Gleichberechtigte Teilhabe in der Gesellschaft und Empowerment aller jungen Menschen

Artikel zum Deutsch-Japanischen Studienprogramm 2026 in Japan

Pädagogisch
Politisch
Persönlich

IJAB

Inhaltsverzeichnis

Einleitung 4

Ibasho als gelebte Partizipation 5

Ein Ort wird nicht zum Ibasho, nur weil wir ihn so nennen 5

Offen heißt noch lange nicht zugänglich 6

Wie viel Entscheidungsmacht sind wir bereit abzugeben? 6

Ibasho - eine Haltung, die bleibt 7

Eine Deutsch-Japanisches Gespräch über Teilhabe, Schule und den eigenen Platz in der Gesellschaft 8

Was erzählen wir über unsere eigenen Länder? 8

Hikikomori – wenn junge Menschen sich zurückziehen 9

Schule – Pflicht oder Chance? 10

Migration – Zugehörigkeit entsteht auch im Alltag 11

Was bleibt? 12

Ibasho ist erst der Anfang 15

Wohlfühlen allein ist noch keine demokratische Erfahrung 16

Wir müssen aufhören, unpolitisch sein zu wollen 16

Deutschland und Japan: unterschiedliche Wege, ähnliche Fragen 17

Unsere Verantwortung endet nicht an der Tür unserer Einrichtungen 18

Digitale Räume sind Seinsorte 20

Von Ibasho zurück zur deutschen Debatte 21

Die Lücke heißt Präsenz 22

Wer Seinsorte ernst nimmt, muss stärker antworten 23

Was der Bericht sieht und wo die Lücke bleibt 23

Empfehlung Nr. 57: Geht endlich dahin, wo Jugendliche sind. 24

Manga als Medium der Jugendsozialarbeit: Popkultur, Empowerment und Selbstreflexion 26

Entwicklung des Mangas in Japan 26

Entwicklung des Mangas in Deutschland 26

Bedeutung des Mangas als Popkultur 27

Manga Genres 27

Sexismus und Rollenbilder und Stereotypen in Mangas 28

Mangas als Hilfsmittel im Bildungsbereich in Japan 29

Fazit: Mangas als Hilfsmittel in der Jugend(sozial)arbeit in Deutschland 29

Vom Rückzug zur Teilhabe 32

Wenn Schule zum Ort der Überforderung wird 32

Hikikomori – mehr als Schulabsentismus 33

Die Fernschule als Brücke 33

Beziehung vor Leistung 35

Empowerment statt Rückführung um jeden Preis 35

Was kann ich aus Japan für meine Arbeit in Deutschland mitnehmen? 36
Teilhabe beginnt mit einem kleinen Schritt 37
Gesellschaftliche Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mit einer Hörschädigung 39
Hürden der Inklusion in Japan 40
Ibasho als Beitrag zur Inklusion 40
Japan und Deutschland im Vergleich 41
Fazit 42
Disziplin, Bedürfnisse und Gemeinschaft 46
Eine Packung Pokémon Karten und die Frage nach den eigenen Bedürfnissen 46
Disziplin im japanischen Alltag 47
40 Schüler*innen und eine Lehrkraft 47
Wo liegen die Grenzen? 48
Disziplin beginnt auch bei uns Erwachsenen 48
Was nehme ich für meine pädagogische Arbeit mit? 49
Impressum 51

Mount Aso in der Präfektur Kumamoto

Einleitung

Die Frage nach gleichberechtigter Teilhabe in der Gesellschaft und Empowerment aller jungen Menschen hat uns persönlich berührt, fachlich herausgefordert und politisch ins Diskutieren gebracht. Sie bildete den roten Faden unseres deutsch-japanischen Fachkräfteaustauschs im Rahmen des IJAB. Wie können wir junge Menschen darin unterstützen, ihren Platz in der Gesellschaft zu finden, ihre Interessen einzubringen und ihr Leben selbstbestimmt zu gestalten? Worin unterscheiden sich die gesellschaftlichen und kulturellen Rahmenbedingungen, welche neuen Blickwinkel können entstehen? Was ist ähnlich oder gleich, so dass wir gemeinsam weiterdenken können?

Das Programm ermöglichte uns durch Fachvorträge, Einrichtungs- und Schulbesuche im Großraum Tokio sowie im Regionalprogramm rund um Kumamoto umfassende Einblicke in die schulische und außerschulische Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen in Japan. Besonders wertvoll erlebten wir die Begegnungen und Gespräche mit den Fachkräften vor Ort und mit den Kindern und Jugendlichen selbst. Das dichte Programm bot vielfältige Anlässe, eigene Perspektiven zu hinterfragen, vertraute fachliche Ansätze neu zu betrachten und ganz neue Konzepte kennenzulernen.

Soziale Arbeit macht gesellschaftliche Bruchstellen sichtbar. Sie begegnet jungen Menschen, deren Bedürfnisse und Lebensrealitäten nicht immer ausreichend berücksichtigt werden und bewegt sich zugleich in gesellschaftlich eingebetteten Strukturen. Der Austausch führte uns deshalb über die konkrete pädagogische Praxis hinaus zu politischen Fragen: Wer erhält Zugang zu welchen Möglichkeiten und worin unterscheiden sich hierbei Deutschland und Japan? Welche Rahmenbedingungen braucht es, damit alle jungen Menschen ihren Platz in der Gesellschaft finden können? Der Blick nach Japan eröffnete neue Perspektiven auf die eigene Praxis und regte dazu an, auch Selbstverständliches neu zu betrachten.

Die unterschiedlichen persönlichen und fachlichen Hintergründe der Teilnehmenden spiegeln sich in den Beiträgen dieser Publikation wider. Sie erzählen von prägenden Begegnungen und persönlichen Momenten, von fachlichen Diskussionen und davon, wie Sprachbarrieren und kulturelle Unterschiede dazu beitragen, eigene Selbstverständlichkeiten und strukturell verankerte Denk- und Handlungsmuster zu hinterfragen und zu erweitern.

Delegation A1

Wir nehmen aus diesem Austausch Impulse mit, die über die Begegnungen in Japan hinausreichen. Sie laden dazu ein, die eigene Arbeit weiterzudenken, neue Handlungsmöglichkeiten zu entdecken und die politischen Bedingungen von Teilhabe stärker in den Blick zu nehmen.

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre.

Dörthe Friess

Ibasho als gelebte Partizipation

Was wir aus Japan über Räume junger Menschen lernen können

(von Malika Imzouaren)

Ein Jugendzentrum kann geöffnet sein, und trotzdem kein Ort sein, an dem sich Jugendliche zugehörig fühlen. Ein Park kann offiziell gar nicht für junge Menschen gedacht sein, und dennoch genau der Ort sein, an dem sie Gemeinschaft, Freiheit und Anerkennung erleben.

Diese Unterscheidung ist für uns Fachkräfte der Kinder- und Jugendarbeit entscheidend. Wir beschäftigen uns häufig damit, welche Räume wir für junge Menschen schaffen können. Das japanische Konzept Ibasho dreht diese Perspektive um: Nicht wir Erwachsenen entscheiden, ob ein Raum ein guter Ort für Jugendliche ist. Entscheidend ist, ob junge Menschen selbst ihn als einen Ort erleben, an dem sie sein möchten und sein dürfen. Vielleicht beginnt genau hier echte Partizipation.

Ein Ort wird nicht zum Ibasho, nur weil wir ihn so nennen

Hanataba Café, ein Ibasho an der Fernschule in Yokohama

Ibasho meint mehr als einen Aufenthaltsort. Es beschreibt einen Ort oder eine Gemeinschaft, in der man sich sicher, angenommen und zugehörig fühlt (vgl. Uji, 2025, S.72- 73). Dabei muss Ibasho kein konkreter physischer Ort sein, sondern kann ebenso durch Beziehungen, Gemeinschaft oder das persönliche Wohlbefinden entstehen. Unterschieden wird zwischen Social Ibasho, das durch soziale Beziehungen und das Gefühl der Zugehörigkeit geprägt ist, und Personal Ibasho, bei dem sich eine Person auch allein geborgen und mit sich selbst im Einklang fühlt. Ibasho kann somit eine wichtige Bedeutung für das psychische Wohlbefinden und die mentale Gesundheit eines Menschen haben (vgl. Uji, 2025, S.72- 75).

Das kann ein Jugendzentrum sein, aber genauso ein Park, ein Online-Raum, eine Freundschaft oder eine gemeinsame Aktivität. In der japanischen Kultur können all diese Räume und Beziehungen zu einem Ibasho werden. Das hat uns im Austausch besonders beschäftigt. Denn wir können Räume planen, finanzieren und ausstatten, aber wie können all diese Räume und Beziehungen zu einem Ibasho werden? Wir können nicht bestimmen, dass Jugendliche sich dort zugehörig fühlen. Vielleicht sitzt eine Gruppe lieber auf der Bank vor dem Jugendzentrum als auf den neuen Sofas darin. Wir könnten fragen: Wie bekommen wir sie rein?

Ibasho stellt eine andere Frage: Warum ist gerade diese Bank ihr Ort?

Darin liegt eine starke Verbindung zur Lebenswelt- und Sozialraumorientierung. Nicht unsere Einrichtung ist der Ausgangspunkt, sondern der Alltag junger Menschen.

Streetwork und aufsuchende Jugendarbeit setzen genau hier an: Fachkräfte suchen junge Menschen an ihren informellen Treffpunkten auf, verstehen sich dort als „Gäste im Lebensraum der Jugendlichen“ und bauen kontinuierlich vertrauensvolle Beziehungen auf (vgl. Stadt Krefeld 2020, S.5).

Offen heißt noch lange nicht zugänglich

Auch eine offene Tür kann eine Schwelle sein. Wer traut sich hinein? Wer fühlt sich willkommen? Wer kennt die Regeln? Muss ich an einem Angebot teilnehmen oder darf ich einfach da sein?

Vortrag von Hiroyuki Nishino, Vorstandsvorsitzender NPO Free Space Tamariba

Gerade hier wird Ibasho zu einer sozialen Frage. Junge Menschen verfügen über sehr unterschiedliche Ressourcen. Wer wenig Geld, kein eigenes Zimmer oder kaum Rückzugsmöglichkeiten hat, ist stärker auf frei zugängliche Orte angewiesen. Ibasho darf deshalb kein Privileg bestimmter sozialer Schichten sein. Niederschwelligkeit bedeutet mehr als kostenlose Angebote. Sie bedeutet, dazugehören zu können, ohne zuerst bestimmte Voraussetzungen erfüllen zu müssen (vgl. Konter, 2019, o.S.). Dazu passen die Stimmen junger Menschen aus Japan: Sie wünschen sich Orte, an denen sie einfach sein können, ohne etwas tun zu müssen. Sie möchte, dass Erwachsene ihnen zuhören, ihnen vertrauen und sie bei dem unterstützen, was sie selbst tun möchten. Eigentlich klingt das einfach. Für uns Fachkräfte ist es anspruchsvoll.

Wie viel Entscheidungsmacht sind wir bereit abzugeben?

Im japanischen Ansatz endet Beteiligung nicht beim Anhören. Junge Menschen sollen erfahren, was aus ihren Ideen geworden ist und auch, warum etwas nicht umgesetzt werden konnte. **Nicht jeder Wunsch muss erfüllt werden. Aber jeder ernst genommene Wunsch braucht eine ernsthafte Antwort.** Vielleicht ist genau das der Schritt von Beteiligung zu Ibasho: Junge Menschen dürfen nicht nur mitreden. Sie erleben, dass sie ihren Lebensraum tatsächlich mitgestalten können und wir Fachkräfte es möglich machen.

Ibasho - eine Haltung, die bleibt

Vielleicht ist Ibasho weniger ein neues Konzept als eine Leitidee für unsere Haltung.

Lebensweltorientierung, Streetwork, Partizipation, Niederschwelligkeit und Sozialraumorientierung gehören längst zu unserer Arbeit. Und trotzdem vergessen wir manchmal das Einfachste: hinzusehen, zuzuhören und wahrzunehmen, wo junge Menschen längst ihren Platz gefunden haben, oder wo ihnen genau dieser Platz fehlt.

Nicht jeder Ibahso braucht ein neues Gebäude oder ein großes Budget. Manchmal braucht es Beziehung, Vertrauen und Erwachsene, die nicht zuerst fragen, warum etwas nicht geht, sondern: Was braucht ihr, damit es möglich werden kann?

Nicht der Raum macht den Ibasho. Die Menschen, Beziehungen und Möglichkeiten, ihn sich anzueignen, machen ihn dazu.

Vielleicht beginnt Ibasho genau dort: wo wir aufhören, nur Räume für junge Menschen zu schaffen, sondern auch anfangen, sie gemeinsam mit ihnen möglich zu machen.

Dann wird aus Zuhören Beteiligung. Aus Beteiligung wird Zugehörigkeit. Und aus einem Ort kann ein Ibasho werden.

