explizit in Gesetzen festgehalten sein, sie können aber auch informell bspw. in Form von Konventionen bestehen. Zugleich können sie sich auf spezifische Personengruppen beziehen (z. B. Altersgruppen) oder aber auf alle Personen einer

<sup>3</sup> Moffitt, Terrie E.: Adolescence-Limited and Life-Course-Persistent Antisocial Behavior: A Developmental Taxonomy, in: *Psychological Review* 4/1993, S. 674-701.

Gesellschaft gerichtet sein und entsprechende Verhaltenserwartungen formulieren. Mit dem Verstoß gegen die Normen sind zugleich Sanktionen verbunden. Das Spektrum der Sanktionen kann von missbilligenden Blicken über Ermahnungen bis hin zu gerichtlich verhängten Strafen reichen.

Deviantes Verhalten schließt delinquentes Verhalten ein. Letztgenanntes beinhaltet Verstöße gegen juristische Normen, d. h. straffälliges Verhalten. Wird dieses polizeilich registriert, wird von kriminellem Verhalten gesprochen. Verschiedene Beispiele können die Unterscheidung zwischen abweichendem und delinquentem Verhalten illustrieren: Schulschwänzen und Alkoholkonsum gelten im Jugendalter als deviant, nicht aber als delinquent. In den letzten Jahren ist allerdings eine Entwicklung zu verzeichnen, nach der das Schulschwänzen insofern kriminalisiert wird, als Geld- oder auch Haftstrafen bei wiederholtem Schwänzen verhängt werden. Als delinquent nicht nur im Jugendalter gelten u. a. Gewalt- und Eigentumsdelikte, d. h. Körperverletzungen, Raubtaten, Ladendiebstähle usw. Allerdings sind psychische Aggressionen (Mobbing) oder verbale Gewaltformen eher nicht als delinquent, sondern als deviant einzustufen, da gesetzlich nur schwierig gegen diese Verhaltensformen vorgegangen werden kann (z. B. im Sinne einer Beleidigung). Letztlich sind die Grenzen zwischen den Verhaltensformen aber fließend; deviantes Verhalten kann aufgrund gesellschaftlicher Diskurse und politischer Entscheidungen zu delinquentem Verhalten umetikettiert werden (vgl. z. B. elterliches Züchtigungsverbot, Gewaltschutzgesetz), die umgekehrte Richtung, d. h. die Entkriminalisierung von Verhalten, ist hingegen die Ausnahme (z. B. Abschaffung des Kupplungsparagrafen im Jahr 1969).

Eine umfassende Bestandsaufnahme zur Verbreitung verschiedener Formen der Devianz im Jugendalter liefert eine deutschlandweit repräsentative Befragung von fast 45.000 Schülern der neunten Jahrgangsstufe aus den Jahren 2007/2008.<sup>4</sup> Deviantes Verhalten kommt den Befunden entsprechend deutlich häufiger vor als delinquentes Verhalten: So haben 44,8 % der Jugendlichen im zurückliegenden Schulhalbjahr mindestens eine Stunde die Schule geschwänzt (12,1 % mindestens fünf Tage); vom Alkoholkonsum in den letzten zwölf Monaten berichten 87,3 % der Jugendlichen, das sog. Rauschtrinken wurde von 53,8 % der Jugendlichen im letzten Monat praktiziert. Ebenfalls noch recht häufig berichten die Befragten vom Rauchen (43,2 % im letzten Jahr); der Konsum von Cannabis, aber insbesondere der Konsum von „harten“ Drogen (u. a. Ecstasy, LSD) stellen die Ausnahme dar (14,3 bzw. 4,0 % im letzten Jahr).

<sup>4</sup> Baier, Dirk / Pfeiffer, Christian / Simonson, Julia / Rabold, Susann: Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt, in: KFN-Forschungsbericht 107/2009.

Mit Blick auf die delinquenten Verhaltensweisen begehen die Jugendlichen am häufigsten Sachbeschädigungen (14,6 % im letzten Jahr), Ladendiebstähle (13,3 %) und einfache Körperverletzungen (allein eine andere Person geschlagen und verletzt, 11,7 %). Schwere Eigentumsdelikte (z. B. Einbruchsdiebstahl, 2,7 %) oder schwere Gewaltübergriffe (z. B. sexuelle Gewalt, 1,5 %; räuberische Erpressung, 1,2 %) kommen im Jugendalter sehr selten vor.

Als deviant werden darüber hinaus auch andere Verhaltensformen betrachtet, so z. B. selbstschädigende Verhaltensweisen (u. a. Essstörungen, „Ritzen“), bestimmte Mediennutzungsgewohnheiten (u. a. Gewaltmedienkonsum, Computerspielabhängigkeit) oder frühe Sexualerfahrungen und ungewöhnliche Sexualpraktiken. Diese wurden im Rahmen der Schülerbefragung 2007/2008 entweder nicht erfasst<sup>5</sup> oder als Bedingungsfaktoren des devianten Verhaltens untersucht (s. u.).

### 3. Zur Entwicklung jugendlicher Devianz

Werden die Daten der Polizeilichen Kriminalstatistik über jugendliche Tatverdächtige für die letzten Jahre herangezogen, so ist grundsätzlich von einem Rückgang der Jugendkriminalität auszugehen. Während 1998 302.413 Jugendliche wegen irgendeines Delikts polizeilich registriert wurden, waren es 2010 nur noch 231.543, d. h. 23,4 % weniger. Im selben Zeitraum ist die Anzahl an Jugendlichen in Deutschland zwar aufgrund des Geburtenrückgangs ebenfalls geschrumpft, allerdings nur um 12,2 %. Der Rückgang der Jugendkriminalität ist damit nicht nur auf die demographischen Veränderungen zurückzuführen, sondern es handelt sich um einen echten Rückgang der Kriminalität: 1998 wurden noch 8,2 % aller Jugendlichen in Deutschland wegen irgendeines Deliktes registriert, 2010 waren es nur noch 7,1 %. Stark zurückgegangen sind vor allem die Diebstähle, insbesondere die Ladendiebstähle, gestiegen ist hingegen die Gewaltkriminalität: 1998 wurden noch 1,0 % aller Jugendlichen wegen einer schweren Körperverletzung, eines Raubs, einer Vergewaltigung oder eines Mords / Totschlags polizeilich als Täter erfasst, 2007 waren es 1,3 %. Gleichwohl ist seit 2007 auch in diesem Kriminalitätsbereich ein Rückgang festzustellen (2010: 1,1 %), so dass selbst im Bereich des Gewaltverhaltens ein sinkender Trend existiert.

Dass selbst für Raubdelikte oder Mord / Totschlag ein Rückgang zu verzeichnen ist, spricht dafür, dass auch die Brutalität von Gewaltdelikten nicht zugenommen hat. Dies unterstreichen die Daten der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung zu so genannten „Raufunfällen“ an Schulen.

<sup>5</sup> Vgl. für einen Überblick u. a. Scheithauer, Herbert / Hayer, Tobias / Niebank, Kay (Hrsg.): Problemverhalten und Gewalt im Jugendalter. Erscheinungsformen, Entstehungsbedingungen, Prävention und Intervention, Stuttgart 2008.

Diese Statistik beruht auf Meldungen der Schulleiter zu jenen Vorkommnissen, bei denen es zu versicherungsrelevanten Schäden durch Unfälle aufgrund tätlicher Auseinandersetzungen zwischen Schülern in der Schule oder auf dem Schulweg gekommen ist. Zwischen 1998 und 2009 ist die Anzahl an Raufunfällen, die in Frakturen (z. B. Nasenbeinbrüche, Rippenbrüche) geendet haben, je 1.000 Schüler von 1,2 auf 0,8 gefallen.

Ergebnisse von wiederholt durchgeführten Befragungen unter Jugendlichen sprechen ebenfalls gegen die Brutalisierungsthese. So berichtet Baier,<sup>6</sup> dass der Anteil an ärztlichen Behandlungen nach Gewaltübergriffen zwischen 1998 und 2005/2006 von 24,7 auf 20,8 % gesunken ist. Dabei wird auf Befragungen in vier Städten zurückgegriffen, die zudem belegen, dass bereits in diesem Zeitraum der Anteil jugendlicher Gewalttäter von 20,1 auf 17,2 % gefallen ist,<sup>7</sup> d. h. noch bevor in der Polizeilichen Kriminalstatistik ein solcher Rückgang ausgewiesen wurde. Erklärbar werden diese Diskrepanzen, wenn das Anzeigeverhalten berücksichtigt wird. Zunächst ist darauf hinzuweisen, dass nur ein kleiner Teil der Jugendgewalt angezeigt wird, schwere Taten häufiger als leichte. Geschätzt wird, dass nur ca. jede vierte Gewalttat im Jugendalter zur Anzeige kommt.<sup>8</sup> Bei einigen Delikten, u. a. bei Raubdelikten, sexuellen Gewaltdelikten und bei Körperverletzungen, hat sich die Anzeigebereitschaft aber deutlich erhöht, z. T. fast verdoppelt. Aus einem allmählich kleiner werdenden Dunkelfeld werden also deutlich mehr Taten als in der Vergangenheit angezeigt und gelangen so ins Hellfeld. Dies führt dazu, dass in der Kriminalstatistik ein Anstieg ausgewiesen wird, der aber nur einen veränderten Umgang, eine gestiegene Sensibilität gegenüber der Jugendgewalt abbildet. Rückläufige Jugendgewalt bereits vor dem Jahr 2007 bezeugen auch andere Studien.<sup>9</sup> Zusätzlich bestätigen die wiederholt durchgeführten Befragungen unter Jugendlichen, dass ein solcher Rückgang Jungen wie Mädchen betrifft, d. h. die Mädchen holen im Gewaltverhalten nicht auf. Allerdings ist die Bereitschaft, weibliche Gewalttäter anzuzeigen, im Vergleich zu männlichen Tätern überproportional gestiegen, so dass in der Kriminalstatistik eine Annäherung der Geschlechter festzustellen ist.<sup>10</sup>

<sup>6</sup> Baier, Dirk: Entwicklung der Jugenddelinquenz und ausgewählter Bedingungsfaktoren seit 1998 in den Städten Hannover, München, Stuttgart und Schwäbisch Gmünd, hrsg. vom Kriminologischen Forschungsinstitut Niedersachsen e.V. (KFN), in: Forschungsbericht 104/2008, S. 24.

<sup>7</sup> Ebd., S. 28.

<sup>8</sup> Baier / Pfeiffer / Simonson / Rabold: Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt, hier S. 42.

<sup>9</sup> U. a. Fuchs, Marek / Lamnek, Siegfried / Luedtke, Jens / Baur, Nina: Gewalt an Schulen. 1994 – 1999 – 2004, Wiesbaden 2005.

<sup>10</sup> Pfeiffer, Christian / Baier, Dirk: Gewalt durch Jungen und Mädchen, in: Verbrechen – Strafe – Resozialisierung. Festschrift für Heinz Schöch zum 70. Geburtstag am 20.8.2010, hrsg. von Dieter Dölling, Bert Götting, Bernd-Dieter Meier und Torsten Verrel, Berlin 2010, S. 69-80.

Auch für andere Formen des devianten Verhaltens sind für die letzten Jahre positive Entwicklungen zu konstatieren. So berichtet Baier,<sup>11</sup> dass mittlerweile weniger Jugendliche die Schule schwänzen: Während bspw. 1998 in Hannover noch 18,8 % der Befragten fünf Tage und mehr der Schule unerlaubt fern geblieben sind, waren es 2006 nur mehr 10,7 %.

Die Entwicklung des Drogenkonsums zeichnen verschiedene Studien der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung nach. Interessant ist diesbezüglich u. a., dass noch in den 1970er-Jahren fast die Hälfte der Jugendlichen und Heranwachsenden Bier konsumiert hat, 30 Jahre später liegt die Quote nur mehr halb so hoch.<sup>12</sup> In einer solch längerfristigen Betrachtung ergeben sich vor allem bei den legalen Drogen (Zigaretten, Alkohol) starke Rückgänge. Sorge hat in der Vergangenheit der Anstieg des Rauschtrinkens unter Jugendlichen bereitet; 2007 wurde hier der höchste Wert beobachtet. Bis 2010 ist der Anteil an Jugendlichen, die in den letzten 30 Tagen Rauschtrinken (mindestens fünf alkoholische Getränke zu einer Trinkgelegenheit) praktiziert haben, bei Jungen (12- bis 17-Jährige) von 30,7 auf 20,4 %, bei Mädchen von 20,0 auf 12,8 % gefallen.<sup>13</sup> Auch für illegale Drogen wie Cannabis ergeben sich bereits seit 2004 rückläufige Konsumentenquoten.<sup>14</sup>

Allerdings gilt nicht für alle Bereiche des devianten Verhaltens, dass es in den letzten Jahren positive Veränderungen gegeben hat. Baier<sup>15</sup> verzeichnet bspw. eine Zunahme des Gewaltmedienkonsums unter Jugendlichen. Im Bereich der Medien scheint sich zudem ein neues Störungsbild zu entwickeln, das aufgrund der geringen Relevanz des Computerspielens noch vor einigen Jahren nicht existierte: die Computerspielabhängigkeit.<sup>16</sup> Über die Entwicklung anderer internalisierender Problemverhaltensweisen (Essstörung, selbstverletzendes Verhalten, andere psychische Störungen) liegen keine verlässlichen Datenreihen vor. Ein Anstieg entsprechender Störungsbilder ist hier nicht auszuschließen.

<sup>11</sup> Baier: Entwicklung der Jugenddelinquenz, S. 37 ff.

<sup>12</sup> Vgl. Baier, Dirk / Rabold, Susann: Drogenkonsum im Jugendalter. Verbreitung, Bedingungsfaktoren und Zusammenhang mit Gewaltverhalten, in: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe 4/2009, S. 292-306.

<sup>13</sup> Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Der Alkoholkonsum Jugendlicher und junger Erwachsener in Deutschland 2010. Kurzbericht zu Ergebnissen einer aktuellen Repräsentativbefragung und Trends, Köln 2011, S. 24.

<sup>14</sup> Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Der Cannabiskonsum Jugendlicher und junger Erwachsener in Deutschland 2010. Ergebnisse einer aktuellen Repräsentativbefragung und Trends, Köln 2011, S. 16 ff.

<sup>15</sup> Baier: Entwicklung der Jugenddelinquenz.

<sup>16</sup> Vgl. Rehbein, Florian / Kleimann, Matthias / Mößle, Thomas: Computerspielabhängigkeit im Kindes- und Jugendalter. Empirische Befunde zu Ursachen, Diagnostik und Komorbiditäten unter besonderer Berücksichtigung spielimmanenter Abhängigkeitsmerkmale, in: KFN-Forschungsbericht 108/2009.

#### 4. Bedingungsfaktoren devianten Verhaltens

Es existieren zahlreiche Überblicksarbeiten über die Faktoren, die deviantes bzw. delinquentes Verhalten begünstigen oder davor schützen.<sup>17</sup> Diese können in psychologische, sozialisatorische, sozialökologische und soziologische Faktoren unterteilt werden.

**Psychologische Faktoren:** Es wird angenommen, dass Delinquenz und Devianz z. T. biologische Ursachen hat bzw. dass bereits früheste Kindheitserfahrungen (u. a. in der Schwangerschaft) die Persönlichkeit eines Kindes und damit auch dessen Verhalten prägen. Belegt ist diesbezüglich, dass bestimmte Persönlichkeitseigenschaften wie eine geringe Empathiefähigkeit, ein schwieriges Temperament, Impulsivität oder Hyperaktivität mit devianten Verhalten in Beziehung stehen. Zudem konnte wiederholt gezeigt werden, dass Jugendliche mit einer niedrigen Selbstkontrolle verstärkt zur Devianz neigen. Eine niedrige Selbstkontrolle bedeutet, dass Personen die Folgen ihres Handelns nur unzureichend kalkulieren und so den kurzfristigen Nutzen (z. B. Spaß, finanzieller Gewinn) bei der Handlungsentscheidung in den Vordergrund rücken, weshalb es verstärkt zu devianten Handlungen kommt. Dabei wird angenommen, dass eine niedrige Selbstkontrolle einerseits angeboren ist, andererseits in der frühen Erziehung insbesondere durch zu geringe elterliche Verhaltenskontrolle anezogen ist.

Als weiteres Persönlichkeitsmerkmal, das mit Devianz in Beziehung steht, wird ein Defizit in der sozialen Informationsverarbeitung betrachtet. Jugendliche mit solchen Defiziten interpretieren die Absichten eines Gegenübers häufiger als feindselig; sie haben Schwierigkeiten, sich in Andere hineinzusetzen. Diese Defizite münden in spezifische, den Normenbruch akzeptierende Einstellungen und Werthaltungen. Instrumentelle Werte der Selbstdurchsetzung und Selbstbehauptung motivieren Jugendliche zum Begehen von devianten und delinquenten Taten.

**Sozialisatorische Faktoren:** Hier wird betont, dass insbesondere Erfahrungen in Elternhaus, Schule und Freundesgruppe einen Einfluss auf die Delinquenzbereitschaft ausüben; zudem sind Auswirkungen des Medienkonsums zu berücksichtigen. Der Familie kommt in mindestens zweierlei Hinsicht eine wichtige Bedeutung zu: Einerseits stellen Eltern, die sich selbst delinquent verhalten, nachzuahmende Vorbilder dar. In dieser Hinsicht ist u. a. erklärbar, dass Eltern, die in der Erziehung Gewalt anwenden, die eigenen Kinder dazu anleiten, selbst gewalttätiges Verhalten auszuführen. Solch ein Opfer-Täter-Statuswechsel ist in der Forschung

---

<sup>17</sup> Vgl. Lösel, Friedrich / Bliesener, Thomas: Aggression und Delinquenz unter Jugendlichen. Untersuchungen von kognitiven und sozialen Bedingungen, Neuwied 2003; Scheithauer, Herbert / Petermann, Franz: Aggressiv-dissoziales Verhalten, in: Entwicklungswissenschaft, hrsg. von Franz Petermann, Kay Niebank und Herbert Scheithauer, Berlin 2004, S. 367-410.

vielfach belegt worden.<sup>18</sup> Andererseits kann die familiäre Umgebung bei mangelnder Ressourcenausstattung Benachteiligungsgefühle erzeugen, die über delinquente Taten kompensiert werden. Allerdings sind die Beziehungen zwischen der objektiven Soziallage (z. B. Arbeitslosigkeit im Elternhaus, Sozialhilfebezug der Eltern) und der Delinquenz in den meisten Untersuchungen eher gering ausgeprägt.

Im Jugendalter sind darüber hinaus Medien eine zentrale Informationsquelle über mögliche gesellschaftliche Verhaltenserwartungen. Insbesondere Gewalt verherrlichende Inhalte in Film und Fernsehen bzw. in Computerspielen stehen in einem Zusammenhang mit delinquentem Verhalten, wie neuere Untersuchungen belegen.<sup>19</sup> Problematisch erscheint der Konsum altersunangemessener Medieninhalte auch bei Kindern, die einerseits diese Inhalte weniger intensiv reflektieren und andererseits aufgrund zeitlich exzessiven Konsums in ihren Schulleistungen deutlich zurückbleiben können.<sup>20</sup>

Erfahrungen im Schulkontext können ebenfalls Devianz begünstigen bzw. verhindern. Ein wichtiger protektiver Faktor kann in einer hohen Schulbindung gesehen werden. Diese ist charakterisiert durch die Bereitschaft, die normativen Ansprüche, die an einen Schüler gerichtet werden, zu erfüllen. Diese Bereitschaft fällt umso geringer aus, je weiter verbreitet Delinquenz und Gewalt in der Schule sind, je weniger die Schüler von den Lehrern akzeptiert werden oder je weniger die Schüler mit den Leistungsanforderungen zurechtkommen. Ebenfalls einen Schutzfaktor bildet eine Kultur des Hinschauens: Wenn Gewalt und andere Formen der Aggression in der Schule konsequent entdeckt und sanktioniert werden, hat dies auf die Schüler eine abschreckende Wirkung, solche Verhaltensweisen zu zeigen.

Einer der stärksten Faktoren, die delinquentes und deviantes Verhalten im Jugendalter begünstigen, ist die Bekanntschaft mit sich in dieser Form verhaltenden Freunden. Entsprechend der Theorie des differenziellen Lernens stellen diese Freunde Informationen über die Art und Weise der Ausübung einer Tat zur Verfügung; zugleich erzeugen sie – bei ausreichender Größe und Geschlossenheit der Gruppe – einen Gruppendruck, der abweichendes Verhalten wahrscheinlicher macht.<sup>21</sup>

<sup>18</sup> U. a. Pfeiffer, Christian / Wetzels, Peter / Enzmann, Dirk: Innerfamiliäre Gewalt gegen Kinder und Jugendliche und ihre Auswirkungen, in: KFN-Forschungsbericht 80/1999.

<sup>19</sup> U. a. Möller, Ingrid / Krahé, Barbara: Exposure to Violent Video Games and Aggression in German Adolescents, in: *Aggressive Behavior* 1/2009, S. 75-89.

<sup>20</sup> Vgl. Mößle, Thomas / Kleimann, Matthias / Rehbein, Florian: *Bildschirmmedien im Alltag von Kindern und Jugendlichen*, Baden-Baden 2007.

<sup>21</sup> Vgl. Baier, Dirk / Rabold, Susann / Pfeiffer, Christian: Peers und delinquentes Verhalten, in: *Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen*, hrsg. von Marius Harring, Oliver Böhm-Kasper, Carsten Rohlf und Christian Palentien, Wiesbaden 2010, S. 309-338.

Sozialökologische Faktoren: Verschiedene Studien konnten zeigen, dass sich das Delinquenzniveau zum Teil deutlich zwischen verschiedenen sozialen Einheiten unterscheidet. Stadtteile, Städte, Bundesländer usw. können die in ihnen lebenden Jugendlichen in verschiedener Weise dazu motivieren, delinquentes Verhalten zu zeigen.<sup>22</sup> Am deutlichsten hat dies die Theorie der sozialen Desorganisation herausgearbeitet: Städte bzw. Stadtteile mit einem hohen Anteil an sozial benachteiligten Haushalten, einer hohen Quote an Zu- und Fortzügen und einer hohen ethnischen Heterogenität verringern die Wahrscheinlichkeit, dass die in ihnen lebenden Menschen miteinander vertrauensvoll umgehen und sozialen Zusammenhalt ausbilden. Jugendliche, die sich abweichend verhalten, werden hier unzureichend sanktioniert. Dementsprechend höher liegt die Delinquenzbereitschaft der Jugendlichen in desorganisierten Stadtteilen. Für Deutschland scheinen diese Zusammenhänge allerdings in geringerem Maß zu gelten als für die USA oder Großbritannien.<sup>23</sup>

Soziologische Faktoren: Diese konzentrieren sich auf die Frage, welche Rolle Tatgelegenheiten im Verursachungsprozess delinquenten Verhaltens spielen. Im Jugendalter scheinen die Gelegenheiten günstiger zu sein als in anderen Lebensphasen. Dies resultiert unter anderem daher, dass ein großer Teil der Freizeit in Gleichaltrigengruppen verbracht wird. Der Stellenwert von Gelegenheiten wird u. a. durch die Theorie der Routineaktivitäten unterstrichen. Routineaktivitäten, die Ausdruck eines bestimmten Lebensstils sind, bringen Personen zu bestimmten Zeiten an bestimmten Orten zusammen und schaffen dadurch erst die Möglichkeiten, Straftaten zu begehen. Jugendliche, die viele außerhäusliche Aktivitäten ausüben („draußen Herumhängen“), können demnach auch häufiger in delinquente Taten verwickelt werden.

Für einige der angesprochenen Faktoren zeigen sich in den letzten Jahren positive Entwicklungen, so dass ein Rückgang des delinquenten bzw. devianten Verhaltens nicht überrascht. Baier<sup>24</sup> berichtet, dass die Ausübung elterlicher Gewalt seltener geworden ist. In den Schulen hat sich die Interventionsbereitschaft der Lehrkräfte erhöht. Freunde, Eltern und Lehrer missbilligen zudem die Gewaltanwendung häufiger als früher. Bestimmte Persönlichkeitseigenschaften (z. B. positive Einstellung zu Gewalt, geringe Selbstkontrolle) finden sich in der aktuellen Jugendgeneration seltener als in der vorangegangenen Jugendgeneration. Wenn zugleich

---

<sup>22</sup> Vgl. z. B. Oberwittler, Dietrich: Jugendkriminalität in sozialen Kontexten – Zur Rolle von Wohngebieten und Schulen bei der Verstärkung von abweichendem Verhalten Jugendlicher, in: Handbuch Jugendkriminalität. Kriminologie und Sozialpädagogik im Dialog, hrsg. von Bernd Dollinger und Henning Schmidt-Semisch, Wiesbaden 2010, S. 213-228.

<sup>23</sup> Vgl. Baier, Dirk / Rabold, Susann: Jugendgewalt in segregierten Stadtteilen, in: Deutsche Zeitschrift für Kommunalwissenschaften 48/2009.

<sup>24</sup> Baier: Entwicklung der Jugenddelinquenz.

im Bereich des Medienkonsums ein Anstieg der Konsumdauer wie des Konsums gewalthaltiger Inhalte zu konstatieren ist, dann ist davon auszugehen, dass die positiven Veränderungen in den anderen Bereichen diesen Trend derzeit noch auszugleichen vermögen.

Bislang wurde nicht auf die Faktoren des Geschlechts, der Bildung oder des Migrationshintergrundes eingegangen. Bei diesen Faktoren ist die Frage zu stellen, ob es sich tatsächlich um eigenständige Einflussfaktoren handelt oder ob diese eng mit den bislang angesprochenen Faktoren in Beziehung stehen, so dass sie letztlich nicht eigenständig wirken. Belegt werden konnte dies u. a. mit Blick auf den Migrationshintergrund. Jugendliche mit einem solchen Hintergrund begehen von den hier betrachteten Verhaltensweisen insbesondere Gewalttaten häufiger als einheimische Deutsche.<sup>25</sup> Dies ist aber nur deshalb der Fall, weil sie in ihren Familien deutlich häufiger Gewalt durch die Eltern erleben und u. a. auch deshalb stärker männlichkeitsbetonende Gewalteinstellungen aufrechterhalten, die sie in Konfliktsituationen stärker zu körperbezogenen Reaktionen motivieren. Unter Konstanthaltung verschiedener sozialer und kultureller Rahmenbedingungen ist für deutsche wie für nichtdeutsche Jugendliche ein vergleichbares Gewaltniveau festzuhalten.<sup>26</sup> Ähnliches dürfte für das Bildungsniveau gelten: Der Besuch des Gymnasiums schützt vor dem Kontakt mit delinquenten Freunden, es werden bestimmte Persönlichkeitsmerkmale verstärkt (hohe Selbstkontrolle) und der familiäre Hintergrund unterscheidet sich zu den Schülern niedrigerer Schulformen. Auch die Geschlechtszugehörigkeit ist mit verschiedenen anderen Risikofaktoren assoziiert (z. B. Gewaltmedienkonsum, Erziehungserfahrungen), die eine höhere Devianzbereitschaft erklären können. Zu beachten ist zugleich, dass Migrantengruppen, Schüler aus niedrigeren Schulformen und Jungen nicht in allen Bereichen des devianten Verhaltens die höchsten Belastungen aufweisen. Einige Migrantengruppen trinken bspw. deutlich seltener Alkohol, Jugendliche aus Gymnasien zeigen häufiger verbale oder relationale Aggressionen, Mädchen begehen vergleichbar häufig wie Jungen Ladendiebstähle. Auch diese Befunde machen deutlich, dass demographische Faktoren z. T. widersprüchlich wirken und insofern nur bedingt als Einflussfaktoren der Devianz gelten können.

Der kurze Abriss ausgewählter Bedingungsfaktoren zeigt, dass Abweichung und Delinquenz multifaktoriell bedingt sind. Dennoch lassen sich bereits mit wenigen Variablen recht gute Vorhersagen dahingehend treffen, ob Jugendliche entsprechende Taten begehen oder nicht. Jugendliche, die einen delinquenten Freundeskreis besitzen, die häufig Gewaltmedien

---

<sup>25</sup> Vgl. Baier, Dirk / Pfeiffer, Christian: Gewalttätigkeit bei deutschen und nichtdeutschen Jugendlichen – Befunde der Schülerbefragung 2005 und Folgerungen für die Prävention, in: KFN-Forschungsbericht 100/2007.

<sup>26</sup> Vgl. Baier / Pfeiffer / Simonson / Rabold: Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt, S. 86.

konsumieren und häufiger Alkohol trinken, besitzen ein besonders hohes Risiko, Gewalttaten oder andere Formen der Delinquenz auszuführen. Problem bei solch einer Vorhersage ist aber einerseits, dass dabei wiederum auf Störungsbilder rekurriert wird, deren Zustandekommen selbst erklärungsbedürftig ist (z. B. Alkoholkonsum). Andererseits existiert das Problem falscher Klassifizierungen, d. h. auch Jugendliche, die diese Symptome zeigen, müssen nicht notwendig delinquent werden. Für andere Formen des devianten Verhaltens sind wiederum andere Faktoren entscheidender, z. B. die Erfahrungen im Elternhaus; d. h. der Stellenwert der Bedingungsfaktoren variiert auch mit dem zu erklärenden Verhalten.<sup>27</sup>

## 5. Ausblick

Deviantes Verhalten, insbesondere die leichten Formen, sind im Jugendalter recht weit verbreitet. Die zur Verfügung stehenden Statistiken belegen, dass leichte, aber ebenso auch schwere Formen der Abweichung im Jugendalter rückläufig sind. Die Thesen der Zunahme der Gewaltbereitschaft oder der Zunahme der Brutalität jugendlichen Gewalthandelns lassen sich insofern nicht stützen. Diese Entwicklung dürfte neben den angesprochenen Trends in den Bedingungsfaktoren auch auf die deutliche Intensivierung der Präventionsarbeit zurückzuführen sein. Mittlerweile gibt es an fast zwei Drittel der weiterführenden Schulen Gewaltpräventionsmaßnahmen,<sup>28</sup> Streitschlichtungsprogramme und Maßnahmen zur Vorbeugung von Schulschwänzen und Alkoholkonsum dürften ebenso weit verbreitet sein. Auch an Grundschulen halten wirksame Programme wie „Faustlos“ oder „PATHS“ immer häufiger Einzug.

Wichtig erscheint es in diesem Zusammenhang, die Präventionsarbeit nicht ausschließlich auf Kinder und Jugendliche zu beschränken. Auch ältere Altersgruppen sollten verstärkt in entsprechende Maßnahmen eingebunden werden. Aufgrund der Verlängerung der Jugendphase und des Aufschubs der Übernahme von Verantwortungsrollen erfolgt die Identitätsbildung heute immer später, die Gelegenheiten zur Ausübung devianten Verhaltens nehmen damit zu. Einige Befunde unterstreichen, dass auch Heranwachsende verstärkt über Prävention erreicht werden müssen. So fällt der Rückgang beim Gewaltverhalten für 18- bis 20-Jährige seit 2007 in der Polizeilichen Kriminalstatistik deutlich schwächer aus als für Jugendliche. Auch beim Rauschtrinken zeigt sich, dass noch immer

<sup>27</sup> Vgl. Baier, Dirk: Abweichendes Verhalten im Jugendalter. Ein empirischer Vergleich verschiedener Erklärungsansätze, in: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 25/2005, S. 381-398.

<sup>28</sup> Baier, Dirk / Pfeiffer, Christian / Rabold, Susann u. a.: Kinder und Jugendliche in Deutschland: Gewalterfahrungen, Integration, Medienkonsum, in: KFN-Forschungsbericht 109/2010.

jeder zweite Mann im Alter zwischen 18 und 25 Jahren mindestens einmal im Monat ein solches Verhalten zeigt.<sup>29</sup> Für den Bereich der Gewalt gegen Polizeibeamte gilt, dass diese Altersgruppe besonders häufig als Täter in Erscheinung tritt.<sup>30</sup> Abweichendes Verhalten ist daher nicht nur im Jugendalter weit verbreitet. Diesem Verhalten ist daher auch nicht nur in dieser Lebensphase vorzubeugen, sondern – unter veränderten gesellschaftlichen Umständen – ebenso in anderen Lebensphasen.

---

<sup>29</sup> Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Der Alkoholkonsum Jugendlicher und junger Erwachsener, S. 24.

<sup>30</sup> Ellrich, Karoline / Baier, Dirk / Pfeiffer, Christian: Gewalt gegen Polizeibeamte. Ausgewählte Befunde zu den Tätern der Gewalt, in: KFN-Zwischenbericht 2/2010.

# An Grenzen gehen mit Kunst: MIJA – Medienprojekt im Jugendarrest

## Jugendarrest als Ort eines Hochschulprojekts

*Andreas Panitz*

*Mithilfe eines Medienprojekts im Jugendarrest (MIJA) wird versucht, junge Menschen in der Jugendarrestanstalt zu erreichen. Das Mittel ist künstlerisch-kulturelle Arbeit, die in Form von studentischen Gruppenangeboten durchgeführt wird. Ziel ist es, dass sich die im Arrest befindlichen Jugendlichen mit sich selbst auseinandersetzen und sie positive Erfahrungen in dem Projekt erleben. So soll ihre Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung gefördert werden.*

### 1. Einführung

„Wenn ich über mich so nachdenke, schwank‘ ich ständig zwischen meinen Gedanken, die so hin und her wanken, zwischen altem und neuem Leben, ich denk‘ ich bleib‘ kleben, ich denk‘ ich bleib‘ kleben.“<sup>1</sup>

Der Jugendarrest ist eine freiheitsentziehende Sanktion des Jugendstrafrechts, die formal gesehen milder ist als eine Jugendstrafe (mit oder ohne Bewährung). Er wird als „rote Karte“ der Gesellschaft verstanden und verfolgt als „Zuchtmittel“, so der gesetzliche Ausdruck, eine pädagogische Zielsetzung: Straffällige Jugendliche sollen durch eine kurzzeitige Blockierung ihres Verhaltens mittels haftähnlicher Bedingungen zum Nachdenken kommen und ihr Verhalten ändern.<sup>2</sup> Papendorf<sup>3</sup> bezeichnet diesen Grundgedanken als „Short-sharp-shock-Ideologie“. Forschungsergebnisse, die z. B. mangelnde Änderung der inneren Haltungen und Wertvorstellungen der Probanden belegen,<sup>4</sup> führen immer wieder zur Kritik

---

<sup>1</sup> So formuliert es ein Jugendlicher in seinem Text „Mein neues Leben“ der an MIJA 2009 teilnahm.

<sup>2</sup> Gesetzliche Grundlage ist der § 13 Abs. 2 Nr. 3 Jugendgerichtsgesetz (JGG). Mehr als 50 % der Einsitzenden hat eine über sie verhängte richterliche Weisung bzw. Auflage (z. B. Sozialstunden) nicht hinreichend erfüllt und verbüßt den Ungehorsamsarrest gemäß § 11 Abs. 3 oder § 15 Abs. 3 JGG.

<sup>3</sup> Papendorf, Knut: Gegen die Logik der Inhaftierung – die Forderung des AJK aus heutiger Sicht, in: Handbuch Jugendkriminalität: Kriminologie und Sozialpädagogik im Dialog, hrsg. von Bernd Dollinger und Henning Schmidt-Semisch, Wiesbaden 2010, S. 573-584, hier S. 579.