Autorin: Malika Imzouaren, Fachkraft Offene Kinder- und Jugendarbeit, Evangelische Mirjam-Kirchengemeinde

Quellen:

Uji, M. (2025). Exploring the concept of Ibasho- A place of being- and its relationship to the mental health of Japanese youth. Open Journal of Social Sciences, 13(1), 71- 85. Verfügbar unter: https://www.scirp.org/pdf/jss2025131_61769599.pdf

Stadt Krefeld. (2020). Konzept Streetwork: Fachbereich Jugendhilfe und Beschäftigungsförderung, Abteilung Jugend. Verfügbar unter: https://ris.krefeld.de/sdnetrim/UGhVM0hpd2NXNFdFcExjZb5JcBo3T5b6cBCgBQ1KDJfdsb99X77SUrrHJszi6

TRQ/Konzept_Streetwork.pdf
Konter, A. (2019). Niedrigschwelligkeit. Socialnet. Lexikon. Verfügbar unter: https://www.socialnet.de/lexikon/Niedrigschwelligkeit

Eine Deutsch-Japanisches Gespräch über Teilhabe, Schule und den eigenen Platz in der Gesellschaft

(von Dörthe Friess)

Akihiro Ohashi (Aki), Jugendbetreuer aus Tokio, und ich kennen uns seit meiner Studienfahrt 2026 nach Japan. Auf den Fachtagen zum Abschluss der Reise diskutierten wir gemeinsam mit der deutschen und japanischen Delegation über Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Kinder- und Jugendhilfe. Im Juli knüpften wir in einem Videocall an diesen Austausch an. Unterstützt wurde unser Gespräch von Hayato Mizutani, einem langjährigen Freund von mir, der als gebürtiger Japaner heute in München lebt.

Gemeinsam gingen wir der Frage nach, wie wir mit jungen Menschen umgehen, die sich in ihrem Verhalten, ihrer Sprache, ihrem Wissen oder ihrer Lernfähigkeit unterscheiden. Wie können wir sie dabei begleiten, ihren eigenen Platz in der Gesellschaft zu finden?

Akis und mein Arbeitsfeld verbindet, dass wir mit jungen Menschen arbeiten, für die Teilhabe nicht selbstverständlich ist. Aki arbeitet als Jugendkoordinator bei der NPO „Sodateage Net“, einer gemeinnützigen Organisation, die sozial isolierte junge Menschen, insbesondere Hikikomori, unterstützt (siehe IJAB, 2025, S 27f). In der Nachmittagsbetreuung, in der ich tätig bin, werden Kinder und Jugendliche betreut, die in Armut und hochbelasteten Familien aufwachsen. Aufgrund struktureller Hürden und Entwicklungsverzögerungen ist auch ihre Teilhabe eingeschränkt.

Unser Gespräch findet an einem Samstagnachmittag deutscher Zeit statt – zwischen 22 Uhr und bis nach Mitternacht in Japan. Aki nimmt sich nach seiner Arbeitsschicht Zeit, Hayato vermittelt zwischen uns. Was zunächst wie ein Fachgespräch über Kinder- und Jugendhilfe beginnt, entwickelt sich zu einem persönlichen Austausch über unsere Gesellschaften, unsere Arbeitsweisen und die Lebenswelten junger Menschen.

Was erzählen wir über unsere eigenen Länder?

Aki überrascht mich mit einer Beobachtung: **„Als die deutschen Fachkräfte nach Japan kamen, haben sie oft erzählt, was in Deutschland nicht funktioniert. Mich hätte aber auch interessiert, was gut funktioniert.“** Ich bin einen Moment lang irritiert und sehe zugleich ein verstehendes Lachen in Hayatos Augen, während er mir Akis Aussage übersetzt. Aus meiner Perspektive ist es selbstverständlich, offen über Probleme zu sprechen. Ist diese Haltung für Aki ungewohnter? Sein Fokus lag auf der Frage, worauf Deutschland stolz ist.

Es scheint, als würden wir unterschiedlich über unsere Gesellschaften sprechen. Während deutsche Sozialarbeit häufig mit Problemen beginnt, sucht Aki zunächst nach den vorhandenen Stärken. Beides gehört zusammen. Die Frage, was in Deutschland gut gelingt und die damit einhergehende Ressourcenorientierung gefällt mir. Im weiteren Gespräch greife ich diese Perspektive auf.

Doch zunächst bleiben wir beim Thema Schule. Mich beschäftigt der soziale Rückzug von Kindern und Jugendlichen.

Hikikomori – wenn junge Menschen sich zurückziehen

Aki erzählt von seiner Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, die sich zunehmend aus der Gesellschaft zurückziehen und nicht mehr zur Schule gehen. In Japan wird dabei zwischen „Hikikomori“ und „Futōkō“ unterschieden. Das japanische Ministerium für Gesundheit, Arbeit und Soziales beschreibt „Hikikomori“ als einen Zustand, bei dem eine Person aufgrund verschiedener Faktoren soziale Teilhabe wie den Schulbesuch, die Arbeit oder soziale Kontakte meidet und sich in der Regel über einen Zeitraum von sechs Monaten oder länger weitgehend auf ihr Zuhause beschränkt. Dies schließt Fälle ein, in denen die Person zwar das Zuhause verlässt, aber keinen Kontakt zu anderen Menschen hat (siehe MHLW, 2025). „Futōkō“ bezeichnet Kinder, die innerhalb eines Jahres 30 Tage oder länger nicht zur Schule gehen. Beide Begriffe werden sowohl für das Phänomen als auch für die betroffene Person verwendet.

Inzwischen meiden in Japan mehr als 350.000 Schülerinnen und Schüler der Grundschule (Shōgakkō, von 6 – 12 Jahren) und Mittelschule (Chūgakkō, von 12 – 15 Jahren) über längere Zeit den Schulbesuch. Die Zahl steigt seit Jahren. Als mögliche Gründe nennt Aki unter anderem Mobbing, Leistungsdruck und soziale Ängste. Gleichzeitig betont er, dass die Ursachen immer individuell betrachtet werden müssen.

参照：文部科学省｜令和6年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果の概要

Hellgrün: Grundschüler*innen
Dunkelgrün: Sekundarschüler*innen

Die aktuellsten Zahlen (Säule ganz rechts) beziehen sich auf 2024

Problematisches Verhalten und Schulschwänzen bei Grund- und Sekundarschulen, MEXT, Haushaltsjahr 2024

Ich frage nach der Rolle sozialer Medien. Daraus entwickelt sich ein Gespräch, das uns auch nach unserem Zoom-Termin noch beschäftigt. Aki ist eine differenzierte Betrachtung wichtig: **„Online-Spiele, soziale Netzwerke oder Videoplattformen können für Kinder ein „Zuhause“ sein, auch hier werden Beziehungen gelebt.“**

Social Media gehört in Japan wie in Deutschland selbstverständlich zur Lebenswelt junger Menschen. Problematisch wird es für Aki dort, wo Beziehungen ausschließlich digital stattfinden oder die Nutzung aus dem Gleichgewicht gerät.

> **„Ich halte es für wichtig, reichhaltige zwischenmenschliche Beziehungen im realen Leben aufzubauen. Natürlich gibt es auch Kinder, deren Lebensgewohnheiten durch die Abhängigkeit von sozialen Medien aus dem Gleichgewicht geraten. Aber Aussagen, dass soziale Medien die Ursache für den Rückzug seien, verstärken nur die Vorurteile. Wir müssen uns vielmehr Gedanken darüber machen, wie man einen gesunden Abstand zu sozialen Medien findet, und was hinter der Situation steckt."**

Diese Perspektive nehme ich mit in meine Arbeit. Gibt es auch in unserer Einrichtung Formen des Rückzugs, die an Futōkō oder Hikikomori erinnern? Die Antwort ist eindeutig: In allen unseren Gruppen betreuen wir Kinder, die sich sozial zurückziehen. Bei einzelnen Jugendlichen und jungen Erwachsenen geht der Rückzug so weit, dass sie weder Ausbildung noch Arbeit nachgehen, ihr Zimmer kaum verlassen und auch auf digitale Kontaktversuche nicht mehr reagieren. Erreichbar sind sie manchmal nur noch über Eltern oder Geschwister.

Der Blick nach Japan schärft meine Wahrnehmung: Was steckt hinter dem Rückzug? Was brauchen die jungen Menschen? Und wie können wir verhindern, dass aus einem Rückzug dauerhafte Isolation wird? Gerade für armutsbelastete Kinder und Jugendliche ist digitale Teilhabe leicht zugänglich und häufig günstiger als viele analoge Freizeit- und Erfahrungsräume. Deshalb braucht es Kinder- und Jugendhilfe und Jugendarbeit als Orte für Beziehungen, Erfahrungen und gemeinsames Erleben – nicht als Gegenwelt zu digitalen Lebenswelten, sondern für gleichberechtigte Teilhabe und Entwicklungschancen – auch in der analogen Welt.

Schule – Pflicht oder Chance?

Beim Thema Schulabsentismus wird der kulturelle Unterschied besonders deutlich. In Japan gibt es wie in Deutschland eine Schulpflicht, sie gilt für die ersten neun Schuljahre. Als ich Aki erzähle, dass die Schulpflicht in Deutschland mit Sanktionen durchgesetzt wird, reagieren er und Hayato überrascht. Auch Hayato, der seit über 15 Jahren im deutschen Sprachraum lebt, wusste nicht, dass unentschuldigtes Fehlen mit einem erheblichen Bußgeld geahndet werden kann und längeres oder sehr häufiges Fernbleiben als mögliche Kindeswohlgefährdung betrachtet werden kann.

Aki sieht diese Regelungen ambivalent. Einerseits kann die Schule Gemeinschaft und Teilhabe ermöglichen und damit sozialer Isolation vorbeugen. Andererseits fragt er:

> **„Aber was ist mit den Kindern, die nicht zur Schule gehen können oder möchten?"**

Erst beim späteren Korrekturlesen dieses Artikels wird mir durch Rückmeldungen von Aki und Hayato deutlich, dass ich die japanische Perspektive auf Schulpflicht zunächst nicht vollständig verstanden hatte.

Es entspinnt sich ein erneuter Dialog über WhatsApp. Aki erklärt mir, dass in Japan stärker anerkannt wird, dass Kinder je nach persönlicher Situation eine „Auszeit" von der Schule benötigen können. „Dieser Trend hat sich in jüngster Zeit verstärkt, und es wurden gesetzliche Regelungen eingefügt, die auch andere Lernumgebungen als die Schule anerkennen. Diese Gesetze legen zudem fest, dass das Ziel der Unterstützung für Kinder, die keine Schule besuchen, nicht darin besteht, sie lediglich zur Rückkehr in die Schule zu bewegen."

Bei Schulabsentismus „werden die Behörden nicht benachrichtigt, selbst wenn das Kind längere Zeit dem Unterricht fernbleibt." Aki beschreibt eine „kulturelle Zurückhaltung", sich in Familienangelegenheiten einzumischen. Dies führe jedoch auch dazu, dass sich die Kontaktaufnahme der Schule zur Familie und die Bereitstellung von Unterstützung oft schwierig gestalte, wenn das Kind nicht mehr zur Schule gehe.

Auch in Deutschland reicht es nicht, auf Schulpflicht und Sanktionen zu verweisen. Viel wichtiger ist die Frage: Was hindert das Kind daran, zur Schule zu gehen? Welche Unterstützung braucht es? Und welche anderen Orte können Sicherheit, Zugehörigkeit und Lernen ermöglichen? Gleichzeitig bleibt Schule für mich ein wichtiger gemeinsamer Ort. Dort können Kinder unabhängig von ihrer Herkunft grundlegende Bildung, Sprache und Wissen über die Gesellschaft erwerben. Gerade eine moderne und sich wandelnde Gesellschaft braucht gemeinsame Grundlagen für Teilhabe und Demokratie.

Mit Blick auf Japan geht Aki auf die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer ein. Er betont, dass auch engagierte Lehrkräfte nicht alles leisten können. Schule sollte vor allem ein Ort sein, „an dem Kinder gerne lernen und sich wohlfühlen". Daneben brauchen junge Menschen weitere Orte, an denen sie Gemeinschaft erleben können. Wir tauschen uns über die Schulsozialarbeit und auf Schulabsentismus spezialisierte Lehrkräfte in Japan aus und sprechen über Schulsozialarbeit, Angebote der Jugendarbeit und Erziehungs- und Familienhilfe in Deutschland.

Auch dieses spannende Thema könnte man weiter vertiefen, doch vorerst wenden wir uns der Migration in Japan und Deutschland zu.

Vor dem Kumamoto City International Center mit Geschäftsführer Herr Yagi

Migration – Zugehörigkeit entsteht auch im Alltag

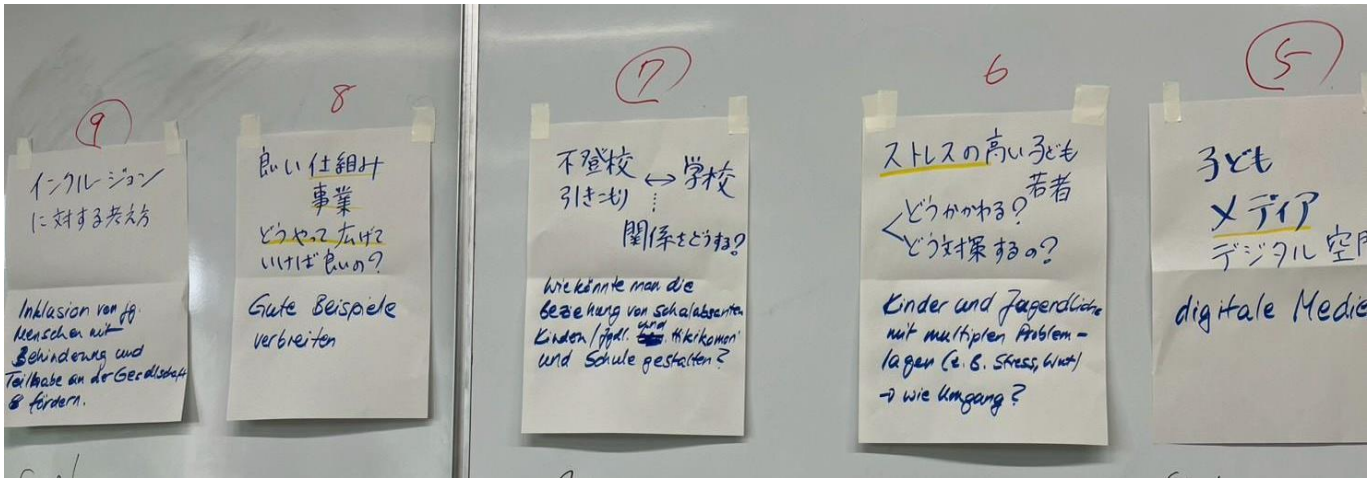
Aki beschreibt, wie stark sich Japan verändert. Immer mehr Familien aus China, Vietnam, Myanmar und anderen Ländern Südostasiens leben inzwischen dauerhaft in Japan. Schulen und Unternehmen stehen damit vor neuen Herausforderungen. „Sie wissen gar nicht, wie damit umzugehen ist", erzählt Aki mit Blick auf die Unternehmen.

In vielen Unternehmen werden Mitarbeitende mit Migrationshintergrund vor allem über ihre mangelnden Japanischkenntnisse oder ihre

Andersartigkeit wahrgenommen und dadurch benachteiligt. Auch in den Schulen ist dies eine Herausforderung. Aki beschäftigt besonders die Situation der Kinder: „Sie sprechen oft noch nicht gut Japanisch. Und später wird es schwierig, dass sie ihren Platz finden."

Ich erzähle Aki, dass in München inzwischen etwa die Hälfte aller Grundschulkinder eine Migrationsgeschichte haben (Landeshauptstadt München, 2022). Migration und Vielsprachigkeit sind in Städten wie München die Normalität, nicht das Besondere. Und wir, die Familien mit Kindern, leben als Nachbarn. Ich erzähle von einer Familie aus Pakistan, deren Tochter gemeinsam mit meiner eigenen Tochter Hausaufgaben machte. Inzwischen studieren beide. Von einer Familie aus Tunesien, die bis heute mit uns im gleichen Haus lebt. Unsere Kinder besuchten sich gegenseitig, sie spielten zusammen. „Die Kinder lernten spielend Deutsch. Dafür gab es kein Programm. Sie gingen in die ganz normale Regelschule." Zugehörigkeit entsteht hier im Alltag: in der Regelschule und in Hausgemeinschaften, in sozialen Einrichtungen, Sportvereinen, in Freundschaften zwischen Kindern und Familien.

Wir sprechen noch über Migrationsanlässe, Zugehörigkeitserleben und Herausforderungen in Deutschland. Ein Thema führt zum nächsten und wir könnten das Gespräch noch Stunden fortsetzen. Doch inzwischen ist es nach Mitternacht in Japan. Aki hatte einen langen Tag, und auch Hayato muss zum nächsten Termin. Es ist Zeit, unser Gespräch mit einem herzlichen Abschied zu beenden. Vielleicht gelingt es uns ja trotz der Distanz in Kontakt zu bleiben und unseren Austausch weiterzuführen.



Gemeinsame Diskussionsthemen auf dem deutsch-japanischen Fachtag

Was bleibt?

Mehr als zwei Stunden voller Vergleiche, Fragen, Irritationen und gemeinsamen Überlegungen. Immer wieder sagt Aki: „Deutschland und Japan gehen unterschiedliche Wege." Und fast immer fügt er hinzu: „Beides hat Vor- und Nachteile." Genau darin liegt für mich der Wert unseres Austauschs.

Sind Sanktionen zur Durchsetzung der Schulpflicht Schutz oder Zwang?

Braucht Integration vor allem gute Systeme – oder offene Menschen und ein gesellschaftliches Klima, in dem gute Nachbarschaften wachsen?

Soll Schule möglichst viel leisten – oder kann sie das gar nicht?

Und was bedeutet Teilhabe eigentlich in einer Lebenswelt, in der Social Media längst selbstverständlich dazugehört?

Akihiro Ohashi und Dörthe Friess

Der Austausch mit Aki und Hayato wirkt für mich über unser Gespräch hinaus. Ich nehme ihn mit in meine Arbeit, in Fachgespräche und in Treffen mit Freundinnen und Freunden. Er erinnert mich daran, dass vermeintliche Selbstverständlichkeiten immer auch aus einem bestimmten gesellschaftlichen und kulturellen Blickwinkel entstehen. Die Schulpflicht, der Umgang mit sozialem Rückzug, Social Media, Migration und Zugehörigkeit lassen sich nicht aus nur einer Perspektive verstehen. Gerade deshalb lohnt es sich, miteinander im Gespräch zu bleiben.

Danke an Aki und Hayato für eure Offenheit, eure Fragen, eure Erfahrungen und eure Bereitschaft, diesen Austausch mit mir weiterzuführen.

Autorin: Dörthe Friess, Dipl. Sozialpädagogin, Supervisorin, Pädagogische Leitung Lichtblick Hasenbergl

---

Sodateage Net ist eine gemeinnützige Organisation (NPO), die sich der Unterstützung arbeitsloser und sozial isolierter Menschen widmet. Ziel ist es, dass alle jungen Menschen, einschließlich derjenigen, die als „Hikikomori“ oder „NEET“ gelten, eine Karriere und ein Leben aufbauen können, die wirklich zu ihnen passen und ihren eigenen Platz in der Gesellschaft finden. Sodateage funktioniert als Infrastruktur und arbeitet mit Behörden, Schulen und Unternehmen zusammen, um sicherzustellen, dass kein junger Mensch allein gelassen wird. www.sodateage.net

Lichtblick Hasenbergl ist eine Einrichtung für sozial und finanziell belastete sowie bildungsbenachteiligte Kinder und Jugendliche (von 5 Monaten bis 25 Jahren) und ihre Familien. Ziel ist, durch Versorgung, Förderung und Beratung so umfassend zu unterstützen und zu begleiten, dass die Kinder ihre individuellen Potentiale entwickeln können, Schule und Ausbildung erfolgreich abschließen, eine Berufstätigkeit aufnehmen und ein selbstbestimmtes und zufriedenes Leben führen können. Dafür arbeitet die Einrichtung eng mit allen Akteuren im Sozialraum, Behörden, Unternehmen und Engagierten der Münchner Stadtgesellschaft zusammen. www.lichtblick-hasenbergl.org

Hayato Mizutani hat in Tokio, Lichtenstein und Hamburg Architektur und bildende Kunst studiert. Heute lebt und arbeitet er als Architekt und Künstler in München. In seiner textbasierten Arbeit „If these distances I ran were a straight line home“ setzt er sich mit Distanzen, Heimat und Zugehörigkeit auseinander. Nach meiner Rückkehr aus Japan habe ich mir die Audiodatei immer wieder angehört. Informationen zu dieser und weiteren Arbeiten unter www.hayatomizutani.com

Quellen:

IJAB (2025), Gleichberechtigte Teilhabe in der Gesellschaft und Empowerment aller junger Menschen?

MEXT (2025), Zusammenfassung der Umfrageergebnisse zu verschiedenen Aspekten des Unterrichts

MHLW (2026), zuletzt am 21.08.2026, https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12000000-Shakaiengokyoku-Shakai/0000147789.pdf

Landeshauptstadt München (2022), Münchner Bildungsberichte

Die japanische Delegation 2025 und die deutsche Delegation 2026 auf dem gemeinsamen Fachtag im Juni 2026 in Tokyo

Ibasho ist erst der Anfang

Über Zugehörigkeit, Empowerment und die politische Verantwortung der Kinder- und Jugendarbeit

(von Reydy Gomez)

Das Sprechen über professionelle und gute Kinder- und Jugendarbeit führt meist unweigerlich zum Begriff der „Räume“. Es braucht sie, um jungen Menschen Sicherheit, Zugehörigkeit und Gestaltung zu ermöglichen. In diesen Räumen sollen sie sich wohlfühlen, Akzeptanz erfahren, Freundschaften schließen und gleichzeitig Dissonanzen erleben. In Japan ist mir hierfür ein Begriff begegnet. Der Begriff des „Ibashos“. Es lässt sich nur schwer ins Deutsche übersetzen. Denn es ist mehr als nur ein physischer Ort. Es ist ein Ort, an dem ein Mensch das Gefühl hat, er selbst sein zu können.

Der Professor Haruhiko Tanaka (2021) beschreibt die Entwicklung des Begriffes Ibasho aus dem Alltagsgebrauch des Japanischen zur heutigen Deutung. Es bezeichnete ursprünglich schlicht den Ort, an dem sich jemand befindet. Eine pädagogische Bedeutung erhielt der Begriff insbesondere in den 1980er-Jahren, als die zunehmende Zahl von Kindern und Jugendlichen, die nicht mehr zur Schule gingen, zu einem gesellschaftlichen Thema wurde. Betroffene beschreiben ihre Situation teilweise damit, dass sie in der Schule keinen Ibasho hätten. Also keinen Ort, an dem sie sich zugehörig und angenommen fühlten. Als Reaktion darauf entstanden sogenannte Free Schools und Free Spaces, die genau solche alternativen Orte schaffen wollten (Tanaka 2021).

Spätestens Anfang der 1990er-Jahre wurde der Begriff auch vom japanischen Bildungsministerium aufgegriffen. Ibasho entwickelte sich damit zunehmend von der Bezeichnung eines bloßen Aufenthaltsortes hin zu einem pädagogischen Konzept von Zugehörigkeit und einem Ort, an dem junge Menschen sein können (Tanaka 2021). Orte wie der Free Space Tamariba in Kawasaki, der seit 1991 schulabstinenten Kindern und denjenigen, die sich aus der Gesellschaft zurückziehen, einen „Ort des Miteinanders“ bieten, entstanden zu dieser Zeit. Der Besuch dieser Einrichtung während des Studienaufenthaltes begeisterte einige von uns.

Es fällt einem sehr leicht, darin ein Ideal guter Jugendarbeit zu erkennen. Auch in Deutschland sprechen wir von Schutzräumen, offenen Räumen, Beziehungsarbeit, Niedrigschwelligkeit und davon, junge Menschen dort abzuholen, wo sie stehen. Und selbstverständlich brauchen junge Menschen genau solche Orte.

Aber während meiner Auseinandersetzung mit Ibasho ist bei mir eine andere Frage immer stärker geworden: **Reicht das aus?**

Reicht es in einer Demokratie aus, Räume zu schaffen, in denen junge Menschen sich wohlfühlen? Oder haben wir als Fachkräfte darüber hinaus noch eine Verantwortung dafür, was von diesen Räumen in die Gesellschaft hineinwirkt?

Wohlfühlen allein ist noch keine demokratische Erfahrung

Zunächst zeigt Ibasho als Konzept etwas ausgesprochen Demokratisches. Wer Sicherheit verspürt und Selbstwirksamkeit erlebt, erfährt grundlegende Voraussetzungen für Teilhabe. Gerade für Kinder und Jugendliche, die sonst gesellschaftliche Ausgrenzung erfahren, ist dies besonders wichtig.

Tanaka bleibt jedoch interessanterweise nicht beim Schutzraum stehen. Er beschreibt Ibasho als mögliche Grundlage von Empowerment. Dabei versteht er Empowerment ausdrücklich nicht lediglich als individuelle Stärkung. **Es gehe auch darum, die Fähigkeit und Macht zu entwickeln, Gesellschaft verändern zu können** (Tanaka 2021). Junge Menschen können dies kaum alleine leisten. Sie brauchen Unterstützer*innen und gemeinschaftliche Strukturen.