<sup>4</sup> Schwegler, Karin: Dauerarrest als Erziehungsmittel für junge Straftäter. Eine empirische Untersuchung über den Dauerarrest in der Jugendarrestanstalt Nürnberg vom 10.2.1997 bis 28.5.1997, Bd. 20, München 2000.

an der Sanktion. Das „Klebenbleiben“, die Rückfallquote, ist unterschiedlichen Untersuchungen zufolge mit 64 % bis zu 81 % sehr hoch.<sup>5</sup> Ein Kritikpunkt an der Ausgestaltung sind mangelnde pädagogische Angebote und Betreuung.<sup>6</sup>

Das seit dem Sommersemester 2008 bestehende Projekt MIJA (Medienprojekt im Jugendarrest) versucht die jungen Menschen innerhalb der Jugendarrestanstalt (JAA) zu erreichen. Das Mittel ist künstlerisch-kulturelle Arbeit, die in Form von studentischen Gruppenangeboten durchgeführt wird. Resozialisierung, Jugend- sowie Kulturarbeit sind sozialpädagogische Arbeitsfelder. MIJA ist an der Schnittstelle der Bereiche angesiedelt und baut auf den Kompetenzen der Studierenden des Bachelor-Studiengangs Soziale Arbeit auf:<sup>7</sup> Ausgehend von deren eigenen künstlerischen Interessen, Vorerfahrungen und Kenntnissen entwickeln sie in Kleingruppen, unter fachlicher Betreuung, Freizeitangebote und führen diese durch. Der didaktische Ansatz von MIJA zielt darauf, eine Lehrer-Schüler-Dynamik zu unterlaufen. Durch eine gestalterische Aufgabe soll ein Gruppenprozess befördert werden. Künstlerisches Gestalten kann den Arbeitsprozess auf das Medium bzw. Material lenken. Es kann ein „Dialog“<sup>8</sup> entstehen zwischen dem Künstler, dem Medium und den Rezipienten (Selbst, Gruppe und studentischen Anleiter/Innen).

Zu Beginn der Projektentwicklung überlegen die Studierenden – die meist nicht viel älter als die „Klienten“ sind – was die Jugendlichen in der JAA ansprechen könnte und was sie bei ihnen „bewirken“ wollen. Für viele Studierende steht im Vordergrund, der deprimierenden Situation im Vollzugsalltag etwas entgegenzusetzen. Wichtig ist ihnen, neben der inhaltlichen Qualität der Konzeption, dass die Jugendlichen „etwas Positives“ erleben, man miteinander eine „gute Zeit“ verbringt. Daher bevorzugen sie eher einen „hedonistischen“ Ansatz.

<sup>5</sup> Ostendorf, Heribert: Jugendgerichtsgesetz, Baden-Baden, 7. Ausg. 2007; Weitere Kritikpunkte sind der meist sehr späte Haftantritt der nach Tatbegehung zwischen 10 und 13 Monaten dauert (Ostendorf: Jugendgerichtsgesetz). Er führt dazu, dass der Anlass für die Sanktion bei den Delinquenten oftmals bereits vergessen wurde. Außerdem tritt sehr bald ein unproduktiver Gewöhnungseffekt an das reglementierte Leben (Wecken, Putzen, Hofgang, Mittagessen usw.) ein. Problematisch ist zudem, dass die äußere Situation sich nicht verbessert und die Jugendlichen nach der Verbüßung zurück in ihre problematische Ausgangssituation kommen.

<sup>6</sup> Bihs, Anne / Walkenhorst, Philipp: Jugendarrest als Jugendbildungsstätte?, in: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe (ZJJ) 1/2009, S. 11-21.

<sup>7</sup> Im Januar 2008 initiierten Frau Prof. Dr. Steindorff-Classen und Herr Prof. Dr. de Bruin von der Fakultät 11 für angewandte Sozialwissenschaften eine Kooperation mit der Jugendarrestanstalt München (JAA). Gemeinsam mit der Anstaltsleitung und dem Sozialdienst wurden die Rahmenbedingungen für eine studentische Einbindung in das Freizeitangebot der JAA entwickelt. MIJA ist fester Bestandteil des pädagogischen Angebotes der JAA und hat ca. 1.000 Teilnehmer/Innen zwischen 14 und 26 Jahren erreicht. Das Projekt ist sowohl beim Präsenz- als auch beim Online-Studiengang als Praxisprojekt verankert. Studierende höherer Semester können sich ebenfalls beteiligen.

<sup>8</sup> Jäger, Jutta / Kuckhermann, Rolf: Ästhetik und Soziale Arbeit, in: Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit, Weinheim 2004, S. 11-82.

## **2. „Freiheit ist kostbar, Freiheit ist Zeit, wer die Freiheit nicht hat, der hat keine Zeit“<sup>9</sup> – Ernüchterte Jugendliche und das Bedürfnis nach Kommunikation**

Junge Menschen, die in der JAA „einsitzen“, erwartet plötzlich – nach oftmals längeren Phasen „auf der Piste“ mit legalen und illegalen Drogen, DVDs, Internet, Handy, Videogames – eine „ernüchternde“ Zeitphase. Diese wird als zäh, quälend, wertlos und belastend empfunden. „Klick-klack Zelle zu. Jetzt sitzt du hier, kommst nicht zur Ruh.“,<sup>10</sup> so drückt es ein Mädchen aus. Während die Jugendlichen draußen „pädagogisch“ oftmals schwer zugänglich waren, stellt sich nun bei vielen in dieser Lage ein Bedürfnis nach Kommunikation und Kontakt ein. Dieses Bedürfnis durch die justiziell erzwungene Zeit will MIJA nutzen.

## **3. Anknüpfen an Interessen – auf Basis von Freiwilligkeit**

Ausgangspunkt bei MIJA-Projekten ist meistens der popkulturelle Hintergrund der Jugendlichen. Der Grund dafür ist, dass sie sich durch die Zugehörigkeit zu ihrer Lebenswelt und Subkultur (z. B. Hip-Hop-Szene) bereits eine Grundlage – „populärkulturelles Kapital“<sup>11</sup> – in Form von Wissen und Kompetenzen angeeignet haben. Darin sind sie heimisch und teilweise sogar Experten und ausgehend davon können sie auch Neues kennenlernen. Mit diesem Ansatz ist die Niedrigschwelligkeit der Angebote gegeben. Freiwilligkeit liegt der Teilnahme zugrunde: Die arrestierten Jugendlichen bekommen vom Sozialdienst der JAA die Informationen über die Angebotspalette und können sich, je nach Interesse, anmelden.

## **4. Beispiele aus dem bisherigen Angebot:**

Jeweils zwei unterschiedliche MIJA-Angebote können, bis zu vier Mal wöchentlich, angeboten werden:<sup>12</sup>

- gemeinsam künstlerische Produktionen anschauen / -hören und diskutieren: „Filmgespräche“ und „Musikgespräche“;
- Musik: Textproduktion, Song komponieren, Tonaufnahmen (digitales „Tonstudio“);
- tanzen: Hip-Hop, Choreografie;
- bildende Kunst: Malerei (z. B. Actionpainting), Collage, Kaligrafie, Objekte bauen, Puppenbau, Maskengestaltung, Comic-Gestalten usw.;
- Literatur und Poesie;

<sup>9</sup> Auszug aus dem Gedicht „Zeit ist kostbar“, MIJA 2010.

<sup>10</sup> Auszug aus einem Hip-Hop-Text, MIJA 2010.

<sup>11</sup> Z. B. Fiske, John: Lesarten des Populären, Wien 2000.

<sup>12</sup> Während der Semesterferien ist das Angebot reduziert.

- kochen;
- Radiosendung produzieren;
- Holzschnitt mit T-Shirtdruck;
- thematische Gruppen (z.B. „Mütter – Väter – Gruppe“);
- Puppenspiel-Kurs für arrestierte Väter;
- Percussion-Kurs;
- Gartengestaltung (außerhalb der JAA).

## **5. „Am Anfang kam ich mir schon eingesperrt vor.“<sup>13</sup> Studentische Projektpraxis in einem Gefängnis**

Überwachungskameras, vergitterte Fenster und hohe Mauern – wenn die studentische Projektgruppe das Gefängnisgebäude der JVA Stadelheim, das die Jugendarrestanstalt<sup>14</sup> beherbergt, betritt, dringt sie in eine von der normalen Gesellschaft abgetrennte „Welt“ eines Hochsicherheitsgefängnisses ein. Die Studierenden durchlaufen vorab einen Prozess der justiziellen Überprüfung und werden zu ehrenamtlichen Mitarbeiter/Innen vereidigt. Dem Hochschulprojekt MIJA wird von Seiten der JAA-Leitung großes Vertrauen entgegengebracht, so verfügt es über zahlreiche Ausnahmegenehmigungen für Materialien und Technik. Wie alle Besucher müssen auch die Studierenden durch den Metalldetektor schreiten, selbst die offiziell genehmigten Projektmaterialien (z. B. Laptop, Farben, Pinsel) müssen jedes Mal durchsucht und geröntgt werden – schnell wird dieses Prozedere zur Routine. Nach der Sicherheitsüberprüfung wird die Gruppe von Justizvollzugsbeamten/Innen durch lange Gänge, die immer wieder von schweren, verschlossenen Türen unterbrochen sind, geführt. Im Jugendarrest-Trakt hängen an den Wänden gerahmte Bilder und Collagen, eine farbige Acrylglas-Installation ist ausgestellt – Arbeitsergebnisse der dreijährigen kulturpädagogischen Arbeit von MIJA. Nach der Ankunft in den Gruppenräumen haben die Studierenden morgens etwa 20 Minuten zur Vorbereitung des Kursraumes, bis die Teilnehmer/Innen, zwischen drei und acht pro Projekt, von Vollzugsbeamten gebracht werden.

## **6. Das „Radioprojekt“ als Beispiel**

Beim „Radioprojekt“ entwickeln und gestalten die Arrestanten eine ca. 30-minütige „Radiosendung“. Sie finden ein Thema, führen gegenseitig Interviews und sprechen z. B. einen fiktiven Nachrichtenbeitrag. Sie komponieren die Titel- und Abspannmusik am Computer. Ihre Musikwünsche

<sup>13</sup> Äußerung einer Studierenden zur Projektarbeit im Sommersemester 2011.

<sup>14</sup> Die Frauen-Untersuchungshaft sowie Frauen-Strafhaft und eine Mutter-Kind-Abteilung sind ebenfalls in dem Gebäude-Komplex untergebracht.

werden von den Studierenden zwischen den beiden je zweistündigen Terminen beschafft und eingefügt. Die mit einem Computerprogramm gemeinsam fertiggestellte Produktion wird schließlich gemeinsam mit allen Arrestanten angehört.

Ein junger Mann antwortet auf die Frage was er in seinem Leben ändern möchte:

„Also, wenn ich rauskomme, will ich meinen Hauptschulabschluss nachholen und halt mein Leben auf die Reihe kriegen.“

Eine wegen Verstoßes gegen das Betäubungsmittelgesetz verurteilte junge Frau erklärt in ihrer Radiosendung „Zwanzig Schritte Freiheit“ den Zuhörern, was sie alles ändern will, um nicht mehr in den Jugendarrest zu müssen:

„Meine ganzen Auflagen erfüllen, meinen ganzen Weisungen nachkommen, clean sein, nicht mehr chillen (...)“

Viele Jugendliche fassen Vorsätze für eine Änderung ihres Lebens und formulieren in ihren Beiträgen die Notwendigkeit eines „Neuanfangs“. Ihre Produkte können sie als CD mit nach Hause nehmen. So können sie zu einem „Andenken“ werden und erinnern an die Zeit „im Knast“ (wie sie meist die JAA nennen) und die dort gefassten Lebensentschlüsse. Die künstlerischen Produkte können damit eine symbolisch bedeutsame Funktion für die Zukunft erhalten.

## **7. Trauer, Schmerz, Sehnsucht, Kritik und Wut:**

### **Jugendarrest als Ausgangslage für Gestaltungsarbeit**

„Mit 11 fing schon bei mir alles an, Joint, Koks, Speed einfach alle Drogen, Mann. Die Schule war für mich eigentlich ganz egal, ich dachte mir damals, das ist optimal.“<sup>15</sup>

Jugendliche im Arrest haben oftmals eine längere, gesellschaftlich unerwünschte „Karriere“ hinter sich. Zahlreiche sozialpädagogische Maßnahmen, richterliche Sanktionen und – zum Teil mehrmaliger – Jugendarrest gingen der aktuellen freiheitsentziehenden Unterbringung voran. Jugenddelinquenz kann im Allgemeinen als episodenhaftes „alters- bzw. entwicklungstypisches Phänomen“<sup>16</sup> verstanden werden. Die Suche nach persönlichen Orientierungen bringt es „fast unvermeidlich“ mit sich, Grenzen zu berühren und „gelegentlich zu übertreten“.<sup>17</sup> Zwar ist das Klientel des

<sup>15</sup> Auszug aus dem Gedicht „Mein Leben“, MIJA 2009.

<sup>16</sup> Hurrelmann, Klaus: Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung, München, 10. Ausg., 2010, S. 164.

<sup>17</sup> Greve, Werner / Hosser, Daniela: Antisoziales Verhalten im Jugendalter. Entwicklungsbedingungen für adoleszente Delinquenz und Gewalt, in: Enzyklopädie für Psychologie. Entwicklungspsychologie des Jugendalters, hrsg. von Rainer Silbereisen und Marcus Hasselkorn, Bd. 5, Göttingen 2008, S. 587-625, hier S. 597.

Jugendarrestes durchaus heterogen und beinhaltet auch viele „Durchschnittsjugendliche“, bei einem großen Teil sind allerdings sehr schwierige soziale Problemlagen gegeben; diese konzentrieren sich somit an diesem Ort: Flüchtlingserfahrungen, Armut, erlittene Gewalterfahrungen, oft in der Folge Schulabbrüche, ein Leben auf der Straße und Drogenmissbrauch. Papendorf<sup>18</sup> spricht von „überwiegend sozialstrukturell“ begründeten Problemen. Die belastete Ausgangslage wirkt verstärkend und macht es sehr schwer, aus der Gesamtsituation auszubrechen. Bei Mädchen ist zudem eine auffällig hohe Rate an psychischen Problemen festzustellen.

Eine junge Frau gibt über sich selbst Auskunft in einem Gedicht:

„Ich bin 20 Jahre alt und psychisch krank. Die Leute sagen Psychopathin und ich denk‘ mir nur, hey wartet, ich bin zwar krank, aber ich bin ganz normal wie die anderen (...). Ich ritze mich, weil ich Hilfe brauche, aber keiner ist für mich da. Meine Mutter steht nicht hinter mir (...). Klar wenn man die Diagnose mit 18 Jahren bekommt, du hast Borderline und Depression, das ist schon ziemlich krass.“<sup>19</sup>

Für die zwei- bis vierstündigen Projekte von MIJA bedeutet dies, sich von unrealistischen „Normalisierungsansprüchen“ frei zu machen. Es gilt einen Freiraum zu schaffen, in welchem möglichst viel – in Sprache, Bildern, Musik – formuliert werden darf. „Kunst“ bietet einen Freiraum, in dem symbolisch Innerpsychisches ausgedrückt werden kann: Trauer, Schmerz, Sehnsucht, Kritik und Wut können „rausgelassen“ werden, auch wenn sie Tabus überschreiten, provozieren wollen, Klischees enthalten. Sex und Gewalt werden öfter thematisiert. Für Jugendliche unter Freiheitsentzug bietet das Gestalten, wie sich zeigt, eine Ventilfunktion. Freiwillig thematisieren sie in ihren Werken persönlich Belastendes. Wie „nebenbei“ können so Verarbeitungsprozesse angestoßen werden, wie folgendes Text-Beispiel illustrieren soll. Ein junger Mann reflektiert in einem Rap-Text seinen Weg durch Verlustserfahrungen in die Kriminalität:

„Kann mich noch entsinnen wie Hass in mein Herz kam, Verlust geliebter Menschen legte mich lahm. Er war es, der nach dem Schmerz kam, der sich in Wut wandelte, nachdem ich handelte, bei Kriminalität strandete, dort Erfolg landete der wie ‚ne Welle an meine Grenzen brandete und das vergiftet schnell Gedanken, moralische Schranken werden gesprengt, das ist das, was alles in den Abgrund reinlenkt.“<sup>20</sup>

## **8. Jugendarrest als Ort von Begegnung und Austausch**

„Das Leben ist schwer zu bestehen, schwer zu verstehen, ich hoff‘ der Wind wird sich drehen und als Rückenwind wehen wenn ich auf dem rech-

<sup>18</sup> Papendorf: Gegen die Logik der Inhaftierung, S. 573-584, hier S. 579.

<sup>19</sup> Auszug aus dem Gedicht „Aus meinem Leben“, MIJA 2010.

<sup>20</sup> Auszug aus dem Hip-Hop-Text „Rückenwind“, MIJA 2009.

ten Weg bin, doch wohin soll ich gehen? Mein ganzes Potenzial ist der Gesellschaft egal, ohne gutes Zeugnis schafft man es fast nicht legal, das ist fatal, ist man noch so genial.“<sup>21</sup>

Bei den MIJA-Projekten treffen zwei unterschiedliche Gruppen aufeinander; während die Studierenden gesellschaftliche Wertschätzung erfahren, erleben sich die Arrestanten als marginalisiert und abgewertet. Die häufige Frage: „Warum kommt ihr zu uns, wir sind doch kriminell!“ drückt aus, dass die Negativzuschreibungen sich oft schon zu einem Selbstbild verdichtet haben. Zum Teil sind sie auch stolz auf ihren „Gangster“-Status. Junge Menschen durchlaufen einen verstärkten Prozess der Identitätsentwicklung, einen Übergang in die Erwachsenenwelt und die Suche nach neuen Rollen, Aufgaben, eigenen Haltungen, nach persönlichem Sinn und einer Selbstdefinition.<sup>22</sup> Für die Arrestanten können „nebenbei“ geführte Gespräche ein zusätzliches Hilfsangebot darstellen: Sie haben oftmals einen hohen Redebedarf. Die Themenbereiche sind z. B. das Erzählen von Problematischem aus der eigenen Lebensgeschichte, die Straftaten, sowie ihre Zukunftswünsche. Die Studierenden – so stellt sich bei den Gesprächen oftmals heraus – hatten natürlich ebenfalls Schwierigkeiten zu bewältigen, etwa problematische Bildungswege, wenig Geld, Belastung durch Arbeit neben dem Studium etc. Sie geben ihr Wissen über Bildungsoptionen und Hilfseinrichtungen weiter und ermutigen sie. „Ich freue mich, wenn wir den Jugendlichen Mut machen können. Es tut ihnen gut, wenn andere an sie glauben.“ So beurteilt es eine Studierende.<sup>23</sup>

## 9. Theoretische Aspekte der Arbeit

Ziel ist die Förderung von Persönlichkeits- bzw. Identitätsentwicklung:

- Ein selbstgestaltetes Objekt enthält persönliche Anteile und tritt einem als ein Gegenüber entgegen. Ein Erprobungsfeld für identitätsorientierte Suchbewegungen<sup>24</sup> wird eröffnet durch das Ermöglichen eines Frei- raumes für Selbstdarstellung und Infragestellung. Ein Individuum kann in eine reflexive Distanz zu sich selbst treten, indem es alternative bzw. potenzielle Handlungs- und Seinsentwürfe künstlerisch entwickelt.

---

<sup>21</sup> Ebd.

<sup>22</sup> Oerter, Rolf / Dreher, Eva: Jugendalter, in: Entwicklungspsychologie, hrsg. von Rolf Oerter und Leo Montada, Beltz Ausg., Bd. 6, Weinheim 2008, S. 271-332.

<sup>23</sup> Interview einer Studierenden mit dem Münchner Wochenanzeiger anlässlich der Ausstellung „JAA-Stories“ im Februar 2011; Schindler, Sylvie-Sophie: JAA-Stories: Kunst hinter Gittern, 22.2.2011, <http://www.wochenanzeiger.de/article/107328.html>, Stand: 26.2.2011.

<sup>24</sup> Spinner, Kaspar H.: Perspektiven ästhetischer Bildung. Zwölf Thesen, in: Ästhetisches Lernen, hrsg. von Claudia Vorst, Sabine Grosser, Juliane Eckhardt und Rita Burricher, Bd. 18, Frankfurt a. M. 2008, S. 9-23, hier S. 21.

- Durch eine Differenzenerfahrung zum Alltag der Klienten<sup>25</sup> kann Offenheit und Interesse erzeugt werden. Differenzenerfahrung kann als „Motor allen Lernens“ gelten.<sup>26</sup>
- Kommunikative Gruppenprozesse: Identitätsentwicklung ist auf die „Interaktion mit anderen“ angewiesen. Künstlerische Arbeit kann einen besonderen Raum für Interaktion und Kommunikation eröffnen.<sup>27</sup>
- „Kulturelles Kapital“:<sup>28</sup> Wie die Autoren Jäger und Kuckhermann<sup>29</sup> betonen, kann mangelnde Partizipation an kulturellem Gut als psychosozialer „Risikofaktor“ verstanden werden. Kulturelle „Basics“ bieten erst die Möglichkeit zur gesellschaftlichen Teilhabe: Ein Ziel der Projekte ist es auch, Kulturtechniken und Wissen (Computerarbeit, künstlerische Verfahren u. a.) zu vermitteln.

## 10. Kunst und Freiheit im Jugendarrest

„Künstlerische Freiheit“ ist im justiziellen Feld unter Freiheitsentzug nur eingeschränkt möglich, da unerwünschte Inhalte einer Zensur unterliegen. Zu dieser gibt es letztlich keine Alternative. Drei Grenzbereiche können bezeichnet werden:

- rechtliche Grenze (strafrechtlich verbotene Zeichen und Inhalte);
- moralisch-ethische Grenze (Gewaltphantasien, frauenfeindliche oder homophobe Inhalte, Drogenverherrlichung);
- Geschmacksgrenze (Schimpfwörter, sexuelle Inhalte und Obszönes).

Immer wieder bewegen sich künstlerische Inhalte, die in den Kursen entstehen, in diesen Grenzbereichen. Es wäre weltfremd, in unserer Medienkultur, in der Sex und Gewalt in den Medien allgegenwärtig sind, pauschal bestimmte Inhalte zu tabuisieren. Deshalb wird von Seiten der JAA dem MIJA-Projekt ein Freiraum in der Arbeit eingeräumt. Grundsätzlich gilt: Es darf alles gestaltet und formuliert werden, was die rechtliche Grenze nicht überschreitet. Vor der Herausgabe müssen Werke mit fragwürdigem Inhalt (anonymisiert) der JAA vorgestellt und zur Herausgabe genehmigt

<sup>25</sup> Jäger, Jutta / Kuckhermann, Rolf: Gesellschaftstheoretischer Hintergrund, in: *Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit*, Weinheim 2004 S. 249-280.

<sup>26</sup> Biburger, Tom / Wenzlik, Alexander / Hill, Burkhardt: Zusammenfassung, in: „Ich hab gar nicht gemerkt, dass ich was lern“ – Untersuchungen zu künstlerisch-kulturpädagogischer Lernkultur in Kooperationsprojekten mit Schulen, hrsg. von Tom Biburger und Alexander Wenzlik, Bd. 13, München 2009, S. 275-290, hier S. 284.

<sup>27</sup> Spinner: *Perspektiven ästhetischer Bildung*, S. 9-23, hier S. 21.

<sup>28</sup> Bourdieu, Pierre: *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, Frankfurt a. M. 1991.

<sup>29</sup> Jäger / Kuckhermann: *Gesellschaftstheoretischer Hintergrund*, S. 255.

werden (wobei bislang noch kein Produkt zensiert wurde.) Meist handelt es sich um Schwellenbereiche, bei denen eine Bewertung sich aus dem Gesamtkontext ergeben muss. Z. B. kann ein Text in den ersten Strophen Drogen oder Gewalt verherrlichen, um in der letzten Strophe deren Zerstörungskraft und den Willen zur Überwindung auszudrücken. Für Studierende bedeutet dies, in der Arbeit ihre Klienten für die Grenzen zu sensibilisieren, Überschreitungen zu thematisieren und gemeinsam mit ihnen Alternativen in der Ausdrucksweise zu erarbeiten.

## 11. Effekte für die Studierenden

„Das ist bitter, für den müsste man sich richtig Zeit nehmen, der hat Potenzial, sonst entsteht daraus eine Gefängnis Karriere.“<sup>30</sup>

Studierende von MIJA erleben sich in einer aktiven Rolle an einem gesellschaftlichen Brennpunkt. Sie treten für andere ein. Sie suchen bewusst den Kontakt auf Augenhöhe. Manche haben zunächst die Sorge, der Aufgabe nicht gewachsen zu sein. Ein Gelingen der eigenen Projektidee führt meist zu Freude und Selbstvertrauen.

„Bereits bei den ersten Einheiten bemerkte ich dieses Gefühl von Freude, etwas Gutes und Sinnvolles geleistet zu haben.“<sup>31</sup>

Die Projektarbeit bietet einen Raum, sich mit der zukünftigen (professionellen) Rolle als Sozialarbeiter/In bekannt zu machen. Auch „Schwieriges“ kann im Rahmen von MIJA-Projekten dabei erfahren werden: Z. B. die Ambivalenz zwischen persönlicher Offenheit bzw. Verbindlichkeit und professioneller Abgegrenztheit, etwa bei der Frage: „Kann ich deine Handynummer haben und dich draußen treffen?“ Die Ambivalenz zwischen institutionellem Auftrag (strafrechtlicher Normalisierung) und eigenen Vorstellungen bzw. Idealen kann erfahren werden – etwa wenn sich Studierende eine eigene positive Meinung zum Konsum von Cannabis im Gruppengespräch nicht zu äußern wagen. Durch die situationsbedingte Rollenbildung in „Anleiter/Innen“ und „Klienten“ entsteht oft ein Machtgefälle und zugesprochene Autorität, die z.T. als unangemessen empfunden wird. Eine „antiautoritäre“ Anleitung kann aber schnell dazu führen, dass man nicht mehr ernst genommen wird. Eine gewisse Autorität zu verkörpern ist also notwendig! Eine Studierende, die zwei Semester an MIJA teilnahm, drückte diese neue Kompetenz nach der Projektteilnahme aus:

„Ich wusste umzugehen mit einem jungen Erwachsenen, welcher versuchte, Papier von uns zu stehlen, ich wusste klarzukommen mit Arrestanten, welche einem zu nahe kamen und ich wusste zu antworten, wenn ein Mädchen nach meinem Facebook-Namen fragte.“<sup>32</sup>

<sup>30</sup> Aussage eines Studierenden über einen Arrestanten während des Sommersemesters 2011.

<sup>31</sup> Zitat aus einer schriftlichen Reflexion der Erfahrungen einer Studierenden im Sommersemester 2011.

<sup>32</sup> Ebd.

Entgegengebrachtes Vertrauen kann allerdings auch problematisch werden, etwa wenn Studierende Informationen erhalten, bei denen sie nicht die Kompetenz besitzen einzugreifen: So stand z. B. auf der anonymen „Zukunftswunsch-Liste“ eines Film-Projektes: „Ich wünsche mir Hilfe beim Anzeigen meines Vergewaltigers.“ Studierende geraten mitunter in die zwiespältige Rolle von „Eingeweihten“, wenn über Justizvollzugsbeamte oder Staatsanwälte geschimpft wird, – wie positioniert man sich da? Zentraler Bestandteil von MIJA ist eine begleitende Reflexion der Erfahrungen und ein Austausch untereinander.

## **12. Feedback der Arrestanten zu den Projekten**

Die Auswertung der MIJA-Fragebögen ergibt, dass die Arrestanten meist sehr zufrieden mit den Projekten sind. Sie schätzen die Begegnung und Arbeit mit den Studierenden. Oftmals wünschen sie sich mehr gemeinsame Zeit. Ihren Aussagen lässt sich entnehmen, dass sie durch die Teilnahme neues Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten erlangten. Viele Teilnehmer/Innen sind mehrmals im Jugendarrest und kennen bereits die MIJA-Angebote. Die allermeisten kommen gerne wieder – manche unter ihnen erleben damit eine Palette kreativer Möglichkeiten. Ein mehrmaliger MIJA-Teilnehmer verabschiedete sich einmal mit den traurigen Worten, er könne in Zukunft leider nicht mehr zu MIJA kommen, wo er so viel gelernt hätte, da er beim nächsten Verstoß nicht mehr in den Jugendarrest sondern in das Jugendgefängnis müsse.

Es wäre realitätsfern anzunehmen, dass die Projektteilnahme die Folgen der z.T. schwierigen Biografie-Verläufe und psychosozialen Problemlagen ungeschehen machen könnte, aber sie ermöglicht eine notwendige Auseinandersetzung mit sich selbst und vermittelt positive Erfahrungen.

Bei den MIJA-Projekten entstehen künstlerische Produkte, die von den Arrestanten gerne mit nach Hause genommen werden. Die nachfolgende Foto-Auswahl zeigt eine Collage, eine Handpuppe (gefertigt von arretierten Eltern) und eine freie Malerei (entstanden in MIJA-Kursen zwischen 2010-2011).

*In der Printversion des Artikels hat sich bei den Fußnoten ein Fehler eingeschlichen. Wir bitten dies zu entschuldigen.*









# Spiritualität im Web 2.0

*Horst Konietzny*

*Kommt nach dem E-Book nun die E-Church? Geht man nach der schieren Zahl der Einträge, könnte man den Eindruck bekommen, dass der virtuelle Raum des Internet auch ein großer Marktplatz spiritueller Sinnangebote ist. Google vermeldet 3.690.000 Ergebnisse zum Thema und zeigt schon auf der ersten Suchseite das Spektrum auf: Es reicht vom Heiler-Forum zu Horoskopern, Reiki, Magie, Geister, Tarot, Ufos und Engel, über Fragen der Hirnforschung nach dem Sitz der Spiritualität bis zu christlicher Spiritualität.*

Im vorliegenden Artikel soll es um christliche Spiritualität gehen und die Frage erörtert werden, welche Bedeutung dem Netz von den christlichen Kirchen beigemessen wird und wie im Besonderen Jugendliche auf diese Angebote reagieren, beziehungsweise, was sie sich durch Web-Angebote für ihre eigene spirituelle Praxis erhoffen und was sie dort erleben.

## **1. Intentionen**

Ein erster Überblick über die Angebote der Kirchen im Netz erweckt rasch den Eindruck, dass es hier um eine Möglichkeit geht, einen Kommunikationskanal zu nutzen, um Jugendliche in einer ihnen vertrauten Medienumgebung zu erreichen. Und einen möglicherweise bestehenden Bedeutungsverlust von kirchlich, spirituellen Angeboten bei Jugendlichen aufzufangen.

„Spirituelles hat keinen Platz in einem hektischen, vollgepackten Leben. Beten, Innehalten bietet keine Action, ist nicht geil, nimmt einen nicht rein. Bieten die Kirchen etwas, wonach die Leute gar kein Bedürfnis haben?“<sup>1</sup>

Die Beobachtung des Schweizer Pfarrers Simon Pfeiffer muss nicht repräsentativ sein, publiziert auf der Plattform „religion.ch“ ist sie jedoch ein Beispiel für die zahlreichen Netzangebote, die sich um die Auseinandersetzung mit religiösen Inhalten bemühen. Die Intentionen dabei sind so unterschiedlich wie die Interessensgruppen, die hinter den Angeboten stehen. Im Fall der zitierten Plattform religion.ch ist es eine interreligiös ausgerichtete Initiative von Studierenden der Religionswissenschaft. Es ist, wie bei so vielen Netzangeboten, nicht auf die Schnelle feststellbar, wie seriös und fundiert so ein Angebot ist, aber dieses Beispiel wirkt

---

<sup>1</sup> <http://www.religion.ch/web/pfeiffer/46-spiritualitaet-bei-jugendlichen-nicht-qinq>

zumindest so, als würde es ein wesentliches Versprechen des Netzes ernstnehmen: zu vernetzen. Und so eine virtuelle Gemeinschaft zu bilden, die einen Anspruch als Gemeinde erhebt. Eine Qualität, die von den spirituellen Netzangeboten angestrebt wird, die über die bloße Selbstdarstellung oder allzu durchsichtige Missionierungsinteressen hinausgehen.

Auffällig ist auf jeden Fall, wie intensiv die großen Kirchen das Netz zum Menschenfischen nutzen. Ein etwas genauerer, wenn auch unvollständig bleibender Blick auf die Webangebote der christlichen Kirchen zeigt eine große Spannweite von Formaten. Diese Spannweite in den Griff zu bekommen war sicherlich auch ein Anliegen der von der EKD initiierten Suchmaschine für christliche Themen: CROSSBOT. Dieses redaktionell betreute „Qualitätsangebot“ einer christlichen Suchmaschine wurde im Jahr 2010 aus finanziellen Gründen eingestellt, mündete aber in den Aufbau der Plattform „evangelisch.de“, der auf katholischer Seite mit „katholisch.de“ ein entsprechendes Portal gegenübersteht. Es würde den Umfang dieses Artikels sprengen, sich eingehender mit den beiden Sites zu beschäftigen, aber es lohnt sich, selber einmal vorbeizusurfen. Interessant ist schon die erste Anmutung der Sites. Während sich „evangelisch.de“ zunächst einmal als Überblicksportal über Fragen des Glaubens und der Kirche präsentiert, wirkt „katholisch.de“ etwas stärker „repräsentativ“. Ein Blick auf die jeweiligen Jugendabteilungen der Portale zeigt aber, dass es bei beiden Konfessionen hier in erster Linie um Information geht: Tipps für Gruppenleiter, wie werde ich Messdiener, wer hat das aktuelle Kirchengtagslied geschrieben oder wie fördere ich den interreligiösen Dialog.

## 2. Medienspezifische Qualitäten der Netzkultur

Grundsätzlich hat man allerdings auch die medienspezifischen Qualitäten der Netzkultur erkannt und bedient aktuelle Strategien des Web 2.0, wie YouTube, I-phone Apps, Twitter oder Facebook, wo nun sogar der frühere Papst Johannes Paul II posthum vertreten ist.<sup>2</sup> Und man scheut auch nicht vor peppig gemeinter Ansprache zurück. „Pope2you“ beispielsweise ist ein Angebot, das direkt vom Vatikan verantwortet wird und gezielt junge Menschen ansprechen soll. Radio Vatikan stellt fest: „Die Kirche gehört ins Web 2.0“ und zitiert den Frankfurter Theologen Jürgen Pelzer:

„Die Kirche und das Web 2.0 passen perfekt zusammen. Die Kirche war schon immer eine globale, weltumspannende Organisation, die von den einzelnen Personen gelebt hat. Glaubensvermittlung war damals wie heute an das persönliche Glaubenszeugnis gebunden. Und im Web 2.0 treten jetzt auch die einzelnen Personen in den Mittelpunkt. Man sieht das zum Beispiel an Netzwerken wie StudiVZ. Personenbeschreibungen in Wort und Bild sind da plötzlich außerordentlich interessant. Einzelne

<sup>2</sup> [www.facebook.com/vatican.johnpaul2?\\_fb\\_nonscript=1](http://www.facebook.com/vatican.johnpaul2?_fb_nonscript=1)

treten in den Mittelpunkt und tauschen sich untereinander aus. Da spielen natürlich auch religiöse Themen eine Rolle. Und das ist eine riesige Chance für die Kirche, da einzelne Gläubige plötzlich eine große Plattform und große Vernetztheit bekommen.“<sup>3</sup>

Im Jahre 2009 führte das Institut für Religionspädagogik der Goethe-Universität Frankfurt eine Studie zu „Kirchlichen Sinnangeboten im Web 2.0“ durch und kam auch zu sehr positiven Bewertungen bezüglich der Nützlichkeit des Web für die pastorale Arbeit. So stellt man heraus, dass sich die Kirchen mit selbst gesetzten Themen massenmedial präsentieren können. Man sieht kostengünstige Möglichkeiten für Kirchengemeinden, Kommunikationsaufgaben mit Blogs zu lösen, sieht XING als interessante Plattform der Vernetzung hauptamtlicher Kirchenmitarbeiter an. Und betont vor allem die unterschiedlichen Gruppenbildungsfunktionen und Möglichkeiten individueller und nachhaltiger Ansprache von jungen Menschen, die sich mit ihren spezifischen religiösen Bedürfnissen unabhängig vom institutionellen Gepräge der Kirchen artikulieren können.<sup>4</sup>

Der Gedanke, Gepflogenheiten virtueller Communities zu nutzen und auf virtuelle Gemeinden zu übertragen, prägt daher auch zahlreiche Webangebote. Auffällig ist, wie eins zu eins Angebote, Themen und äußere Gegebenheiten realer Gemeinden auf diese Webangebote übertragen werden. Vor allem visuell versucht man den Look kirchlicher Räume zu simulieren. Seit 1998 ist beispielsweise das Bistum Hildesheim mit seiner, von dem Weihbischof Hans-Georg Koitz real geweihten, virtuellen Kirche St. Bonifatius in der 2D-Community „funcity“<sup>5</sup> aktiv. In dem Angebot, das mittlerweile ökumenisch ausgerichtet ist, kann man im Pfarrhaus mit einem Seelsorgeteam chatten, im Kirchenraum allgemein chatten oder allerhand kontemplative Dinge tun im Kloster. Optisch ist hier alles mit vertrauten kirchlichen Symbolen durchsetzt. Interessant ist die Funktion der Fürbitten im Eingangsbereich. Hier kann man eine Fürbitte auf einem allgemein zugänglichen Board hinterlassen und kann sich in eine Verbindung mit den Sorgen und Nöten Anderer begeben und sich als Teil einer Gemeinschaft begreifen.

Es versteht sich fast von selbst, dass der Versuch der Simulation physischer Kirchenräume in 3D-Welten wie Second Life führt. Und tatsächlich hat die Erzdiözese Freiburg von 2008-2010 mit der Nachbildung der romanischen Kirche St. Georg von der (realen) Insel Reichenau eine virtuelle Repräsentanz in Second Life unterhalten.<sup>6</sup>

<sup>3</sup> [http://storico.radiovaticana.org/ted/storico/2010-02/354792\\_die\\_kirche\\_gehort\\_ins\\_web\\_2\\_0.html](http://storico.radiovaticana.org/ted/storico/2010-02/354792_die_kirche_gehort_ins_web_2_0.html)

<sup>4</sup> [www.kirche-im-web20.de](http://www.kirche-im-web20.de)

<sup>5</sup> [www.kirche.funcity.de](http://www.kirche.funcity.de)

<sup>6</sup> [http://www.kirche-in-virtuellen-welten.de/html/st\\_georg\\_erbistum\\_freiburg\\_in\\_second\\_life.htm?l?t=5dd8b7d68623782057c67ce68b6ceff0](http://www.kirche-in-virtuellen-welten.de/html/st_georg_erbistum_freiburg_in_second_life.htm?l?t=5dd8b7d68623782057c67ce68b6ceff0)

In seinem Abschlussbericht zieht der Projektleiter Dr. Norbert Kebe- kus eine vorsichtig positive Bilanz: „Das Projekt hat gezeigt, dass virtuelle 3D-Welten im Internet ein sinnvolles pastorales kirchliches Handlungsfeld sind. Die Gestaltungs- und Kommunikationsmöglichkeiten kommen dem kirchlichen Auftrag, das Evangelium zu verkündigen, entgegen. Da Meta- versen auf die Vernetzung von Usern und die Bildung von Communities ausgerichtet sind, können sich „virtuelle Gemeinden“ bilden, die wiederum grundsätzlich offen sind für die Vernetzung außerhalb der virtuellen Welt, etwa im Social Web oder im „real life“. Wichtigste Voraussetzung ist eine ausgedehnte persönliche Online-Präsenz, was eine erhebliche Zeitinvesti- tion bedeutet. Bedenkt man die kirchlichen Personalressourcen, so dürfte eine solche Präsenz nur mit einem starken ehrenamtlichen Engagement zu realisieren sein. Vergleichbar ist eine Präsenz in einer virtuellen Welt mit den in Großstädten errichteten City-Kirchen oder „Kirchenläden“: Hier wie dort ermöglichen engagierte Personen mit Bildungs-, Gesprächs- und geistlichen Angeboten einen niederschweligen Kontakt zur Kirche und eine Communitybildung jenseits territorialer Kirchenstrukturen.“

### **3. Gespräch mit jugendlichen Nutzerinnen**

Allerdings ist die Nutzergruppe von Second Life wohl eher deutlich über dreißig Jahre alt. Obwohl die Anmutung vieler spiritueller Angebote im Web durchaus den Eindruck erweckt, Jüngere ansprechen zu wollen, ist es fraglich, inwieweit es ihnen gelingt? Bei denen, die aus eigener Motiva- tion und aus eigenem Interesse das Netz für ihre spirituelle Praxis nutzen, funktioniert es jedenfalls sehr gut. Zumindest lässt sich dies aus meinem Gespräch mit drei jugendlichen Nutzerinnen spiritueller Netzangebote he- raus hören. Um einen authentischen Eindruck von ihren Beweggründen und Erfahrungen zu vermitteln, habe ich das Gespräch nur unwesentlich bearbeitet. Die Namen meiner Gesprächspartnerinnen sind geändert.

#### **Seit wann nutzen Sie das Netz für spirituelle Themen?**

*Anna:* Mal hin und wieder sicher schon eine ganze Weile. Intensiv und selbst experimentierfreudig auf diesem Markt seit einem guten Jahr.

*Marianne:* Seit 2008.

*Uli:* Ui, das ist schwer, aber so richtig regelmäßig, seitdem ich meinen eigenen Computer besitze, demnach seit über 4 Jahren.

## Was nutzen Sie?

*Anna:*

a) Virtuelles Heiligtum:<sup>7</sup> Hier treffe ich von „guten alten Bekannten“ aus der realen Welt bis hin zu gänzlich anonymen eine sehr vielfältige Schar an Usern. Insbesondere über 30-Jährige, so mein Eindruck, in den unterschiedlichsten Lebensphasen und Situationen – sehr bereichernd.

b) shrine online:<sup>8</sup> (Ähnlich wie a) nur im geschlossenen Raum mit ca. 30 guten realen Freunden aus der katholischen, schönstättischen Jugendarbeit).

c) jk@skype: 1,5 Stunden Gruppenanruf mit max. acht Personen per Skype. Einen Text von Josef Kentenich und drei Blöcke: reihum lesen, mitteilen was anspricht, Austausch, Diskussion + gemeinsamer Start und Schluss durch Gebet. Hier trifft sich ein wachsender Kreis an jk-Fans. Will meinen: Menschen überall auf der Welt, die einzig und allein darüber verbunden sind, an der Denkweise und Meinung einer großen Persönlichkeit, Josef Kentenich, interessiert zu sein. Bisher sind wir eine Schar von Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus vier Ländern – ältere Generationen tun sich schwerer mit dem Medium.<sup>9</sup>

*Marianne:* Diverse Homepages der Schönstattjugend, [www.virtuelles-heiligtum.de](http://www.virtuelles-heiligtum.de), interne religiöse Plattformen, Skype-chat für Gebet und das gemeinsame Lesen religiöser Texte.

*Uli:* Hauptsächlich Seiten, bei denen man stöbern kann: Gebete, Meditationen, Gedichte, Geschichten, Texte über Persönlichkeiten etc., dann [Bibelservers.de](http://Bibelservers.de) und <http://www.mein-tedeum.com/tedeum/>. Zur stillen Zeit oder um mich tiefer mit einem bestimmten Thema zu beschäftigen gibt es natürlich noch Chats.

## Wen treffen Sie dort?

*Marianne:* Ich treffe Bekannte, die ich wirklich persönlich „real“ auch kenne. Zudem Menschen, die ich nur „virtuell“ kenne. Aber auch dieses „virtuelle Kennen“ kann von Zeit zu Zeit sehr vertraut werden.

*Uli:* Ganz unterschiedliche Menschen, viele zwischen 40-60 Jahren, auch einige Ordensleute, dann absolute Contramenschen, von denen man hin und wieder den Eindruck hat, dass sie nur Ärger machen wollen.

---

<sup>7</sup> [www.virtuelles-heiligtum.com](http://www.virtuelles-heiligtum.com)

<sup>8</sup> <http://www.jugendfest2010.de/aktiv/initiativen/die-pinnwand.html>

<sup>9</sup> <http://cmsms.schoenstatt.de/de/news/797/147/Kentenich-Lesung-per-Skype.htm>

### **Welche Qualität hat die virtuelle Begegnung für Sie?**

*Anna:* Es trifft mein Lebensgefühl. Virtuelle Räume sind Alltag. Hier hat mein Gott seinen Platz. Hier treffe ich gerne auf Andere mit ähnlichen Anliegen. Virtuell meint mehr als eine Kopie der realen Unterhaltung oder Begegnung. Da sind einfach neue Möglichkeiten. Wenn ich zuhause kurz vor dem Schlafengehen noch lese wie es Philothea nach ihrer Chemo geht. Vor allem aber wie sie es in Worte fasst und ihrem Gott abzugeben versucht – ja da staune ich. Mein hundsgewöhnliches Abendgebet ... wahrlich fast 0,0 dagegen. Oder der Klick in meiner Mittagspause, nach dem Gespräch mit einem lästigen Kollegen total entnervt. Kann ich davon schreiben, mich distanzieren, Gott ins Spiel bringen, für das Anliegen meiner Freundin ja es für etwas Größeres geben – das schafft so schnell kein Kirchenbesuch. 1,5 Stunden am Feierabend für hochtheologische Gedankengänge opfern, das kostet. Wenn wir uns für eine Skype-Session verabredet haben, da freue ich mich schon zwei Tage im Vorfeld. Die Wellenlänge stimmt, wenn die anderen sieben gleichzeitig ON sind, da fällt mir einfach mehr ein. Übers Chat-Fenster schreiben und lesen, gleichzeitig hören, was wir uns zu sagen haben, was der Text uns sagt. Da kann kein (online-)Vortrag, keine Lesung, keine Berieselung mithalten. Nach gemeinsamem Gebet OFF zu gehen, ist für mich rein technisch, in meinen vier Wänden bleibt ein Mehr, innerlich hält die Verbindung noch eine ganze Weile an.

*Marianne:* Es bleibt eine gewisse Anonymität. Die virtuelle Welt ist an vielen Orten zu erreichen: daheim vor dem Laptop, in der Unibibliothek während Literaturvorbereitungen, auf der Heimfahrt im Zug, per I-Phone überall. ... Die virtuelle Welt, also auch die virtuelle Begegnung, ist für uns Jugendlichen, die wir mit ihr aufgewachsen sind, keine Besonderheit. Im Gegenteil – sie ist auf eine Art etwas sehr Greifbares und Vertrautes. Warum nicht auch diesen vertrauten Raum nutzen, um Glauben und Religion zu leben / teilen.

*Uli:* Man kommt leicht mit Menschen in Kontakt, gerade in solchen Chats ist dieses Thema eben dann völlig normal. Gespräche können durchaus sehr tief gehen, sehr ehrlich und persönlich.

### **Können Sie spirituelle Erfahrungen, die Sie im virtuellen Raum gemacht haben, beschreiben?**

*Anna:* Mein Leben „vergolden“, das „Gold“ lebendig machen. Ich liebe das Interaktive daran. Den lieben langen Tag über ist Aktion gefragt. Die gewöhnliche Interaktion mit Gott kostet mich im Alltag momentan zu viel. Beim „in Kontakt gehen“ experimentiere ich schnell, konkret, lebensnah mit meinem Gott. (Und ich glaube, es gefällt ihm :- ) Spirituell sein kann

ich gemeinsam um Vieles einfacher. Wenn ich von Anderen erfahren darf, macht es mich lebendig. Es verbindet sich in meinem Inneren. Technik mag kalt und nüchtern sein. Meine Seele findet konnektiv neue Räume. Eine Religiosität ohne individuellen Einschlag hält bei mir nicht lange. Online finde ich Möglichkeiten, mich selbst ins Spiel zu bringen. Und anders herum Hundsgewöhnliches mit Göttlichem zu verbinden. Näher geht es kaum. Auf diese Art spirituell zu sein, lässt mich echt und stimmig meine Gottes-Beziehung leben.

*Marianne:* Es sind die Art von Erfahrungen, die man macht, wenn man etwas teilt. Man weiß, ein Anderer trägt es mit. Ich bin in internen Plattformen aktiv, wo ich als kleinen „Pinnwand-Eintrag“ einen Dank oder eine Bitte an die Wand pinne (oder besser in den www. schicke) und ein Anderer liest es und trägt es mit, oder noch mehr: Er hängt zu meiner großen Bitte einen Pinnwandzettel mit einem kleinen Einsatz, wo er draufschreibt, was er dafür machen will. Es ist eine Art Gnadenkapital (der eine gibt – der andere nimmt) – das daraus entsteht.

### **Was ich noch sagen will**

*Anna:* Überraschend große Experimentier-Freude treffe ich in der spirituellen Internet-Generation an. Alles scheint im Leben nur einen Klick entfernt. Die Bereitschaft dahinter, Gott zu entdecken, ist sehr groß. Meiner Meinung nach kann in Sachen Spiritualität übers Netz gar nicht genug experimentiert werden. Was kann denn schon passieren? Seiten, die gut tun, darf es noch 10.000 geben. Wer online geht, ist gnadenlos. Die Zeit im Internet pro Tag bleibt sehr begrenzt. Der Surfer macht nur das, was ihm im Hier und Jetzt passt. Alles andere wird einfach nicht mehr angeklickt, verschwindet von der Bildfläche. Die Rückmeldungen sprechen für sich. Sind ehrlich und knallhart. Und die Bereitschaft des Wandels ist bei jedem Angebot oberste Prämisse. Es geht wie meiner Meinung nach in allem Spirituellen. Es geht (Gott) um den Menschen.

*Marianne:* „Wenn zwei oder drei in meinem Namen versammelt sind, dann bin ich mitten unter ihnen.“ Die Generation meiner Eltern und Großeltern hat einen anderen Zugang zum Internet. Internet ist für sie lediglich was, wo sie sich informieren, wie ein Lexikon, danach eine Seite ausdrucken und wieder offline gehen. Bei uns Jugendlichen ist das Internet eine Art virtuelle Welt: Wir bewegen uns in dieser Welt. Wir kennen sie – wir kennen bestimmte Bereiche und Ecken davon – wir nutzen bestimmte Bereiche ... und wir treffen uns, wir kommen zusammen, wir haben Begegnung in dieser virtuellen Welt. Es gibt schlechte Begegnungen – viele negative Seiten des World-Wide-Web, aber es stellt sich eben die Frage, warum nicht

auch diese virtuelle Welt nutzen, um apostolisch tätig zu sein – wie es die Bibel vorschlägt. Die virtuelle Welt mit christlichen Räumen, Ecken und Bereichen zu erweitern und zu bereichern – denn, und so komme ich wieder zum Anfang zurück: „wo zwei oder drei in meinem Namen beisammen sind, da bin ich mitten unter ihnen.“ Die virtuelle Welt wird niemals eine richtige Kirche, ein örtliches Heiligtum, einen realen Gnadenort ersetzen – aber sie bietet zu all den realen Orten, die wir kennen, einen weiteren Raum für Spiritualität, sozusagen ein virtueller Gnadenort.

## Linkliste

Communitybezogen: <http://www.touch-me-gott.de/>, <http://funcity.de>, <http://cafefaironair.de>, [http://www.kirche-in-virtuellen-welten.de/html/ueber\\_das\\_projekt.html](http://www.kirche-in-virtuellen-welten.de/html/ueber_das_projekt.html), <http://www.virtuelles-heiligtum.com/>, <http://www.facebook.com/ostergaffer>

Institutionell: <http://www.evangelisch.de>, <http://www.katholisch.de/>, <http://kirche.tv>

Beten: <http://www.betenonline.de>, <http://www.praynet.de/>, <http://www.wie-kann-ich-beten.de>, <http://www.bayern-evangelisch.de/www/glauben/virtueller-andachtsraum.php>

Forschung: <http://www.relpaed.uni-frankfurt.de>

Diskussion: <http://frischfischen.de>

Online-Beratung: <http://www.trauernetz.de>, <https://chatseelsorge.evka.de/v2/index.php>, <http://www.christliche-onlineberatung.de/>

# Geistige Orientierung und gefährliche Angebote

*Wolfgang Behnk*

*Der heutigen jungen Generation droht unter den Bedingungen unserer pluralistischen Gesellschaft mit ihren vielfältigen Möglichkeiten die Gefahr, sich in den zahllosen Medien, Browsern, Foren, Chatrooms und Social Networks zu verirren. Auf der Suche nach sinngebenden Orientierungsstrukturen lauern oft gefährliche Angebote, die in ein unfreiheitliches Gefolgschaftssystem münden, das beispielhaft für Sekten ist.*

## 1. Einführung

In der Pressevorstellung der Shell-Studie „Jugend 2010“ heißt es: „Jugend trotz der Finanz- und Wirtschaftskrise. Die heutige junge Generation in Deutschland bleibt zuversichtlich. Sie lässt sich weder durch die Wirtschaftskrise noch durch die unsicher gewordenen Berufsverläufe und -perspektiven von ihrer optimistischen Grundhaltung abbringen.“<sup>1</sup> In dem 410 Seiten umfassenden Konvolut werden zehn Themenkreise verhandelt, von denen das Thema „Religiosität“ gerade mal vier, das Thema „Werte“ nur fünf Seiten umfasst. Vielleicht liegt diese sparsame Darstellung an den wenig aufregenden Ergebnissen der Studie. Der Befund zur Religiosität der Jugend lautet „Weiter im Abseits“<sup>2</sup> und zu den Werten der Jugend „Weiterhin pragmatisch“.<sup>3</sup>

Was die religiöse Landschaft betrifft, so werden zwischen West- und Ostdeutschland „ganz erhebliche Unterschiede“ ausgemacht. Während im Westen nur 12 % der Jugendlichen konfessionslos sind, sind es im Osten immerhin drei Viertel. Um die inhaltlich-religiöse Ausrichtung der konfessionell gebundenen Jugendlichen in unserem Land zu ermitteln, stellte man ihnen die Frage nach der „Wichtigkeit des Glaubens an Gott“ und kam hier zu sehr unterschiedlichen Resultaten: Während bei den evangelischen Jugendlichen der Glaube an Gott nur noch für 39 % wichtig ist, liegt der Anteil der katholischen Jugendlichen bei 44 %. Demgegenüber ist der Glaube an Gott unter den jugendlichen Mitgliedern „anderer Religionen“ (vor allem bei orthodoxen Christen und Muslimen mit Migrationshintergrund) für 76 % wichtig. Dies bedeutet: Sogar für die meisten Jugendli-

---

<sup>1</sup> 16. Shell Jugendstudie: Jugend trotz der Finanz- und Wirtschaftskrise, in: Shell News, 14.9.2010, [http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/media\\_centre/news\\_and\\_media\\_releases/archive/2010/youth\\_study\\_2010.html](http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/media_centre/news_and_media_releases/archive/2010/youth_study_2010.html), Stand: 6.2.2011.

<sup>2</sup> Jugend 2010: Religion. Religion weiter im Abseits, [http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our\\_commitment/shell\\_youth\\_study/2010/religion/](http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our_commitment/shell_youth_study/2010/religion/), Stand: 6.2.2011.

<sup>3</sup> Jugend 2010: Werte. Pragmatisch, aber nicht angepasst, [http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our\\_commitment/shell\\_youth\\_study/2010/values/](http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our_commitment/shell_youth_study/2010/values/), Stand: 6.2.2011.

chen unseres Landes, die christlich-konfessionell gebunden sind, ist der Glaube an Gott nicht mehr wichtig. Ähnlich wie bei der Beziehung der deutschen Jugendlichen zu den Werten ist auch ihre Religiosität in der Regel nicht durch theoretische Überlegungen bestimmt, sondern durch ein pragmatisches Bedürfnis. Durch das Bedürfnis, neben dem persönlichen materiellen Erfolg in unserer Leistungs- und Konsumgesellschaft auch gewisse geistige, werthaltige und sinngebende Orientierungsstrukturen zur Verfügung zu haben, um ihr Leben möglichst umfassend zu optimieren.<sup>4</sup>

## **2. Geistige Orientierung**

Nun ist die geistige Orientierung in einer komplexen Welt nicht einfach. Unter den Bedingungen unserer pluralistischen Gesellschaft mit ihren vielfältigen Möglichkeiten der Informationsbeschaffung und Kommunikationspflege im Rahmen des World Wide Web stellt sich auch das Bemühen um eine tragfähige Daseins- und Verhaltensorientierung als ein schwieriges Projekt dar. Bei allem technischen Vermögen der jungen Generation, sich in der modernen Informationsgesellschaft einzubringen, droht doch auch eine Gefahr. Das Risiko, sich in den zahllosen Medien, Browsern, Suchmaschinen, Foren, Chatrooms und Social Networks zu verirren und heillos zu verwickeln, ist nicht gering. Trotz zahlloser virtueller Freunde kann es sein, dass man sich irgendwie verloren vorkommt, und trotz Registrierung seiner Identität im virtuellen Netz kann sich das ganz reale Gefühl einstellen, dass keineswegs alles so klar ist, wie es scheint. Wer viele Möglichkeiten hat, kriegt leider auch oft genug wenig Qualitätsvolles oder gar Mogelpackungen zu fassen. Daher ist der nach Orientierung strebende Sucher dankbar, wenn ihm auf dem Supermarkt der Sinnanbieter jemand begegnet, der ihm nichts Kompliziertes, sondern Einfaches anbietet. Simplifikation ist ein Schlüsselwort, das bei nicht Wenigen die Türen öffnet oder zumindest öffnen soll.

So konnte man bei den Bundestagswahlen der letzten Jahre auf Plakaten der Bürgerrechtsbewegung „Solidarität“ den Werbeslogan lesen: „Wir haben das Patentrezept“.<sup>5</sup> Zu sehen war darauf auch das Bild der Spitzenkandidatin Helga Zepp-LaRouche, Ehefrau des amerikanischen rechtslastigen Politsektenführers Lyndon LaRouche, der 1988 in den USA wegen Verschwörung und Postbetrugs zu einer mehrjährigen Haftstrafe verurteilt wurde.<sup>6</sup> „Wir haben das Patentrezept“ – ein Slogan, der eigentlich stützig machen muss, aber doch etwas Verführerisches hat. „Wir haben das Patentrezept“ ist im Grunde das Motto für alle sektiererischen Anbieter.

<sup>4</sup> 16. Shell Jugendstudie. Jugend 2010, hrsg. von Shell Deutschland Holding, Frankfurt a. M. 2010, S. 204-207: 5.4 Religiosität.

<sup>5</sup> BüSo: Wahlwerbung zur Bundestagswahl: Wir haben das Patentrezept! <http://www.youtube.com/watch?v=wAAJAaJxJYs>, Stand: 6.2.2011.

<sup>6</sup> [http://en.wikipedia.org/wiki/Lyndon\\_LaRouche](http://en.wikipedia.org/wiki/Lyndon_LaRouche), Stand: 6.2.2011.

Eine religiöse oder weltanschauliche Gemeinschaft wird nicht deshalb zur Sekte, weil sie eine sich vom Mainstream unterscheidende, exotische oder befremdlich anmutende Überzeugung vertritt. Auch Muslime oder Buddhisten haben gegenüber den Anhängern der christlichen Religion eine andersartige Glaubensüberzeugung, ohne dass man ihre Religionsgemeinschaften als „Sekte“ bezeichnet. Sekten sind nicht solche Gemeinschaften, die lediglich etwas anderes glauben als andere, sondern solche, die dies in einem exklusiven Sozialsystem tun.

### **3. Was ist eine Sekte?**

Eine Sekte ist ein nach ihrer Lehre, Praxis und sozialen Erscheinungsform geschlossenes System mit nicht nur autoritärer, sondern totalitärer Führungsstruktur. Ganz gleich, ob sie ein religiöses Programm aufweist wie die Zeugen Jehovas, oder ob sie ein nichtreligiöses Konzept propagiert wie die Psycho-Organisation Scientology, in jedem Falle handelt es sich bei einer sektiererischen Gemeinschaft um eine sich vom Rest der Welt distanzierende, absondernde, Feindbilder pflegende Parallelgesellschaft. „Sekte“ geht begrifflich zum einen auf das lat. „sequi“ (nachfolgen) zurück und meint, einem Lehrer, Guru, Meister oder Propheten nachfolgen. Zum anderen ist „Sekte“ auch mit dem lat. „secare“ verknüpft und bedeutet, abschneiden, abtrennen, absondern, isolieren. Alle diese Eigenschaften sind Kennzeichnungen, die das geschlossene System einer Sekte treffend charakterisieren. Man will im Unterschied zu allen anderen Menschen nicht nur etwas Besonderes sein, sondern man sondert sich auch rigoros ab und zieht sich in sein selbst gewähltes Ghetto, seinen Schutzbunker, auf seine Insel der glückseligen Auserwählten zurück. Ganz gleich, ob das sektiererische System als eine hierarchische Pyramide mit aufeinander geschichteten administrativen Führungsebenen angelegt ist (wie bei den Zeugen Jehovas), oder als ein konzentrisches Netz mit der charismatischen Führung in der Mitte (wie bei Gurus), in jedem Falle ist es ein geschlossenes und totalitäres System, das nur die eigenen Überzeugungen und Lehren gelten lässt.

### **4. Die Zeugen Jehovas**

Für die Zeugen Jehovas z. B. ist der einzige sinnvolle Bereich des irdischen Lebens die Existenz als getreuer Sklave unter der absoluten Theokratie Jehovas, wie sie durch die Leitende Körperschaft in Brooklyn repräsentiert wird. Sie, die Leitende Körperschaft, ist der allein verbindliche „Kanal Jehovas“, durch den die Gläubigen angewiesen und geführt werden. Alle anderen Menschen außerhalb der Theokratie Jehovas lebten in dem satanischen „System der Dinge“, welches ganz bald im blutigen Endgericht Harmagedon vernichtet würde. Zum System der Dinge gehörten alle Bereiche der Welt, die Kultur, die Demokratie, die Wirtschaft, die Religio-

nen, das Bildungswesen und die Medien. Ein Zeuge Jehovas beteiligt sich deshalb auch nicht an den demokratischen Wahlen. Die Kinder von Zeugen Jehovas sollen auch nicht als Klassensprecher fungieren, weil dies ja auch demokratische Funktionen seien. Von der Bevölkerung der Erde würde beim Endgericht nur ein Bruchteil überleben, nämlich die Getreuesten der Zeugen Jehovas. Immer wieder wurde bei den Zeugen Jehovas von ihrer Führung berechnet, wann Harmagedon eintreffen würde, und immer wieder hat man sich verrechnet. Als der zuletzt errechnete Endzeittermin 1975<sup>7</sup> nicht eintraf, traten Hunderttausende Zeugen Jehovas enttäuscht aus ihrer Gemeinschaft aus. Heute geben die ZJ kein genaues Endzeitdatum mehr an, betonen jedoch, dass Gottes Weltgericht gemäß biblischer Aussagen über die Zeichen der Endzeit ganz nahe sei. Physisch gefährlich kann die von der ZJ-Führung erwartete Gläubigkeit werden, wenn jemand einen schweren Blutverlust erleidet und nur durch eine Bluttransfusion gerettet werden könnte. Eine solche lebensrettende Hilfe darf das Gewissen eines Zeugen Jehovas nicht zulassen, da sie gegen Jehovas Gesetze verstoße.<sup>8</sup> Der Gläubige müsse dann eben den leiblichen Tod in Kauf nehmen. Deshalb tragen Zeugen Jehovas eine Willensverfügung bei sich, dass sie jede Form der Bluttransfusion ablehnen. Minderjährige Kinder der ZJ können nur so durch eine Bluttransfusion gerettet werden, dass diese unter vorübergehender Außerkraftsetzung des elterlichen Sorgerechts gerichtlich angeordnet wird. Sektiererische Religiosität zeigt sich hier als eine ggf. lebensgefährliche Sache.<sup>9</sup>

Die Kontrolle in dem geschlossenen System einer Sekte ist deshalb totalitär, weil sie alle Bereiche umfasst. Der Führer ist der alleinige Garant der absoluten Wahrheit. Er gibt seinen Anhängern das allein rettende Rezept für alle Bereiche des Lebens, die Spiritualität, die Nahrung, die Kleidung, den Schlafrhythmus, die Sexualität, das Familienleben, die medizinische Versorgung, die Pädagogik, die berufliche Tätigkeit und die Versorgung mit Informationen und Werten.

## **5. Die Gemeinschaft der Zwölf Stämme**

„Mit Jahschuah haben wir alles!“, propagiert die Sekte der Zwölf Stämme, die sich trotz der in Deutschland geltenden gesetzlichen Schulpflicht

<sup>7</sup> „Gemäß dieser zuverlässigen Bibelchronologie werden 6.000 Jahre, von der Zeit seit Erschaffung des Menschen an, mit dem Jahre 1975 enden, und die siebente Periode von eintausend Jahren Menschheitsgeschichte beginnt im Herbst 1975 u. Z.“, in: Ewiges Leben in der Freiheit der Söhne Gottes, Wachturm Bibel- und Traktat-Gesellschaft Deutscher Zweig e.V, Wiesbaden 1967, S. 30.

<sup>8</sup> <http://www.az24.info/jehovas-zeugen/warum-lehnen-zeugen-jehovas-bluttransfusionen-blut-ab.html>, Stand: 6.2.2011.

<sup>9</sup> Zur Frage der Bluttransfusion bei den Zeugen Jehovas: Handbuch religiöse Gemeinschaften und Weltanschauungen, im Auftrag der Kirchenleitung der VELKD, hrsg. von Hans Krech und Matthias Kleiminger, Gütersloh, 6. Aufl., 2006, S. 397 f.

beharrlich weigert, ihre Kinder in die Schule zu schicken und sie stattdessen lieber daheim selber unterrichtet (Home-Schooling).<sup>10</sup> Der Konflikt der Gruppe mit unserem Rechtssystem beschäftigte jahrelang die Behörden, Gerichte und Medien und ist im Grunde immer noch nicht befriedigend gelöst. Die Zwölf Stämme, die sich auch „Messianische Gemeinschaften“ oder „Jünger Jahschuas“ nennen, gehen auf den Amerikaner Elbert Eugene Spriggs zurück, der bei seinen Anhängern als „super apostle“ gilt.<sup>11</sup> Geprägt durch die Jesus-People-Bewegung sammelte der damals 33-jährige Personalchef und frühere Schullehrer 1971 in Chattanooga / Tennessee junge Leute um sich und nannte die Gruppe „Light Brigade“. Die schnell wachsende Gemeinschaft distanzierte sich von den christlichen Kirchen und trennte sich 1975 endgültig von ihnen. 1978 siedelte sie in den Neuenglandstaat Vermont in das Dorf Island Pond über und nannte sich nun „Northeast Kingdom Community Church“. 1984 kam es in Island Pond wegen des Vorwurfs der Kindesmisshandlung und des Missbrauchs zu einer Razzia, bei der 112 Kinder in Gewahrsam genommen wurden. Die Gemeinschaft beteuerte, dass alle Vorwürfe unzutreffend seien und ihnen lediglich Gerüchte und Falschbezeichnungen zugrunde lägen. Wegen unzureichender Beweislage wurde die Anklage fallengelassen.<sup>12</sup> Man schätzt in den Zwölf Stämmen weltweit ca. 2.000 Mitglieder, von denen etwa die Hälfte unter 18 Jahren ist. Gründer Spriggs ließ sich in den 80er-Jahren in Südfrankreich nieder, hat allerdings keine feste Residenz. Seine „Communauté de Sus“ im Pyrenäenvorland wird auch „Tabitha’s Place“ genannt. Eine Aufenthaltsliste von 1990 wies 48 Personen auf, unter denen 28 Deutsche waren. Schon bald lebten in Sus ca. 100 Anhänger. 1994 zogen mehrere deutsche Familien von hier aus in das niedersächsische Dorf Pennigbüttel bei Osterholz-Scharmbeck und gründeten dort die – in einem gemeinsamen Haushalt lebende – „Gemeinschaft in Pennigbüttel“. Unter Missachtung der staatlichen Schulpflicht wurden die Kinder nicht in eine öffentliche Schule geschickt, sondern per Home-Schooling unterrichtet. Um Zwangsmaßnahmen zu vermeiden, begann die Schulbehörde nach einem „Kompromiss zum Wohle der Kinder“ zu suchen. Die Gemeinschaft erklärte jedoch: „Es ist unsere Überzeugung, dass unsere Kinder nur innerhalb der Gemeinschaft der Gläubigen unterrichtet werden können. In diesem Punkt können wir keinen Kompromiss eingehen.“<sup>13</sup>

<sup>10</sup> Behnk, Wolfgang: Die Zwölf Stämme (The Twelve Tribes), in: Materialdienst (EZW) 3/2000, S. 76-83.

<sup>11</sup> Ross, Rick: Twelve Tribes / Messianic Communities and Elbert Eugene Spriggs aka Yoneq, <http://rickross.com>, 27.9.1999, S. 1 ff.

<sup>12</sup> Swantko, Jean A: Die Messianischen Gemeinschaften in der Europäischen Union. Eine Frage der elterlichen Autorität, hrsg. von den Gemeinschaften in Oberbronnen und Pennigbüttel, 1999, S. 19.

<sup>13</sup> Erklärung der Gemeinschaften in Oberbronnen und Pennigbüttel, S. 1 ff, in: Appendix, The Messianic Communities in the European Union, 1998.

Nachdem ein Mitglied der Gruppe ein verhängtes Bußgeld nicht bezahlt hatte, kam es sogar für zwei Tage in Beugehaft.<sup>14</sup> An der Schulverweigerung änderte sich indes nichts.

1995 zogen einige Mitglieder der Gemeinschaft in Pennigbüttel nach Süddeutschland und gründeten im württembergischen Dorf Stöttlen-Oberbronnen die „Gemeinschaft in Oberbronnen“. Anfang 1998 lebten dort sieben Familien zusammen.<sup>15</sup> Auch in Oberbronnen kam es wegen Missachtung der Schulpflicht zum Dauerkonflikt mit den Behörden. Als im April 1997 der in Stöttlen geborene 19 Monate alte herzkrankte Raphael, mit dem seine Eltern ein Jahr zuvor von der Gemeinschaft in Oberbronnen in die französische Communauté de Sus umgezogen waren, starb, erhob die Justiz schwere Vorwürfe: Die Eltern hätten ihr Kind nicht hinreichend medizinisch behandeln lassen. Außer den nach deutschem Recht vorgeschriebenen zwei Untersuchungen im ersten Lebensjahr sei es zu keinem Arzt gebracht worden. Ein Sprecher der Gemeinschaft erklärte, dass man die Kinder aus religiösen Gründen nicht „irgendwem“ anvertrauen wolle und überdies Impfungen ablehne.<sup>16</sup> Wegen unterlassener medizinischer Hilfeleistung kam das Elternpaar in Untersuchungshaft und wurde erst nach 18 Monaten im Herbst 1998 unter strengen Auflagen entlassen.<sup>17</sup>

Im Sommer 2001 übersiedelten die Zwölf Stämme von Niedersachsen und Baden-Württemberg nach Bayern, in den Gutshof Klosterzimmern bei Deiningen im Nördlinger Ries. Weil die Eltern der Gruppe ihre schulpflichtigen Kinder nicht an der Sprengelschule Deiningen angemeldet hatten, erließ das Landratsamt Donau-Ries Zwangs- und Bußgeldbescheide. In Gerichtsentscheidungen bis hin zum Bayerischen Verwaltungsgerichtshof wurde die Schulpflicht der Kinder bekräftigt. Im Oktober 2002 kam es zu einem Polizeieinsatz, um die Eltern zum Schulbesuch ihrer Kinder zu zwingen. Wegen fortgesetzter Verweigerung der Eltern kam es zu weiteren Bußgeldbescheiden und Gerichtsurteilen, die die Rechtswidrigkeit der Schulverweigerung feststellten. Als die Bußgelder nicht bezahlt wurden, mussten im Oktober 2004 sieben Väter für mehrere Tage ins Gefängnis. Auch einigen Müttern drohte dasselbe. Der Erfolg der Beugehaft blieb indes aus. Einer der Väter erklärte bei seiner Entlassung: „Die Haft war nicht einfach, aber unsere Überzeugung hat sich nicht geändert. ... Unser Gewissen lehnt sich gegen die einseitige Staatserziehung mit den Werten einer Konsum- und Konkurrenzgesellschaft auf. Wie weit sind wir gekommen, wenn jegliche schrille Lebensform sich outen kann und Beifall bekommt, eine bewusst biblische Erziehung aber bestraft wird?“<sup>18</sup>

<sup>14</sup> Tlapak, J., Sprecher der Gemeinschaft, 30.9.1999.