An diesem Punkt wird das Konzept für mich spannend. Denn vielleicht liegt unsere Verantwortung als Fachkräfte genau in diesem Übergang: vom sicheren Ort zum gesellschaftlichen Handeln.
Ein guter pädagogischer Raum stärkt nicht automatisch die Demokratie. Er schafft zunächst die Voraussetzungen dafür. Entscheidend ist, was danach passiert. Auch Borhan (2025) stellt Civic Education in einen Zusammenhang mit der Befähigung zur gesellschaftlichen und demokratischen Teilhabe. Politische Bildung kann damit nicht bei der Vermittlung von Wissen über Demokratie stehen bleiben. Sie muss auch Kompetenzen und Möglichkeiten schaffen, sich an Gesellschaft zu beteiligen (vgl. Borhan 2025, S.22). Damit verändert sich die Rolle der Fachkräfte. Es reicht nicht, gute und sichere Räume für junge Menschen zu schaffen. Wir tragen auch Verantwortung dafür, welche Erfahrungen von Gesellschaft sie in diesen Räumen machen.

Wir müssen aufhören, unpolitisch sein zu wollen

Gerade in Deutschland begegnet einem in pädagogischen Zusammenhängen jedoch immer wieder der Anspruch, möglichst neutral oder unpolitisch zu arbeiten (vgl. DBJR/ADB, 2024). Dahinter steckt eine nachvollziehbare Sorge: Junge Menschen sollen nicht beeinflusst oder überwältigt werden. Sie sollten sich eine eigene Meinung bilden können. Doch Neutralität und Überwältigungsverbot sind nicht dasselbe. Wohnig (2025) bezeichnet die Vorstellung einer politisch neutralen Demokratiebildung als „Mythos Neutralität“. Denn eine Bildung, die Demokratie stärken will, kann gegenüber der Demokratie selbst nicht neutral sein. Auch der Deutsche Bundesjugendring und der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten setzen sich in ihrer Handreichung Mythos Neutralitätsgebot mit dieser Vorstellung auseinander. Gerade für die Kinder- und Jugendarbeit ist das relevant: Freie Träger und ihre Fachkräfte sind keine politisch neutralen Akteur*innen. Sie sind Teil einer demokratischen Zivilgesellschaft und dürfen gesellschaftliche Entwicklungen kritisch begleiten und Position beziehen (vgl. DBJR/AdB 2024).

Vielleicht müssen wir deshalb aufhören zu fragen: Wie bleiben wir neutral?
Und stattdessen fragen:

Wie können wir Haltung zeigen, ohne jungen Menschen vorzuschreiben, was sie denken sollen?

Denn zwischen Indoktrination und Haltung liegt ein großer Raum. Menschenrechte und das Recht auf Beteiligung sind nicht neutral. Sich gegen Diskriminierung und Rassismus stark zu machen ist nicht neutral.

Politische Bildung bedeutet vielmehr, Widersprüche sichtbar zu machen, Kontroversen auszuhalten und junge Menschen dazu zu befähigen, ein eigenes Urteil zu entwickeln. Der Beutelsbacher Konsens und insbesondere das Überwältigungsverbot verlangen nicht, dass Fachkräfte ohne eigene Haltung agieren (vgl. Wohnig/Zorn 2022, S. 165 ff.).

Für mich liegt genau darin eine zentrale professionelle Verantwortung: Haltung zu zeigen und gleichzeitig Räume für Widerspruch zu lassen.

Deutschland und Japan: unterschiedliche Wege, ähnliche Fragen

Gerade der Vergleich zwischen Deutschland und Japan hat mich dazu gebracht, die eigene Praxis stärker zu hinterfragen. Dabei wäre es zu einfach, Deutschland als stark von politischer Bildung geprägten Kontext und Japan als stärker gemeinschaftsorientierten Kontext gegenüberzustellen. Die Realität scheint komplexer.

Dennoch sind mir während des Studienaufenthaltes unterschiedliche Zugänge begegnet. In Japan wurde für mich besonders sichtbar, wie stark die Frage nach Zugehörigkeit im Zentrum steht. Der Ibasho macht dabei deutlich, dass es zunächst nicht um politische Aktivierung geht, sondern um die grundlegende Erfahrung, überhaupt einen Platz in der Gesellschaft zu haben. Gerade für junge Menschen, die in bestehenden Institutionen keinen Anschluss mehr finden, wird dieser Aspekt zentral (vgl. Tanaka 2021). In Deutschland wiederum sprechen wir sehr selbstverständlich über politische Bildung, Demokratiebildung und Partizipation. Wir entwickeln Beteiligungsformate, diskutieren gesellschaftliche Themen und wollen junge Menschen dazu befähigen, sich eine eigene Meinung zu bilden.

Gesprächsrunde und Bento Essen bei Sol e.V.

Ich möchte diese Unterschiede nicht gegeneinander ausspielen. Viel interessanter ist für mich die Frage, was beide Perspektiven voneinander lernen können. Deutschland kann von Ibasho lernen, dass demokratische Bildung

nicht erst mit politischen Diskussionen beginnt. Bevor junge Menschen ihre Stimme erheben, müssen sie erfahren, dass sie überhaupt gehört werden. Wer keine Zugehörigkeit erlebt, wird kaum selbstverständlich zum gesellschaftlich handelnden Subjekt.

Von der deutschen Tradition politischer Bildung lässt sich umgekehrt aber eine andere Frage an Ibasho stellen: Was geschieht, nachdem ein sicherer Ort entstanden ist? Eröffnet dieser Raum Möglichkeiten, gesellschaftliche Bedingungen zu hinterfragen und zu verändern?

Indem Tanaka Ibasho mit Empowerment verbindet, versteht er diese Orte nicht nur als Rückzugsräume. Sie können Ausgangspunkte sein, von denen aus junge Menschen Handlungsmacht entwickeln und gesellschaftliche Veränderung möglich wird (vgl. Tanaka 2021).

Vielleicht liegt genau darin die Verbindung beider Perspektiven: Zugehörigkeit und gesellschaftliche Teilhabe dürfen nicht getrennt voneinander gedacht werden.
Vielleicht überschätzen wir in Deutschland manchmal den Wert des Diskutierens und unterschätzen den Wert des Zugehörens. Und vielleicht besteht umgekehrt die Gefahr, Zugehörigkeit bereits mit gesellschaftlicher Teilhabe gleichzusetzen. Eine demokratische Kinder- und Jugendarbeit braucht beides.

Unsere Verantwortung endet nicht an der Tür unserer Einrichtungen

Wir dürfen uns deshalb nicht damit zufriedengeben, dass Jugendliche gerne zu uns kommen. Und wir dürfen uns auch nicht damit zufriedengeben, in unseren Einrichtungen kleine demokratische Parallelwelten aufzubauen.

Dabei sollten wir auch unsere eigene Arbeit kritisch prüfen. Junge Menschen nach ihrer Meinung zu fragen, ist noch keine echte Beteiligung. Die OECD spricht in diesem Zusammenhang von der Bedeutung einer wirkungsvollen Beteiligung junger Menschen und der Notwendigkeit, Barrieren ihrer politischen und gesellschaftlichen Beteiligung abzubauen (vgl. OECD: Youth empowerment and intergenerational justice).

Daraus folgt für mich eine vielleicht für den Einzelnen unbequeme Konsequenz: Fachkräfte müssen selbst politischer werden. Nicht parteipolitischer.

Aber politischer im Sinne der Frage, wie gesellschaftliche Macht verteilt ist. Wer Zugang zu Entscheidungen erhält. Wer gehört wird. Wer nicht gehört wird. Und welche jungen Menschen wir tatsächlich in die Lage versetzen, etwas zu verändern. Ibasho muss Ausgangspunkt sein, nicht der Endpunkt. Ein sicherer Raum ist dafür unverzichtbar. Aber Demokratie braucht mehr als Sicherheit. Sie braucht Menschen, die widersprechen können, Unterschiede aushalten und Verantwortung übernehmen – und die erleben, dass ihre Stimme Wirkung hat.

Für Fachkräfte bedeutet das auch, selbst politischer zu handeln.

Konkret heißt das: Missstände nicht nur intern zu besprechen, sondern öffentlich zu benennen.

Sich aktiv in kommunale Jugendhilfeplanung und politische Gremien einzubringen. Stellungnahmen über Fachverbände zu verfassen. Bündnisse mit anderen Trägern zu bilden und die Beteiligungsrechte junger Menschen konsequent gegenüber Politik und Verwaltung einzufordern. Auch das Sichtbarmachen von Erfahrungen junger Menschen in Öffentlichkeit und Netzwerken gehört dazu.

Vielleicht ist genau das die gemeinsame Herausforderung der Kinder- und Jugendarbeit in Deutschland und Japan:

Wir müssen Ibasho schaffen – und gleichzeitig Wege eröffnen, die darüber hinausführen. Räume, in denen junge Menschen sein dürfen.

Und Räume, aus denen sie Gesellschaft mitgestalten können.

Autorin: Reydy Gomez, BA Sozialwirtschaft, Einrichtungsleitung Jugendbegegnungsstätte am Tower des KJR München-Land

Quellen:

Tanaka, Haruhiko. (2021). Development of the ibasho concept in Japanese education and youth work: Ibasho as a place of refuge and empowerment for excluded people. Educational Studies in Japan. 15. 3-15. 10.7571/esjkyoiku.15.3.

Wohnig, Alexander (2025): Der Mythos „Neutralität“ in Schule, politischer Bildung und Demokratiebildung. Die Deutsche Schule.

Wohnig, Alexander / Zorn, Peter (Hrsg.) (2022: Neutralität ist keine Lösung! Politik, Bildung – politische Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung.

Deutscher Bundesjugendring / Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (2024): Mythos Neutralitätsgebot. Eine Handreichung.

Borhan, Hannah (2025): Civic education as a pathway to inclusive societies. OECD Education Working Papers No. 326.

OECD: Youth empowerment and intergenerational justice. Website: https://www.oecd.org/en/topics/youth-empowerment-and-intergenerational-justice.html

Digitale Räume sind Seinsorte

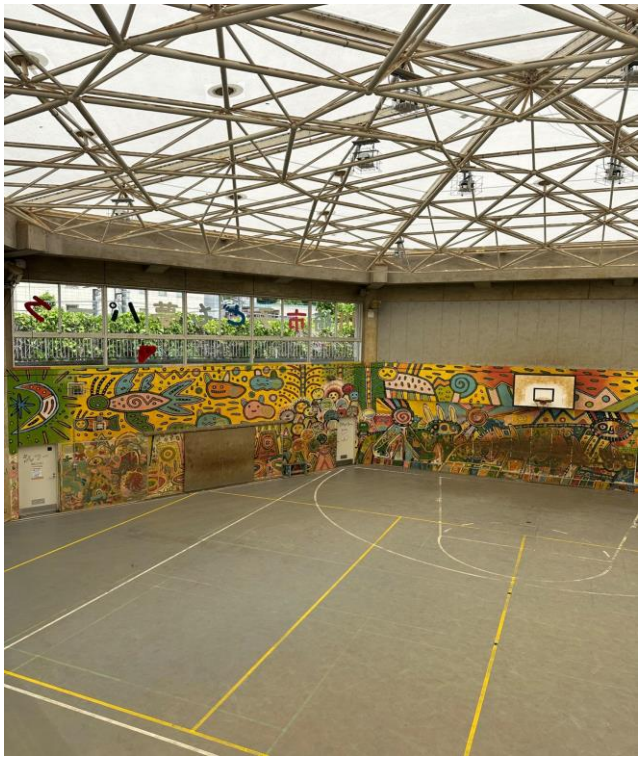
(von Charlotte Lohmann)

Die Unabhängige Expertenkommission „Kinder- und Jugendschutz in der digitalen Welt" hat 56 Empfehlungen und damit eine breite Grundlage für die Debatte um Kinder, Jugendliche und soziale Medien geliefert. Aber es fehlt das Tempo. Denn solange Regulierung dauert und Plattformen zögern, braucht es mehr als richtige Empfehlungen, sondern dauerhafte, verlässliche Trägerstrukturen und demokratische Präsenz durch Digital Streetwork. Ein Konzept aus Japan könnte helfen. Diesen Impuls habe ich von meiner Studienreise aus Japan mitgebracht.

Digitale Räume sind demokratierelevante Räume: Orte von Zugehörigkeit, Aushandlung, Teilhabe und Selbstwirksamkeit. Auch für Kinder und Jugendliche. Wer das ernst nimmt, muss Kinder- und Jugendschutz endlich als das behandeln, was er ist: eine demokratische Pflicht. Nicht nur die Frage, wer Zugang bekommt, sondern auch die Verantwortung dafür, wie diese Räume gestaltet sind.

Es wird endlich Zeit nicht nur zu fragen: Dürfen junge Menschen dort sein? Sondern: Wie können sie dort sein und wer übernimmt endlich zeitnah Verantwortung dafür, dass aus digitalen Aufenthaltsorten sichere Seinsorte werden?

Genau hier hilft der japanische Begriff Ibasho 居場所, häufig übersetzt als „Ort des Daseins“.
Gemeint ist mehr als ein physischer Ort. Ibasho beschreibt einen Raum, in dem ein Mensch einfach sein darf, ohne sich rechtfertigen zu müssen. Einen Ort, an dem Zugehörigkeit nicht ständig verhandelt wird, sondern selbstverständlich ist. Das Konzept des Ibashos ist für die Debatte deshalb so hilfreich, weil der Begriff eine Frage stellt, die sonst fehlt: Sind digitale Räume nur Orte, an denen junge Menschen sich aufhalten oder können sie dort auch dazugehören, sich ausprobieren, mitgestalten und wirksam werden? Für junge Menschen übernehmen digitale Räume genau solche Funktionen. Dort können sie Interessen nachgehen, die im Elternhaus, in der Schule oder im lokalen Umfeld vielleicht keinen Platz haben. Sie können sich einlesen, ausprobieren, kreativ sein, Anschluss finden, Gemeinschaft erleben oder auch einfach mal nur sein. Genau deshalb sind diese Räume nicht einfach „Nutzung“, sondern soziale Orte, an denen Identität, Zugehörigkeit und Selbstwirksamkeit entstehen können.



NPO Free Space Tamariba, überdachter Sportplatz

Aber ein sozialer Raum wird nicht automatisch zum Ibasho, sondern erst, wenn junge Menschen ihn sich aneignen, ihn prägen und als Ort erleben, an dem sie nicht nur teilnehmen, sondern auch mitbestimmen können. Genau hier liegt die Spannung: Digitale Räume wirken oft wie selbstbestimmte Jugendräume, sind aber zugleich hochgradig gestaltet – durch Plattformlogiken, Algorithmen, kommerzielle Interessen, Aufmerksamkeit und beim Versuch der Regulierung, eben oft durch erwachsene Regeln.

Von Ibasho zurück zur deutschen Debatte

Nur kurze Zeit nach dem Ende der Studienreise nach Japan legte die Expert*innenkommission im Juni 2026 ihre 56 Empfehlungen vor und brachte damit in Deutschland Bewegung in die Debatte über Kinder, Jugendliche und soziale Medien. Die Empfehlungen zeigen, dass es um mehr gehen muss als Altersgrenzen und Verbote. Kinder- und Jugendschutz in digitalen Räumen ist eine demokratische Pflicht und die entscheidende Frage ist nicht nur, ab wann junge Menschen diese Räume betreten dürfen, auch wenn dies die deutlich bequemere Frage ist. Denn wer nur fragt, ab welchem Alter Kinder digitale Räume betreten dürfen, muss sich weniger damit beschäftigen, wie diese Räume gestaltet sein müssten, damit sie für junge Menschen sicherer, zugänglicher und entwicklungsförderlich werden. Und genau darauf gibt die Kommission Antworten. Ihre 56 Handlungsempfehlungen sind konstruktiv, vielschichtig und kein stumpfer Verbotskatalog. Das Grundverständnis des Berichtes ist stabil: Schutz darf nicht Ausschluss heißen. Befähigung darf Verantwortung nicht auf Kinder abwälzen. Und Teilhabe darf junge Menschen nicht alleinlassen. Kinderrechte müssen auch digital umgesetzt werden. Das ist längst überfällig, weil junge Menschen nicht erst seit gestern online unterwegs sind.

Der Bildungsforscher und Co-Vorsitzende der Kommission Olaf Köller bringt das Grundverständnis auf den Punkt: **„Nicht das Kind muss sich an die digitale Welt anpassen, sondern die digitale Welt an das Kind."** Und genau da setzen viele der Empfehlungen an: Verantwortung soll nicht bei Kindern und Jugendlichen abgeladen werden, sondern bei den Strukturen, die ihren digitalen Alltag prägen. An einigen Stellen wird das im Bericht ziemlich konkret. Medienpädagogik soll verbindlich in der Aus- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte verankert werden und in Studium und Ausbildung der Pädagogik und der Sozialen Arbeit als verpflichtender Bestandteil etabliert werden. Hilfsangebote sollen für Kinder und Jugendliche niedrigschwelliger erreichbar sein. Nutzer*innen sollen mehr Kontrolle über Empfehlungssysteme und Inhalte bekommen. Und Kinder- und Jugendbeteiligung soll im digitalen Kinder- und Jugendschutz strukturell verankert werden. Auch Eltern finden Erwähnung: Sie werden nicht nur in einer unterstützenden Rolle vorgesehen, sondern es wird auch konkret beleuchtet, wie sie früher, verlässlicher, niedrigschwelliger, alltagsnäher und mehrsprachiger erreicht und unterstützt werden können.

Hervorzuheben ist auch: Kinder und Jugendliche waren nicht nur Thema der Kommission, sondern selbst beteiligt. In bundesweiten Beteiligungsworkshops der Stiftung Digitale Chancen konnten sie ihre Ideen, Erfahrungen und Forderungen einbringen. Das ist mehr als eine nette Ergänzung. Denn wer die digitale Welt am Kind ausrichten will, muss junge Menschen auch als Beteiligte und Gestalter*innen ihres digitalen Alltags ernst nehmen. Gleichzeitig entsteht daraus aber auch Verantwortung: Beteiligung darf nicht zur Symbolpolitik werden. Es braucht einen kritischen Blick darauf, wie viel Raum die Perspektiven der Kinder und Jugendlichen jetzt tatsächlich in der Umsetzung bekommen. Ändern Erwachsene

aufgrund dieser Perspektiven auch ihre eigene Haltung – und verhandeln am Ende mehr als nur Verbote? Und noch grundsätzlicher: Wird die demokratische Pflicht des Kinder- und Jugendschutzes jetzt tatsächlich ganz oben auf die Prioritätenliste gesetzt? Denn wenn wir ehrlich sind, liegt das Problem nicht nur im Diskurs. Auch viele der Empfehlungen sind nicht wirklich neu. Dass Fachkräfte Medienpädagogik brauchen, Hilfen niedrigschwellig erreichbar sein sollten, Plattformen nicht allein über ihre Empfehlungssysteme bestimmen dürfen und junge Menschen beteiligt werden müssen, ist keine Erkenntnis, die 2026 noch überrascht. Wenn Köllers Satz mehr sein soll als ein schönes Lippenbekenntnis, muss sich jetzt zeigen, ob Verantwortung tatsächlich dorthin verschoben wird, wo sie hingehört: zu Plattformen, Politik, Institutionen und den Strukturen, die den digitalen Alltag junger Menschen prägen. Und auch bei der Beteiligung gilt: Das eigene Schulterklopfen dafür, dass Kinder und Jugendliche ja gefragt wurden, reicht nicht. Entscheidend ist, was mit ihren Perspektiven jetzt passiert. Wer junge Menschen nach ihren Erfahrungen und Perspektiven fragt, übernimmt auch die Verantwortung, sie in der Umsetzung ernst zu nehmen. Und genau hier kommt der Ibasho-Impuls aus Japan wieder ins Spiel. Nicht, weil sich das Konzept einfach 1:1 auf digitale Räume übertragen ließe. Das wäre zu kurz gegriffen. Digitale Räume können Orte von Zugehörigkeit, Rückzug, Ausdruck und Selbstwirksamkeit sein – und sind gleichzeitig hochgradig fremdgestaltet durch Plattformlogiken, Algorithmen, Geschäftsmodelle und Regeln, über die junge Menschen selbst kaum entscheiden können. Gerade diese Spannung macht Ibasho für die deutsche Social-Media-Debatte interessant: **Was braucht es, damit junge Menschen in diesen Räumen nicht nur anwesend sind, sondern tatsächlich Platz haben, um zu sein, mitzugestalten und sich sicher zu fühlen?**

Und diese Frage ist nicht vertagbar. Während über Zuständigkeiten, Regulierung und Umsetzung verhandelt wird, sind junge Menschen längst dort. **Die Räume wirken jetzt. Also braucht es auch jetzt Präsenz**. Wer ist verlässlich ansprechbar? Wer begleitet, gibt Orientierung und baut Beziehung auf, während Regulierung Zeit braucht und Plattformen zögern?

Spielhallen in Tokyo

Die Lücke heißt Präsenz

Jugendliche verbringen Zeit in Feeds, Chaträumen, auf Gamingplattformen, in Streams und Kommentarspalten. Nadine Schön, Co-Vorsitzende der Kommission, sagt selbst, digitale Räume seien für Kinder und Jugendliche „längst Lebensräume“. Das sind keine Orte, an denen Jugendliche einfach nur „Bildschirmzeit“ verbringen, sondern Orte für Freundschaft, Wissen, Austausch und Teilhabe. Aber dort zeigt sich eben auch jeden Tag die andere Seite: Cybermobbing, Desinformation,

problematische Nutzungsmuster, algorithmisch verstärkte Dynamiken, Hass und Grenzverletzungen. Dass die Kommission den Ball an Politik und Plattformen zurückspielt, ist richtig. Plattformen müssen stärker in Verantwortung genommen werden. Regulierung und europäische Infrastruktur sind nötig. Aber während all das verhandelt, geprüft und aufgebaut wird, bleibt eine Lücke.
Für die Zwischenzeit braucht es Priorität: Träger ausstatten, Rollen klären, Digital Streetwork hochfahren, Schnittstellen schaffen und endlich dort hingehen, wo junge Menschen längst sind.

Wer Seinsorte ernst nimmt, muss stärker antworten

Wenn soziale Medien für junge Menschen digitale Ibashos, Seinsorte, sind, Orte von Zugehörigkeit, Rückzug, Ausdruck, Teilhabe und Selbstwirksamkeit, dann reicht es nicht, das im Grundsatz zu wissen und immer wieder zu betonen. Es muss Folgen haben, einen Schlachtplan. Daran fehlt es. Stattdessen verengte Debatten.
Dabei sind diese Seinsorte demokratiepolitisch relevant. Dort wird Zugehörigkeit gefunden und ausgehandelt, dort entstehen Räume zum Mitreden und Mitgestalten: Wer traut sich zu sprechen, wer überschreitet Grenzen, wer wird am Mitmachen gehindert, welche Feindbilder werden normalisiert und welche Regeln setzen sich durch?
Demokratie fällt nicht vom Himmel. Sie entsteht in Räumen, in denen Konflikte ausgehalten, Grenzen verhandelt, Unterschiede anerkannt und Menschen geschützt werden. Wenn digitale Seinsorte ernst genommen werden, muss daraus mehr folgen als Warten auf Plattformen. Es braucht Regulierung, die Macht verschiebt: weg von Algorithmen und Geschäftsmodellen, hin zu Schutz, Teilhabe und Mitbestimmung junger Menschen. Und es braucht Menschen, die in diesen Räumen ansprechbar sind, Beziehung aufbauen, Orientierung geben und Schutz mit Teilhabe verbinden.

Hier beginnt die Logik von Digital Streetwork.

Was der Bericht sieht und wo die Lücke bleibt

Fairerweise: Die Empfehlungen der Kommission sehen vieles von dem, worum es hier geht. Sie sprechen von Schutz, Befähigung und Teilhabe. Sie nennen Verantwortungsgemeinschaft, niedrigschwellige Zugänge, Beziehungsarbeit, Sozialraum, Safer Spaces, Hilfsangebote, Beteiligung und eine Umsetzungsstrategie. Das ist wichtig. Es wäre falsch, so zu tun, als stünde davon nichts im Papier. Besonders nah kommt die Kommission dieser Logik bei den Hilfsangeboten. Empfehlung 29 will Angebote für Kinder und Jugendliche stärken und zugänglicher machen, Empfehlung 30 fordert ausdrücklich niedrigschwelligen Zugang zu medizinischer und psychologischer Hilfe bei digitalen Belastungen. Das ist richtig. Aber niedrigschwellig ist noch nicht aufsuchend. Es ist ein Unterschied, ob Hilfe leichter gefunden werden kann oder ob jemand bereits dort ist, wo junge Menschen sind.

Wenn digitale Räume heute Sozialräume und Seinsorte junger Menschen sind, dann muss Soziale Arbeit dort auch aufsuchend präsent sein. Nicht nur als Projektbeschreibung. Nicht nur als verlinkte Beratungs- oder Meldestelle. Nicht nur als pädagogischer Raum neben den Plattformen. Sondern dort, wo Jugendliche tatsächlich sind. Die vorgeschlagene Kinderonlinewache macht diese Grenze deutlich, denn sie zeigt ziemlich gut: Erreichbar zu sein, ist nicht dasselbe wie präsent ansprechbar zu sein. Eine kindgerechte Anzeige- und Meldestelle kann wichtig sein. Aber sie ist keine digitale Streetwork. Eine

Meldestelle beginnt dort, wo etwas gemeldet wird. Streetwork beginnt früher. Sie wartet nicht auf die Anzeige. Sie ist vorher im Raum. Sie baut Beziehung auf, versteht Codes, erkennt Dynamiken, kann deeskalieren, begleiten und weitervermitteln. Anzeige ist nicht Ansprechbarkeit. Meldestelle ist nicht Sozialraumpräsenz.