<sup>15</sup> Brief von Detlef und Christine Markeli, 11.2.1998.

<sup>16</sup> Fränkische Landeszeitung, 7.4.1997, S. 7.

<sup>17</sup> Die Messianischen Gemeinschaften in der Europäischen Union: Eine Frage der elterlichen Autorität, S. 17.

<sup>18</sup> <http://www.zwoelfstaemme.de/schulframe.htm>, Stand: 6.2.2011.

Der Freistaat Bayern lenkte schließlich ein und gestand den Zwölf Stämmen die Einrichtung einer „privaten Ergänzungsschule“ zu. Diese ist nicht zu verwechseln mit einer „privaten Schule“ nach Artikel 7 Grundgesetz. Während bei dieser dem Staat die Aufsicht über deren „Lehrziele“ zukommt, die „nicht hinter den öffentlichen Schulen zurückstehen“ dürfen, sei die „private Ergänzungsschule“ – so der zuständige Landrat – „freier bei der Auswahl der Ziele, Inhalte und der Wahl der Lehrer“.<sup>19</sup> Die Eltern hätten lediglich gültige Stundentafeln, mündliche und schriftliche Leistungsnachweise und eine Lernstandsbeschreibung am Schuljahresende zu akzeptieren; der Unterricht würde durch Lehrkräfte der Glaubensgemeinschaft gehalten.<sup>20</sup> Wohlgermerkt ohne Sexualkunde und naturwissenschaftliche Evolutionslehre. Ob bei diesem vom Freistaat Bayern als Kompromiss zum Wohl der Kinder verstandenen Lösungsweg die Lehrziele der „privaten Ergänzungsschule“ bei den Zwölf Stämmen nicht in Gegensatz zu den Lehrzielen öffentlicher Schulen geraten und somit die – nach Artikel 2 Grundgesetz vom Staat zu gewährleistende – freie Persönlichkeitsentfaltung der Kinder gefährdet wird, muss kritisch gefragt werden. Zumindest erscheint die Sorge nicht unbegründet, dass dieser – von den Zwölf Stämmen gelobte – „Kompromiss“ zwischen Staat und Sekte ganz überwiegend zu Gunsten der Sekte gestaltet wurde. Die notwendige Rechtsgüterabwägung zwischen dem religiösen Erziehungsrecht der Eltern (Art. 4 und 6 GG) und dem Recht ihrer Kinder auf freie Persönlichkeitsentfaltung (Art. 2 GG) scheint eher unausgewogen. Offenbar wollte man staatlicherseits nicht länger Glaubensmartyrer – mit einem entsprechenden Medienecho – präsentieren und begnügte sich mit einer unbefriedigenden „Notlösung“. Ein Ministeriumssprecher bedauerte ausdrücklich, dass die betroffenen Kinder keinen Kontakt zu einem sozialen oder kulturellen Umfeld hätten.<sup>21</sup> Gegenüber der Kritik der Grünen im Bayerischen Landtag erklärte das Kultusministerium, man sei in einer „Zwangslage“ gewesen, weil die staatlichen Sanktionen gegen die Schulverweigerer unwirksam geblieben seien und weil Polizeivorfürhungen und Beugehaft dauerhaft nicht zu einem Lernerfolg bei den Kindern führten.<sup>22</sup>

## 5.1 Die Ideologie der Zwölf Stämme

Welche Ideologie steckt hinter dem Denken der Zwölf Stämme. Warum grenzt sie ihre Mitglieder so sehr gegen ihre Mitwelt ab? Die Mitglieder der Zwölf Stämme betonen, dass sie „weder dem Judentum noch dem Christentum“ angehören. Sie lehnen den Namen „Christen“ für sich ab.

<sup>19</sup> [http://www.zwoelfstaemme.de/dpa\\_artikel060206.html](http://www.zwoelfstaemme.de/dpa_artikel060206.html), Stand: 7.2.2011.

<sup>20</sup> Ebd.

<sup>21</sup> Spiegel online, 29.8.2006, <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/0,1518,434193,00.html>, Stand: 6.2.2011.

<sup>22</sup> Ebd.

Man sei auch „kein Verein und keine Organisation“, sondern eine „Gemeinschaft von Familien und Ledigen, wobei jeder Vater als Familienoberhaupt die Verantwortung für die Familie“ trage. Die Frau „sollte sich freiwillig der Autorität ihres Mannes unterordnen“.<sup>23</sup> Sie sei dem göttlichen Bund dann treu, wenn sie ihrem Mann „das letzte Wort über ihr Leben lässt“.<sup>24</sup> Die Kinder unterstehen einer strengen Erziehung, die sie vor Ungehorsam gegenüber den Eltern und allen Verunreinigungen der Welt schützen soll. Körperliche Züchtigung gehört zu den pädagogischen Mitteln. Die Strenge soll verhindern, dass die „Strategie Satans“ aufgeht, der „mit allen Mitteln darauf aus“ ist, „die ganze Welt in die Irre“ zu führen: „Er benutzt dazu ein Bildungssystem, das abstreitet, dass Gott das Universum erschaffen hat. Er verleitet den Menschen durch die Massenmedien mit all ihren Sinnesreizen und ihrer unterschwelligeren Überredungskraft. Eines seiner wirksamsten Werkzeuge ist das religiöse System, das Christentum, das den wahren Charakter Gottes durch einen mystischen Glauben entstellt. Der Glauben des Christentums bringt keine Liebe hervor. Satans Irreführung deckt jeden Bereich der modernen Gesellschaft ab, der Mensch muss jedoch nicht auf Satans Lügen hören. Er hat immer noch die Freiheit, auf sein Gewissen zu hören.“<sup>25</sup> Wer es ignoriere, sei auf dem „breiten Weg zum See von Feuer und Schwefel“.<sup>26</sup> Während die derzeitige Welt sich in einem „Zeitalter der geistigen Verwirrung“ befinde, wolle man das Licht der „Wiederherstellung“ des wahren Lebens und des Gottesvolks auf Erden in die Welt bringen, „wie die ersten Jünger Jahschuas vor 2.000 Jahren“.<sup>27</sup> Staatliche Zuwendungen wie Sozialhilfe und Kindergeld werden abgelehnt.<sup>28</sup> Die sich in „Stämme“ gegliedert sehende Gemeinschaft feiert wie die Juden den Sabbat. Sie versteht sich als ein für zwölf Regionen der Erde bestimmtes priesterliches „Zwölfstämmevolk“, ein „Israel des Neuen Bundes“.<sup>29</sup> Die Mitglieder erhalten hebräische Namen. Kinder, die in die Gemeinschaft hineingeboren werden, bekommen solche Namen von Geburt an. Männer tragen nach jüdischer Sitte lange Haare und Vollbärte, die Frauen und Mädchen langes Haar, Kopftücher und lange Kleider. Die kommunitär in Wohngemeinschaften zusammenlebenden Familien praktizieren unter Berufung auf urchristliche Vorgaben aus der Apostelgeschichte Gütergemeinschaft. Die Zwölf Stämme glauben, „dass Gott Menschen einsetzt und ihnen seine Autorität gibt, um seine Herde zu

<sup>23</sup> Die Messianischen Gemeinschaften (Hrsg.): Wie kann man an einen Gott glauben, S. 1 ff.

<sup>24</sup> Die Messianischen Gemeinschaften (Hrsg.): Das Rätsel Mensch, S. 1 ff.

<sup>25</sup> Ebd., S. 1.

<sup>26</sup> Die Messianischen Gemeinschaften (Hrsg.): Das Gewissen, 1f.

<sup>27</sup> Erklärung der Gemeinschaften in Oberbronnen und Pennigbüttel: Schlussfolgerungen, in: Appendix, The Messianic Communities in the European Union, 1998.

<sup>28</sup> Gemeinschaft in Pennigbüttel (Hrsg.): Was wir glauben, The Twelve Tribes Freepaper, o. J., S. 7.

<sup>29</sup> Die Messianischen Gemeinschaften (Hrsg.): Warum Zwölf Stämme?, S. 1 ff.

führen und zu leiten“.<sup>30</sup> Als Autoritäten gelten nicht nur die Familienväter, sondern vor allem auch die Inhaber „urkirchlicher“ Dienstfunktionen, wie die „Apostel“, „Propheten“, „Hirten“ und „Evangelisten“.<sup>31</sup> Nach dem „klaren Maßstab“ der Bibel sollen „Kompromisse, Streitereien und Spaltungen“ als Beeinträchtigungen des „Lebens des Geistes“ vermieden werden.<sup>32</sup> Die Gemeinschaft vertritt ausgeprägte Endzeit-Vorstellungen, vor allem hinsichtlich der Wiederkunft Jahschuas.<sup>33</sup> Die Hoffnung richtet sich auf Jahschuas „Vergeltung“ an den „Feinden“.<sup>34</sup> Die unreinen „Ungerechten“ kommen zusammen mit Satan in einen „ewigen See von Feuer und Schwefel“, die „Gerechten“ in eine ewige neue Welt und die auserwählten „Heiligen“ in die „Heilige Stadt“, das „Neue Jerusalem“.<sup>35</sup> Insgesamt 7.000 Jahre werde die Welt existieren: Nach 6.000 Jahren, in denen der Mensch waltete, würden mit dem bevorstehenden Millenium die letzten 1.000 Jahre beginnen, in denen der Messias Jahschua regieren wird, das „Messianische Zeitalter“.<sup>36</sup>

## 5.2 Erziehung der Kinder

In einem Werbetext der Zwölf Stämme heißt es: „Man kann die Gemeinschaft in Oberbronnen mit einem Schatz vergleichen, der in einem Acker verborgen liegt. ... Eine unserer größten Anstrengungen ist es, unsere Herzen unseren Kindern zuzuwenden und sie in den Wegen unseres Gottes zu erziehen. Deshalb unterrichten wir unsere Kinder zu Hause. ...“<sup>37</sup> Daraus folgt auch, dass den Kindern eine höhere Schulbildung verwehrt wird.<sup>38</sup> Statt ihrer sollen sie so erzogen werden, dass sie mit ihrer „Hände Arbeit“ ihr „täglich Brot verdienen“ können: „Wir folgen dem biblischen Messias auf die einfachste und praktischste Weise.“<sup>39</sup> In einer „Erklärung“ der Gemeinschaft ist zu lesen: „Unsere Kinder sind zugleich Erben und Fortführung unseres religiösen Lebens. Ohne unsere Kinder kann das Ziel unseres Glaubens nicht erreicht werden. Wir sind eine heilige Priesterschaft. ... Um den Fortbestand dieser Priesterschaft zu gewährleisten, müssen wir unsere Kinder als ihre Fortführung erziehen. Deshalb sind deren Erziehung und Unterricht wesentlicher Bestandteil unseres Gemeinschaftslebens.“ Die Gemeinschaft gesteht zwar zu, dass sie „in“ der Welt lebe und

<sup>30</sup> Gemeinschaft in Pennigbüttel: Was wir glauben, S. 6.

<sup>31</sup> Sprecher der Gemeinschaft in Oberbronnen: Tlapak, 30.9.1999.

<sup>32</sup> Gemeinschaft in Pennigbüttel: Was wir glauben, S. 6.

<sup>33</sup> Bozeman, John M. / Palmer, Susan J.: The Northeast Kingdom Community Church of Island Pond, <http://www.twelvetribes.com>, Stand: 27.9.1999.

<sup>34</sup> Gemeinschaft in Pennigbüttel: Was wir glauben, S. 2.

<sup>35</sup> Die Messianischen Gemeinschaften (Hrsg.): Die drei ewigen Schicksale der Menschen, S. 1 ff.

<sup>36</sup> Die Messianischen Gemeinschaften: Ein Führer, ein Prophet?, S. 1 ff.

<sup>37</sup> <http://www.twelvetribes.com/Oberbronnen.htm>, 27.9.1999.

<sup>38</sup> So J. Tlapak, Sprecher der Gemeinschaft in Oberbronnen, 30.9.1999.

<sup>39</sup> Gemeinschaft in Pennigbüttel: Was wir glauben, S. 6 f.

sich nicht gänzlich von ihr abschotte, jedoch wolle sie keinesfalls „von der Welt“ sein. Dies bedeute, „dass wir uns und unsere Kinder nicht von den geistigen Einflüssen und Strömungen dieser Zeit beeinflussen lassen“. „Ohne Kompromiss“ sei daher der heimische Unterricht für die Kinder durchzusetzen: „Es ist also unsere Verantwortung, dafür zu sorgen, dass unsere Kinder auf dem richtigen Weg sind, denn wenn sie nicht auf dem rechten Weg erzogen werden, werden sie ihr ganzes Leben lang umherirren und unglücklich sein. Dies ist uns nicht möglich, wenn sie den größten Teil ihres Tages in der Schule und auf dem Schulweg unter dem sozialen Druck der Klassenkameraden verbringen, weil sie dort sehr starken Einflüssen ausgesetzt sind, die die oben aufgeführten Werte, die wir unseren Kindern anerkennen (z. B. Folgsamkeit, Vermeidung von Vulgärsprache und moralische Gesundheit), zerstören.“<sup>40</sup> Der Zugang zur Information über Zeitungen, Radio, Fernsehen oder Computer (trotz Nutzung des Internet durch die Leitung) ist den einfachen Mitgliedern der Gemeinschaft versperrt.<sup>41</sup> Die Kinder werden einem strengen Disziplin-Code unterworfen, der nach einem – von der Gemeinschaft als verlässlich empfohlenen – Bericht der Religionswissenschaftler Bozeman und Palmer auch „körperliche Züchtigung“ vorsieht.<sup>42</sup> In dem Traktat „Was wir glauben“ heißt es denn auch: „Wir glauben an Disziplin und Zurechtweisung. Wenn es daher als Erziehungsmaßnahme angebracht ist, bekommen unsere Kinder auch mal ‚eins auf den Hintern‘; aber wir misshandeln sie nicht.“<sup>43</sup>

## **6. Schlussfolgerungen**

Am Beispiel der Zwölf Stämme zeigt sich, dass in einem sektiererischen System gerade Kindern und Jugendlichen die Gefahr droht, dass ihnen das nach Artikel 2 Grundgesetz zukommende Grundrecht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit (etwa durch Ausbildung in einer öffentlich kontrollierten Schule) ebenso vorenthalten wird wie das Grundrecht auf Leben und körperliche Unversehrtheit. Eine freie geistige Orientierung ist in sektiererischen Systemen deshalb unmöglich, weil in der Regel alle anderen Informationsquellen außer den sekteneigenen gemieden werden – wie bei den Zwölf Stämmen. Obwohl die Sektenführung selber im Internet werbend präsent ist, verzichten die einfachen Sektenangehörigen auf die Nutzung externer Medien einschließlich Fernsehen, Internet oder Handy. Selbst die Sprache wird in Sektensystemen umgebaut, so dass die geistige Manipulation eigentlich hier beginnt. Der österreichisch-britische

<sup>40</sup> Erklärung der Gemeinschaften in Oberbronnen und Pennigbüttel, in: Appendix, The Messianic Communities in the European Union, 1998, S. 1 ff.

<sup>41</sup> Tlapak, J., 30.9.1999.

<sup>42</sup> Bozeman / Palmer: The Northeast Kingdom Community Church of Island Pond, S. 1 ff.

<sup>43</sup> Gemeinschaft in Pennigbüttel: Was wir glauben, S. 7.

Philosoph Ludwig Wittgenstein (1889-1951) hat einmal gesagt: „Die Grenze meiner Sprache ist die Grenze meiner Welt.“ Daraus kann man folgern: Wenn ich meine Sprachfähigkeit erweitere, erweitere ich meine Welt. Wenn ich Fremdsprachen lerne, komme ich in den betreffenden Ländern besser zurecht als ohne solche Sprachkenntnisse. Eine kommunikative Kompetenzerweiterung durch Sprache gilt für natürliche Sprachen genauso wie für künstliche Fachsprachen. Sekten und Psychosekte bauen hingegen die bestehende Sprache so um, dass letztlich kein Stein mehr auf dem anderen bleibt und es zu einer Umwertung aller Werte kommt. Die Scientology-Organisation trainiert ihre Anhänger in der einzig korrekten Sprache nach den Doktrinen des Gründers L. Ron Hubbard, wie sie in seiner „Fachwortsammlung für Dianetics und Scientology“ vorgegeben ist. Wortwörtlich muss diese Sprache gelernt werden, bis sie sitzt. Durch immer neue Kurse wird sie stabilisiert oder notfalls repariert, damit es ja zu keiner Abweichung kommt. Bis auf den Punkt genau muss sie angewandt werden, damit Scientology hundertprozentig funktionieren kann. Wer dies nicht tut, macht sich eines Verbrechens schuldig und wird von Scientology entsprechend bestraft. Die Scientology-Sprache ist keine Sprache, die das Sprachvermögen des Lernenden vermehrt und seine Weltkommunikation erweitert. Sondern es handelt sich um eine virtuelle Sprache mit der Programmfunktion eines Virus, durch den die bisher erlernten Sprachen durch „Redefinition“ zerstört werden sollen. Wenn die Grenze meiner Sprache die Grenze meiner Welt ist, dann wird durch ein sektiererisches System wie das scientologische die übrige Welt sprachlich solange ausgegrenzt, bis nur noch das eigene System als Ghetto übrig bleibt. So totalitär wie sektiererische Systeme grundsätzlich sind, so totalitär ist auch die in ihnen verwendete Sprache als zentrales Steuerungselement für die Manipulation des menschlichen Geistes. Sektiererische Sprache integriert den Nutzer nicht in die demokratische Gesellschaft, sondern desintegriert ihn und schottet ihn in einer Parallelwelt ab.

Bei der Suche nach unkomplizierten Orientierungsmodellen ist also darauf zu achten, dass man nicht auf vermeintliche „Patentrezepte“ reinfällt, die nicht auf die freie Persönlichkeitsentfaltung des Suchers abzielen, sondern auf dessen Einbindung in ein unfreiheitliches Gefolgschaftssystem. In diesem bleiben sowohl die individuelle Mündigkeit als auch soziale Integration auf der Strecke. Bei allem berechtigten Interesse des Sinnsuchers an Alternativen muss dieser sich klar machen, dass Sektensysteme keineswegs bloß nonkonformistische Subkulturen sind, sondern isolative und inkompatible Gegensysteme, die sich selbst genügen und allen anderen Lebensentwürfen verständnislos und verächtlich gegenüberstehen. Der Pädagoge Kurt-Helmuth Eimuth hat in seinem Buch „Die Sekten-Kinder“ hinsichtlich der vom Staat in dieser Situation zu erwartenden Unterstützung junger Menschen die Erwartung ausgesprochen: „Überall dort, wo der Verdacht begründbar ist, dass das Recht des jungen Menschen auf Förderung seiner Entwicklung verletzt wird, müssten die entspre-

chenden staatlichen Stellen aktiv werden.“<sup>44</sup> Auch wenn Jugendliche sich gerne als Grenzgänger verstehen und sich nicht nur mit dem Althergebrachten begnügen wollen, so muss ihnen vor allem durch Argumente deutlich gemacht werden, dass jenseits mancher Grenzen, die man aus Erkundungsfreude bereit ist zu überschreiten, ein durchaus gefährliches Gelände wartet, auf dem man viel von dem verlieren kann, was einem bei der Suche nach geistiger Orientierung wichtig ist.

---

<sup>44</sup> Eimuth, Kurt-Helmuth: Die Sekten-Kinder, Freiburg i. Br. 1996, S. 229.

Politische Mitwirkung und Teilhabe Jugendlicher  
im Alltag



# Demokratie in der heilpädagogischen Jugendhilfe

## Der Kinder- und Jugendrat im Clemens-Maria-Kinderheim

*Gerhard Schmidt*

*Der Kinder- und Jugendrat in dem Kinderheim für Kinder zwischen 3 und 17 Jahren in Putzbrunn bei München fungiert als Gremium, das die Interessen der dort lebenden Kinder vertritt. Er besteht aus 8 Kindern, die nach demokratischen Prinzipien gewählt wurden. Die monatlichen Sitzungen werden unter Beteiligung der Heimleitung und eines Pädagogen abgehalten, über deren Ergebnisse alle Bewohner informiert werden. Als Ratsmitglied lernen die Kinder Demokratieverständnis und Verantwortungsbewusstsein, es steigert ihr Selbstwertgefühl und ihre rhetorischen Fähigkeiten.*

Der Kinder- und Jugendrat als partizipatives Modell im Clemens-Maria-Kinderheim entstand aus dem Wunsch, für die im Heim untergebrachten Kinder und Jugendlichen einen Beirat zu schaffen, der ihre Anliegen vertreten kann. Daraus ist im Laufe der Jahre ein demokratisches Gremium geworden, welches die Prinzipien der parlamentarischen Demokratie abzubilden versucht. Als erwünschte Nebeneffekte ergaben sich dadurch pädagogische Handlungsfelder, die für Therapeuten und Pädagogen neue Aspekte zur Förderung des Erlebens und Verhaltens ermöglichen. Gleich zu Anfang ist dabei klarzustellen, dass dieses Gremium keine eigenständigen Entscheidungen trifft bzw. Entscheidungsfunktionen übertragen bekommt. Die Hauptfunktion ist vielmehr ein Sammeln von Themen, um damit ein organisiertes „Sprachrohr“ für die Kinder und Jugendlichen zu schaffen, die letztendlich zur Entscheidungsfindung der verantwortlichen Erwachsenen beitragen. Durch die transparenten Abfolgen und die Art der Beteiligung der Gesamtzahl der untergebrachten Kinder gelingt es, den angestrebten therapeutischen Effekt umzusetzen und dadurch die Kinder und Jugendlichen in ihren Selbstwirksamkeitsüberzeugungen zu stärken.

Das Clemens-Maria-Kinderheim (CleMaKi) ist eine Einrichtung der katholischen Jugendfürsorge und ist in neun heilpädagogische Wohngruppen, zwei Inobhutnahme-Gruppen, eine heilpädagogische Tagesstätte sowie in eine Schule zur Erziehungshilfe gegliedert. Der Einrichtung angeschlossen sind weiterhin zwei heilpädagogisch orientierte Wohngruppen in der Außenstelle in Aying sowie eine Außenwohngruppe für Mädchen ab 14 Jahren und eine Jugendwohngruppe für Mädchen und Jungen ab 14 in München. Insgesamt werden durch das Clemens-Maria-Kinderheim da-

mit ca. 150 Kinder und Jugendliche im Alter von 3-17 Jahren betreut. Für 100 Kinder der Stammeinrichtung sowie für die Außenstelle Aying besteht jeweils ein Kinder- und Jugendrat.

Dieser Kinder- und Jugendrat formierte sich zum ersten Mal 2007, damals aus dem Wunsch heraus, ein Gremium zu schaffen, das als eine Art Beirat die Interessen der in CleMaKi lebenden Kinder vertritt. Die Erfahrungen während der Gründungsphase zeigten, dass das Thema „Kinderrechte“ und deren Vertretung wie in einem solchen Gremium (also durch die Kinder und Jugendlichen selbst) die Kinder zunächst überforderte. Als Ursachen sind an erster Stelle die entwicklungsbeeinträchtigenden Bedingungen zu nennen, die die Kinder und Jugendlichen ja auch zur Aufnahme in die heilpädagogische stationäre Jugendhilfe brachten, vor allem die Erfahrungen von Missachtung und Vernachlässigung. Die wenigsten Aufgenommenen waren imstande, mit anderen Argumente auszutauschen und eigene Interessen oder Meinungen zu vertreten.

Aus der heilpädagogischen Arbeit waren diese Phänomene hinlänglich bekannt, da viele der untergebrachten Kinder und Jugendlichen oftmals erlebt hatten, dass auf ihre Bedürfnisse und Wünsche nicht eingegangen wurde, was sich auf ihr Verhalten im Alltag auswirkte. Angelehnt an das heilpädagogische Vorgehen in diesen Situationen erfolgten daher therapeutisch-pädagogische Maßnahmen, die bis heute andauern und die die Konzeption des Kinder- und Jugendrates beeinflussen. Es blieb in der Konsequenz dann nicht aus, dass sich die heilpädagogische Erziehung und der Heimalltag durch die Arbeit mit dem und im Kinder- und Jugendrat veränderten.

### **1. Zusammensetzung des Kinder- und Jugendrats**

Das Gremium setzt sich heute aus Kindern und Jugendlichen zweier verschiedener Altersgruppen zusammen, zum einen der bis 12-Jährigen und zum anderen der über 12-Jährigen. Die einzelne Altersgruppe wird jeweils durch zwei Mädchen und zwei Jungen vertreten. Damit stehen 8 Vertreter für die 11 Wohngruppen zur Verfügung.

### **2. Wie wird man Mitglied?**

Um Mitglied zu werden wird eine Kandidatenliste erstellt, bei der alle Kinder des CleMaKi ein Vorschlagsrecht besitzen. Bei der Wahlberechtigung gibt es allerdings Unterscheidungen. Jeder, der bereits länger als 6 Monate im CleMaKi lebt, ist wahlberechtigt (aktives Wahlrecht). Gewählt werden (passives Wahlrecht) können Kandidaten, die über 1 Jahr in der Einrichtung leben. Es gibt Vorschlagslisten, die von allen Kindern und Jugendlichen aufgestellt werden.

Die Listen repräsentieren die Kandidaten, sortiert nach der Altersgruppe und Geschlecht (Mädchen bis 12, Jungen bis 12, Mädchen ab 12, Jun-

gen ab 12). Jeder Wahlberechtigte hat 2 Stimmen pro Liste, besitzt also insgesamt 8 Stimmen.

Damit der Kinder- und Jugendrat immer komplett bestehen bleibt, auch im Falle, dass Mitglieder die Einrichtung verlassen (Rückführung nach Hause, Verlegung in eine Einrichtung zur Verselbständigung), gibt es ein Nachrückverfahren, sodass es fortwährend 8 Räte gibt. Wahlen finden immer dann statt, wenn die Nachrückerliste erschöpft ist.

### **3. Wahlkampf**

Zu jeder Wahl wird ein Wahlkampf veranstaltet. Hierbei sind die Themen allerdings sehr unterschiedlich. Ein häufiges „Wahlversprechen“ ist das Ziel, sich für materielle Verbesserungen einzusetzen, hierzu gehören Vorhaben wie die Vergrößerung des Spielplatzes oder Veränderungen am Speiseplan.

Aber auch psychosoziale Wünsche wurden bereits im Wahlkampf geäußert, die schließlich Eingang in den Heimalltag fanden: regelmäßiges Kino, „Mediennächte“ oder eine Andacht- / Gedenkstätte für verstorbene Angehörige (das Heim besitzt eine eigene Kapelle). Die jungen Wahlkämpfer verstehen es auch, persönliche Beziehungen in der Konkurrenz um die Stimmen zu nutzen.

### **4. Wie arbeitet der Kinder- und Jugendrat?**

Alle 8 Mitglieder sind untereinander gleichberechtigt. Für Auftritte nach außen wird im Rat die Aufgabe eines Sprechers und einer Sprecherin bestimmt. Einmal pro Monat trifft sich der Rat zur Sitzung. Es werden aktuelle Themen wie das interne Sommerfest, die Berlinfahrt, Fehlverhalten (zum Beispiel Schwarzfahren) beraten.

Jede Sitzung wird vorbereitet und Wünsche, Anregungen und auch Beschwerden gesammelt.

Jedes Ratsmitglied ist für eine Gruppe, nicht die eigene, zuständig und sucht diese Gruppe zwischen den Sitzungen einmal auf.

Da es sich hauptsächlich um die Beschäftigung mit den Anliegen der Kinder und Jugendlichen handelt, kommen in diesem Rahmen eine Reihe von Themen auf den Plan, die analog zu den Regeln eines Brainstormings zunächst unkommentiert bzw. unzensiert bleiben. Sämtliche Punkte werden dann mit zur Sitzung gebracht und dort dargestellt und beraten.

### **5. Zusammenarbeit mit der Heimleitung**

Neben der Einrichtungsleitung nimmt an jeder Sitzung noch ein Pädagoge teil, um die Räte in den notwendigen Sitzungs- und Gesprächskompetenzen, die nicht alle in gleicher Weise besitzen, zu unterstützen. Die Anliegen werden dann vorgetragen und abgearbeitet. Die Rolle der Einrichtungs-

leitung ist es, Fragen zu beantworten und zu erörtern, welche Vorhaben machbar sind und welche Schritte dazu nötig werden.

Natürlich können nicht alle Anliegen umgesetzt werden. Doch auch wenn ein Vorschlag der Kinder nicht realisierbar ist, wird dem Kinder- und Jugendrat eine Erklärung über die Hinderungsgründe mitgeliefert, wodurch transparent werden soll, welche unterschiedlichen Interessen und Einflussfaktoren bestehen. Z. B. sollte auf Anregung der Gruppenkinder eine Baumbank angeschafft werden. Während der Sitzung ging der Rat ins Gelände und markierte den Baum, an dem sie angebracht werden sollte.

## **6. Protokoll**

Über jede Sitzung fertigen die Kinder und Jugendlichen ein Protokoll an, das anschließend verteilt wird, wodurch die einzelnen Wohngruppen erfahren, welche Themen besprochen und welche Entscheidungen getroffen wurden. Das Protokoll gehört zu den anstrengendsten Aufgaben des Gremiums. Bei der Protokollerstellung wechseln sich die Räte allerdings ab.

Die Einschränkungen ihrer Freizeit oder bezüglich bestimmter Angebote – wie der Teilnahme am Vereinssport – wird von den Räten in Kauf genommen. Sie betrachten ihre Tätigkeit als Ehrenamt, das zwar nicht direkt entlohnt wird, aber Spaß macht und Ansehen verleiht. Mit Hilfe der Dokumentation der Tätigkeit des Kinder- und Jugendrates können die Heimbewohner nachvollziehen, wie das Für und Wider von Anliegen abgewogen wird und wie Anliegen umgesetzt werden.

## **7. Exkursionen**

Die Vermittlung des Verständnisses von Demokratie und Politik ist ein pädagogisches Ziel, das durch das gemeinsame Handeln von Kinder- und Jugendrat, Betreuern und allen übrigen Kindern und Jugendlichen realisiert werden soll. Zur besseren Veranschaulichung der realen politischen Organisationen können von Zeit zu Zeit Besuche in politische Entscheidungsgremien unternommen werden. Bisher konnten die Institutionen Gemeinderat, Landtag und Bundestag in Berlin besucht werden.

Bei der letzten Exkursion in den Bundestag kam es dann für die Räte zu einem Treffen mit dem zuständigen Abgeordnetenbüro. Bemerkenswert war dabei die Beobachtung, dass sich die Kinder und Jugendlichen von der imponierenden Kulisse des Bundestags und dessen Bedeutung für Deutschland eher unbeeindruckt zeigten und genauso unbefangen wie in den Sitzungen im Heim ihre Anliegen und Themen besprechen konnten.

## **8. Was ist den Heimräten wichtig?**

Laut einer Umfrage unter den Heimräten ist eine wichtige Motivation für die Kinder und Jugendlichen, sich für ihre Mitmenschen einzusetzen und durch das Gremium des Kinder- und Jugendrates auch Ziele verwirklichen zu können. Die Befragten fühlten sich gut, wenn sie etwas zustande gebracht hatten. Die Stärkung der Selbstwirksamkeit als Ergebnis der Mitbestimmung ist wohl das wichtigste Motiv für die Befragten. Außerdem steigt durch dieses Amt das Ansehen der einzelnen Person, man genießt Respekt. Die Tatsache, ernst genommen zu werden, stärkt ebenfalls die Bereitschaft, sich am Kinder- und Jugendrat zu beteiligen. Denn ernst genommen zu werden ist gerade für diese Kinder und Jugendlichen sehr wichtig. Diese Erfahrung ist identitätsstabilisierend und steigert das Selbstwertgefühl.

Eine weitere positive Erfahrung betrifft die zwischenmenschlichen Beziehungen. Die Mitglieder betonen, dass es für sie wichtig sei, jemanden zu haben, den man ansprechen und dem man vertrauen kann. In diesem Rahmen sehen sie die Möglichkeit, die eigene Meinung äußern zu können und mitzubestimmen. Darüber hinaus erfährt man mehr über das Heim und kann als Vorbild und Helfer fungieren. Man kann berechtigterweise annehmen, dass im Kinder- und Jugendrat Verantwortungsbewusstsein und Zuverlässigkeit gefördert werden und die Persönlichkeit positiv geformt wird.

Materielle Belohnung spielt zumindest vordergründig keine Rolle bei den Gründen für das Engagement in diesem Gremium. Der Heimrat hat sich allerdings eine Tradition selbst geschaffen, mit der er sich belohnt. An Geburtstagen der Gremiumsmitglieder wird ein gemeinsames Essen veranstaltet. Da die verschiedenen Heimräte teilweise aus Ländern stammen, deren regionale Küche Besonderheiten aufweist, wird diese kulinarische Reise in das eigene Heimatland zu einer besonderen Art der Belohnung für die anstrengende Arbeit im Kinder- und Jugendrat.



# Die Spielstadt „Mini-München“

## Ein kulturpädagogisches Großprojekt im Spannungsfeld von Bildung und Spiel

*Gerd Grüneisl / Matthias Grüneisl*

*„Mini-München“ bietet, als Abbild einer großen Stadt, Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, Alltagsleben im Spiel auszutesten. Die Kinder schaffen unter Anleitung von geschulten Pädagogen Aktionsräume und Spielmilieus, die sie als Lernorte und Erlebnisstätten erfahren und die sie jeden Tag aufs Neue gestalten.*

### **1. Ein Tag mit Steffi und Annabell beim Stadtfernsehen MüTivi**

Kaum hat Mini-München am Eröffnungstag – den 1. August 2010 – seine Tore geöffnet, sind sie die ersten. Steffi (14 Jahre) und ihre Schwester Annabell (12 Jahre) stehen, wie auch schon die Jahre zuvor, bei MüTivi, dem stadteigenen Fernsehsender, auf der Matte. Den mühevollen Weg über das Mini-München-Arbeitsamt und die damit verbundene Frustration, eh meist nicht den Job zu bekommen, den man sich erhofft hat, ersparen sie sich, wohl wissend, dass „alte Hasen“ in den ersten Tagen beim Stadtfernsehen dringend gebraucht werden um einen reibungslosen Sendungsablauf zu gewährleisten. Nach einem kurzen Smalltalk mit den 2 Betreuern von MüTivi, was denn in den letzten 2 Jahren so alles passiert sei (Mini-München findet, bedingt durch den organisatorischen Aufwand und die Größe des Projektes nur alle 2 Jahre statt), wollen die zwei auch gleich loslegen. Nach einer kurzen Einweisung in technische Neuerungen (Neue Kameras, ein neues Videomischpult und eine neue Schnittsoftware) beginnen sie ihren Arbeitsalltag bei MüTivi, als ob keine 2 Jahre zwischen heute und ihrem letzten Arbeitstag lägen, sondern lediglich ein Wochenende. Als erstes gilt es, die neuen Mitarbeiter einzuarbeiten, die nun auch langsam mit ihren ergatterten Arbeitskarten vom Arbeitsamt ankommen. Das Stadtfernsehen beschäftigt neben 2 Betreuern (MedienpädagogInnen mit „echter“ Fernseherfahrung) ca. 10 bis 15 Kinder mit verschiedenen Aufgabenbereichen: Redakteure und Reporter, Kameraleute, Ton- und Studiot Techniker, Redaktionsassistenten. Nachdem alle wissen was zu tun ist, schnappen sich Steffi und Annabell eine Kamera und ein Mikrofon, um einen Beitrag über die dieses Jahr zum ersten Mal in Kooperation mit der Hochschule München, Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften, stattfindende „Popakademie“ zu drehen. Sie haben gehört, dass dort die nächsten drei Wochen ein Programm á la „Mini-München sucht die

Superstars“ stattfinden soll und wollen einen Bericht darüber drehen. In der Zwischenzeit herrscht im Studio hektische Betriebsamkeit, die Vorbereitungen für ein Studiointerview mit 2 Leitern der Spielstadt zum Thema „Neuerungen in Mini-München“ laufen auf Hochtouren, letzte Fragen werden von den Studiomoderatoren formuliert und mit der Sendeleitung abgesprochen und die zwei Talkgäste sind auch noch nicht im Studio eingetroffen und müssen erst von der Studiosekretärin gesucht werden. Und zu allem Überfluss kommen auch ausgerechnet jetzt noch 2 Mitarbeiter des Gewerbeaufsichtsamtes, geschickt vom Rathaus, und mokieren, 3 Stunden nach dem ersten Spielbeginn, das Fehlen fachgerechter Mülltrennung unter Androhung einer gesalzenen Strafe. Doch kurz darauf kann die geplante Aufzeichnung über die Bühne gehen und aus der auf 5 Minuten konzipierten Talksendung werden dann doch 15 Minuten aufgezeichnetes Material für die erste allabendliche MüTivi Sendung. Kaum ist die Studioaufzeichnung abgeschlossen und die Techniker für eine kurze Erfrischungspause in das stadteigene „Gasthaus zur fetten Sau“ verschwunden, kommen auch schon Steffi und Annabell mit ihrem Material über die „Popakademie“ wieder, wollen dieses für die Sendung geschnitten haben und verschwinden schon wieder mit der Kamera, um noch schnell den Wetterbericht für die Abendnachrichten zu drehen. Als auch dies im „Kasten“ ist, wie es im Fernsehjargon heißt, sind alle Versatzstücke für die allabendliche Sendung bereit und die Sendung von MüTivi kann via langem Videokabel im vor der Halle gelegenen Kinozelt über die Bühne gehen. Und wie jeden Abend in den nun kommenden 3 Spielstadtwochen lassen es sich Steffi und Annabell als Moderatorinnen der Sendung nicht nehmen, die Fernsehzuschauer im Kinozelt mit den Worten „Willkommen bei MüTivi, der Nachrichtensendung von Mini-München, jeden Abend um 17:15 Uhr, pünktlich um Halbsechs“ zu begrüßen.