Wann und ob die 56 Empfehlungen umgesetzt werden, ist unklar. Bis dahin auf die Plattformen zu warten und Demokratiefeind*innen weiterhin den Raum zu überlassen, wäre fatal. Solange Regulierung und europäische Antworten dauern und Plattformen zögern, muss digitale Streetwork vorgezogen werden. Nicht als nächstes befristetes Pilotprojekt, sondern als breite Offensive und dauerhafter Strukturaufbau: mit verlässlicher Finanzierung, klaren Rollen und Standards, unbefristeten Trägerstrukturen und demokratischer Präsenz.

Es müssen endlich Strukturen geschaffen werden, in denen Träger langfristig arbeiten können, statt ihre Existenz immer wieder über neue Projektanträge absichern zu müssen. Digital Streetwork ist ein seit Jahren erprobter Ansatz, der immer wieder für neue Bereiche angepasst wurde. Streetworker*innen sind mittendrin: Sie warten nicht darauf, dass junge Menschen den Weg in Institutionen finden oder Schulen und andere Einrichtungen irgendwann Antworten haben. Sie gehen dorthin, wo Jugendliche längst sind. Warum diesen bewährten Ansatz nicht konsequent nutzen, um digitale Seinsorte nicht den Plattformen und Demokratiefeind*innen zu überlassen, sondern sie mit Schutz, Begleitung, Medienbildung und demokratischer Präsenz mitzugestalten? Wichtig ist dabei: Digitale Streetwork darf nicht zur Internetpolizei werden. Streetworker*innen sind Vertrauenspersonen. Sie sprechen an, hören zu, begleiten, erklären und stärken Jugendliche. Genau deshalb müssen andere Aufgaben klar getrennt bleiben: Wer beobachtet, wer meldet, wer sanktioniert und wer berät, darf nicht in einen Topf geworfen werden. Sonst geht das verloren, was digitale Streetwork überhaupt wirksam macht: Nähe, Beziehung und Glaubwürdigkeit.

Empfehlung Nr. 57: Geht endlich dahin, wo Jugendliche sind.

Auch die Kommission selbst will nicht beim Papier stehen bleiben. Co-Vorsitzende Nadine Schön spricht von einem „lernenden Umsetzungssystem“, das Schutz, Befähigung und Teilhabe dauerhaft wirksam machen soll. Aber ein lernendes System muss erst aufgebaut werden, Regulierung braucht Zeit und Plattformen bewegen sich selten freiwillig besonders schnell. Junge Menschen sind währenddessen längst in diesen Räumen.

Kinder- und Jugendschutz ist eine demokratische Pflicht. Die verträgt sich nur ziemlich schlecht mit jahrelangem Zuständigkeits-Pingpong, Pilotprojekten und der Hoffnung, dass Plattformen das schon irgendwie regeln, Kinder und Jugendliche brauchen Schutz, Beteiligung und verlässliche Ansprechpersonen nicht irgendwann nach der nächsten Strategie, sondern jetzt.

Das ist Empfehlung 57: eine bundesweite Digital-Streetwork-Offensive und dauerhafte Infrastruktur für digitale Ibashos. Digitale Streetworker*innen können zuhören, nachfragen, beraten, deeskalieren, Codes verstehen, Trends früh erkennen, Risiken mappen, gemeinsam Probleme lösen, Selbstwirksamkeit

stärken, begleiten und bei Bedarf über klare Verfahren an Plattformen, BzKJ, KidD, jugendschutz.net, Landesmedienanstalten oder andere zuständige Stellen weitergeben. Entscheidend bleibt die Rollentrennung: Streetwork ist Vertrauensarbeit. Monitoring ist Analyse. Meldestellen melden nach klaren Kriterien. Behörden setzen Recht durch. Die 56 Empfehlungen liefern eine Grundlage.
Empfehlung 57 hat bisher gefehlt. Hier ist sie.

Autorin: Anne Charlotte Lohmann, Bildungsreferentin für Medienbildung,
Amadeu Antonio Stiftung

Hinweis: Eine abgewandelte Fassung dieses Artikels ist bereits unter dem Titel „Kommentar zur Social-Media-Debatte: 56 Empfehlungen und trotzdem eine Lücke“ bei Belltower.News erschienen.

Quelle:

Unabhängige Expertenkommission „Kinder- und Jugendschutz in der digitalen Welt“ (2026). *Entwicklung stärken, Verantwortung übernehmen. Für ein gutes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen in der digitalen Welt. Handlungsempfehlungen der Unabhängigen Expertenkommission „Kinder- und Jugendschutz in der digitalen Welt“* Verfügbar unter: https://www.bmbfsfj.bund.de/resource/blob/290236/32c7a742b1ee00b498fca42c37784c99/20260624-handlungsempfehlungen-expertenkommission-kinder-und-jugendmedienschutz-data.pdf

Manga als Medium der Jugendsozialarbeit: Popkultur, Empowerment und Selbstreflexion

(von Robert Leepin)

Heute gehören Animes und Mangas zu den bekanntesten Kulturgütern Japans und haben sich als Exportschlager in den vergangenen Jahrzehnten auch in Deutschland als fester Bestandteil der Popkultur und der Lebenswelt vieler junger Menschen etabliert. Bekannte Anime-Serien wie One Piece, Dragon Ball, Sailor Moon oder Demon Slayer basieren auf den gleichnamigen, bildgewaltigen, schwarz-weißen Panelbildgeschichten, die als Mangas bezeichnet werden. In Deutschland sind diese gezeichneten Bildgeschichten eher als Comics bekannt, beispielsweise durch die lustigen Taschenbücher mit den bekannten Protagonisten Donald Duck oder Micky Maus.

Aus einer lebensweltorientierten pädagogischen Perspektive eröffnet dieses Medium interessante Ansätze für die Soziale Arbeit in Deutschland. Gleichzeitig sollte jedoch auch ein kritischer Blick auf diese Kunstform geworfen werden.

Entwicklung des Mangas in Japan

Manga (jap. für kunterbunte Bilder) sind Bildgeschichten in sogenannten „Panels“. Mangas sind meist in Schwarz-Weiß gezeichnet und werden entgegen der bei uns üblichen Leserichtung von hinten nach vorne gelesen. Die Geschichte reicht bis ins 8. Jahrhundert zurück, als sogenannte „Emakimono“ auf Bildrollen (Tiere, die sich wie Menschen verhielten) gezeichnet wurden. Erstmals wurde der Begriff „Manga“ 1814 von Katsushika Hokusai verwendet.

Als Vorreiter der Manga gilt die Geschichte „Besichtigung von Tokio“ der Mangakas (Comiczeichner) Rakuten Kitazawa Tagosakus und Mokubes von 1902. Während des Zweiten Weltkrieges unterstanden Mangas einer strengen Zensur und vermittelten staatlich gewünschte Werte wie Loyalität, Tapferkeit und Stärke. Nach 1945 nutzten die US-Amerikaner Mangas, um demokratische Werte zu verbreiten. Einer der bekanntesten und prägendsten Mangaka, der das Genre nach dem Zweiten Weltkrieg maßgeblich prägte, war Osamu Tezuka.

In Japan wird Osamu Tezuka als "Manga no Kami sama" (jap. für: Gott des Mangas) bezeichnet. Seine Werke waren inspiriert durch die ersten Disneyfilme und er richtete seine Werke erstmals direkt an Kinder. Mit seinen illustrierten Kunstwerken schuf er die wesentlichen Grundlagen des heutigen Manga-Stil: besonders große Augen und er initiierte den Übergang zum "Story Manga", in dem sich Geschichten über mehrere Sammelbände erstreckten. (Horn, 2020)

Entwicklung des Mangas in Deutschland

Ende der 90er Jahre beschleunigte der Erfolg der Anime-Serien wie „Sailor Moon“, „Pokémon“ und „Yu-Gi-Oh!“ zusammen mit dem dazugehörigen Merchandising den Manga-Boom in Deutschland (Draijer, 2018).

Heute liegt der globale Manga-Markt bei über 10 Mrd. US-Dollar und es wird prognostiziert, dass dieser Markt, insbesondere im digitalen Bereich, weiterhin ansteigt. (Team, 2026) Gründe hierfür sind die

zunehmende weltweite Popularität von Manga als beliebtes Kultur- und Unterhaltungsmedium, die steigende Anzahl an Übersetzungen und Investitionen in digitale Plattformen sowie eine zunehmende Leserschaft bei Jugendlichen und Erwachsenen in Europa und Deutschland.

Bedeutung des Mangas als Popkultur

Schüler*innenzeichnung aus dem Präfekturalen Gymnasium Takamori

In Japan sind Mangas Alltags-, Freizeit- und Erlebniskultur. Sie richten sich an alle Altersklassen und setzen sich mit den jeweiligen Herausforderungen der jeweiligen Leserschaft auseinander.
In Deutschland ist die Mehrheit der Leserschaft zwischen 14 und 30 Jahren alt (Sierk, 2018). Dabei geht das Fan-Dasein über den reinen Medienkonsum hinaus. Fans besuchen Conventions, betreiben Cosplay oder sind als Zeichner*innen, Übersetzer*innen, Medienmacher*innen, Entertainer*innen und Musiker*innen aktiv.

Die Generation, die mit „Dragon Ball“ und „Sailor Moon“ aufgewachsen ist, ist weiterhin an Klassikern wie „One Piece“ und an Neuerscheinungen interessiert. Während gleichzeitig die Kinder dieser Generation als neue Leser*innen und Käufer*innen nachwachsen (Alex Jakubowski, 2023).

Manga Genres

Mangas sind auf verschiedene Zielgruppen und deren Erfahrungen, Interessen und Themen zugeschnitten. Zwei wichtige Genres, die zu benennen sind, sind die Shonen (jap.: „Jungen“) und Shojo (jap.: „Mädchen“) Manga.

Der Shonen Manga ist weltweit die bekannteste Kategorie und richtet sich an junge Menschen im Alter zwischen 12 und 18 Jahren. Die Mangas sind dynamisch und energisch erzählt und betonen Themen wie Action, Abenteuer, Wettbewerb und Freundschaft. Sie leben von Kämpfen, der Charakterentwicklung durch Kämpfe, von der Kraft der Entschlossenheit und von Freundschaft, die Hindernisse überwinden.

Der Shojo-Manga richtet sich an eine weibliche Leserschaft, die zwischen 12 und 18 Jahre alt ist, obwohl die Leserschaft weit über diese Grenze hinausgeht. Das Genre hat einige der anspruchsvollsten und komplexesten Geschichten hervorgebracht. Shojo Manga betonen eigene emotionale Erfahrungen, Beziehungen und persönliches Wachstum durch zwischenmenschliche Beziehungen. Der Fokus liegt auf der Romantik, erforscht die Komplexität menschlicher Beziehungen, die Entwicklung der ersten Liebe, den Schmerz der Trennung und wie romantische Beziehungen Individuen verändern und reifen lassen.

Die Werke illustrieren emotionale Tiefen und beschäftigen sich oft mit Themen der Selbstfindung und persönlichen Identität. Gleichzeitig umfasst der Shojo-Manga Komödie, Mystery und Dramatik und priorisiert die emotionale Authentizität und Charakterbeziehungen (Hernandez, 2026).

Sexismus und Rollenbilder und Stereotypen in Mangas

Die internationale Kritik an Mangas als Kunstform bezieht sich nicht nur auf die japanische Kultur, sondern auf globale Gesellschaften. Mangas reichen tief in die japanische Kulturgeschichte zurück und umfassen auch die Entwicklung und Darstellung von Geschlechterrollen und Stereotypen, sie sind zugleich ein Spiegelbild der Gesellschaft. (unbekannt, www.das-manga-magazin.de, 2025)
Frauen werden oft als unterstützende, passive Figuren oder als „Love Interest“ dargestellt, während Männer als Hauptverdiener und Familienoberhäupter gezeigt werden. Auch dargestellte Schönheitsideale sind problematisch. (B., 2024) Viele Mädchenfiguren, die bis Anfang der 90er-Jahre erschienen, wiesen übertrieben betonte "weibliche" Körperformen auf. Erst in den späten Neunzigern hat eine kritische Auseinandersetzung mit den, von Männern geprägten, Darstellung von Schönheitsidealen begonnen. (Rustler, 2025) Shōjo-Mangas handeln meist von heteronormativer Liebe, Schönheitsnormen oder Rivalitäten zwischen Mädchen, was Konkurrenz unter Frauen suggeriert (Bethke, 2022).

Betrachtet man die Geschlechterbeziehungen in Mangas, ist ein durchdringendes Thema: Männer sollten stärker sein als Frauen. Die Idee ist, dass Frauen, egal wie stark oder unabhängig sie sind, sie stets jemanden suchen, dem sie sich hingeben können und der sie beschützt (Izawa, 2000).
In den letzten Jahrzehnten gibt es jedoch sichtbare Veränderungen (B., 2024). Starke weibliche Charaktere, die unabhängig, komplex und vielseitig erzählt sind, dominieren und fordern die traditionellen Geschlechterrollen heraus (www.jonafynncare.de, 2024).