## **2. Die Spielstadt Mini-München – Ein Beispiel für informelles Lernen**

Die Erfolgsgeschichte des Projekts Spielstadt beginnt nicht erst mit dem Jahr 1979, in dem es als Programm zum ersten Mal durchgeführt und in jene unverwechselbare Form gegossen wurde, die dann von den Kindern den Namen „Mini-München“ erhalten hat.

Die Geschichte beginnt viele Jahre vorher in den Aufbruchsjahren für neue Erziehungs- und Lernwirklichkeiten zum Ausgang eines Jahrhunderts, das so hoffnungsvoll als „Jahrhundert des Kindes“ (Ellen Key) eingeleitet worden war.

Junge Lehrer und Eltern suchten im Interesse der Kinder neue Lernorte und Lernmethoden angesichts einer sich grundlegend verändernden Lebenswelt. Dazu wurden Aktionsräume und Spielmilieus geschaffen, angereichert mit Materialien, Werkzeugen, Medien und Informationen, in denen die Kinder ihr Bedürfnis nach Bewegung, Aktion und sozialen Kontakten befriedigen, ihre Neugier wiederentdecken und ihr Bedürfnis

nach Aneignung ihrer Welt betreiben konnten. Und das ausdrücklich mit produktiven, selbstbestimmten, Phantasie stiftenden Lernmethoden, die ihnen Möglichkeiten eröffnen sollten, eigene, zukunftsfähige Ausdrucks- und Lebensformen entwickeln zu können und nicht nur die gelernten zu übernehmen.

Aus dieser Idee entstanden die allen Kindern und Jugendlichen frei zugänglichen, öffentlichen, materialintensiven Spiellandschaften, die all das zum Thema hatten, was Kindern an kulturellen Phänomenen in ihrer Alltagswelt begegnete.

In diesem Rahmen entstanden bei Spielaktionen auch Häuser und Phantasiegebäude, erst aus Kartons, dann aus Holz, also kleine Abenteuerlandschaften, die jenseits der ästhetischen Gestaltung und handwerklichen Baulust zum Bespielen und zur Inbesitznahme einluden.

Die Häuser, mehr oder weniger phantasievoll mit Fenstern, Türen, Dächern, Balkonen und Vorgärten geziert, ergaben aneinander gereiht oder beliebig verteilt einmal Straßen, dann wieder Plätze und ganze Stadtviertel. Und ehe es noch geplant oder absichtsvoll in Gang gesetzt war, bespielten die Kinder diese naturwüchsigen Situationen, richteten Geschäfte ein, eröffneten eine Post, mittels Gartenschläuchen und alten Trichtern auch für „Ferngespräche“ geeignet, oder ein Gasthaus zum Verzehr von Speisen aus Gräsern, Blumen und Blüten oder sie gründeten Familien mit Hochzeiten und Festen, wie die Kinder es bei den Erwachsenen erlebten.

So entstanden wie selbstverständlich die ersten Mini-Städte, noch ohne Struktur zwar, ohne den didaktischen Impuls, ein Stück Alltagswelt abzubilden und der Erfahrung zugänglich zu machen. Das ist auch nicht Sache der Kinder, sondern das einzurichten ist allemal das Geschäft der Erwachsenen und vor allem Aufgabe der Pädagogen.

Damit gewährleisteten sie die aktive Bearbeitung der Spannungen zwischen den Bedürfnissen der Kinder und den kulturellen Standards der eigenen Erwachsenenwelt, und das nicht durch bloße Belehrung, sondern indem sie neue, gemeinsame Erfahrungsfelder erschließen. Ganz im Sinne aufklärerischer Pädagogik: „Die Natur oder die Menschen oder die Dinge erziehen uns. ... Die Natur entwickelt unsere Fähigkeiten und unsere Kräfte; die Menschen lehren uns den Gebrauch dieser Fähigkeiten und Kräfte; die Dinge aber erziehen uns durch die Erfahrung, die wir mit ihnen machen, und durch die Anschauung“ (J. J. Rousseau, *Emile*, 1762).

### **3. Die Spielstadt als lebendiges Lernmilieu**

Dieses letzte Paradigma vor allem wurde zum Leitmotiv für Mini-München: Eine Schule des Lebens sollte die Spielstadt der Kinder sein, in der die Wirklichkeit der einen Welt, in der sie aufwachsen, durch ihr Spiel transformiert wird in eine phantasievoll veränderte neue Wirklichkeit, ohne dass die eine von der anderen geschieden ist. Ganz im Gegenteil sind gerade die Brücken zwischen diesen Wirklichkeiten die entscheidende Qualität

dieses pädagogischen Ansatzes, um zugleich Lernen und Wissenserwerb sowie Faszination und Spaß zu gewährleisten.

Die pädagogische Theorie der Spielstadt verdankt sich der Beobachtung der Spielpraxis der Kinder, die ihre Spiele nicht, wie oft falsch behauptet, frei und zwecklos entwerfen, sondern die sie an den Erfahrungen ihrer Wirklichkeit orientieren, die sie dann allerdings im Spiel unbekümmert und selbstbestimmt auch wieder außer Kraft setzen.

Die Aufgabe der erwachsenen Pädagogen besteht schließlich nur mehr darin, für das Stadtspiel eine Struktur mit so einfachen Regeln zu entwerfen, dass möglichst viele Kinder sich gemeinsam am Spiel beteiligen können und zugleich und trotzdem jedes teilnehmende Kind seinen individuellen Spielraum behält.

Die entscheidende Frage im Rahmen der Diskussion um Lernen und neue Bildungskonzepte wird sein, inwieweit es gelingt, diese offenen Formen für Lernen als System neben oder in der Schule zu etablieren und damit ihre formalen und bürokratischen Lernstrukturen zu ergänzen und zu verändern. Dies setzt nämlich auf Seiten der Erwachsenen voraus zu respektieren, dass alle Kinder anders sind und anders lernen. Und es erfordert die Einsicht, dass es Aufgabe der Pädagogen ist, Neugier und Wissensdurst der Kinder in komplex inszenierten Lernmilieus zu erhalten und zu fördern. Die Faszination eines Lernraums resultiert nicht so sehr aus seiner architektonischen Gestaltung, sondern vielmehr aus seiner Anbindung an das wirkliche Leben.

#### **4. Struktur und Didaktik der Spielstadt**

Das Thema heißt Stadt und die didaktische Aufgabe besteht darin, diesen komplexen Sachverhalt in logische, überschaubare und bespielbare Strukturen zu zerlegen, so dass einerseits ein modellhaftes Abbild der realen Stadt sichtbar wird und andererseits die darin entstehende neue Realität – auf der Ebene der Kinderhandlungen – Bezüge herstellen lässt zu Erfahrungssituationen im eigenen Lebensalltag.

Die Spielregeln für die Spielstadt liefert das echte Stadtleben: Arbeiten, Geld verdienen, konsumieren, Dienstleistungen in Anspruch nehmen, studieren, Kunst machen und Kultur erleben, Feste feiern, Politik betreiben, planen, bauen und wohnen.

Um das Stadtspiel in Gang zu setzen, schlüpfen die Kinder in Rollen und übernehmen Funktionen, die ihnen zum einen angeboten werden und die sie zum anderen selbst erfinden.

Damit ihre Phantasie und Vorstellungskraft eine Stütze finden, gibt es eine real gebaute Stadt mit Straßen, Plätzen und vielen Gebäuden, in denen sich alle Einrichtungen befinden, die eine Stadt ausmachen:

Einwohnermeldeamt, Rathaus, Bank, Arbeitsamt, Handwerksbetriebe, Gasthaus und Cafe, Hochschule / Universität, Akademie, Theater, Müllabfuhr, Umweltamt, Zeitung, Fernsehen, Gärtnerei, Bücherei, Stadtpla-

nungsbüro, Baubehörde, Stadtforschung, Taxizentrale, Schreinerei, Übersetzungsbüro, Stadtinformation, Kaufhaus, Post, Gericht, Fundbüro und viele andere Einrichtungen mehr.

Die über 800 Berufs- und Spielrollen ergeben sich logisch aus dieser Aufzählung, aber die Kinder können auch eigene Geschäfte eröffnen, wenn sie Vollbürger sind.

Nachdem die Teilnahme freiwillig ist und nichts die Kinder verpflichtet, in dieser Stadt mitzuspielen und zu arbeiten, wäre sie schon zu Ende bevor sie angefangen hat, wenn die Kinder sie nicht aktiv bespielen würden. Dies ist noch niemals vorgekommen.

Jeden Tag stürzen sich 2.000 - 3.000 Kinder in ihr „Arbeitsleben“ und vollziehen die Tätigkeiten, die sie sonst verordnet als Schule erleben: Sie schreiben, rechnen, sitzen am Computer, stehen hinter der Fernsehkamera, schreien, schneiden, hämmern, malen, diskutieren, drucken Werbeanzeigen, schweißen Fahrgestelle, kochen, bedienen, studieren, verkaufen und so weiter.

## **5. Das Spielsystem**

Beim ersten Besuch der Spielstadt erhalten die Kinder einen Stadtausweis mit Informationen und den Spielregeln und dann geht es zum Arbeitsamt. Dort suchen sie sich einen Beruf (einen Arbeitsplatz), solange die Arbeitsplätze ausreichen. Der Stundenlohn ist überall gleich und von den fünf MIMÜS (so die Geldeinheit) wird einer als Steuer einbehalten. Aus diesen „Finanzeinnahmen“ unterstützt der Stadtrat die Vorhaben seiner städtischen Einrichtungen. Das Studieren wird in gleicher Höhe entlohnt.

Wer vier Stunden studiert und vier Stunden gearbeitet hat, kann Vollbürger werden und ist damit berechtigt zu wählen oder sich um ein Amt (Bürgermeister, Stadtrat) zu bewerben. Ebenso kann erst dann ein Geschäft eröffnet oder ein Baugrundstück erworben werden.

Die Spielregeln sind einfach und für die Kinder leicht nachzuvollziehen. Die letzte Regel lautet, dass alle Regeln durch Mehrheitsbeschluss einer Bürgervollversammlung geändert werden können.

Die Regeln erlauben es einzelnen Kindern jederzeit anzufangen, das Spiel zu unterbrechen oder ganz aufzuhören, ohne dass davon das Gesamtspiel beeinträchtigt würde. Und zudem ermöglicht es den Kindern, sich auf unterschiedlichen Ebenen am Spiel zu beteiligen. Die einen arbeiten nur, verdienen Geld und geben es wieder aus, die anderen lassen sich auf komplexere Zusammenhänge ein und beteiligen sich an Verwaltung, Zeitung und Fernsehen (Meinungsbildung / Information), Stadtplanung, Zukunftsforschung, Kultur und Politik und beeinflussen damit das öffentliche Leben in der Spielstadt in entscheidendem Maße.

**6. Fazit**

Die tatsächliche Übertragung des Spielstadtlebens in die Selbstverantwortung der Kinder ist der Motor für ihre Handlungsbereitschaft und Motivationen, denn niemand zwingt sie etwas zu tun. Die Spielstadtkonstruktion, als didaktischer Entwurf für selbstverantwortetes Lernen, schafft durch die Anreicherung ihres Milieus mit vielen unterschiedlichen Versatzstücken der Wirklichkeit die konkrete Einsicht, dass Lernen sinnstiftend ist.

# Einmischen – Mitmischen – Zukunft gestalten

## Das Jugendparlament der Stadt Erlangen macht Politik

*Robert Hatzold*

*Immer mehr Kommunen überlegen sich, ob und wie sie die Interessen von Jugendlichen in Entscheidungsprozesse einbinden können. Auch die Stadt Erlangen hat sich hierüber Gedanken gemacht und sich Mitte der 90er-Jahre entschieden, ein Jugendparlament einzurichten. Mit Hilfe professioneller Betreuung seitens der städtischen Verwaltung können heute die Jugendlichen in Erlangen mitreden und mitgestalten.*

Allerdings schlug der erste Versuch, ein Jugendparlament einzurichten, fehl, da den Jugendlichen zunächst die professionelle Begleitung und Unterstützung fehlte. Das erste Jugendparlament musste sich folglich auflösen. Im Mai 2002 hat man dann mit der Neuwahl einen erneuten Versuch gestartet, wieder ein Jugendparlament zu installieren – dieses Mal aber mit Begleitung, die durch einen städtischen Mitarbeiter sichergestellt ist. Siegfried Balleis (CSU), Oberbürgermeister von Erlangen: „Noch heute bin ich dem Stadtrat dankbar, dass aus seiner Mitte heraus im Jahr 2001 die Anregung kam, wieder ein Jugendparlament einzuführen. In unserer Stadt gibt es etwa 6.500 Jugendliche zwischen 12 und 18 Jahren, die eine legitimierte Vertretung benötigen. Und diesem Recht haben wir im Stadtrat Rechnung getragen und parteiübergreifend die Bildung eines Jugendparlamentes beschlossen. Und aus den Fehlern der 90er-Jahre haben wir gelernt und den Jugendlichen einen Mitarbeiter an die Seite gestellt, der unterstützt.“

### **1. Die Begleitung der jungen Leute ist wichtig**

Das Erlanger Jugendparlament hat sich erst im zweiten Anlauf etablieren können. Wie bereits erwähnt, wurde in den 90er-Jahren in Erlangen schon einmal ein Jugendparlament installiert. Siegfried Balleis: „Seit Mai 2002 hat unser Jugendparlament einen festen Ansprechpartner in der Stadtverwaltung. Dieser fungiert neben seiner klassischen Verwaltungstätigkeit zusätzlich als Geschäftsführer des Gremiums und steht den Jugendlichen beratend und unterstützend zur Seite.“ Diese Begleitung sei wichtig, denn „durch die Präsenz des Mitarbeiters ist eine gewisse Kontinuität des Jugendparlamentes gesichert“, ergänzt das Stadtoberhaupt.

Zu den Hauptaufgaben des Geschäftsführers gehören unter anderem die Hilfe bei der Formulierung von Anträgen, die Vermittlung zu den zu-

ständigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in den Fachämtern sowie die Vorbereitung und die Organisation der Sitzungen. Er muss aber auch bei Konflikten zwischen den Jugendlichen eingreifen. Gerade diese Aufgabe ist wichtig, da immer wieder Spannungsfelder entstehen können. Siegfried Balleis: „Unser Geschäftsführer verfügt über eine Verwaltungsausbildung. Ich finde das auch richtig, denn Kenntnisse über unseren großen Verwaltungsapparat sind einfach wichtig.“ Nach Ansicht des Erlanger Rathauschefs könnte natürlich auch ein Pädagoge diese Aufgabe übernehmen. Die Ausbildung erscheint auch eher zweitrangig. „Entscheidend ist, dass die Jugendlichen zum einen über einen festen Ansprechpartner verfügen, zum anderen muss diese Person aber auch einen guten Zugang zu den jungen Leuten haben. Und dies ist bei uns der Fall. Auch wenn die Begleitperson wie bei uns 41 Jahre alt ist, sie wird von den Jugendlichen voll akzeptiert. Und das ist für uns das Entscheidende“, führt Balleis weiter aus.

Und wie sieht das Erlanger Jugendparlament aus? Es besteht aus 15 Mitgliedern, die ehrenamtlich tätig sind. Aus ihrer Mitte wählt es einen Ersten und Zweiten Vorsitzenden, einen Zuständigen für die Presse- und Öffentlichkeitsarbeit sowie ein Kassier. Die Amtszeit des Gremiums beträgt zwei Jahre. Über das aktive und passive Wahlrecht verfügt jeder, der zum Zeitpunkt der Wahl seinen Hauptwohnsitz seit mindestens drei Monaten in Erlangen hat und zwischen 12 und 18 Jahre alt ist. Die Nationalität spielt im Übrigen keine Rolle. Jeder, der die genannten Voraussetzungen erfüllt, kann sich als Kandidatin und Kandidat zur Wahl stellen und natürlich auch am Urnengang teilnehmen.

## **2. Auch unbequeme Themen werden angesprochen**

Mit welchen Anliegen befasst sich das Jugendparlament? Die Antwort ist einfach: mit allem, was Jugendliche interessiert und was sie bewegt – von Busverbindungen über Integration bis hin zu Freizeiteinrichtungen. Balleis findet es gut, dass die Jugendlichen selbst entscheiden können, für was sie sich einsetzen. Und das gilt auch für Themen, die für Erwachsene manchmal unangenehm sind. Dem Oberbürgermeister gefällt es, dass die Jugendlichen den Mut haben, Themen anzusprechen, die in Erlangen polarisieren. Dazu ein Beispiel: „Es gab vor ein paar Jahren den Antrag, die Eintrittspreise für das Theater zu erhöhen, weil durch die Mehreinnahmen der städtische Zuschuss möglicherweise gesenkt werden könnte. Und die eingesparten Gelder hätten für jugendspezifische Themen eingesetzt werden können. Dieser Antrag hat in der Bevölkerung, aber auch im Stadtrat, zu unterschiedlichen Reaktionen geführt.“



*Das neu gewählte Jugendparlament bei der Vorstellung vor dem Stadtrat im Dezember 2008 (Foto: Stadt Erlangen)*

Das Jugendparlament hat sich in den vergangenen Jahren unter anderem auch für den Erhalt eines 10-Meter-Sprungturms in einem Erlanger Freibad, für moderate Eintrittspreise für die Erlanger Bäder, den Bau einer Trendsportanlage und für einen einmaligen Zuschuss für sozial schwächere Familien für eine Klassenfahrt eingesetzt. Ferner organisierte es Podiumsdiskussionen zum Schulsystem in Bayern, zu den Studiengebühren und zur letzten Landtagswahl. Aber auch der Sozialgedanke kam nicht zu kurz: So veranstaltete das Gremium einen bunten Benefizabend zugunsten zweier Projekte der Erlanger Jugendarbeit und erreichte damit einen Erlös von gut 1.000 Euro. Auch mit dem Thema Alkohol hat sich das Jugendparlament auseinandergesetzt und vor zwei Jahren die von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung e.V. zur Verfügung gestellte Wanderausstellung „NA TOLL!“ in das Rathaus geholt. Und das Besondere dabei war, dass für Schulklassen, Jugendgruppen usw. sogar pädagogische Begleitungen organisiert wurden.

### **3. Antrags- und Rederecht**

Damit das Jugendparlament auch arbeiten kann, hat der Stadtrat eine Satzung erlassen, die dem Jugendparlament Rechte einräumt. So hat das Gremium gegenüber dem Stadtrat ein Antragsrecht, die Anträge müssen innerhalb von drei Monaten behandelt werden. Es steht aber auch ein eigener Etat aus dem städtischen Haushalt zur Verfügung. In den letzten Jahren betrug dieser 6.000 € pro Jahr. Neben den Rechten gibt es aber auch Pflichten. So haben die Jugendlichen mindestens sechs öffentliche Sitzungen pro Jahr abzuhalten, dazu kommt einmal im Jahr auch eine Jungbürgerversammlung analog zur klassischen Bürgerversammlung. In einigen Ausschüssen wurde dem Jugendparlament auf dessen Antrag hin auch ein regelmäßiges Rederecht eingeräumt. So können die Jungpar-

lamentarier als Art Sachverständige ihre Meinungen im Schul-, Jugendhilfe-, Umwelt-, Verkehrs- und Planungsausschuss sowie im Kultur- und Freizeitausschuss äußern. Ferner wirkt das Jugendparlament im Erlanger Bildungsrat, im Agenda-21-Beirat, beim Runden Tisch für das Ehrenamt, beim Runden Tisch Altstadt, beim Ausländer- und Integrationsbeirat sowie im Bündnis für Familien mit.



*Valeria Wetsch, von 2008 bis 2010  
Erste Vorsitzende (Foto: Stadt Erlangen)*

Siegfried Balleis findet es auch richtig, den Jugendlichen so viele Mitsprachemöglichkeiten eingeräumt zu haben. Seiner Ansicht nach können sich Jugendliche mit ihren Ideen und Anregungen erst mit diesen Instrumenten richtig einbringen. Valeria Wetsch, von Dezember 2008 bis Dezember 2010 ehrenamtliches Mitglied des Jugendparlamentes und zuletzt Erste Vorsitzende, freut sich über die gewährten Partizipationsmöglichkeiten: „Ein Jugendparlament ist immer nur so stark, wie es der Gemeinderat oder bei uns in Erlangen der Stadtrat zulässt. Wir in Erlangen verfügen über gute Mitsprachemöglichkeiten. Und daher fühlen wir uns auch ernst genommen.“

Losgelöst von den Aufgaben und Wünschen des Jugendparlamentes ist eines jedoch klar: Nicht alles, was gewünscht wird, ist umsetzbar. Aber das wissen die Jungparlamentarier. „Auch aus dem Stadtrat heraus werden Anträge gestellt, die aus finanziellen Gründen nicht realisiert werden können“, weiß Valeria Wetsch zu berichten. Und Siegfried Balleis sieht dies auch so und sagt klar und deutlich: „Was wünschenswert und bezahlbar ist, kann und sollte auch umgesetzt werden. Dies gilt aber nicht nur für das Jugendparlament, das gilt für alle städtischen Gremien.“

Anträge stellen ist das eine, aber konnten sich die Jugendlichen trotzdem durchsetzen? Siegfried Balleis: „Nur danach zu schauen, was beantragt und was durchgebracht wurde, wird der Arbeit der Jugendlichen nicht gerecht. Das Jugendparlament hat viele Themen aufgegriffen und die Verwaltung sowie Politik mit vielen Themen konfrontiert. Und das ist doch das Entscheidende.“

#### 4. Gute Wahlbeteiligung bei der letzten Wahl im November 2010

Wird das Jugendparlament von den Jugendlichen auch wahrgenommen? „Ja“, sagt Valeria Wetsch, „denn eine von uns organisierte Schülerumfrage in diesem Jahr ergab, dass 70 % der Erlanger Jugendlichen das Jugendparlament kennen.“ Trotzdem solle das Jugendparlament weiter für sich werben.

Die Möglichkeit, wieder für das Jugendparlament zu werben, gab es im November 2010, denn da fand die letzte Wahl statt; die Wahlbeteiligung lag bei 33 %. Leider, so Balleis, konnte das gute Ergebnis vom Herbst 2008 nicht erreicht oder gar gesteigert werden. „Vor zwei Jahren lag die Wahlbeteiligung bei 39 %. Aber ich bin auch mit den 33 % zufrieden, auch das ist ein gutes Ergebnis.“ Und Balleis weiß auch, wie diese gute Wahlbeteiligung zu erklären ist: „Wir konnten wieder in den Schulen Wahllokale einrichten. Und der einfache Wahlmodus, zu dem sich die für die Wahl zuständigen Verwaltungsmitarbeiter entschieden haben, war sicher auch ein entscheidender Grund.“ Bei der Stimmabgabe war nämlich die Vorlage einer Wahlbenachrichtigung nicht erforderlich. Die Wahlhelfer haben das Wahlrecht anhand eines digitalen Wählerverzeichnisses geprüft.



*Katharina Hein im August 2010 bei ihrer Verabschiedung durch OB Balleis  
(Foto: Stadt Erlangen)*

Und was wünscht sich der Oberbürgermeister von den Jugendlichen? „Ich wünsche mir die Bereitschaft der Jugendlichen, sich während ihrer Amtszeit voll zu engagieren. Unsere Gesellschaft lebt vom ehrenamtlichen Engagement. Und dass sich junge Menschen für andere einsetzen wollen, das zeigt die Anzahl der Kandidatinnen und Kandidaten der letzten Wahl. Insgesamt bewarben sich 38 Jugendliche für die 15 Plätze im Jugendparlament.“

Ein Beispiel, dass sich Jugendliche für andere einsetzen wollen, ist Katharina Hein. Die heute 19-Jährige wurde 2004 erstmals in das Jugendparlament gewählt und hält einen Rekord, berichtet Siegfried Balleis voller Stolz: „Katharina Hein wurde nach ihrer ersten Amtszeit zwei Mal wiedergewählt und war insgesamt fast sechs Jahre ehrenamtlich tätig. Das ist absoluter Rekord. Und da bin ich sehr stolz.“ Aufgrund eines einjährigen Auslandsaufenthaltes hatte Hein vorzeitig das Gremium verlassen müs-

sen. Aber ihr weit überdurchschnittliches Engagement nahm Balleis zum Anlass, sie im August 2010 aus ihrem Amt gebührend zu verabschieden.

Das Beispiel Erlangen zeigt also, dass Jugendliche mitreden und mitgestalten wollen. Und die Hugenottenstadt hat für eine gute und erfolgreiche Arbeit die Weichen gestellt.

# Falsche Wirkversuche – Radikalisierung jugendlicher Politikteilhabe\*

*Bernhard Seidenath*

*Rechtsextremes Gedankengut ist bei Jugendlichen immer noch verbreitet. Dagegen muss angekämpft werden, um unsere Demokratie weiterhin zu stärken und auf ein festes Fundament zu stellen. Im folgenden Beitrag werden staatliche und gesellschaftliche Initiativen vorgestellt, mit Hilfe derer junge Menschen gegen Rechtsextremismus immunisiert werden können. Nur mit entsprechenden präventiven und bildungspolitischen Maßnahmen schaffen wir es, unserer Jugend Zukunftsperspektiven anzubieten und Interesse an unserer repräsentativen Demokratie zu wecken.*

## **1. Einführung und Rückblick**

Vom 30. April 2009 bis zum 3. Mai 2009 fanden in meinem Stimmkreis Dachau die Feierlichkeiten zum 64. Jahrestag der Befreiung des Konzentrationslagers statt. Zudem wurde, ganz groß und im Fokus der Aufmerksamkeit, das neue und sehenswerte Besucherzentrum in der KZ-Gedenkstätte eröffnet. Damit dachte man an die abscheulichsten Verbrechen und Grausamkeiten unserer Geschichte. Gleichzeitig kam es am 1. Mai 2009 zu Gewaltausbrüchen bei rechten (und linken) Mai-Demos: Linke und rechte Demonstranten lieferten sich 2009 in mehreren deutschen Städten schwere Straßenschlachten mit der Polizei.

- Die Polizei spricht von einer „neuen Dimension der Gewalt“. Mit 440 Polizisten wurden in Berlin so viele Beamtinnen und Beamte verletzt wie noch nie an einem 1. Mai seit Beginn der Mai-Randale im Jahr 1987. 289 Menschen wurden festgenommen. „Es ist nur eine Frage der Zeit, bis es den ersten Toten dabei gibt“, sagte der Bundesvorsitzende der Gewerkschaft der Polizei (GdP), Konrad Freiberg. Die Aggression im links- wie rechtsextremen Lager sei deutlich gestiegen. „Das Klima ist rauer geworden“, sagte Innensenator Ehrhart Körting (SPD). Zuletzt sei es 2004 so eskaliert.
- Gegen 280 Rechtsextreme, die mit Holzstangen und Steinen bei einer DGB-Kundgebung am 1. Mai 2009 in Dortmund Polizisten und Gewerkschafter angegriffen hatten, wird wegen Verdachts auf Landfrie-

---

\* Aktualisierte Version des Vortrags, den der Autor im Rahmen des 21. Jugendforums der Hanns-Seidel-Stiftung am 4.5.2009 in München gehalten hat.

densbruch ermittelt. Der Verfassungsschutz des Landes Nordrhein-Westfalen hatte damals vor den „Autonomen Nationalisten“ gewarnt, die vor allem junge Gewalttäter rekrutieren wollen. Ein Schwerpunkt dieser Gruppe in Nordrhein-Westfalen ist laut Verfassungsschutzbericht der Großraum Dortmund / Hamm.

- Im Hamburger Schanzenviertel ging bei Randalen von Linksautonomen am 1. Mai ein Auto in Flammen auf, mehrere Papierkörbe und Müllcontainer brannten.
- Bei einem Aufmarsch von rund 1.000 Neonazis in Ulm wurden Polizisten und Demonstranten durch Stein- und Flaschenwürfe verletzt. Die Gewalt sei nach ersten Erkenntnissen ausschließlich von militanten Linken ausgegangen. Der Aufmarsch war von der NPD-Nachwuchsorganisation „Junge Nationaldemokraten“ organisiert worden. Ein Gericht hatte das Verbot der Stadt gekippt. Anschließend zogen Anhänger der rechtsextremen Partei auf die gegenüberliegende Donau-Seite nach Neu-Ulm.
- In Mainz nahm die Polizei rund 50 Demonstranten aus dem linken Spektrum fest, die am Rande einer Protestveranstaltung gegen einen Neonazi-Aufmarsch unter anderem Steine geworfen und Rauchbomben gezündet hatten.
- Bei einem nicht genehmigten Aufmarsch in Itzehoe (Schleswig-Holstein) nahm die Polizei mehr als 40 rechte Demonstranten fest.

Eine interessante Erkenntnis dabei ist: Anders als früher hätten sich kaum Jugendliche an den Krawallen beteiligt, sondern meist „Mitt-Zwanziger“.

## **2. Die wissenschaftliche Sicht – Alles nur Zufall?**

Ist die Häufung jetzt nur Zufall? Täuscht der Eindruck einer zunehmenden Radikalisierung? Was sagt die Wissenschaft?

Die massiven Ausschreitungen von Linksautonomen sind nach Expertenmeinung kein Indiz für mögliche soziale Unruhen. „Auffällig ist aber, dass derzeit Teile der linksradikalen Szene vor Selbstbewusstsein strotzen und meinen, vor dem Hintergrund von Finanz- und Wirtschaftskrise mehr Verständnis in der Bevölkerung zu finden“, so der Berliner Soziologie-Professor Dieter Rucht.

### **Studie des Kriminologischen Instituts Niedersachsen (KFN)**

Im März 2009 hat eine Studie des KFN zur Jugendgewalt in Deutschland Aufsehen erregt, die gemeinsam mit dem Bundesinnenministerium durchgeführt worden war. Befragt wurden dabei in den Jahren 2007 und 2008 insgesamt 44.610 Neuntklässler, also im Durchschnitt 15-jährige Schüler aus 61 repräsentativ ausgewählten Landkreisen bzw. kreisfreien Städten.

Die Ergebnisse sind am 17. März 2009 der Öffentlichkeit vorgestellt worden. Demnach ist Jugendgewalt in unserem Land grundsätzlich rückläufig oder stabil. Erschreckend sei aber, dass so viele Jugendliche in das Fahrwasser der Rechten geraten sind.

So seien 14,4 % der Jugendlichen, also etwa jeder Siebte, als „sehr ausländerfeindlich“ einzustufen. Große Zustimmung fanden bei den befragten Jugendlichen etwa Aussagen wie „Die meisten Ausländer sind kriminell“ oder „Die in Deutschland lebenden Ausländer sind keine Bereicherung für die Kultur in Deutschland“. Bemerkenswert dabei ist: Die Ausländerfeindlichkeit ist in jenen Regionen am höchsten, wo eher wenige Ausländer leben. Wo die direkte Erfahrung mit dem Fremden fehlt, sind die Vorurteile am größten.

Als eindeutig rechtsextrem gelten laut Studie 5,2 % der Teenager, Sympathien für entsprechende Einstellungen oder Verhaltensweisen hegen deutlich mehr.

### **Und wie sieht es in Bayern aus?**

Laut Verfassungsschutzbericht 2010 konnte die Bayerische NPD – entgegen einem bundesweit rückläufigen Trend – ihre Mitgliederzahl mit ca. 900 Personen halten. Die Zahl der in so genannten Neonazi-Kameradschaften organisierten Personen hat jedoch in den letzten Jahren zugenommen. Etwa 700 Personen sind dieser Szene zuzurechnen, darunter viele Jugendliche.

Rechtsextremistisch motivierte Gewalttaten sind in Bayern seit 2007 zwar zum Glück rückläufig. Im Jahr 2010 mussten dennoch 58 Gewaltdelikte mit rechtsextremem Hintergrund verzeichnet werden. Die Gesamtzahl der 2010 in Bayern bekannt gewordenen sonstigen neonazistischen, antisemitischen und rassistischen Straftaten liegt bei 1.455, darunter 123 fremdenfeindlich motivierte Delikte. Nach Auffassung des Innenministeriums ist deshalb gegenüber dem Rechtsextremismus weiterhin höchste Wachsamkeit geboten.

### **3. Grundsatz: „Nie wieder!“ als Staatsräson**

Dabei ist das „Nie wieder!“ „Staatsräson“, so hat es Kultusminister Dr. Ludwig Spaenle bei seinem Besuch am 30. April 2009 in Dachau ausgedrückt, „Nie wieder!“ ist Konsens, Maxime und Fundament der deutschen Nachkriegspolitik: Die grausame Schreckensherrschaft der Nazis darf sich zu keiner Zeit wiederholen.

Dr. Peter März, der damalige Leiter der Bayerischen Landeszentrale für politische Bildungsarbeit, hatte und hat Recht, als er bei einem Fachtag zum Thema „Rechtsextremismus in Deutschland und seine Bekämpfung“ am 18. und 19. Februar 2005 in Nürnberg betonte, dass die rechtsextremistische Infragestellung demokratisch-ziviler Pluralität die deutsche

Nachkriegsgeschichte bereits seit der Wiederbegründung einer rechtsstaatlichen und freiheitlichen Ordnung begleitet. Schon 1952 habe das Bundesverfassungsgericht mit der Sozialistischen Reichspartei (SRP) eine parteipolitische Formation verbieten müssen, die nahezu unverhüllt in Programmatik und politischer Praxis an die Barbarei des Nationalsozialismus angeknüpft hatte. Zwar sei die deutsche Demokratie seit ihrer Neukonstituierung 1949 durch rechtsextremistische Herausforderungen nie existenziell bedroht gewesen, aber dies hieße keineswegs, dass Indifferenz und Geruhsamkeit angemessene Positionen darstellen würden. Gerade weil Bonn, bzw. heute Berlin, sich eben nicht als Weimar verstanden hätten, also als eine Ordnung, die auch den Feinden von Pluralität und Rechtsstaatlichkeit Raum gebe, sondern weil im Nachkriegsdeutschland zunehmend Wert auf eine vertiefte Aufklärung über die Bedrohungen durch Nationalismus und Rassismus wie auf die Grundsätze der streitbaren Demokratie gelegt worden sei, hätten rechtsextremistische Bedrohungen bei allen ihren punktuellen Erfolgen nie wirklich in die Mitte der Gesellschaft eindringen und in die Nähe politischer Verantwortlichkeiten gelangen können. Dies sei der Erfolg unserer „wehrhaften Demokratie“.