Mangas in der Schulbibliothek

Künstler*innen und Autor*innen schaffen vielfältige Darstellungen von Frauen. Diese Figuren zeigen, dass Frauen selbstbestimmt und mutig handeln können, und tragen dazu bei, Stereotype aufzubrechen und die Wahrnehmung von Frauen in der Popkultur zu verändern. Durch die Darstellung facettenreicher Charaktere fördern Manga ein tieferes Verständnis für die Vielfalt weiblicher Erfahrungen und unterstützen Gleichberechtigung sowie Inklusion. Es ist ein langsamer und zugleich wichtiger Prozess für eine tolerantere und offene Gesellschaft (B., 2024).

Mangas als Hilfsmittel im Bildungsbereich in Japan

Eine japanische Fachkraft hat in einem persönlichen Gespräch berichtet, dass Mangas fest im japanischen Bildungssystem verankert sind und das sie in Fächern wie Japanisch, Mathe, Naturwissenschaften oder Geschichte eingesetzt werden, um Lerninhalte anschaulich und unterhaltsam zu vermitteln. Besonders für jüngere Kinder erleichtert die Kombination aus Bildern und Geschichten das Verständnis. Im Kunstunterricht lernen Schüler*innen, Yonkoma-Manga (Vier-Panel-Geschichten) nach dem „Ki–Shō–Ten–Ketsu"-Prinzip (Einleitung – Entwicklung – Wendung – Schluss) zu zeichnen.

Zudem behandeln Mangas Themen wie, Umgang mit Freundschaften, Präventions- und Handlungsmöglichkeiten bei Mobbingerfahrungen, Unterstützung von Jugendlichen im Umgang mit Belastungen durch Schulverweigerung oder lange Fehlzeiten, Vermittlung von leicht verständlichem, korrektem Wissen zu Körper, Sexualität und damit verbundenen Fragestellungen. Eltern kaufen solche Bücher häufig für ihre Kinder und lesen sie gemeinsam. Viele dieser Titel sind in Bibliotheken verfügbar, sodass Kinder und Jugendliche sie selbst entdecken und lesen können.

Fazit: Mangas als Hilfsmittel in der Jugend(sozial)arbeit in Deutschland

Mangas gehören zur Lebenswelt junger Menschen dazu und bieten ein hohes Potenzial als niedrigschwelliges Hilfsmittel und Medium für die Soziale Arbeit in Deutschland. Besonders für junge Menschen, die keine erreichbare oder zuverlässige Vertrauensperson, pädagogische Fachkraft, Eltern oder Freunde haben, können Mangas einen Zugang zu Themen darstellen, mit denen sie sich selbstbestimmt und selbstwirksam auseinandersetzen können. Themen wie Freundschaft und Beziehungen, Identitätsfindung und persönliche Entwicklung, Mobbing, Schulverweigerung bzw. Fehlzeiten, Belastungen und persönliche Krisen, Körper, Sexualität und damit verbundene Fragen, können oft mit Hemmschwellen oder Scham behaftet sein. Zudem können Mangas jungen Menschen zeigen, dass sie mit ihren Herausforderungen nicht allein sind.

Durch die Verbindung von Bildern mit Geschichten können Mangas komplexe Inhalte, Fachtexte oder klassisches Informationsmaterial einfacher vermitteln und eröffnen dadurch neue didaktische Möglichkeiten in der formalen und non-formalen Bildung.

In der Offenen Jugend(sozial)arbeit und Schulsozialarbeit können Manga-Ecken oder Bibliotheken bereitgestellt werden, die zum selbstständigen Lesen einladen. Gleichzeitig lädt die Gestaltung einer Manga-Ecke zur Partizipation ein und regt zu weiteren kreativen Projekten rund um das Thema an, wie z. B. selbst Mangas zu zeichnen und Geschichten zu schreiben, die dann analog oder digital gelesen werden können.

Dennoch sollten Mangas nicht unkritisch eingesetzt werden und ein Manga ist nicht automatisch pädagogisch wertvoll oder unproblematisch. Themen wie Sexismus, Sexualisierung, Schönheitsideale oder stereotype Geschlechterrollen sollten Anlass für pädagogische Gespräche mit den jungen Menschen sein. Wichtig ist, dass Fachkräfte diese problematischen Inhalte erkennen und nicht unkritisch vermitteln.

Das heißt auch, dass sich Fachkräfte mit der Lebenswelt der jungen Menschen auseinandersetzen, sich mit dieser beschäftigen und mit einer offenen Haltung begegnen.

Deshalb haben pädagogische Fachkräfte eine besondere Rolle. Sie können gemeinsam mit den jungen Menschen Inhalte auswählen und reflektieren, ohne diese pauschal abzuwerten, und können ein Türöffner für professionelle Vertrauens- und Beziehungsarbeit sein. Allerdings sind sie kein Ersatz für professionelle Unterstützung und Beratung.

Autor: Robert Leepin, Erzieher mit Sport-, Bewegungs- und Gesundheitsprofil, Fachkraft für medienpädagogische Projektarbeit, Projektleitung im Jugend-, Kultur-, Bildungs- und Bürgerzentrum “OFFi” der Stiftung SPI

Quellen:

Alex Jakubowski, H. (16. September 2023). www.tagesschau.de. Abgerufen am 04. August 2026 von https://www.tagesschau.de/wirtschaft/unternehmen/comics-japan-verlage-manga-day-100.html

B., L. (05. Juni 2024). frauenseiten.bremen.de. Abgerufen am 06. August 2026 von https://frauenseiten.bremen.de/blog/feministisch-durch-die-anime-welt/

Bethke, S. (09. November 2022). taz.de. Abgerufen am 06. August 2026 von https://taz.de/Genderstereotype-in-Mangas/!5884324/

Draijer, I. (21. November 2018). opendata.uni-halle.de. Abgerufen am 08. aUGUST 2026 von https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/35183/1/Draijer_Ina_Dissertation1_2020.pdf

Hernandez, D. (10. Juli 2026). www.mangaka.online. Abgerufen am 03. August 2026 von https://www.mangaka.online/blog/types-of-manga-genres/

Horn, M. (05. Mai 2020). www.planet-wissen.de. Abgerufen am 14. Juli 2026 von https://www.planet-wissen.de/kultur/literatur/comics/Manga-100.html

Izawa, E. (2000). www.mit.edu. Abgerufen am 06. August 2026 von https://www.mit.edu/~rei/manga-gender.html

Nokiru. (28. Februar 2018). anime-anytime.net. Abgerufen am 13. August 2026 von https://www.anime-anytime.net/die-geschichte-des-manga/

Rustler, K. (02. April 2025). www.derstandard.de. Abgerufen am 06. August 2026 von https://www.derstandard.de/story/3000000263798/mak-ausstellung-welche-rolle-spielen-mangas-bei-der-weiblichen-identitaetsfindung

SIERK, S. P. (2018). cba.media. Abgerufen am 08. August 2026 von https://cba.media/wp-content/uploads/0/8/0000513580/masterarbeit-onlinefassung-1.pdf

Team, V. (10. Juli 2026). voxbooster.com. Abgerufen am 08. August 2026 von https://voxbooster.com/de/blog/manga-statistics-2026/

unbekannt. (April 2024). www.databridgemarketresearch.com. Abgerufen am 08. August 2026 von https://www.databridgemarketresearch.com/de/reports/global-manga-market

unbekannt. (01. September 2024). www.jonafynncare.de. Abgerufen am 06. August 2026 von https://jonafynncare.de/blogs/anime-themen-1/frauen-in-der-anime-und-manga-welt-starke-weibliche-charaktere-im-fokus

unbekannt. (06. Februar 2025). www.das-manga-magazin.de. Abgerufen am 06. August 2026 von https://www.das-manga-magazin.de/artikel/die-darstellung-von-geschlechterrollen-in-anime-und-manga.html

Ziegler, M. (22. Februar 2016). sumikai.com. Abgerufen am 08. August 2026 von https://sumikai.com/mangaanime/manga/special-die-ersten-manga-in-deutschland-122198/

Tokyo Shibuya Crossing

Vom Rückzug zur Teilhabe

(von Katrin Weßling)

Die japanische Fernschule als Brücke aus der Isolation – persönliche Erkenntnisse einer Delegationsreise der Jugendhilfe

Wie können wir Jugendliche unterstützen, die sich zunehmend aus Schule, Familie und gesellschaftlichem Leben zurückziehen? Was brauchen junge Menschen, wenn sie den klassischen Bildungsweg nicht mehr bewältigen können? Und wie können wir Teilhabe ermöglichen, ohne zusätzlichen Druck aufzubauen?

Mit diesen Fragen bin ich gemeinsam mit einer Delegation von Fachkräften der Jugendhilfe nach Japan gereist. Ich wollte erfahren, wie dort mit Schulabsentismus und sozialem Rückzug umgegangen wird und welche Impulse sich daraus für meine eigene Arbeit in der Jugendhilfe und Schulsozialarbeit ergeben. Besonders beeindruckt hat mich der Besuch einer japanischen Fernschule. Die Begegnung mit diesem Bildungsangebot hat mir gezeigt, wie wichtig es ist, individuelle Lernwege zu ermöglichen und Jugendliche dort abzuholen, wo sie gerade stehen.

Während der Reise wurde für mich deutlich: Japan hat keine einheitliche Lösung für Jugendliche, die sich aus Schule und Gesellschaft zurückziehen. Vielmehr gibt es unterschiedliche Unterstützungs- und Bildungsangebote. Dazu gehören Teilzeit- und Korrespondenzschulen sowie alternative Lernorte. Das japanische Bildungssystem eröffnet damit unterschiedliche Wege zu einem anerkannten Schulabschluss (National Institute for Educational Policy Research, 2012).

Wenn Schule zum Ort der Überforderung wird

Japan steht seit Jahren vor der Herausforderung zunehmenden Schulabsentismus. Das japanische Bildungsministerium MEXT bezeichnet Schüler*innen als futōkō, wenn sie aus unterschiedlichen psychischen, emotionalen, körperlichen oder sozialen Gründen über längere Zeit nicht zur Schule gehen. Für das Schuljahr 2023 wurden an japanischen Grund- und Mittelschulen mehr als 340.000 betroffene Schülerinnen und Schüler erfasst (MEXT, 2024).

Für mich machen diese Zahlen deutlich, dass Schulabsentismus keine Randerscheinung ist. Hinter den Fehlzeiten stehen individuelle Lebensgeschichten und unterschiedliche Belastungen. Schulische Schwierigkeiten, Konflikte, Mobbing, familiäre Probleme oder psychische Belastungen können dazu führen, dass Jugendliche den Schulbesuch vermeiden.

Ich halte es deshalb für wichtig, das Fernbleiben nicht ausschließlich als fehlende Motivation oder Regelverletzung zu betrachten. Vielmehr möchte ich verstehen, was hinter dem Rückzug steckt und welche Unterstützung der jeweilige junge Mensch benötigt.

Auch die Weltgesundheitsorganisation weist auf Zusammenhänge zwischen psychischen Belastungen, Schwierigkeiten in Schule und Ausbildung sowie sozialer Ausgrenzung hin. Unterstützende Beziehungen im familiären und sozialen Umfeld können für die psychische Gesundheit und Entwicklung junger Menschen eine wichtige Rolle spielen (WHO, 2025).

Für meine Arbeit bedeutet das: Fehlzeiten sind nicht nur ein Problem, das möglichst schnell beseitigt werden muss. Sie können auch ein Hinweis darauf sein, dass ein Jugendlicher mit den bestehenden Anforderungen nicht mehr zurechtkommt.

Hikikomori – mehr als Schulabsentismus

Ein weiterer Schwerpunkt meiner Auseinandersetzung war das Phänomen Hikikomori. Der Begriff beschreibt einen ausgeprägten sozialen Rückzug, bei dem Menschen über einen längeren Zeitraum kaum oder gar nicht am gesellschaftlichen Leben teilnehmen.

Das japanische Gesundheitsministerium beschreibt Hikikomori als einen Zustand, bei dem sich Betroffene mindestens sechs Monate weitgehend aus sozialen Kontakten und Aktivitäten zurückziehen. Dabei handelt es sich zunächst um die Beschreibung eines sozialen Zustands und nicht um eine eigenständige psychiatrische Diagnose (MHLW, 2010).

Bedürfnisse nach Ruhe und Rückzug haben an der Schule einen Raum bekommen

Besonders wichtig ist für mich dabei die Unterscheidung zwischen Hikikomori und Schulabsentismus. Ein Jugendlicher, der nicht zur Schule geht, ist nicht automatisch vollständig sozial isoliert. Umgekehrt kann sich ein junger Mensch stark aus dem gesellschaftlichen Leben zurückziehen, ohne dass Schulabsentismus die alleinige Ursache dafür ist.

Ich nehme daraus mit, dass wir die individuelle Lebenssituation genau betrachten müssen. Eine schnelle Rückkehr in bestehende Strukturen ist nicht immer der erste oder passende Schritt. Entscheidend ist zunächst, welche Zugänge für den jeweiligen Jugendlichen überhaupt möglich sind (MHLW, 2010).

Die Fernschule als Brücke

Ein besonders eindrücklicher Teil meiner Delegationsreise war der Besuch der Kanagawa Prefectural Yokohama Shuyukan High School.