Peter März warnte aber zugleich und zu Recht davor, dass sich die Erfolge in der Vergangenheit nicht einfach als Erfolgsrezepte auf die Zukunft übertragen ließen. Konflikte, Sprachregelungen, Bilder und Zerrbilder wandelten sich. Der herkömmliche Nationalismus, Rassismus und Antisemitismus, der etwa die nationalsozialistische Kriegs- und Vernichtungspolitik relativiert und bagatellisiert, würde zwar nicht verschwinden, er werde aber durch neue Stereotypen und Feindbilder ergänzt und überhöht, die sich vielfach Konsequenzen der weltwirtschaftlichen Globalisierung wie der strukturellen Lage im vereinten Deutschland zunutze machten. Für den notwendigen, zugleich oft schmerzhaften wirtschaftlichen und sozialen Umbau würden Migration und europäische Integration verantwortlich gemacht. Insbesondere in Teilen der neuen Länder schienen Feindbilder gegen das jeweils Andere und Moderne zu verfangen, wobei alte Stereotype von weit links („antikapitalistische Sehnsucht“) und weit rechts („Volksgemeinschaft“) in neuer und prekärer Form zusammengeführt würden.

#### **4. Warum also haben radikale politische Gruppen Zulauf von Jugendlichen?**

Rechte Gruppen haben stärkeren Zulauf als politische Nachwuchsorganisationen etablierter Parteien. Und ihr Zulauf ist nicht viel geringer als der für ehrenamtliche Tätigkeiten, sei es bei Freiwilligen Feuerwehren, beim Roten Kreuz oder beim Technischen Hilfswerk (THW). Warum ist das so? Eine Rolle spielen sicherlich das Gemeinschaftserlebnis, das rechte Gruppen bieten, sowie die Angebote zur Freizeitgestaltung. Trotz Internet und elektronischer Kommunikation besteht bei vielen Jugendlichen offenbar

das Bedürfnis nach persönlichen sozialen Kontakten. Dafür anfällig und empfänglich sind gerade die, die in unserer Internet- und Chat-Welt vergessen werden. Das Gemeinschaftsgefühl wird auch vermittelt durch das Tragen von Abzeichen und Stickern. Hierin könnte aber in gleicher Weise eine Chance von Jugendfeuerwehren oder des THW liegen, die ebenfalls ein solches Gemeinschaftserlebnis bieten, allerdings mit besten Absichten und wertvollen Beiträgen für unsere gesamte Gesellschaft.

Bekannt ist, dass viele Jugendliche über die Musik mit rechten Gruppen in Kontakt kommen, über Konzerte von Gruppen mit Namen wie Endstufe, Nordwind, Kraftschlag, Störkraft oder Landser. Hier hat sich eine eigene Subkultur entwickelt, die auch durch das Tragen bestimmter Kleidung demonstriert wird: Masterrace, Walhall Germany oder Thor Steinar sind hier verbreitete Markennamen.

Neben der Sehnsucht nach einem Gemeinschaftsgefühl kann aber auch eine zumindest empfundene Perspektivlosigkeit oder gar Zukunftsangst ein Motiv für den Zulauf zu rechten Gruppen sein. Hier spielt die Sorge um den eigenen Ausbildungs- und / oder Arbeitsplatz eine wichtige Rolle.

Hinzu kommt ein jugendliches Wider-den-Stachel-Löcken. Wenn gleichzeitig der innere Kompass fehlt, mit dem Gut von Böse unterschieden werden kann, kann dies zu einer Affinität für rechte Gruppierungen führen. Hier hilft nur Bildung, insbesondere politische Bildung.

Den besten Beleg hierfür liefert der bereits oben erwähnte Forschungsbericht, den das Kriminologische Forschungsinstitut Niedersachsen (KFN) gemeinsam mit dem Bundesministerium des Innern im März 2009 zum Themenkreis „Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt“ veröffentlicht hat. Demzufolge ist die Affinität zu rechtem Gedankengut umso höher, je geringer der Bildungsgrad ist. Anders gewendet: Je höher der angestrebte Schulabschluss ist, desto seltener ist sowohl eine Ausländerfeindlichkeit als auch das Zurschaustellen von Emblemen rechter Gruppen sowie die Mitgliedschaft in solchen Gruppen zu verzeichnen. Unter Förderschülern gaben so 19,9 % an, Embleme rechter Gruppen zu tragen und Musik aus diesem Spektrum zu hören, 14,5 % der Förderschüler bekannten sich sogar dazu, Mitglied in einer rechten Gruppe zu sein. Diese Prozentsätze nehmen unter Hauptschülern und Realschülern stetig ab – auf 17,0 bzw. 7,6 % bei Hauptschülern und 9,9 bzw. 3,2 % bei Realschülern. Am niedrigsten liegen diese Werte bei den Gymnasiasten dieser Altersgruppe: 3,5 % gaben hier an, derartige Embleme zu tragen und entsprechende Musik zu hören. Zur Mitgliedschaft in einer rechten Gruppierung bekannten sich 1,4 % der Gymnasiasten.

Damit scheinen „Bildung, Bildung und Bildung“ die drei Erfolgsrezepte gegen rechtsextremes Gedankengut unter Jugendlichen zu sein. Diese Frage möchte ich im Folgenden etwas näher beleuchten.

## **5. Was kann man gegen rechtsextremes Gedankengut unter Jugendlichen tun? Was tun wir dagegen?**

### **Rahmenbedingungen durch die Politik**

Verbote können ein Mittel im Kampf gegen rechtsextremes Gedankengut sein. Doch in aller Regel lösen sie das Problem des Rechtsextremismus nicht. Denn sie zielen auf das Symptom, nicht auf die Ursache. Zur wirkungsvollen Bekämpfung der Ursachen benötigt man nicht das Gesetz, sondern, wie der damalige Kultusstaatssekretär und heutige Direktor der Stiftung Bayerische Gedenkstätten, Karl Freller, auf jenem bereits erwähnten Nürnberger Symposium 2005 gesagt hat, „gute Konzepte und Ideen, eine glaubwürdige Politik und die Bereitschaft, auf die Sorgen und Nöte der Menschen einzugehen und sie ernst zu nehmen.“

Demnach ist es in erster Linie der Wunsch nach Sicherheit und nach eigenen Perspektiven, der die Bürgerinnen und Bürger und insbesondere die Jugendlichen bewegt. Dies betrifft die wirtschaftliche Entwicklung, die Frage der Sicherheit des eigenen Arbeitsplatzes und der Stabilität unserer sozialen Sicherungssysteme ebenso wie den Schutz vor Terrorismus und Gewalt.

Diese Grundbedingungen für unser Zusammenleben empfinden viele bereits als selbstverständlich – ihnen muss aber stets die Sorge und Aufmerksamkeit der gewählten Vertreter gehören. Dies alles sind Themen, die die Menschen unmittelbar betreffen, denn eine fundierte Berufsausbildung bietet die beste Gewähr für ein erfülltes und sorgenfreies berufliches Leben.

Die Politik muss deshalb einerseits die Sorgen und Erwartungen ernst nehmen, andererseits muss sie ihre Lösungswege und Entscheidungen geduldig erläutern und wirkungsvoll kommunizieren. Gerade bei Fragen, auf die es kein einfaches Patentrezept gibt, kann so ein Gefühl von Vertrauen und Verlässlichkeit geschaffen werden.

Doch es geht auch noch um etwas anderes – auch hierauf hat Karl Freller bereits 2005 hingewiesen: Rechtsextremisten propagieren ideologisch, ja pseudo-religiös überhöhte Gemeinschaftserlebnisse. Menschen, die dafür anfällig sind, beweisen, dass sich auch in einer Demokratie Politik nicht auf eine nüchterne, spröde und emotionslose Technik des Regierens und Entscheidens beschränken darf. Politik muss deshalb auch die Gefühle ansprechen, muss Gemeinschaftserlebnisse schaffen und Identität vermitteln. Deshalb brauchen wir zum Beispiel den Tag der deutschen Einheit als eigenen Feiertag oder einen positiven, aufgeklärten Patriotismus, wie er beispielsweise während der Fußball-Weltmeisterschaften 2006 und 2010 oder der Fußball-Europameisterschaft 2008 zum Ausdruck gekommen ist. Schwarz-rot-goldene Fahnen auf unseren Straßen haben da ein schönes Bild abgegeben, das bisher in unserem Land allerdings unüblich war. Wir haben so erstmals eine Feierstimmung mit und für unser Land erlebt, wie sie in anderen westlichen Staaten üblich ist. Man denke nur

daran, mit welcher unbeschwerter Fröhlichkeit und Hingabe die Kanadier jeweils am 1. Juli ihren Nationalfeiertag zelebrieren.

### **Die Aufgabe der Eltern**

Die Politik kann also Rahmenbedingungen setzen und ein Klima schaffen. Doch in erster Linie sind es die Eltern, die gefordert sind, ihr Kind zu Demokratie, Toleranz und Weltoffenheit zu erziehen. Eine solche Erziehung ist und bleibt die beste Immunisierung gegen Extremismus – egal ob von links oder von rechts.

Das Gebot lautet deshalb, die elterliche Erziehungskompetenz zu stärken: durch niedrigschwellige Eltern- und Familienbildungsangebote und durch aufsuchende Arbeit von Erziehungsberatungsstellen.

Die niedrigste Einstiegsschwelle haben sicherlich Online-Beratungsangebote. Die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. – der Fachverband für Erziehungs-, Familien- und Jugendberatung – bietet solche, und zwar kostenlos und streng vertraulich. Sowohl die Eltern als auch die Jugendlichen selbst können sich hier unter [www.bke.de](http://www.bke.de) beraten lassen. Dies ist ein segensreiches virtuelles Beratungsangebot, auf das man gar nicht oft genug hinweisen kann. Auch der Bayerische Jugendring bietet über seine Landeskoordinierungsstelle gegen Rechtsextremismus eine Elternberatung an.

### **Die unterstützende Leistung der Schule**

Eltern brauchen bei ihrer Erziehungsaufgabe jede mögliche Unterstützung. Zur Seite stehen muss den Eltern deshalb auch die Schule, ist Bildung doch der Schlüssel, rechtsextremes Gedankengut verdorren zu lassen. Denn Jugendliche müssen vorbereitet sein, wenn sie beispielsweise in „ihrem“ Medium, dem Internet, mit rechten oder rechtsextremen Parolen konfrontiert werden. Die Schulen sind Vermittler demokratischer Kultur an junge Menschen. Dazu gehört auch, auf die Bedürfnisse und Fragen junger Menschen einzugehen.

Insgesamt ist politische Bildung der Bürgerinnen und Bürger der Schlüssel zur Bekämpfung des (Rechts-)Extremismus. Denn fundierte historische Kenntnisse, das Wissen um die Gefährdung der Demokratie durch politischen Extremismus, das Bewusstsein der Verantwortung, die jeder Einzelne für die freiheitlich-demokratische Grundordnung trägt, sind die sichersten und nachhaltigsten Mittel, um die Menschen gegen den Virus des (Rechts-) Extremismus immun zu machen.

Politische Bildung zu vermitteln, dies ist in erster Linie Aufgabe der Schulen. Wir in Bayern haben die politische Bildung als fächerübergreifendes Bildungs- und Erziehungsziel an zentraler Stelle verankert – weit über die Fächer Geschichte und Sozialkunde hinaus. Der beste Beweis dafür ist die vom Kultusministerium gemeinsam mit der Landeszentrale für poli-

tische Bildungsarbeit herausgegebene Publikation „Politischer Radikalismus bei Jugendlichen. Möglichkeiten der Prävention an den Schulen und Erziehung zu Toleranz“, die an alle Schulen in Bayern verteilt wurde. Eine Fülle an Material bietet darin den Lehrerinnen und Lehrern die Möglichkeit zur intensiven Auseinandersetzung mit der Thematik – ein wichtiger und aktueller Beitrag zur Prävention.

Der politischen Bildung fällt die ganz entscheidende Rolle zu, wenn es darum geht, den historischen Lügen und Verzerrungen effektiv den Nährboden zu entziehen. Die Überzeugungskraft von Tatsachen und Argumenten ist es, die den Sumpf der Parolen auszutrocknen hilft. Die Staatsregierung handelt deshalb vollkommen richtig, wenn sie alle Schülerinnen und Schüler in Bayern während ihrer Schulzeit einmal eine KZ-Gedenkstätte als Lern- und Erinnerungsort besuchen lassen möchte. Das Erleben dieser Stätten von Grausamkeiten, die jedes Maß menschlicher Vorstellungskraft übersteigen – wie etwa in Dachau oder Flossenbürg –, kann Jugendlichen die Augen öffnen und eine abschreckende Wirkung entfalten.

Nicht unerwähnt bleiben sollen weitere schulische Instrumente, die geeignet sind, rechtsextremem Gedankengut bei Schülern vorzubeugen. So können Schüleraustausch-Programme bei der Bekämpfung von Fremdenfeindlichkeit eine wichtige Rolle spielen.

Begrüßenswert und gut ist in diesem Zusammenhang auch die Einrichtung eines neuen Kompetenznetzwerks „Demokratieerziehung“ bei den Staatlichen Schulberatungsstellen. Neun „Regionalbeauftragte für Demokratie und Toleranz“ sollen dabei die Verantwortung für das Thema „Demokratieerziehung und politischer Extremismus“ übernehmen und als Experten für die Schulen vor Ort fungieren. Ihre Aufgabenstellung besteht unter anderem darin, dass Kindern und Jugendlichen, die mit Extremismus in Berührung kommen, geholfen wird, Selbstbewusstsein und Stärke zu entwickeln.

Möglich erscheint auch, die Vorbeugung vor ausländerfeindlichem und rechtem Gedankengut in das erfolgreiche Projekt „Prävention im Team“ (PIT) aufzunehmen, das sich bislang mit den Themenbereichen „Eigentumsdelikte“, „Gewalt“ und „Sucht“ befasst. Das Präventionsprogramm, das seit dem Schuljahr 2003/2004 flächendeckend und schulartübergreifend für alle bayerischen Schulen angeboten wird, sollte diesbezüglich inhaltlich und organisatorisch weiterentwickelt werden. Zudem sollte bei Lehrerfortbildungen künftig noch mehr Wert gelegt werden auf Demokratieerziehung und Möglichkeiten, politische Bildung zu vermitteln.

### **Die Jugendarbeit der Kommunen**

Neben der Aufgabe der Eltern und der Schulen ist die Jugendarbeit der Kommunen ein dritter wichtiger Anker der Präventionsarbeit gegen (Rechts-) Extremismus unter Jugendlichen. Die wesentlichen Bereiche hierbei wären: die Jugendsozialarbeit an Schulen, die arbeitsweltbezoge-

ne Jugendsozialarbeit, die Förderung von Jugendschutz.net oder die Förderung der Aktion Jugendschutz – Landesarbeitsstelle Bayern e.V. (AJ), die alle ihren Teil zur Prävention beitragen können und auch beitragen.

### **Die Rolle der kirchlichen Jugendverbände**

Auch die kirchlichen Jugendverbände dürfen in diesem Kontext nicht vergessen werden. So hat die Präventionsarbeit des Bundes der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ) bereits eine lange Tradition: Beispielsweise ist der BDKJ-Diözesanverband München und Freising schon seit Jahren in Sachen Präventionsarbeit gegen Rechtsextremismus aktiv. So wurde im August 2009 zum 27. Mal in Zusammenarbeit mit anderen Verbänden die Internationale Jugendbegegnung Dachau durchgeführt, in deren Rahmen sich Jugendliche aus der ganzen Welt auch mit dem Thema Ausländerfeindlichkeit und Rechtsextremismus auseinandersetzen. In der Region München rief der BDKJ zudem zusammen mit der Evangelischen Jugend die „Weiße-Rose-Aktion“ ins Leben. 2009 waren dabei 240 Jugendliche beteiligt. Auch die Mitgliedsverbände des BDKJ, also die sieben katholischen Jugendverbände im Erzbistum München und Freising, engagieren sich gegen Rechts. So führte die Katholische Junge Gemeinde (KJG) im Herbst 2009 die Aktion „RABATZ – lieber unbequem als rechtsextrem“ durch. Die Katholische Landjugendbewegung (KLJB) ist Veranstalter des jährlichen Sophie-Scholl-Tages. Außerdem haben die Verantwortlichen ein Konzept für Gruppenstunden erarbeitet, in denen auf das Leben der Geschwister Scholl eingegangen wird. In Zukunft soll auch die politische Bildung wieder stärker in den Vordergrund der verbandlichen Arbeit gerückt werden.

Im 2005 auf Initiative des Evangelischen Landesbischofs gegründeten „Bayerischen Bündnis für Toleranz – Demokratie und Menschenwürde schützen“ haben sich inzwischen 33 Partnerverbände zusammengeschlossen. Auch der Bayerische Landtag ist Mitglied. Das Bündnis, dessen Projektstelle in Bad Alexandersbad beheimatet ist, hat sich zum Ziel gesetzt, Demokratie und Menschenwürde zu schützen und gegen Rechtsextremismus vorzugehen.

### **Die Möglichkeiten des Einzelnen**

Wie bereits erwähnt, sind es gerade rechtsextreme Jugendorganisationen, die sich um die Freizeitgestaltung der Jugendlichen kümmern. Für einen Kontrapunkt sind die Kommunen, sind Staat und Gesellschaft gefordert. Letztlich ist aber jeder Einzelne, sind wir alle gefordert. Der Chef der Gewerkschaft der Polizei, Konrad Freiberg, hat zu Recht betont, dass „die Attraktivität der braunen Gruppen nicht allein mit Kampagnen, Broschüren und Plakaten bekämpft werden kann“. In der Tat darf es nicht bei Diskussionsrunden bleiben, es muss Hand angelegt werden: Wenn jeder, der sich

bei der Prävention von rechtsextremem Gedankengut bei Jugendlichen engagieren möchte, einmal einige Jugendliche zu einem Fußballturnier oder zu einem Grillabend mitnehmen würde, wäre viel erreicht.

### **Präventionsarbeit von Polizei und Verfassungsschutz**

Unverzichtbar in der Präventionsarbeit gegen Rechtsextremismus sind auch Polizei und Verfassungsschutz. Sie leisten im präventiven Bereich auf vielfältige Weise Aufklärungsarbeit. Als wichtigste Maßnahmen und Handlungsfelder seien erwähnt:

- die enge Zusammenarbeit mit Schulen und Jugendbehörden, um Entwicklungen im kriminellen Bereich rechtzeitig zu erkennen und hier entgegenzuwirken;
- Vorträge an Schulen durch Staatsschutzdienststellen, wenn in bestimmten Dienstbereichen Schwerpunkte festzustellen sind;
- die Aktion „Partnerschaft für mehr Sicherheit in Städten und Gemeinden“ (Aktion Sicherheitsnetz), die einen gesamtgesellschaftlichen Ansatz zur Vermeidung rechtsfreier Räume verfolgt;
- die Auswertung elektronischer Medien, insbesondere des Internets, um so die Informations- und Kommunikationswege der rechtsextremistischen Szene im regionalen und überregionalen Bereich aufzuhebeln;
- die Koordinierung vorhandener Informationen über Gruppierungen Jugendlicher oder
- der Schutz besonders gefährdeter jüdischer / israelitischer Einrichtungen durch Videoüberwachung.

2009 wurde die Bayerische Informationsstelle gegen Extremismus (BIGE) als Herzstück des Bayerischen Handlungskonzepts gegen Rechtsextremismus beim Landesamt für Verfassungsschutz neu eingerichtet. Sie soll alle Bekämpfungsansätze gegen jede Form des Extremismus fördern und bündeln sowie Ansprechpartner für betroffene Kommunen, Schulen und Bürger sein.

Zusammen mit der Landeszentrale für politische Bildungsarbeit hat die BIGE 2009 ein Informationsportal „Bayern gegen Rechtsextremismus“ eingerichtet. In diesem Informationsportal werden alle erforderlichen Informationen für Bürger, Organisationen und Kommunen zur Verfügung gestellt, beispielsweise zu rechtsextremistischen Organisationen, Musikgruppen, Erkennungszeichen oder Maßnahmen gegen die Schulhof-CD sowie Hinweise für Kommunen zum Thema „Erwerb von Liegenschaften durch die NPD“. Kernstück des Portals sind ständig aktualisierte regionale Lagebilder für alle Regierungsbezirke in Bayern. Seit August 2011 wird zudem ein Internetportal zum Themenbereich Linksextremismus angeboten.

Polizei und Verfassungsschutz sind aber auch denen behilflich, die sich im rechtsextremen Milieu aufhalten, dort aber aussteigen wollen. Das Landesamt für Verfassungsschutz bietet deshalb zum einen ein Aussteiger- und Hinweistelefon an, das seit seiner Einrichtung bereits von 450 Anrufern genutzt wurde, ganz überwiegend für Hinweise auf rechtsextremistische Strukturen und Aktivitäten in Bayern. Zum Zweiten besteht seit Februar 2001 das Bayerische Aussteigerprogramm des Landesamts für Verfassungsschutz. Es wurde zwischenzeitlich in die BIGE integriert. Nachdem sich am Aussteigertelefon nur vereinzelt ausstiegswillige Rechtsextremisten melden, hat das Landesamt 120 potenziell Ausstiegswillige direkt angesprochen. Mit Hilfe des Aussteigerprogramms haben rund 75 Rechtsextremisten dauerhaft der Szene den Rücken gekehrt, rund ein Dutzend Personen gelten derzeit als potenzielle Aussteiger.

Unerlässlich ist es schließlich, die Gesellschaft durch intensive Öffentlichkeitsarbeit über die Gefahren des Rechtsextremismus zu informieren und zu sensibilisieren. Polizei und Verfassungsschutz tun dies mit Hilfe der Jahresberichte und Halbjahresberichte des Verfassungsschutzes, durch die Broschüre „Hellhörig bei braunen Tönen“ und die Faltblattserie „Schützt unsere Demokratie“.

## **Repression**

Wo Prävention nicht ausreicht, ist Repression gefordert: Auch künftig muss die Polizei rechtsextreme Straftaten mit Nachdruck verfolgen. Die Gerichte sind aufgerufen, derartige Straftaten mit aller Härte des Gesetzes zu ahnden. All diese Maßnahmen zusammen können es schaffen, Rechtsextremismus unter Jugendlichen den Nährboden zu entziehen – und der Maxime „Nie wieder!“ zur Geltung zu verhelfen:

- Hilfe für erst auffällige rechtsextremistische Jugendliche: Jugendlichen, die erstmals wegen einer rechtsextremistischen Straftat auffallen, sollten konkrete Angebote gemacht werden. Es hat sich nämlich gezeigt, dass erst auffällige Jugendliche für alle Formen von Präventionsangeboten gut erreichbar sind. Deshalb wird die Konzeption „FreD“ (Frühintervention bei erst auffälligen Drogenkonsumenten) auf erst auffällige rechtsextremistische Jugendliche übertragen.
- Umfassende Nutzung des Sanktionsspektrums im Jugendstrafrecht: Dazu gehört, gegen jugendliche rechtsradikale Täter verstärkt Weisungen nach Art. 10 Jugendgerichtsgesetz (JGG) auszusprechen, die Kontaktverbote zu rechtsextremistischen Mitstreitern und / oder Organisationen sowie Aufenthaltsverbote an bestimmten Orten umfassen können.
- Gezielte Fortbildung von Jugendrichtern: Die Staatsregierung beabsichtigt, Jugendrichter und Jugendstaatsanwälte im Rahmen von Fortbildungen speziell über die Hintergründe extremistisch motivier-

- ter Straftaten Jugendlicher und Heranwachsender und über wirksame Reaktionsmöglichkeiten (z. B. Kontakt- und Aufenthaltsverbote, Beratungsweisungen, Weisungen zur Teilnahme an sozialen Trainingskursen oder Führungen durch die KZ-Gedenkstätte Dachau) zu informieren.
- Ausweitung des Modellprojekts „Change“: Im Justizvollzug unterliegen die rechtsradikalen Täter grundsätzlich den gleichen Behandlungsmaßnahmen wie die übrigen Gefangenen. Hierzu gehören beispielsweise Anti-Aggressions-Maßnahmen oder Sozialtherapie für Gewaltstraftäter. Zusätzlich wurde im Laufe des Jahres 2008 für die jüngsten Gefangenen in der Jugendstrafvollzugsanstalt Laufen-Lebenau in Zusammenarbeit mit dem privaten Verein „Power for Peace (PfP) e.V.“ aus München das Modellprojekt „Change“ ins Leben gerufen, das aus einem dort seit langem durchgeführten Konfliktlösungstraining weiterentwickelt wurde und als zeitgemäßes Erziehungs- und Bildungsprogramm für (rechts-)extremistische und fremdenfeindlich gefährdete Gefangene ein stabiles Fundament gegen Gewalt, Fremden- und Menschenfeindlichkeit bieten soll. Das Projekt ist zunächst auf drei Jahre angelegt. Bewährt es sich, soll es auf andere Jugendstrafvollzugsanstalten sowie Justizvollzugsanstalten für erwachsene Täter ausgeweitet werden.

### **Weitere Maßnahmen**

Der Bayerische Ministerrat hat sich ebenfalls des Öfteren mit dem Thema „Extremismus“ befasst und am 12. Januar 2009 ein „Bayerisches Handlungskonzept gegen Rechtsextremismus“ beschlossen, um ein starkes Signal gegen Rechtsextremismus zu setzen.

Das Handlungskonzept ergänzt den beschriebenen Strauß an präventiven und repressiven Maßnahmen, mit dem Bayern schon bisher entschieden rechtsgerichtete Ideologen und Straftäter bekämpft hat.

So sollen Gastwirte und Kommunen für mögliche rechtsextremistische Veranstaltungen besonders sensibilisiert werden, da solche Veranstaltungen oft als „Geburtstagsfeier“ oder „Musikveranstaltung“ getarnt werden. Beschlossen hat die Staatsregierung zudem eine Leseförderung mit dem Schwerpunkt Rechtsextremismus.

Herzstück des Handlungskonzepts war aber die Einrichtung der bereits oben erwähnten zentralen Bayerischen Informationsstelle gegen Extremismus (BIGE). Sie ist insbesondere Ansprechpartner für betroffene Kommunen und Schulen und fungiert auch als Mittler zu Polizei und Verfassungsschutz.

### **6. Fazit**

Der Kampf gegen den Rechtsextremismus ist zugleich ein Kampf für Offenheit, politische Kultur und Zivilität. Er muss auf allen Ebenen, von der subsidiären Bürgergesellschaft über die Kommunen bis hin zum Staat,

intellektuell treffend, emotional integrierend und medial-kommunikativ überzeugend geführt werden. Mit dem Bayerischen Handlungskonzept gegen Rechtsextremismus vom 12. Januar 2009 ist der Freistaat hier auf dem richtigen Weg.

Jugendliche brauchen Zukunftsperspektiven, sie sehnen sich nach Gemeinschaftserlebnissen. Beides sollte ihnen geboten werden. Der wichtigste Schlüssel gegen Rechtsextremismus aber ist politische Bildung. Jetzt, da die Zeitzeugen des Nazi-Terrors immer weniger werden und nur noch selten persönlich von den Gräueltaten der Nazi-Diktatur Zeugnis ablegen können, ist dies umso wichtiger.

In erster Linie bleibt das Elternhaus in der Verantwortung, Kinder zu Demokratie und Toleranz zu erziehen. Die Schule ist den Eltern hier aber ein starker und unverzichtbarer Bündnispartner. Im Verbund können sie es schaffen, den Sumpf dumpfer, rechtsradikaler Parolen auszutrocknen und gleichzeitig Interesse an unserer repräsentativen Demokratie zu wecken. Denn Gleichgültigkeit und Indifferenz gegenüber unserer demokratischen Staatsform, die in einer – auch unter jugendlichen Erst-Wahlberechtigten – steigenden Zahl von Nichtwählern zum Ausdruck kommen, sind Nährboden für derartigen rechtsextremistischen Sprengstoff. Hier ist also stets unser aller Wachsamkeit gefordert, um dem großen Memento unserer Geschichte gerecht zu werden: Nie wieder!



# Politisches Engagement Jugendlicher

## Eine konstruktive Analyse

*Daniel Wiegand*

*Wie engagiert sich die heutige Jugend politisch? Wie kann man politisches Engagement fördern? Diesen Fragen widmet sich der folgende Artikel. Nach einer kurzen Darstellung der globalisierungskritischen Organisation Attac und einer Charakterisierung derer jungen Mitglieder wird auf das aktuelle politische Engagement von Jugendlichen eingegangen. Als Konklusion wird die Frage behandelt, was verändert werden müsste, um Jugendliche zu mehr politischem Engagement zu bewegen.*

Als am 27. Oktober 2008 in den Mittagsnachrichten von n-tv Live an die Frankfurter Börse geschaltet wird, erwartet die Zuschauer eine nervös wirkende Moderatorin Corinna Wohlfeil. Sie berichtet sichtlich irritiert, dass einige Augenblicke zuvor politische Aktivisten von „Attac“ die Balustrade gestürmt hätten und nun mit lauten Parolen und Flugblättern den Handel störten. Immerhin würden sich die Demonstranten dem ersten Anschein nach „friedlich“ verhalten und „niemandem etwas tun“.

Hätte sich Corinna Wohlfeil im Vorfeld näher mit Attac beschäftigt, wüsste sie, dass Attac entgegen dem ersten Anschein nach nicht viel mit „Attacke“ zu tun hat, sondern vielmehr eine globalisierungskritische Organisation ist, die 1998 in Frankreich gegründet wurde. Attacs Ziel ist, dem bisher ziemlich unregulierten internationalen Finanzmarkt Regeln zu setzen, zum Beispiel die sogenannte Tobin-Steuer, eine internationale Transaktionssteuer auf Devisen. Attac prangert Privatisierung, Deregulierung und Neoliberalismus an und wehrt sich gegen die einseitige Betrachtung der Welt als Ware.

Was sich auf den ersten Blick etwas verschoben anhört, ist mitnichten ein Spezialthema: Bei näherem Hinsehen hängen viele große Probleme wie die Wohlstandsverteilung, der Hunger in der Welt, die Europäische Einigung und einiges mehr damit zusammen. Attac versteht sich als basisdemokratische, pluralistische, internationalistische und emanzipatorische Bewegung. Der Konsens ist oberstes Prinzip der Entscheidungsfindung und Grundlage aller Aktionen ist die Gewaltfreiheit.

Um zu verstehen, warum eine Organisation wie Attac für Jugendliche attraktiv oder nicht attraktiv ist, muss man sich zunächst die typischen Mitglieder näher betrachten.

## **1. Die Attaquitos**

Ich selber engagiere mich bei den Attaquitos in München, den „jungen“ Attacmitgliedern (jung bedeutet hier im Alter zwischen 20 und 30 Jahren, der Altersschnitt bei Attac liegt nämlich bei geschätzten 60 Jahren).

Der typische Attaquito studiert, ist politisch links-moderat eingestellt und pflegt einen eher alternativen Lebensstil. Es gibt hier Studenten unterschiedlichster Fachrichtungen: Von Sozialwissenschaftlern über Biologen bis zu Maschinenbauern ist fast alles vertreten.

Die „linke“ Schlagseite ist mehr Lebensgefühl denn politische Einstellung: Wir sind die, die auf ökologisch und sozial korrekten Konsum achten, ein spannendes Gespräch jedem Diskobesuch vorziehen und eher wenig Wert auf Äußerlichkeit und Förmlichkeit legen. Manch einer würde uns als „Weltverbesserer“ bezeichnen, mit etwas spöttischem Unterton, der aber gar nicht angebracht ist: Wir sind nicht besonders dogmatisch, sondern pragmatisch und spontan.

Nach außen hin treten die Attaquitos mit konsumkritischen Stadtführungen für Schulklassen, Seminaren oder Filmvorführungen mit Diskussion an die Öffentlichkeit. Nach innen hin diskutieren wir über aktuelle politische Themen oder Zeitungsartikel. Ein Kind dieser Arbeit ist die Satiregruppe „Die Ökonomen“, als Manager verkleidete Attacies, die ironisch zu mehr Konsum und zum unkritischen Umgang mit Medien aufrufen.

Für viele stellt sich die Frage: Warum tritt man so einer Organisation bei, investiert viel Zeit in Debatten und Aktionen und zahlt dann sogar noch einen Mitgliedsbeitrag dafür? Warum riskiert man Rückschläge und Ernüchterung, hat weniger Zeit für Freunde und Arbeit, wird schief angeschaut, wenn man erzählt, was man in seiner Freizeit so treibt? Kurz gesagt: aus Idealismus. Was die Attaquitos eint, ist das Gefühl, etwas verändern zu wollen, ja das Gefühl, etwas verändern zu müssen und etwas verändern zu können. Wir sind uns der Privilegien bewusst, die wir durch den Reichtum der Gesellschaft und die Bildung genießen dürfen und wollen etwas davon zurückgeben. Indem wir politisch handeln, tragen wir zur Veränderung der Verhältnisse bei. Unsere Motivation ist also in erster Linie eine moralische. In zweiter Linie macht die gemeinsame politische Arbeit natürlich Spaß.

## **2. Vielfältiges Engagement Jugendlicher**

Wenn man einen Querschnitt durch die jüngeren Altersstufen der Gesellschaft betrachtet, sieht man, dass sich Jugendliche auf sehr vielfältige Weise engagieren: in Sportvereinen, Kirchen, Jugendeinrichtungen, Umweltvereinen, Tierschutzverbänden und vielem mehr. Insgesamt engagiert

sich über ein Drittel der Jugendlichen ehrenamtlich und freiwillig.<sup>1</sup> Eine andere Studie kommt zum Schluss, dass sich 67 % der deutschen Schülerinnen und Schüler in ihrer Freizeit sozial engagieren.<sup>2</sup>

Während allerdings Mitte der 1980er-Jahre noch 55 % der Jugendlichen angaben, „politisch interessiert“ zu sein, nahm seither das politische Interesse stetig ab. Im Jahr 2002 gaben nur noch 20 % der Jugendlichen im Alter von 15 bis 17 Jahren an, politisch interessiert zu sein. In den letzten Jahren gab es zwar wieder einen leichten Trend zu mehr politischem Interesse von Jugendlichen. Dieses liegt aber nach wie vor deutlich unter dem Niveau der 1970er- und 1980er-Jahre.<sup>3</sup> Zudem muss zwischen einem allgemeinen Interesse und der aktiven Handlung unterschieden werden. Hier sind sicherlich noch einmal ein paar Prozent Abstriche zu machen.

Im Feld der Wirtschaftspolitik gibt zwar eine breite Mehrheit an, sich für wirtschaftliche Zusammenhänge zu interessieren,<sup>4</sup> dieses Interesse führt aber offenbar nicht zu mehr Engagement.

Viele Jugendliche geben sich sogar betont apolitisch, stattdessen spielt der Konsum meist eine wichtige Rolle im Alltagsleben. „Glück“ wird vielfach mit „Spaß“ gleichgesetzt und dient als Ziel einer hedonistischen Weltsicht. So fallen in manchen Studien bis zu 35 % der Jugendlichen in die Kategorien „Hedonistische Jugendliche“ und „Konsum-materialistische Jugendliche“.<sup>5</sup> Politik gilt oft als altbacken und langweilig, stattdessen regiert die „unreflektierte Augenblicksorientierung in der Spaßgesellschaft“ (Programmheft des Jugendforums).

So gesehen sind die Attaquitos also eine Randerscheinung der jungen Generation: Sie beschäftigen sich mit aktuellen politischen Themen, die nicht primär mit alten Menschen, grünen Bäumen oder süßen Tieren zu tun haben. Doch warum ist diese Form von politischem Engagement so unattraktiv für die heranwachsende Generation?

### 3. Gründe für das politische Desinteresse

Zuerst muss man feststellen, dass Politik und vor allem Politiker ein ausgesprochen schlechtes Image haben. Anhand zahlreicher Studien kann

<sup>1</sup> Picot, Sibylle / Geiss, Sabine: Freiwilliges Engagement Jugendlicher – Daten und Fakten. Expertise zum Carl Bertelsmann Preis 2007 (Langfassung), Gütersloh 2007, [http://www.bertelsmannstiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-DA14691C-BD1241FF/bst/Expertise\\_PicotGeiss.pdf](http://www.bertelsmannstiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-DA14691C-BD1241FF/bst/Expertise_PicotGeiss.pdf)

<sup>2</sup> Reinders, Heinz: Jugend, Werte, Zukunft. Schriftenreihe der Landesstiftung Baden-Württemberg, Stuttgart 2005, <http://idw-online.de/pages/de/news124298>

<sup>3</sup> Albert, Mathias / Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun: Shell Jugendstudie 2010, Frankfurt 2010, [http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our\\_commitment/shell\\_youth\\_study/2010/](http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our_commitment/shell_youth_study/2010/)

<sup>4</sup> Schoenheit, Ingo / Dreblow, Miriam: Konsumkompetenz von Jugendlichen – Ein Überblick über Kernaussagen aus aktuellen Jugendstudien, Berlin 2010, [http://www.vzbv.de/mediapics/konsumkompetenz\\_jugendliche\\_studie\\_imug\\_vzbv\\_2010.pdf](http://www.vzbv.de/mediapics/konsumkompetenz_jugendliche_studie_imug_vzbv_2010.pdf)

<sup>5</sup> Wippermann, Carsten / Calmbach, Marc: Wie ticken Jugendliche – Sinus Milieustudie U27, Düsseldorf 2007.

man ersehen, dass Politiker ungefähr so beliebt sind wie Fußpilz, Zahnärzte und Blattspinat in einem. Politik gilt als langweiliges Geschäft ohne wirkliche Relevanz im täglichen Leben. Wenn überhaupt, dann regt man sich darüber auf, was die Politiker wieder falsch gemacht haben oder reflektiert genüsslich die letzten Skandälchen der politischen Klasse.

Der Schritt zur aktiven Teilnahme am politischen Geschehen – sei es inner- oder außerparteilich – erscheint damit für weite Teile der Bevölkerung nicht sonderlich attraktiv.

Was viele Jugendliche vom Engagement abhält, ist außerdem die Resignation angesichts der Gewaltigkeit der zu lösenden Probleme oder der Behäbigkeit des politischen oder gesellschaftlichen Systems. Während Ersteres ja noch zu verstehen ist, ist Letzteres dem System selber zuzuschreiben: Wenn Profilierungssucht statt Konsensbereitschaft die Politik beherrscht, wird die Problemlösung schwierig und die Politikverdrossenheit gefördert. Kungeleien in Hinterzimmern und intransparente Entscheidungsverfahren tragen nicht dazu bei, die Begeisterung für die heutige Form der Demokratie zu wecken.

Der Wunsch nach mehr direkter Mitsprache ist groß in der Gesellschaft.<sup>6</sup> Was passiert, wenn er enttäuscht wird, konnte man in Stuttgart beobachten, wo sich der Volkszorn über das Bahnprojekts „Stuttgart 21“ sprunghaft entlud. Und ebenfalls dort ließ sich beobachten, wie durch ein transparentes und unabhängiges Verfahren, bei dem alle Seiten angehört wurden, die Akzeptanz der schließlich getroffenen Entscheidung wesentlich zunahm.

Bei aller berechtigten Kritik an systemischen Fehlern muss man auch einschränkend zugeben: Oft ist Politikverdrossenheit sicherlich nur vorgetäuscht und der wahre Grund des Nicht-Engagements liegt in der Bequemlichkeit: Es ist mühsam, sich zu informieren, sich zu bilden und sich zu engagieren! Viele Jugendliche verlassen sich darauf, dass andere den Karren schon in die richtige Richtung ziehen werden, und sehen keine Notwendigkeit zum eigenen Handeln.

Hier ist ein vorwurfsvoller Unterton angebracht: Demokratie wird ohne das Engagement der Bürger entwertet. Wer dabei zusieht, ist mitschuldig.

Und nicht zuletzt hat Politik auch eine persönliche Komponente: Man muss nicht die sehr optimistische Sicht eines Sokrates teilen, für den politisches Denken und politisches Tun untrennbar verbunden waren, um das Handeln als logische Konsequenz einer selbst gebildeten Meinung anzuerkennen. Wer politisch denkt, sich um die Umsetzung aber nicht kümmert, offenbart letztlich ein gespaltenes Verhältnis zu sich selbst.

<sup>6</sup> [http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/SID-75218F0E-9DDF32DC/bst/hs.xsl/nachrichten\\_102347.htm](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/SID-75218F0E-9DDF32DC/bst/hs.xsl/nachrichten_102347.htm), Stand: 26.6.2011.

#### 4. Mögliche Lösungen

Das Ziel, die Gesellschaft zu politisieren, wird sicherlich von den meisten Menschen hierzulande geteilt. Kritisches Denken des Einzelnen ist die Grundlage einer funktionierenden Demokratie. Dieses zu fördern ist ein Anliegen aller aufrechten Demokraten und könnte höchstens den Vertretern der Werbebranche ein Dorn im Auge sein. Wie schafft man es nun, breite Teile der Öffentlichkeit und vor allem der Jugend zu politisieren? Ich will zwei Punkte anführen:

Eine Politik, die wirklich daran interessiert ist, das politische Denken der Jugend zu fördern, muss wirksame und nicht nur symbolische Mitwirkung erlauben und erleichtern und dies auch dementsprechend „rüberbringen“. In Sonntagsreden wird oft betont, wie wichtig die politische Beteiligung Jugendlicher doch ist. Sobald es ans Eingemachte (also das Geld) geht, stellt sich das aber als Scheininteresse heraus. Momentan hat man unter 18 Jahren in Deutschland wenig mitzuentcheiden, über 18 darf man dann zumindest bei den Wahlen seine Kreuzchen setzen. Die Entscheidung über konkrete Sachfragen bleibt dem Volksvertreter überlassen. Diese Konstellation bestärkt die gefühlte Ohnmacht gegenüber dem politischen Establishment. Mehr direkte Demokratie durch Volksabstimmungen (Vorbild: Schweiz) könnte dem abhelfen. In einigen Bundesländern gab es zudem eine Herabsetzung des Wahlalters bei Kommunal- und Landtagswahlen und in einigen Gemeinden gibt es Jugendparlamente, in denen sich Jugendliche an lokalen Entscheidungen beteiligen können. Diese Ansätze zeigen in die richtige Richtung, erlauben sie doch Mitsprache und Mitentscheidung von Jugendlichen.

Wer sich politisch engagiert, braucht dafür Zeit. Die Entwicklung sowohl des Schul- als auch des Studiensystems geht aber dahin, den Jugendlichen immer weniger Zeit zu lassen. In immer mehr Bundesländern wird die Gymnasialzeit verkürzt und der Nachmittagsunterricht ausgebaut. Im universitären Bereich ist der Wechsel von Diplom zum Bachelor / Master schon vollzogen. Vielfach wurde der Stoff von fünf Jahren Diplom einfach auf drei Jahre Bachelor übertragen. Die Universität gleicht zumindest in den naturwissenschaftlichen Fakultäten zunehmend der Schule. Das Resultat ist eine akute Zeitnot, was sich neben einem Rückgang an außerschulischen und außeruniversitären Aktivitäten auch in der Gesundheit niederschlägt.

Während bei den 12- bis 14-Jährigen 41 % und bei den 15- bis 17-Jährigen sogar 47 % oft für soziale oder gesellschaftliche Zwecke aktiv sind, so sinkt das Engagement auf 36 % bei den älteren Befragten. Fast dop-

pelt so viele Jugendliche wie noch vor vier Jahren beenden somit ihr Engagement im Alter von etwa 17 Jahren.<sup>7</sup> Die Verkürzung der Schulzeit und die Verdichtung des Studiums dürften daran nicht ganz unbeteiligt sein.

Bei Kindern ist außerdem der Zusammenhang zwischen der Menge an freier Zeit und subjektivem Glücksempfinden belegt: Je weniger Zeit für Freunde und Freizeit bleibt, desto unglücklicher sind die Kinder.<sup>8</sup> Immer mehr Studenten klagen über Stress und psychische Probleme, viele wissen sich nur mit Antidepressiva zu helfen.<sup>9</sup> Ist es unter derartigen Umständen verwunderlich, dass die politische Aktivität der Jugendlichen leidet?

Die in den letzten Jahren vielerorts glücklicherweise abgeschafften Studiengebühren tun ihr Übriges: Wer neben der Uni noch arbeiten muss, um sein Studium zu bezahlen, wird kaum Zeit für politische Betätigung finden.

Zurück zu Corinna Wohlfeil und dem mittäglichen Börsenblick von n-tv. Wie gut der Zeitpunkt der Aktion von Attac gewählt ist, zeigt sich in den Stunden danach: Die VW-Aktie steigt auf unerklärliche Weise um 200 % und fällt danach wieder auf ihr Ursprungsniveau. Niemand weiß so richtig, wieso. Ein Börsenexperte äußert die erstaunliche Vermutung, dass das mit dem realen Wirtschaftsgeschehen nichts zu tun haben könnte. Eine bessere Werbung für die Regulierung der Finanzmärkte hätte sich Attac zynischerweise nicht wünschen können – dennoch bleiben die politischen Ansätze dazu in den Monaten danach mehr als zögerlich.

Vielleicht wird sich das politische Engagement Jugendlicher von ganz alleine bessern: dann nämlich, wenn die Unfähigkeit zur Veränderung in der Politik offensichtlich wird; dann, wenn der erwirtschaftete Wohlstand weiterhin nur einem kleinen Teil der Bevölkerung zugutekommt; und spätestens dann, wenn eine globale Wirtschaftskrise auch direkte Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt in Deutschland hat. Vielleicht werden dann wie in Spanien die Jugendlichen auf die Straße gehen und vor dem Parlament einen Neuanfang in der Politik fordern. Vielleicht werden die Proteste auch gewaltsam ausufern wie in Griechenland. Momentan sind wir leider auf dem besten Weg dahin.

<sup>7</sup> Albert / Hurrelmann / Quenzel: Shell Jugendstudie 2010, Frankfurt 2010, zusammengefasst unter <http://www.ljr.de/News-Single.83+M5b037410ccb.0.html?&cHash=e0dd546738>, Stand: 26.6.2011.

<sup>8</sup> <http://www.zeit.de/online/2007/47/kinderglueck>, Stand: 26.6.2011.

<sup>9</sup> [http://www.rp-online.de/beruf/bildung/Schulstress-blockiert-die-Hilfsbereitschaft\\_aid\\_991216.html](http://www.rp-online.de/beruf/bildung/Schulstress-blockiert-die-Hilfsbereitschaft_aid_991216.html), Stand: 26.6.2011; Malter, Bettina: Stress im Studium – „Ich sah nicht, wie das alles gehen soll“, <http://www.zeit.de/studium/uni-leben/2009-10/bachelor-psychische-erkrankungen>, Stand: 26.6.2011; <http://www.ka-news.de/region/karlsruhe/studieren-in-karlsruhe./Studi-Stress-in-Karlsruhe-Kein-Burnout-dafuer-Depression;art6066,634842>, Stand: 26.6.2011.

# Partizipation an Geist und Kultur – warum?

*Max Fuchs*

*Albert Einstein, der einige Jahre in München gelebt und das Gymnasium besucht hat, sagte später einmal: Man soll alles so einfach erklären wie möglich, allerdings nicht einfacher. „Geist“ oder „Kultur“ sind relativ komplizierte Begriffe, folglich gibt es rund 1.000 gut definierte Begriffe von Kultur.<sup>1</sup> Auch ist die Antwort auf die Frage, warum Partizipation notwendig ist, ebenfalls nicht ganz einfach. Jeder, der kleine Kinder erlebt hat, weiß, dass sie mit Warum-Fragen in einem bestimmten Alter Erwachsene zur Verzweiflung treiben können. Denn sobald man auf die erste Warum-Frage mühsam eine halbwegs plausible Antwort gefunden hat, folgt sofort die nächste Warum-Frage, die auf Unklarheiten in der ersten Antwort hinweist. Es geht also um Begründungsfragen, und Begründungsfragen sind in Philosophie und Wissenschaft nicht immer ganz einfach. Ich will auf die mir gestellte Warum-Frage zwei Wege skizzieren, wie Antworten aussehen könnten, und dabei insbesondere darauf hinweisen, welche Probleme sich daraus ergeben.*

## **1. Juristische Antworten**

Es gehört offenbar zur „Leitkultur“ der Deutschen, dass wir gesetzliche Regelungen über alles lieben. Wenn wir für ein Problem ein Gesetz gefunden haben, das den in Rede stehenden Sachverhalt regelt, fühlen wir uns sicher, ebenso wie wir uns unsicher fühlen, wenn wir es mit einem unregulierten Sachverhalt zu tun haben. Im Hinblick auf die Frage nach der Partizipation ist eine juristische Antwort überraschend einfach. Interessanterweise ist das Fremdwort „Partizipation“ im Deutschen gebräuchlicher als das deutsche Wort „Teilhabe“. Allerdings führt das Wort „Teilhabe“ gerade im Hinblick auf eine juristische Antwort auf die Warum-Frage weiter. Denn Teilhabe ist der am höchsten abgesicherte Begriff im Bereich der Bildungs- und Kulturpolitik. So finden wir in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte sehr schöne Formulierungen dazu, dass wir alle ein Menschenrecht auf kulturelle Teilhabe haben, dass wir alle ein Menschenrecht auf Kunst und Bildung haben. Da der Status der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte in völkerrechtlicher Hinsicht ein wenig unsicher ist, ist es fast noch wichtiger, dass das Menschenrecht auf kulturelle, soziale, politische und ökonomische Teilhabe in weiteren von den einzelnen Nationalstaaten ratifizierten Pakten und Konventionen garantiert wird.

---

<sup>1</sup> Siehe hierzu Fuchs, Max: Kultur macht Sinn, Wiesbaden 2008.

So gibt es etwa den Pakt für soziale, ökonomische und kulturelle Rechte, in dem das Menschenrecht auf Teilhabe garantiert wird. Es gibt gerade im Hinblick auf Kinder und Jugendliche zudem die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen, in der wiederum ein Menschenrecht auf Kunst und Bildung für alle Kinder und Jugendliche garantiert wird. Dieses erste Ergebnis unserer Suche nach einer juristischen Antwort kann uns also befriedigen: Es wird nicht bloß von kultureller Teilhabe gesprochen, sondern da es sich um ein Menschenrecht handelt und Menschenrechte unteilbar sind, lässt sich der Slogan formulieren: Kulturelle Teilhabe für alle.

Diesen Slogan gibt es in abgewandelter Form in unterschiedlichen Kontexten und relevanten Beschlüssen. So hat die UNESCO 2006 in Lissabon einen ersten Weltkongress zur künstlerischen Bildung durchgeführt. Dabei wurde eine so genannte Road Map diskutiert, die sich unter dem Slogan „Kulturelle Bildung für alle“ zusammenfassen lässt. In Wildbad Kreuth haben wir inzwischen als Folge dieser Lissabon-Konferenz zwei internationale Konferenzen durchgeführt, in denen präzisiert wurde, was dieser Slogan konkret für die Praxis der schulischen und außerschulischen kulturellen Bildungsarbeit bedeuten kann.<sup>2</sup>

## **2. Historische Begründungen**

Neben einer juristischen Begründung ist eine historische Begründungsstrategie ebenfalls beliebt. Wenn man nachweisen kann, dass es eine lange Tradition im Hinblick auf bestimmte Antworten auf eine Warum-Frage gibt, so erhält man neben dem Autoritätsbeweis (also etwa dem Hinweis auf die UNESCO) auch eine historische Legitimation. Es ist daher äußerst komfortabel, dass wir bereits zur Zeit des Dreißigjährigen Krieges quasi den Stammvater all dieser Slogans, die Kultur und Bildung für alle fordern, finden. Es handelt sich um den tschechischen Philosophen und Pädagogen Johan Anton Komensky (lateinisch: Comenius), der die Forderung „Bildung für alle“ in seiner „Großen Didaktik“ aufgestellt und begründet hat und damit gleichzeitig zum Gründungsvater einer wissenschaftlichen (Schul-)Pädagogik wurde.

Etwa 150 Jahre später lebt der Stammvater eines weiteren wichtigen Begriffes: Es handelt sich um Johann Gottfried Herder, Philosoph, Theologe und Sprachforscher, der Kultur – bis dahin in der deutschen Sprache wenig gebräuchlich – populär gemacht hat. Natürlich gab es den Kulturbegriff schon früher. Eine wichtige Quelle sind die Tusculanischen Schriften von Cicero, der die Pflege des Geistes (*cultura animi*) in Analogie zur Pflege des Ackers (*cultura agri*) gesetzt hat. Aber erst Ende des 18. Jahrhunderts wurde der Kulturbegriff so populär, dass der Philosoph Moses

---

<sup>2</sup> Deutsche UNESCO-Kommission: Kulturelle Bildung für alle, 2008.

Mendelssohn von Kultur als einem „Neuankömmling in der deutschen Sprache“ hat sprechen können. In den ersten Jahrzehnten wurden dabei die Begriffe „Kultur“ und „Bildung“ weitgehend synonym gebraucht.

Zwei Hinweise sind hierbei zu beachten:

(1) Bereits bei ihrem ersten Auftauchen haben die Begriffe „Bildung“ und „Kultur“, so wie sie Comenius und Herder verwendet haben, einen eindeutig emanzipatorischen Charakter. Denn diese Forderung, dass Bildung für alle da sein müsse, es also keine Ausnahmen geben könne, konkret, dass Mädchen und Jungen, dass Kinder aus Bauern-, Bürger- und Adelsfamilien in Stadt und Land gleichermaßen einen Anspruch auf Bildung haben, war nicht nur zu Zeiten des Dreißigjährigen Krieges eine geradezu revolutionäre Forderung. Dass diese Forderung bis heute nicht durchgehend umgesetzt wird, wird deutlich, wenn man sich an den Besuch des Menschenrechtbeauftragten der Vereinten Nationen, Professor Munoz, im Jahre 2007 in Deutschland erinnert.

(2) Eine weitere Herausforderung besteht darin, dass Herder nicht bloß von Kultur, sondern von Kulturen spricht. Herder war nämlich der Entdecker der Vielfalt von Kulturen. Revolutionär war das, weil Herder sich dafür interessiert hat, auf wie viele unterschiedliche Weisen Menschen menschlich leben könnten. Dabei überwand er das eurozentrische Menschenbild, dass nur diejenigen, die in Europa leben, Menschen in einem anspruchsvollen Sinne waren. Dieser plurale Kulturbegriff ist heute durch eine weitere UNESCO-Konvention, die jüngste aller UNESCO-Konventionen, abgesichert, die Konvention zur kulturellen Vielfalt. Man braucht nicht furchtbar viel Phantasie dazu, um festzustellen, dass ein solches plurales Kulturkonzept zumindest in einem Spannungsverhältnis zu der immer wieder aufflackernden Rede vor einer deutschen „Leitkultur“ steht.

### **3. Systematische Antworten**

Es gehört offensichtlich zu dem Wesen des Menschen dazu, dass er sich mit vorläufigen Antworten nicht zufrieden gibt. Dies gilt auch bei der Formulierung der Menschenrechte auf Kultur und Bildung. Man kann daher weiter danach fragen, mit welchen Begründungen man welche Menschenrechte formuliert. Zunächst einmal sind Menschenrechte und die angesprochenen Konventionen der UN oder der UNESCO politische Instrumente, so dass eine plausible Antwort auf die Frage nach ihrer Begründung darin besteht: Die entsprechend autorisierten Gremien haben sie beschlossen. Zusätzlich gibt es aber seit vielen Jahrzehnten auch eine Philosophie der Menschenrechte, die versucht, tiefgründigere Antworten als die bloße politische Antwort zu geben. Zwei Möglichkeiten, die Warum-Frage etwas tiefgründiger als bloß politisch zu beantworten, will ich kurz skizzieren.

(1) Der erste Begründungsversuch ist ein ethnologischer, für den wie erwähnt Herder bereits eine Grundlage gelegt hat. Gerade im Kontext der UNESCO hat in der Anfangszeit die Ethnologie eine große einflussreiche Rolle gespielt. Insbesondere war es der belgische Ethnologe Claude Levy-Strauss, der die Begrifflichkeit und Programmatik der UNESCO geprägt hat. Es ist vielleicht an dieser Stelle interessant, daran zu erinnern, dass am Vorabend der Verabschiedung der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Präsident der amerikanischen Vereinigung der Anthropologen (damit sind die Ethnologen gemeint), Melville Herkovits, massiv gegen diese Verabschiedung protestierte, weil die amerikanischen Ethnologen darin eine Ausgeburt eines eurozentrischen Weltbildes und damit eine Form des eigentlich zu überwindenden westlichen Kulturimperialismus sahen. Bekanntlich hat man die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte trotzdem verabschiedet. Doch damit war die Debatte nicht beendet. Sie bricht vielmehr immer wieder auf, zuletzt bei der großen weltweiten Konferenz über eine Ergänzung der Menschenrechte Anfang der 90er-Jahre in Wien. Dort versuchten einige Staaten aus Afrika und Asien die universelle Geltung der Menschenrechte insofern zu relativieren, als sie auf bestimmte historische Traditionen hinwiesen, die die Weltgemeinschaft berücksichtigen müsse.

Der ethnologische plurale Kulturbegriff ist insbesondere in der Weltkulturorganisation, nämlich der UNESCO, offiziell legitimiert. Bei der Weltkonferenz zur Kulturpolitik im Jahre 1982 in Mexico City wurde formell der „weite Kulturbegriff“ als Grundlagenbegriff beschlossen, den man kurz und lapidar in der Formel „Kultur = Kunst plus Lebensweise“ zusammenfassen kann. Man respektierte zwar die mitteleuropäische Tradition einer Engführung von Kultur bloß auf ästhetische Kultur (also Kunst), ergänzte dies aber durch die Herdersche Sichtweise von Kultur als Lebensweise. In den inzwischen vorliegenden zwei Weltkulturberichten der UNESCO aus den Jahren 1998 und 2000 (ein dritter Bericht steht kurz vor der Publikation) wird umfassend gezeigt, was dieser weite Kulturbegriff in der Praxis bedeutet.

(2) Neben der amerikanisch verstandenen Anthropologie (Anthropology), die im Deutschen der Ethnologie, also der Völkerkunde entspricht, gibt es die Disziplin der philosophischen Anthropologie. Diese befasst sich damit, auf welche Weise der Mensch begründete Bilder von sich selber entwickelt. Auch hier gilt das Prinzip der Pluralität: Es gibt zahlreiche Anthropologien, die sich (zum Teil) auf religiöse oder weltanschauliche Aussagen stützen.<sup>3</sup> Gerade im Hinblick auf die Weltgemeinschaft und die dort vorhandene Pluralität religiöser und weltanschaulicher Überzeugungen ist es notwendig, nach solchen anthropologischen Grundlagen zu suchen,

---

<sup>3</sup> Siehe hierzu Fuchs, Max: Mensch und Kultur. Anthropologische Grundlagen von Kulturarbeit und Kulturpolitik, Wiesbaden 1999.

die von allen akzeptiert werden können. Mir scheint, dass hier die beiden Anthropologen Helmuth Plessner und Ernst Cassirer eine wichtige Rolle spielen können, die ihre zentralen Werke vor etwa 80 Jahren publiziert haben. Das Interessante daran ist, dass trotz des erheblichen Alters der Grundaussagen die einzelwissenschaftliche Forschung diese Aussagen im Wesentlichen immer wieder bestätigt und vertieft.<sup>4</sup> Die Grundidee von Helmut Plessner besteht darin, dass der Mensch zum Menschen dadurch wurde, dass er sich selber zum Gegenstand des Nachdenkens hat machen können. Das Schlüsselwort ist „Reflexivität“, die nur dadurch entsteht, dass der Mensch in Distanz zu seiner eigenen Lebensweise treten kann („exzentrische Positionalität“). Menschliches Leben funktioniert dadurch, dass der Mensch die Welt zu seiner eigenen Welt machen muss (Weltaneignung) und sich in diesem Prozess der Weltaneignung selbst gestaltet. Der Mensch gewinnt die Freiheit, sein Leben selber führen zu können. Allerdings besteht auch ein Zwang zu dieser Freiheit. Denn einmal evolutionsgeschichtlich gewonnen kann er sich dieser „Freiheit zur Lebensgestaltung“ nicht mehr entziehen.<sup>5</sup> Ernst Cassirer trägt zu diesem Gedanken die Idee bei, dass der Mensch auf sehr viele verschiedene gleichberechtigte Weisen die Welt erobert und sich dabei selbst gestaltet. Ernst Cassirer entwickelt seine „Philosophie der symbolischen Formen“, in der er systematisch verschiedene Weisen der Weltaneignung diskutiert und unterscheidet: nämlich Religion, Mythos, Sprache, Technik, Wissenschaft, Politik, Wirtschaft und natürlich auch Kunst. Erst in der Summe ergeben diese verschiedenen „symbolischen Formen“ das, was Cassirer „Kultur“ nennt.<sup>6</sup> Man kann diese beiden Grundüberlegungen in der Formel zusammenfassen: Der Mensch ist ein kulturell verfasstes Wesen. Oder: Der Mensch wird erst zum Menschen durch die Partizipation an Geist und Kultur.

Drei Hinweise will ich zu dieser allgemeinen Überlegung noch geben:

(1) Eigentlich ist die Hervorhebung des Geistes im Hinblick auf Kultur nicht notwendig. Denn die Kultur erfasst sowohl die geistige als auch die materielle Dimension. Denn die Evolution des Menschen hat nur dadurch entstehen können, dass er jeweils seine geistigen Leistungen „vergegenständlicht“, d. h., dass in der gestalteten Umwelt der jeweilige Kenntnisstand der Menschen eine materielle Gestalt bekommen hat, also in den Werkzeugen, den Werken des Menschen, den Gebäuden, den Städten, den Kulturlandschaften. In all diesen kulturellen Errungenschaften steckt der jeweils entwickelte Stand der Geistigkeit des Menschen.

---

<sup>4</sup> Tomasello, Michael: Die kulturelle Entwicklung des menschlichen Denkens, Frankfurt a. M. 2006.

<sup>5</sup> Plessner, Helmuth: Die Frage nach der *Conditio humana*, Frankfurt a.M. 1976.

<sup>6</sup> Cassirer, Ernst: Versuch über den Menschen – Einführung in eine Philosophie der Kultur, Frankfurt a.M. 1990 (Original 1944).

(2) Bei Ernst Cassirer sind die genannten symbolischen Formen gleichberechtigt. Mit allen kann der Mensch eine spezifische Wirklichkeit rekonstruieren, alle Formen sind gleichberechtigt und gleichwertig, was insbesondere heißt, dass Kunst durch nichts anderes ersetzt werden kann, was aber auch heißt, dass Kunst nichts anderes ersetzen kann. Wir können dies unter dem Slogan bündeln: Ohne Kunst ist menschliches Leben ein unvollständiges Leben.

(3) Die Philosophische Anthropologie hat es mit dem Menschen an sich zu tun. Wir befinden uns also auf einer äußerst abstrakten Ebene. Immerhin kann man dies noch im Hinblick auf den einzelnen Menschen soweit konkretisieren, dass man einen anthropologisch begründeten Bildungsbegriff formuliert: Bildung erfasst denjenigen Teilbereich an der gesamten Kultur, die sich ein einzelner Mensch aneignen kann. Man hat dies früher in dem Slogan zusammengefasst: Bildung ist die subjektive Seite von Kultur und Kultur ist die gesellschaftliche Seite von Bildung.

Als Zwischenergebnis kann man nunmehr festhalten, dass man sowohl gut begründete juristische Argumente findet, warum eine Partizipation an Geist und Kultur notwendig ist. Darüber hinaus finden sich auch sehr gute einzelwissenschaftliche und philosophische Argumente. Allerdings müssen wir im Auge behalten zum einen die Erkenntnis der Ethnologen, dass es viele Kulturen gibt, an denen man partizipieren kann, zum anderen ist noch nicht geklärt, in welchem Umfang jeder Einzelne an dieser Vielfalt von Kulturen partizipiert. Ich komme daher zu einem soziologischen Zugang zu der Warum-Frage.

#### **4. Wer braucht wie viel von welcher Kultur?**

Die zentrale gesellschaftliche Institution, die als einen ihrer Hauptaufträge die Einführung in die jeweils vorhandene Kultur der Gesellschaft hat („Enkulturation“), ist die allgemein bildende Schule. Offenbar ist es für die moderne Gesellschaft sehr wichtig, dass es eine solche Institution gibt. Sonst würde man nicht etwa 700.000 Lehrerinnen und Lehrer in ca. 40.000 Schulen täglich 12 Mio. Kinder und Jugendliche unterrichten lassen, die jeweils etwa 15.000 Stunden ihres Lebens in dieser Sondereinrichtung verbringen. Immerhin verzichtet die Gesellschaft nicht bloß auf mögliche Arbeitserträge dieser Kinder und Jugendlichen, sie gibt zusätzlich noch einen immensen Betrag für diese Form der Eingliederung in die Gesellschaft aus. Man erwartet dabei von der Schule, dass sie gezielt und organisiert allen Kindern und Jugendlichen ein systematisches Bild von der Welt vermittelt. Damit beginnen allerdings auch gleich die Probleme. Denn gerade die Frage, welches Bild von der Welt nunmehr flächendeckend vermittelt werden soll, hat sehr viel mit Normen und Werten zu tun. Seit Beginn der Schule ist daher der Streit über den Lehrplan ein ganz zentraler. Zum einen haben viele Wissenschaftler versucht, systematisch einen solchen Lehrplan oder ein Curriculum aus den Wissensbeständen

der Wissenschaften abzuleiten. Andererseits ist der Lehrplan im Fokus der unterschiedlichen politischen Kräfte.

Letztlich muss man feststellen, dass der jeweils gültige Lehrplan, also das autorisierte Weltbild, das in der Schule vermittelt werden soll, Ergebnis einer politischen Entscheidung ist. Und diese politischen Entscheidungen werden permanent getroffen, so dass es nie abschließend zu einem verbindlichen Lehrplan kommen kann. Dies macht z. B. alle Ansätze, endgültig einen abschließenden „Kanon“ zu formulieren, so schwierig, zumal die Wissensbestände sich auch ständig verändern. Ein weiteres Problem gerade im Hinblick auf die Schule ergibt sich mit dem Menschenrecht auf universelle Teilhabe. PISA hat gezeigt, dass etwa 20 % der Kinder und Jugendlichen in Deutschland gerade einmal die unterste Kompetenzstufe beim Lesen erreichen. Dies bedeutet eindeutig einen Ausschluss von gesellschaftlicher Teilhabe. Dies hat auch die Menschenrechtskommission der Vereinten Nationen so gesehen und hat uns daher vor zwei Jahren einen Menschenrechtsbeauftragten zur Visitation des deutschen Bildungssystems geschickt mit einem Ergebnis, das niemanden ernsthaft überraschen kann, weil es identisch ist mit dem Ergebnis der PISA-Studie: Ein Hauptmerkmal des deutschen Bildungssystems ist das der Selektion, wobei in diesem Prozess der Selektion die sozial-ökonomische Lage der Familie so entscheidend ist wie in keinem anderen Land der Welt. Dieses Ergebnis ist nicht bloß ein marginaler Schönheitsfehler unseres Bildungssystems, sondern es ist – ich erinnere an den ersten Abschnitt zu dem Menschenrecht auf Bildung – ein Verstoß gegen Menschenrechte.

Ein zweites Problem ergibt sich aus der Vielfalt des Kulturbegriffs. Auch die UNESCO hat – wie oben erwähnt – bei der Definition von Kultur einen Spagat durchgeführt: nämlich die Künste zusammen mit Lebensweise in die Definition einzubinden. Überprüfen wir also einmal unterschiedliche Kulturbegriffe im Hinblick darauf, wie Jugendliche daran partizipieren können.

Nehmen wir den weiten Kulturbegriff, der Kultur mit Lebensweise gleichsetzt, dann ist die Frage nach der Partizipation sinnlos. Denn natürlich hat jeder von uns und haben natürlich auch Kinder und Jugendliche ihre eigene Lebensweise und damit ihre eigene Kultur. Sie selber sind kulturschöpferisch, einfach dadurch, dass sie ihr Leben leben.

Nun könnte man kritisch einwenden, dass insbesondere die Lebensweise von Jugendlichen sehr stark durch Angebote der Kulturindustrie geprägt ist. Dies war in der Tat eine These, wie sie sehr stark von der „Dialektik der Aufklärung“ von Horkheimer und Adorno über Jahrzehnte nach dem Zweiten Weltkrieg den Kulturdiskurs geprägt hat. Vor diesem Hintergrund war es wichtig, dass Jugendstudien von dem Centre for Cultural Contemporary Studies (CCCS) in Birmingham schon in den 70er-Jahren zu dem Ergebnis kamen, dass selbst benachteiligte Arbeiter-Jugendliche die hochkommerzialisiersten Teile von Kultur (Film, Rock und Pop) in einer Weise genutzt haben, die man nur als emanzipatorisch bezeichnen

konnte. Macht es also keinen Unterschied, ob man an „Unterhaltungskultur (U)“ oder „ernster Kultur (E)“ partizipiert? Insbesondere muss man sich dann mit der Qualitätsfrage auseinandersetzen: Mit welchen Begründungen hält man eine Beschäftigung mit Mozart und Beethoven für wertvoller als eine Auseinandersetzung mit Eminem? Nutzerstudien, insbesondere das Jugendkulturbarometer des Zentrums für Kulturforschung, haben ihrer Studie programmatisch den Titel gegeben: Zwischen Eminem und Picasso. Sie kommen zu dem uns nicht überraschenden Ergebnis, dass der Anteil der Jugendlichen, die sich mit E-Kultur auseinandersetzt, verschwindend gering ist.<sup>7</sup>

Interessanterweise ist es ausgesprochen schwierig, seriöse wissenschaftliche Begründungen dafür zu finden, dass Mozart und Beethoven pädagogisch wertvoller sind als Eminem. Man wird also andere Gründe dafür finden, warum die Hochkultur in den Lehrplänen unserer Schulen und in den Kulturetats der Kommunen und Länder eine solch herausragende Rolle spielen. Eine plausible Antwort auf diese Frage wird man weniger in einer ästhetischen Untersuchung finden, sondern vielmehr unter Nutzung der Studien des französischen Kultursoziologen Pierre Bourdieu.

Zum Schluss meines Beitrages möchte ich noch einmal an meine Eingangsüberlegungen erinnern: Jede Antwort auf eine Warum-Frage, so habe ich versprochen, führt zu neuen komplizierten Fragen. Auch diese komplizierten Fragen wird man nicht eindeutig und ein für alle Mal beantworten können, sie werden vielmehr in einem permanenten wissenschaftlichen und politischen Prozess aufgegriffen, wobei jedes Mal nur vorläufige Antworten gegeben werden können.

---

<sup>7</sup> Keuchel, Susanne / Wiesand, Andreas Johannes (Hrsg.): Das 1. Jugendkulturbarometer „Zwischen Eminem und Picasso, Bonn 2006.

# Anpacken? Ist keine Frage!

*Claire Weemaes*

*Claire Weemaes, ehemalige Schulsprecherin einer Gesamtschule, ging als junge Frau nach Namibia, um dort ein Jugendzentrum für perspektivlose junge Menschen mit aufzubauen. Sie erzählt von ihren Erfahrungen und zeigt auf, dass man mit der Jugend nur dann in den Dialog treten kann, wenn man ihre Wünsche und Vorstellungen berücksichtigt und mit ihnen dann auf Augenhöhe zusammen eigene Projekte entwickelt.*

Vor zehn Jahren sprach ich als fünfzehnjährige Schulsprecherin einer Gesamtschule bei einer Lehrertagung. Das Thema war: Warum ist Schule langweilig? Zu Beginn meines Referats beschrieb ich eine Alltagssituation in einem Klassenzimmer: vorne ein Lehrer, der als Experte zu seinem Thema sprach, sichtbar darum bemüht, die Aufmerksamkeit auf sich zu richten, im Raum viele Personen, die ganz unterschiedlich reagierten. Da die Platzwahl freiwillig war, tummelten sich in den letzten Reihen jene, die unter der Bank in Zeitschriften blätterten oder vor vorgehaltener Hand mit dem Sitznachbar tuschelten. In der ersten Reihe saß niemand, denn das war uncool und man riskierte, aufgerufen zu werden. Am Fenster hatte sich der Tagträumer niedergelassen. Sein Blick schweifte nach draußen, anstatt sich mit der grauen Gestalt vorne zu beschäftigen. Einige Wohlwollende in den mittleren Reihen hatten den Blick angestrengt auf den Redner gerichtet. Manch einer mag den Moment abgewartet haben, in dem er hätte fragend einhaken können. Andere waren nur darin geübt, interessiert zu wirken, während sie eigentlich die Minuten bis zum Sitzungsende zählten – insgesamt also ein Raum, der gähnend langweilig gestaltet war.

Das Interessante an dieser Situation ist, und dieser Situation begegnete ich an meiner Schule in regelmäßigen Abständen, dass es sich nicht etwa um den Unterricht eines unmotivierten Lehrers mit unmotivierten Schülern handelte, sondern um die halbjährliche Lehrerkonferenz. Das heißt, dass sich diese typische Klassenzimmersituation auch in einem Kontext, der ausschließlich Lehrer umfasste, wiederholte. Das Tagungspublikum, das ja vor allem aus diesen Lehrern bestand, lachte damals.

Die Frage „Warum ist Schule langweilig?“ beantwortete sich für mich damals mit zwei Aspekten. Erstens wollte ich mit diesem Beispiel zeigen, dass sich die Frage der Langeweile genauso für Lehrer wie auch für Schüler stellt. Und zweitens, dass es – so zumindest aus meiner Sicht – eher eine Frage des Zusammenspiels der Beteiligten ist, jenseits von Stereotypen des Null-Bock-Schülers und des coolen Super-Lehrers.

Und so verhält es sich genauso mit der Frage, wie wir in die Zukunft blicken. Ob dies ein sorgloser oder ein sorgenvoller Blick ist, betrifft sowohl uns Jugendliche als auch uns Erwachsene persönlich. Und ob die Zukunft eine gelungene oder eine gescheiterte sein wird, hängt eben von unserem Zusammenspiel ab. Anpacken ist dabei keine Frage, so meine persönliche Perspektive und der Titel meines Beitrages.

Wie entsteht die Haltung eines Jugendlichen, der anpackt? Wie sieht ein Raum aus, in dem mehrere Jugendliche anpacken wollen und können? Welche Faktoren bestimmen das Zusammenspiel von Jugendlichen und Erwachsenen, das ich als Voraussetzung für eine sorglose Zukunft betrachte? Wie sehen Erfahrungen aus, die dazu führen, dass man gerade in ungewohnten Situationen immer wieder neu anpackt und nicht den Mut verliert? Wovon also hängt es ab, ob wir uns aus uns selbst heraus für eine Idee engagieren und uns neuen Herausforderungen stellen, ohne dass Motivation erst eingefordert werden muss?

Den ersten Teil meiner Überlegungen werde ich auf meine Schulzeit beziehen. Im zweiten Teil berichte ich von meiner Arbeit in Namibia im Verein Getting there e.V.

## **1. Schulzeit**

In der Schulzeit galt ich in der Erwachsenenwelt als Schülerin, die bemüht war um das Wohlergehen anderer, die die Gesellschaft öffentlich mitgestalten wollte und dafür allerlei Aufwand auf sich nahm. Das liegt daran, dass mein Gestaltungsraum eben die Schule wurde und dass ich an diesem Ort kontinuierlich positive Impulse von Erwachsenen erfahren konnte. Und das ist sehr wichtig zu erkennen. Denn andere Gleichaltrige waren zu dieser Zeit nicht weniger engagiert, nur dass ihre Gestaltungsräume für Erwachsene nicht zugänglich waren. Beispielsweise waren meine Mitschüler Musiker in einer Metal Band im Jugendzentrum oder übten für Wettbewerbe im Skater Park. Vergleichbar sind sicherlich auch die endlosen Gestaltungsräume, die das Internet heute bietet, was aus Elternsicht schnell unverständlich als „abhängen vor dem Computer“ bewertet wird.

Mein Selbstverständnis in der Schulzeit ist aus der Retrospektive betrachtet gleichzeitig optimistisch und peinlich. Zunächst besaß ich eine große Portion Naivität. Ich glaubte, dass alles möglich sei und nur organisiert werden müsste. Zusätzlich hatte ich eine gewisse Ignoranz gegenüber Hierarchien: Ich schätzte die Erfahrung eines Lehrers als genauso relevant ein wie meine eigene. Das heißt aber auch, dass meine Konzentration in Entscheidungsprozessen bei der Sache lag und ich davon ausging, dass es allen Beteiligten tatsächlich um die Umsetzung einer Idee oder die Lösung eines Problems ging und nicht um strategische Selbstprofilierung oder die Einhaltung von Rollenklischees.

Und schließlich begriff ich mich stets als Lernende, die unter allen Umständen verstehen wollte und auch verstanden werden wollte. Wenn mich

der Schulleiter also anfangs nach ein paar Minuten wieder aus seinem Büro warf, weil er Wichtigeres zu tun hatte, dann schloss ich daraus, dass meine Idee noch nicht gut genug war, dass ich wohl anders argumentieren müsste, um bei ihm die gewünschte Begeisterung zu wecken. Konkret ging es da beispielsweise um den Bau eines Beach Volleyballplatzes auf dem Schulhof, um die Erlaubnis für Schulfeten oder die Änderung der Schulordnung.

Zur Belästigung mancher Lehrer stand ich dann am nächsten Tag gleich wieder auf der Matte, jedes Mal mit einem neuen und besseren angepassten Konzept. Ob die Anliegen dann realisiert wurden, weil das Konzept nun endlich passend war, oder man vielleicht eher einer weiteren Diskussion aus dem Weg gehen wollte, sei für den Moment dahingestellt. Was zählte, war, dass der Beach Volleyballplatz gebaut wurde, dass wir regelmäßig Schulfeten veranstalten durften und dass wir Klassensprecher-versammlungen auch während der Unterrichtszeit einberufen konnten, wenn es einen Anlass dazu gab.

Die positiven Impulse wuchsen also mit den Situationen, in denen wir Zeit bekamen und uns zugehört wurde, in denen die Verhandlungen, auch wenn erfolglos, zumindest nachvollziehbar waren, in denen unsere Ideen konkret in die Schulplanung aufgenommen wurden und wir das Gefühl hatten, dass unser Beitrag einen entscheidenden Platz einnahm. Kurzum: Ein gelungenes Zusammenspiel zwischen unseren Interessen und Interessen der Lehrer ergab sich aus der Möglichkeit, mitgestalten zu können, und mit der Erfahrung, dass unsere eigene Art tatsächlich anerkannt und einbezogen wurde. So ging es mir damals als Jugendliche und so geht es mir als Erwachsene heute eigentlich immer noch.

Und deshalb gehe ich nun einfach davon aus, dass auch die viel älteren Erwachsenen damals schon dieses Bedürfnis hatten und wir daher wohl alle ständig nach jenen Handlungsräumen und nach jenen Partnern suchen, die uns diese Erlebnisse ermöglichen.

Wie kann garantiert werden, dass wir auf diesem Weg mit Herausforderungen erfolgreich umgehen? Ist Anpacken hier die Antwort?

## **2. Engagement in Namibia im Verein Getting there e.V.**

Die Mitglieder des Vereins Getting there e.V. haben damit ganz unterschiedliche Erfahrungen gemacht. Wir haben als relativ kleine Gruppe von acht Student/Innen hier in München im Jahr 2005 begonnen. Unser Satzungsziel ist bis heute die Völkerverständigung und Jugendbildung. Unser großes Projekt war über mehrere Jahre die Unterstützung einer lokalen Initiative in Namibia, die ein Jugendzentrum bauen wollte. Getting there heißt „dahin gelangen“ und betont die Aktion und den Weg.

In den vergangenen fünf Jahren haben wir diesen Weg mit sehr vielen Aktionen gefüllt. Einige Beispiele sind: Ausstellungen an 18 Schulen in Deutschland, Begegnungsprojekte mit insgesamt 13 Jugendlichen aus

Namibia an deutschen Schulen, der Bau eines Spielplatzes in Namibia und viele Spendenaktionen. Ich möchte nicht allein davon schreiben, was wir bisher gemacht haben, sondern vor allem darüber, was wir eingesehen und gelernt haben. Und ich hoffe, dass diese Erfahrungen auch für Fragen zur Zukunft unserer Jugend hier in Deutschland relevant sind.

Wie sehen Kontexte aus, in denen die Zukunft der Jugend verhandelt wird? Handelt es sich dabei um Aktionen für Jugendliche? Handelt es sich um Aktionen mit Jugendlichen? Wird über Jugendliche gesprochen? Oder redet man mit Jugendlichen?

In der ersten Phase unserer Projektarbeit in Namibia ging es vor allem darum, über Jugendliche zu reden und zu planen, wie man etwas für sie tun könnte. Wir waren Freiwillige aus Deutschland und ein Komitee mit Gemeindevertretern in Namibia. Erstaunlich war, dass wir uns stillschweigend einig darüber waren, wem wir helfen wollten. Verbunden hat uns also, dass wir in ähnlicher Manier über unsere Zielgruppe dachten. Für uns Europäer waren das – angelehnt an unser Bild vom armen Afrikaner – die hoffnungslosen Jugendlichen, die aufgrund von Armut und schlechten Bildungschancen auf unsere Hilfe angewiesen seien. Die Gemeindevertreter hatten jene perspektivlosen Jugendlichen als Zielgruppe gewählt, die frustriert und ignorant seien und motiviert werden müssten. Auf diese Weise konnten sie ihr aufrichtiges Interesse am Wohlergehen ihrer Gemeinde ausdrücken. Hier hatten sich demnach zwei Parteien getroffen, die sich relativ übereinstimmend mit dem „Problem der Jugend“ befassten und in zahlreichen Sitzungen mit dem Verhandeln über die Jugend nach Lösungen suchten.

Die Zusammenarbeit haben wir nach drei Jahren aufgegeben. Das Jugendzentrum, dessen Realisierung für uns lange Zeit als Symbol für eine bessere Zukunft stand, wurde nie gebaut. Zu unterschiedlich waren unsere Interessen tatsächlich, als wir uns um „die Zukunft der Jugend“ bemühten. Den Mitgliedern im Komitee ging es vor allem um ihr politisches Interesse und ihr Ansehen in ihrer Gemeinde. Uns betrachtete man eher als Geldgeber. Und wir hatten uns die „Hilfe in Afrika“ nicht so kompliziert und langatmig vorgestellt. Oftmals wollten wir dann auch gar nicht mehr helfen. Die zentrale Erkenntnis hier ist, dass es gar nicht um die Jugendlichen selbst ging, denen wir helfen wollten. Und mit dem klaren Ziel vor Augen hatten wir wenig Zeit dafür verwendet, uns zu fragen, wie diese Jugendlichen eigentlich dachten, was sie bewegte und auf welche Weise sie vielleicht selbst Initiative ergriffen hatten. Kurz: Es hatte kein Dialog mit Jugendlichen stattgefunden.

Erst viel später in einer neuen Phase kam der Dialog mit Jugendlichen zustande. Dabei ging es gar nicht mehr um die Zukunft und um erfolgversprechende Projekte, sondern darum, mit Jugendlichen zu arbeiten. Es entstanden Film- und Fotoprojekte von Jugendgruppen aus demselben Ort, wo einst das Jugendzentrum gebaut werden sollte. Die Jugendlichen erzählten von ihrem Leben und diskutierten engagiert über die Ursachen

von bestehenden Problemen. Allerdings geschah dies jenseits der Wahrnehmung von Erwachsenen.

Wir müssen uns fragen, an welchen Orten Jugendliche von ihren Erfahrungen erzählen und was haben sie uns Erwachsenen bereits davon erzählt? Wie sehen diese Handlungsräume aus und verstehen wir die Art, die die Jugendlichen sich aussuchen?

Eine sorglose Zukunft hängt für mich davon ab, inwiefern es uns sowohl als Jugendliche als auch als Erwachsene gelingt, uns gegenseitig wahrzunehmen, gemeinsame Erfahrungen erzählen zu können, und was wir dann anpacken, um es zu einer interessanten Zukunft zu machen.



# Ausblick

*Andreas de Bruin / Siegfried Höfling*

*Wie kann Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen Jugendlichen und Erwachsenen gelingen? Hilfreich bei diesem Prozess können die Grundpfeiler Dialog, Verstehen und Verantwortung sein.*

## **1. Dialog auf Augenhöhe – geht das?**

Soll auf der Basis eines gemeinsamen Dialogs zusammengearbeitet werden, impliziert dies, dass sowohl Jugendliche als auch Erwachsene sich mit Vorschlägen und Ideen einbringen können und sollen. Es sollte eine Art „Der Weg ist das Ziel“-Prinzip verfolgt werden, wobei Zwischenziele immer wieder überprüft und gegebenenfalls durch weitere Ziele abgelöst oder ersetzt werden können. Dies verlangt von den Beteiligten ein gewisses Maß an Empathie, Vertrauen und nicht zuletzt auch Mut.

Um in den Lebenswelten der jungen Menschen als verlässlicher Dialogpartner auftreten und agieren zu können, bedarf es vonseiten der Erwachsenen Expertise bezüglich der jeweils relevanten Themenfelder. Jugendliche sind durchaus bereit, über die Inhalte und die damit verbundenen Chancen und Risiken ihrer Interessen offen zu sprechen, aber in der Regel erst dann, wenn die Autoritätsperson als authentisch wahrgenommen wird und sich thematisch auskennt. In Anbetracht der Vielfalt von Themen, mit denen sich Jugendliche befassen, stellt sich für viele Erwachsene die Frage, wie überhaupt ein umfassender Einblick in diese komplexe Themenwelt gewonnen werden kann.

Wenn Erwachsene sich mit den Lebenswelten Jugendlicher auseinandersetzen und dabei versuchen, die Position der Jugendlichen zu verstehen, ist bereits ein großer Schritt getan. Dieses Buch, in dem jugendliche und erwachsene Experten ihr „Insider-Wissen“ niedergeschrieben haben, ist ein Beispiel dafür. Zur Vertiefung stehen u. a. auch zahlreiche Informationsmaterialien und Online-Plattformen von Institutionen zur Verfügung, die sich mit den Lebenswelten junger Menschen befassen, beispielsweise auf dem Gebiet der Medienpädagogik, der Gewaltprävention und der Drogenberatung. Ebenso lassen sich relativ unproblematisch empfehlenswerte Filmdokumentationen bei entsprechenden Mediendiensten ausleihen

oder sind direkt im Internet abrufbar.<sup>1</sup> Und nicht zuletzt ist es noch immer ein bewährter Weg, die Jugendlichen zunächst einfach interessehalber zu fragen, womit sie sich beschäftigen.

Diese Vorgehensweisen ermöglichen Erwachsenen u. a. auch, Schritt zu halten mit neuen gesellschaftlichen und kulturellen Entwicklungen. Vor allem in rasch wandelnden Gesellschaften sind es insbesondere die jungen Menschen, die sich mit neuen Entwicklungen, beispielsweise mit Formen der Kommunikation (Social Media), auseinandersetzen und sich den Umgang damit als Erstes aneignen. Erwachsene wiederum können jungen Menschen bei der Aneignung von gesellschaftlichen Normen und Werten behilflich sein.

Was den Einblick in die Lebenswelten Jugendlicher anbelangt und die thematische Auseinandersetzung damit, so müssen Eltern keinesfalls Experten werden. Sie haben im Vergleich zum zweiten Hauptsozialisator, der Lehrerschaft, sowie zu Behörden und Institutionen (Polizei, Jugendamt, Berufsberatung etc.) einen Vertrauensvorschuss. Die Rolle der Eltern ist es daher, eine verständnisvolle Atmosphäre zu schaffen, in der sich Jugendliche geschützt und geborgen fühlen können, sodass aus dieser Perspektive heraus ein Dialog zwischen beiden möglich wird.

## 2. Gegenseitiges Verstehen – leicht und schwer

Was das Verstehen der Lebenswelten Jugendlicher anbelangt, ist es wichtig, die Aktivitäten der jungen Menschen aus der Innenperspektive heraus zu betrachten, das heißt, aus der Sicht der Jugendlichen selbst. Dieses sogenannte emische Verstehen setzt ein aufrechtes Bedürfnis voraus, die Position des Gegenübers, in diesem Fall der Jugendlichen, wirklich verstehen zu wollen.<sup>2</sup> Verhaltensweisen, die auf den ersten Blick eher fragwürdig erscheinen, erhalten dadurch eine neue Perspektive.

In der Jugendzeit steht die Formung der Identität im Mittelpunkt. Es geht um die individuelle Identität, die ihren Platz in der Gesellschaft finden will und soll. Die Herausarbeitung einer Identität ist dabei eng mit dem Selbstkonzept und vor allem mit dem Selbstwertgefühl verknüpft. Um diese aufzubauen, werden gewisse Indikatoren zur Bestätigung benötigt. Beispielsweise sind gute Schulnoten, ein gepflegtes Verhalten sowie ein

<sup>1</sup> Was junge Menschen im Netz unternehmen und warum, zeigt der Dokumentarfilm „Google zeigt mich, also bin ich“ von Stéphanie Kaim aus dem Jahr 2006 auf. Wenngleich der Film gerade diejenigen in den Mittelpunkt rückt, die den Bezug zur realen Welt bereits verloren haben, und eher die Risiken statt Chancen betont, vermittelt er dennoch ein vielseitiges Bild über die verschiedenen Netzaktivitäten junger Menschen. Der Film ist im Internet unter <http://video.google.de/videoplay?docid=3830105622633984618#> abrufbar.

<sup>2</sup> Für eine ausführliche Beschreibung zum Verstehen aus der Innenperspektive siehe auch de Bruin, Andreas: Jugendliche – ein fremder Stamm?, Münster 2004 sowie Ders.: Netz-Welten junger Menschen verstehen, in: Zeitschrift für Medienpädagogik 3/2009, München 2009, S. 10-15. Den beiden Artikeln sind einige der nachfolgenden Passagen entnommen.

solides Studium oder eine Lehrstelle in der Regel hoch angesehen. Kann man diese Indikatoren jedoch nicht erreichen, dann sucht man für die Stabilisierung des Selbstkonzepts sogenannte Ersatzindikatoren, die jedoch nicht immer wünschenswert und gesellschaftlich anerkannt sind. Wenn eine Person, um das kreierte Selbstkonzept und Selbstwertgefühl nicht zu gefährden, trotzdem an diesen Indikatoren festhält, tritt eine Realitätsverzerrung auf und es könnte zu Problemen kommen. Die Psychologie nennt dies die Theorie der symbolischen Selbstergänzung.<sup>3</sup> So schwänzt man beispielsweise die Schule oder vertreibt sich die Zeit stundenlang mit Computerspielen, weil man hier Anerkennung von anderen Spielern erhält und man „abschalten“ kann, obwohl man sich gleichzeitig mehr oder weniger bewusst ist, dass man damit seine Schullaufbahn oder berufliche Zukunft aufs Spiel setzt.

Die Bereitschaft eines Verstehens aus der Innenperspektive setzt auch eine Auseinandersetzung mit den eigenen Gedankenschemata voraus. Erst wenn ich mir meiner eigenen Deutungs- und den damit einhergehenden Verhaltensmustern bewusster werde, entsteht Raum für neue Sichtweisen und kann ein gemeinsamer Habitus<sup>4</sup> mit jungen Menschen aufgebaut werden. Selbstverständlich gelingt ein solcher Habitus erst wirklich, wenn auch der Jugendliche sich am gegenseitigen Verstehensprozess beteiligt und eigene Vorurteile und Sichtweisen überdenkt.<sup>5</sup>

### **3. Jugendliche übernehmen Verantwortung – aber anders!**

Was den Grundpfeiler Verantwortung betrifft, liegt hier eine wichtige Aufgabe für Erwachsene und Jugendliche gleichermaßen. Insbesondere Letztere müssen lernen, Verantwortung für sich selbst und schließlich auch einmal für die Gesellschaft zu übernehmen.

Oft wird gesagt, dass junge Menschen keine Verantwortung übernehmen wollen. Bei näherer Betrachtung allerdings weisen zahlreiche Projektinitiativen durchaus auf ein Verantwortungsbewusstsein junger Menschen für die Gesellschaft hin. Auffallend dabei ist der Stellenwert der eigenen

<sup>3</sup> Oerter, Rolf / Dreher, Eva: Jugendalter, in: Entwicklungspsychologie, hrsg. von Rolf Oerter und Leo Montada, Weilheim u. a. 2002, S. 258-318, hier S. 295.

<sup>4</sup> Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt a. M. 1987.

<sup>5</sup> Insbesondere die professionelle Auseinandersetzung mit den eigenen Gedankenschemata findet unter Lehrern noch zu wenig statt. In der Fachzeitschrift „Pädagogik“ 9/1999 mit dem Schwerpunkt: „Lebenslügen von Lehrer/innen“ wird auf die Auswirkung der Schemata im Lehrerberuf hingewiesen. Durch die vielfältigen Aufgaben und widersprüchlichen Rahmenbedingungen in der schulischen Arbeit finden die Schemata oder Deutungsmuster ihren Platz als „Erleichterungsinstrumentarien“. Solche Erleichterungsinstrumentarien können die Wahrnehmungsfähigkeit des Lehrers jedoch deutlich verzerren, weshalb die Entstehung und Wirkung der Handlungsmuster ausführlicher in der Lehreraus- und -fortbildung thematisiert werden sollten; vgl. de Bruin: Jugendliche – ein fremder Stamm?, S. 138.

Selbstwirksamkeit: Junge Menschen wollen wissen, wo sie ihre Kompetenzen einbringen können und welche konkreten, sichtbaren Folgen ihr Wirken hat. Die politische Verdrossenheit, die vielen jungen Menschen nachgesagt wurde, scheint heute überholt. Heute ist die Jugend weltweit aktiv darum bemüht, die alten politischen Systeme herauszufordern. Man ist auf der Suche nach Alternativen. Das alte Politikverständnis erscheint vielen zu abstrakt, zu wenig auf die täglichen Bedürfnisse der Menschen zugeschnitten. Ob Arabischer Frühling, Proteste in Nord- und Südamerika oder die Gründung der Piratenpartei in Deutschland – das Bedürfnis junger Menschen, ihre Zukunft zu gestalten, ist weltweit groß.

Die neuen Entwicklungen verlangen daher auch nach einem entsprechenden Setting, das heißt einer angemessenen Form und Umgebung, die Jugendlichen eine aktive Teilnahme am Geschehen ermöglicht. Dies beinhaltet u. a. ein Überdenken der Machtverhältnisse zwischen Erwachsenen und Jugendlichen, insbesondere was den Zugang zu Informationen angeht. Sollen die jungen Menschen mitagieren und ihre eigene Meinung bilden, so brauchen sie entsprechende Informationen. Wer mit offenen Karten spielen will, sollte möglichst die zugrunde liegenden Macht- bzw. Entscheidungsstrukturen kennen. Dies ist möglich durch den – von Laura Nader im kulturanthropologischen Kontext geprägten – Studying-Up-Prozess.<sup>6</sup> Dabei wird der Fokus der Fragestellung umgekehrt. Statt zu fragen, warum beispielsweise manche Schüler benachteiligt sind, lautet die Fragestellung jetzt: Warum werden manche Schüler bevorzugt? Gibt es prinzipielle Unterschiede zwischen der Unterrichtsgestaltung bei Kindern aus wohlhabenden (Elite-)Familien in Deutschland und Kindern aus einfachen Gesellschaftsschichten? Im Jugendbereich gibt es zahlreiche Anlässe, Studying-Up zu betreiben, z. B. bei Computergewaltspielen, einer beliebten Freizeitaktivität vieler junger Menschen. Diese Spiele stehen insbesondere nach den Amokläufen in Erfurt und Winnenden in der Diskussion. In der aktuellen Debatte geht es vornehmlich darum, ob eine kausale Verbindung zwischen Computergewaltspielen und Gewaltübertragung existiert. Paradoxerweise ist dies zugleich auch der Punkt, an dem die öffentliche Diskussion endet.

Aus Sicht des Studying-Up wird an dieser Stelle ein Schritt weiter gegangen, indem beispielsweise gefragt wird: Welche Firmen stellen solche Computergewaltspiele her? Mit welchen Marketingstrategien werden sie vertrieben? Von Bedeutung im Studying-Up ist es, zu wissen, wie und mit welchen Absichten diese Spiele ursprünglich entstanden sind. Solche und ähnliche Fragen tragen maßgeblich dazu bei, ein realitätsnahes Gesamt-

<sup>6</sup> Nader, Laura: Up the Anthropologist – Perspectives Gained from Studying up, in: Reinventing Anthropology, hrsg. von Dell Hymes, New York 2002, S. 284-311, hier S. 194 f.

bild der aktuellen Diskussion über Computergewaltsspiele zu entwickeln.<sup>7</sup> Im Studying-Up-Prozess geht es darum, die oft schwer zugänglichen Informationen über Machtstrukturen zu sammeln, zu analysieren und den Betroffenen, in diesem Fall die Jugendlichen, zukommen zu lassen. Denn diese Erkenntnisse und Ergebnisse können zu einer neuen Sichtweise führen. Wichtigste Voraussetzung dafür ist allerdings, wie bereits am Anfang des Beitrags betont, dass die beteiligten Erwachsenen sich auskennen und die Jugendlichen ernstnehmen.

Es ist gerade die durch den Studying-Up-Prozess herbeigeführte Aufklärung, die den jungen Menschen eine tiefere Einsicht in und eine gewisse Macht über das eigene Handeln vermitteln kann. Ist dies erkannt, kann der / die Jugendliche auch leichter Verantwortung übernehmen und an der gesellschaftlichen Gestaltung gezielt mitwirken. Heute, in Zeiten der Finanzkrise, kommt diesem Thema eine besondere Bedeutung zu. Tagtäglich werden die Menschen mit einer Vielzahl von immer weniger durchschaubaren Meldungen über Milliardenbeträge konfrontiert, die benötigt werden, um instabile Länder zu stützen. Es sollen unvorstellbar hohe Schulden gemacht werden – aber eine transparente Aufstellung, wer die Gelder tatsächlich erhält und wie sie vor Ort verwendet werden sollen, wird nicht gegeben. Vor allem aber werden die jungen Menschen, deren Zukunft über ihre Köpfe hinweg riskant aufs Spiel gesetzt wird, in diesem Prozess nicht berücksichtigt. Ein solches Handeln ist äußerst kurzsichtig und macht nur einmal mehr deutlich, wie wichtig es ist, die junge Generation möglichst frühzeitig an der gesellschaftlichen und politischen Gestaltung von Gegenwart und Zukunft teilhaben zu lassen. Und dies kann wiederum nur funktionieren, wenn die Lebenswelten Jugendlicher verstanden werden.

---

<sup>7</sup> Vgl. de Bruin: *Jugendliche – ein fremder Stamm?*, S. 142 f.; siehe auch die Internetseite des internationalen Kongresses „Computerspiele und Gewalt“, der im November 2008 in München stattfand, [www.hm-medienkongress.de](http://www.hm-medienkongress.de).



# Autorenverzeichnis

## *Baier, Dirk, Dipl.-Soz.*

Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Kriminologischen Forschungsinstitut Niedersachsen in Hannover; Forschungsschwerpunkte: Deviantes Verhalten, Ausländerfeindlichkeit und Rechtsextremismus, Jugendsoziologie  
[www.kfn.de](http://www.kfn.de)

## *Behnk, Wolfgang, Dr.*

Kirchenrat, Beauftragter für Sekten und Weltanschauungsfragen der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern mit Sitz in München; Schwerpunkte: Recherchen im In- und Ausland über sektiererische religiöse Gemeinschaften und nichtreligiöse Psycho-Organisationen sowie über Weltanschauungen; Seelsorge und Beratung, Vorträge, Seminare und Fortbildungsmaßnahmen, Publikationstätigkeit sowie Öffentlichkeitsarbeit und Kooperation mit wichtigen Institutionen und Personen aus Kirche und Gesellschaft

## *Bistrich, Andrea, M.A.*

Freie Autorin und Lektorin

## *Bruin, Andreas de, Prof. Dr.*

Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften / Hochschule München, Kooperation „Forschungs- und Bildungsprojekte“ mit der Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) München; Lehr- und Forschungsschwerpunkte: Wirkungsdimensionen ästhetischer Medien, Meditation, Lernen durch Musik und Bewegung, Hochbegabung  
[www.andreasdebruin.de](http://www.andreasdebruin.de)

## *Cranford, Brian, M.A.*

Studium in Sozialpädagogik; Idee und Leitung der Soundcheckerprojekte; freischaffender Musiker und Produzent, München  
[www.soundchecker.net](http://www.soundchecker.net)

## *Cranford, Lucie*

Studium in Amerikanistik und Slavistik; freiberufliche Redakteurin, München

## *Ferchhoff, Wilfried, Prof. Dr.*

Fakultät für Erziehungswissenschaft, Universität Bielefeld; Forschungsschwerpunkte: Jugendforschung, insbesondere Jugendkultur, Jugendszene, Jugendmusik

*Fuchs, Max, Prof. Dr. phil.*

Direktor der Akademie Remscheid; Vorsitzender des Deutschen Kulturrates, der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung und des Instituts für Bildung und Kultur; lehrt Kulturarbeit an den Universitäten Duisburg-Essen, Hamburg und Basel

*Gierz, Martin, Dipl.-Sportökonom*

Stv. Geschäftsführer, Bayerischer Turnverband e.V.; Jugendbildungsreferent, Bayerische Turnerjugend im BTJ, München

*Grüneisl, Gerd*

Kunsterzieher; Projektleiter Kultur und Spielraum e.V. mit Kulturpädagogischem Dienst, Spielstadt Mini-München

*Grüneisl, Matthias, Dipl.-Soz.Päd. (FH)*

Kulturpädagoge; Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften, Hochschule München

*Hanakam, Dominik, Dipl.-Soz.Päd. (FH)*

Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften, Hochschule München, Leitung Computerspiellabor FK 11; Lehr- und Forschungsschwerpunkte: Onlinespiele, Social Communities, Gewalt in Spielen, Onlinesucht  
[http://www.sw.hm.edu/die\\_fakultaet/personen/multimedia\\_und\\_technik/hanakam/index.dehtml](http://www.sw.hm.edu/die_fakultaet/personen/multimedia_und_technik/hanakam/index.dehtml)

*Hatzold, Robert*

Geschäftsführer des Jugendparlaments Erlangen  
[www.erlangen.de](http://www.erlangen.de)

*Höfling, Siegfried, Prof. Dr.*

Diplom-Psychologe, appr. Psychotherapeut; Referent für Technologie, Medien und Kultur, Jugend und Gesundheit, Akademie für Politik und Zeitgeschehen, Hanns-Seidel-Stiftung, München  
[www.hss.de](http://www.hss.de)

*Kimmel, Birgit*

Landeszentrale für Medien und Kommunikation (LMK) Rheinland-Pfalz, Pädagogische Leitung [klicksafe.de](http://klicksafe.de)

*Konietzny, Horst*

Regisseur, Medienkünstler mit Jugendlichen

*Mößle, Thomas, Dr., Dipl.-Psych.*

Stellv. wiss. Direktor des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (KFN) in Hannover und Leiter der Arbeitsgruppe Medienwirkungsforschung; Forschungsschwerpunkte: Medienwirkungs- und Mediensozialisationsforschung von Kindern und Jugendlichen, insbesondere in den Bereichen exzessives Computerspielen und Computerspielabhängigkeit, Einflüsse gewalthaltiger Computerspiele auf aggressionsnahe Konstrukte und Gewaltdelinquenz sowie mediale Einflüsse auf die kognitive Leistungsfähigkeit und das Gedächtnis  
[www.kfn.de](http://www.kfn.de)

*Panitz, Andreas, Dipl.-Soz.Päd. (FH)*

Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften, Hochschule München, Wissenschaftlicher Mitarbeiter; Lehrgebiet: Ästhetische Medien im Jugendarrest

*Pfeiffer, Christian, Prof. Dr.*

Direktor des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen in Hannover; Forschungsschwerpunkte: Gewaltkriminalität, Strafzumessung, Prävention; von 2000 bis 2003 Niedersächsischer Justizminister  
[www.kfn.de](http://www.kfn.de)

*Pirkl, Judith, Dipl.-Soz.Päd. (FH)*

Kreisjugendring München-Stadt, Euro-Trainings-Centre e.V.; Schwerpunkte: Musische sowie Kreative Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in einer Kinder- und Jugendeinrichtung des Kreisjugendrings München-Stadt (KJR); Leitung (voraussichtlich ab Dez.2011) der Lernzielstelle im Heinrich-Braun-Weg des Euro-Training-Centre e.V., Sozialpädagogische Lernhilfe

*Schmidt, Gerhard*

Mitglied des psychologischen Dienstes, Psychotherapeut im Clemens-Maria-Kinderheim; Programmevaluation an der Stiftung Pfennigparade

*Seidenath, Bernhard, MdL*

Politische Schwerpunkte: Sozialpolitik, Öffentlicher Dienst, sämtliche Zukunftsfragen: Herausforderungen des demographischen Wandels, des Klimawandels und des Wandels der Kommunikationsmöglichkeiten  
[www.bernhard-seidenath.de](http://www.bernhard-seidenath.de)

*Silbereisen, Rainer K., Prof. Dr.*

Friedrich-Wilhelm-Universität, Institut für Psychologie, Jena; Forschungsschwerpunkte: Jugendforschung in verschiedensten Bereichen, insbesondere Kulturvergleich, Jugendliche mit Migrationshintergrund, soziale Kognition

*Sturm, Winfried, OStR*

Dipl.-Physiker, Leitung HAG-High-Tech-Tüftlerschmiede am Faust-Gymnasium, Staufen im Breisgau

*Tatsch, Isabell*

Landeszentrale für Medien und Kommunikation (LMK) Rheinland-Pfalz, Geschäftsstelle Safer Internet DE

*Titzmann, Peter F., Dr.*

Diplompsychologe, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Psychologie, Friedrich-Wilhelm-Universität Jena; Arbeitsschwerpunkte: Entwicklung in Kindheit und Jugend, Akkulturation und Entwicklung, kulturvergleichende Entwicklungspsychologie, soziale Beziehungen im Jugendalter, Delinquenz, kulturvergleichende und quantitative Forschungsmethoden

*Weemaes, Claire, M.A.*

Ethnologin; Tätigkeitsschwerpunkte: Aktionsethnologische und ästhetische Forschungsprojekte mit Jugendlichen in Namibia

*Weigert, Eva-Maria*

Kindersozialarbeiterin, Caritas München

*Wiegand, Daniel*

Biologiestudent an der Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) München; Mitglied bei Attac München