Dabei habe ich mich insbesondere mit der Frage beschäftigt, welche Möglichkeiten flexible Bildungswege Jugendlichen eröffnen können, die Schwierigkeiten mit dem klassischen Schulalltag haben. Fernunterricht bedeutet für mich nicht automatisch, dass Jugendliche isoliert zu Hause lernen. Je nach Schulform und Konzept können digitale Lernangebote mit persönlichen Kontakten, Beratung, Präsenzzeiten und gemeinschaftlichen Aktivitäten verbunden werden.

Das japanische Bildungssystem kennt neben Vollzeitschulen auch Teilzeit- und Korrespondenzschulen. Diese ermöglichen es Jugendlichen, ihren Bildungsweg flexibler zu gestalten und einen anerkannten Schulabschluss zu erreichen (NIER, 2012). Seit 2015 ist synchroner Fernunterricht unter bestimmten Voraussetzungen auch an japanischen Oberstufen institutionell möglich (MEXT, 2015).

Ein wichtiger Unterschied zur Situation in Deutschland liegt dabei in der Schulpflicht.
In Deutschland besteht grundsätzlich eine gesetzliche Schulpflicht, deren Dauer und konkrete Ausgestaltung durch die Bundesländer geregelt werden. In Hessen umfasst die Vollzeitschulpflicht grundsätzlich neun Schuljahre; daran schließt sich eine Berufsschulpflicht beziehungsweise eine entsprechende Verpflichtung im Rahmen weiterer Bildungswege an.

In Japan besteht die gesetzliche Schulpflicht grundsätzlich für neun Jahre, also während der sechsjährigen Grundschule und der dreijährigen unteren Sekundarstufe. Der Besuch einer weiterführenden Oberstufe ist dagegen nicht verpflichtend. Dort können Jugendliche unter anderem zwischen Vollzeit-, Teilzeit- und Korrespondenzschulen wählen.

Von Schüler*innen gestaltete Lernorte an der öffentlichen Fernschule in Yokohama

Für mich ist diese Unterscheidung wesentlich: Die japanischen flexiblen Bildungsangebote stehen nicht einfach für eine Abschaffung der Schulpflicht. Sie sind vielmehr Teil eines Bildungssystems, das nach der verpflichtenden Schulzeit unterschiedliche Wege zur weiteren Bildung eröffnet. Auch in Japan gibt es während der Schulpflicht Unterstützungsangebote für Kinder und Jugendliche, die nicht am regulären Unterricht teilnehmen können.

Die Erfahrungen aus Japan lassen sich deshalb nicht unmittelbar auf Deutschland übertragen. Sie regen mich aber dazu an, darüber nachzudenken, wie wir innerhalb unserer rechtlichen Rahmenbedingungen flexiblere Lern- und Unterstützungsangebote schaffen können.

Gerade für Jugendliche mit Rückzugstendenzen kann ein flexibler Zugang eine wichtige Brückenfunktion übernehmen. Nicht jeder junge Mensch ist nach einer längeren Phase des Fernbleibens sofort in der Lage, wieder fünf Tage pro Woche eine klassische Schule zu besuchen.

Ich sehe darin die Möglichkeit, kleinere Schritte zu ermöglichen: einen digitalen Kontakt, einen einzelnen Präsenztag, ein Gespräch mit einer vertrauten Fachkraft oder die Teilnahme an einem Projekt.

Beziehung vor Leistung

Eine meiner wichtigsten Erkenntnisse aus der Delegationsreise betrifft die pädagogische Haltung gegenüber Jugendlichen, die sich zurückziehen.

Für mich stand weniger die technische Form der Fernschule im Vordergrund als vielmehr die Frage, wie wir jungen Menschen wieder Zugang zu Bildung, Beziehung und gesellschaftlicher Teilhabe ermöglichen können.

Wenn ein Jugendlicher über längere Zeit nicht mehr am regulären Schulalltag teilnehmen kann, erscheint mir die Frage nach der Leistung zunächst häufig nachrangig. Ich halte es für entscheidend, zunächst Vertrauen aufzubauen und jungen Menschen die Erfahrung zu ermöglichen, wieder selbst etwas bewirken zu können.

Diese Haltung lässt sich auch mit den Erkenntnissen der WHO zur Bedeutung unterstützender und wertschätzender Umgebungen für die psychische Gesundheit von Jugendlichen verbinden (WHO, 2025). Für meine Arbeit in der Schulsozialarbeit bedeutet das, verlässliche Beziehungen anzubieten und eine Umgebung zu schaffen, in der sich Jugendliche angenommen fühlen können.
Dabei geht es mir nicht darum, Erwartungen grundsätzlich aufzugeben. Vielmehr möchte ich Anforderungen so gestalten, dass sie für den jeweiligen Jugendlichen erreichbar und sinnvoll erscheinen. Ein Jugendlicher, der nach einer längeren Phase des Rückzugs zunächst eine Stunde an einem Bildungsangebot teilnimmt, macht möglicherweise einen bedeutenden Entwicklungsschritt. Ich möchte solche individuellen Fortschritte wahrnehmen und anerkennen.

Teilhabe muss für mich deshalb immer individuell gedacht werden.

Empowerment statt Rückführung um jeden Preis

Besonders relevant für meine Arbeit ist der Gedanke des Empowerments. Ich möchte Jugendliche nicht lediglich möglichst schnell in bestehende Strukturen zurückführen. Vielmehr sollen sie erfahren, dass sie selbst Einfluss auf ihren Bildungsweg und ihre Zukunft nehmen können.

Gerade nach längeren Phasen von Misserfolg halte ich diese Erfahrung für bedeutsam.

Für mich verändert sich dadurch auch die Perspektive auf die Beratung. Anstelle der Frage „Warum gehst du nicht zur Schule?“ möchte ich stärker fragen:

“Was brauchst du, damit Lernen und Teilhabe für dich wieder möglich werden?”

Dieser Perspektivwechsel entspricht für mich zentralen Prinzipien Sozialer Arbeit: Ressourcenorientierung, Partizipation, Selbstbestimmung und die Stärkung von Selbstwirksamkeit. Auch die japanischen Unterstützungsansätze bei Hikikomori setzen auf unterschiedliche Zugänge und langfristige Begleitung. Das japanische Gesundheitsministerium beschreibt unter anderem Beratungsangebote, aufsuchende Unterstützung und weitere Formen sozialer Unterstützung als Bestandteile des Hilfesystems (MHLW, 2010).

Ich nehme daraus den Impuls mit, Jugendliche nicht ausschließlich an ihrer Abwesenheit zu messen, sondern gemeinsam mit ihnen nach erreichbaren nächsten Schritten zu suchen.

Was kann ich aus Japan für meine Arbeit in Deutschland mitnehmen?

Mir ist bewusst, dass sich die Erfahrungen aus Japan nicht eins zu eins auf Deutschland übertragen lassen. Die rechtlichen, gesellschaftlichen und schulischen Rahmenbedingungen unterscheiden sich erheblich.

In Deutschland bildet die Schulpflicht einen verbindlichen Rahmen. Bei Schulabsentismus können daher auch ordnungsrechtliche Maßnahmen eine Rolle spielen. Gleichzeitig sehe ich die Herausforderung darin, die notwendige Verbindlichkeit mit einer Unterstützung zu verbinden, die den individuellen Ursachen des Rückzugs gerecht wird.

Die japanischen Erfahrungen liefern mir keine fertige Lösung, aber wichtige Denkanstöße für meine Arbeit.

Erstens möchte ich mich stärker mit flexiblen Bildungs- und Unterstützungswegen beschäftigen, die zwischen der vollständigen Teilnahme am regulären Schulalltag und einem vollständigen Rückzug liegen.

Zweitens sehe ich die Bedeutung einer engen Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe. Gerade bei länger anhaltendem Rückzug erscheint es mir wichtig, unterschiedliche Fachkräfte und Unterstützungsangebote miteinander zu verbinden.

Drittens möchte ich Räume ermöglichen, in denen Jugendliche zunächst wieder positive Erfahrungen mit Lernen, Beziehung und Gemeinschaft machen können.

Viertens nehme ich mir vor, Schulabsentismus noch stärker als mögliches Signal einer individuellen Belastung wahrzunehmen. Die Fehlzeit allein erklärt noch nicht, warum ein junger Mensch nicht kommt.

Diese Gedanken bestärken mich darin, die individuellen Ressourcen und Möglichkeiten der Jugendlichen in den Mittelpunkt zu stellen und gemeinsam mit ihnen passende Wege zu entwickeln.

Teilhabe beginnt mit einem kleinen Schritt

Eine der wichtigsten Erkenntnisse meiner Delegationsreise lautet für mich: Der Weg zurück in die Gesellschaft muss nicht dort beginnen, wo ein Jugendlicher aufgehört hat. Wenn ein junger Mensch die klassische Schule momentan nicht betreten kann, bedeutet das nicht zwangsläufig das Ende seiner Bildung. Wenn ein persönlicher Kontakt zunächst zu belastend ist, kann ein digitaler Kontakt ein erster Schritt sein. Wenn ein kompletter Schultag nicht möglich ist, kann eine Stunde ein sinnvoller Anfang sein.

Entscheidend ist für mich, dass dieser erste Schritt überhaupt möglich wird.

Die Erfahrungen aus Japan haben mir gezeigt, dass flexible Bildungswege eine Brückenfunktion übernehmen können. Sie können Jugendlichen ermöglichen, trotz Schulabsentismus oder sozialem Rückzug den Kontakt zu Bildung aufrechtzuerhalten oder neu aufzubauen.

Die Fernschule ist dabei keine Patentlösung. Ich sehe sie vielmehr als einen möglichen Baustein in einem größeren Unterstützungssystem – insbesondere dann, wenn sie mit persönlicher Begleitung, Beratung und sozialen Kontakten verbunden wird.

Für meine Arbeit in der Jugendhilfe und Schulsozialarbeit nehme ich deshalb eine zentrale Frage mit: Nicht nur: „Wie bringen wir Jugendliche zurück in unser System?“
Sondern vielmehr: **„Wie müssen wir unsere Angebote gestalten, damit Jugendliche wieder einen Weg zur Teilhabe finden können?“**

Katrin Weßling mit Yuko Minoya, Schulsozialarbeiterin an der Fernschule

Gerade darin liegt für mich eine zentrale Erkenntnis der Delegationsreise nach Japan: Rückzug muss nicht das Ende von Bildung und gesellschaftlicher Teilhabe bedeuten. Wenn wir bereit sind, unterschiedliche Zugänge zu ermöglichen, können neue Wege entstehen.

Und manchmal beginnt dieser Weg nicht mit einem großen Schritt zurück in die Schule, sondern mit einem kleinen Schritt auf den Jugendlichen zu.

Autorin: Katrin Weßling, Diplom Sozialarbeiterin, stellvertretende Bereichsleitung Schulsozialarbeit, Kinder- und Jugendarbeit e.V.

Quellen

MEXT – Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (2015): Remote Classes in Full-time and Part-time Upper Secondary Schools. Japanisches Bildungsministerium. MEXT – Remote Classes

MEXT – Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (2024): Erhebungen zu futōkō und schulischem Fehlverhalten. Japanisches Bildungsministerium.

MHLW – Ministry of Health, Labour and Welfare: Informationen und Leitlinien zum Thema Hikikomori und zur Unterstützung von Menschen mit sozialem Rückzug. MHLW – Hikikomori

National Institute for Educational Policy Research (NIER) (2012): Upper Secondary Education in Japan. Tokyo: NIER.

World Health Organization (WHO) (2025): Mental health of adolescents. WHO – Mental Health of Adolescents

Tajan, Nicolas (2021): Mental Health and Social Withdrawal in Contemporary Japan: Beyond the Hikikomori Phenomenon. Routledge.

Hinweis: Die konkreten Beobachtungen zur besuchten Fernschule, die Gespräche mit Fachkräften und die persönlichen Eindrücke während der Delegationsreise beruhen auf eigenen Reiseerfahrungen. Sie sind deshalb nicht als wissenschaftliche Quellen ausgewiesen. Die Quellenangaben beziehen sich auf fachliche, statistische und systembezogene Aussagen.

Gesellschaftliche Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mit einer Hörschädigung

Wie erleben Kinder und Jugendliche mit Hörschädigung gesellschaftliche Teilhabe in Japan, und welche Rolle spielen Ibashos bei der Förderung von Inklusion?

(von Carol Lorentz)

Menschen mit einer Hörschädigung stehen vor allem vor Kommunikationsbarrieren, die Bildung, Arbeit, soziale Aktivitäten und damit eine selbstbestimmte gesellschaftliche Teilhabe erschweren (vgl. Larsen, 2004, S. 69 ff.; Gerlach, 2006, S. 18 ff.). Die WHO betrachtet Behinderung dabei nicht als individuelles Defizit, sondern als Ergebnis der Wechselwirkung zwischen Beeinträchtigung und Umwelt: Entscheidend ist nicht die Hörschädigung selbst, sondern das Ausmaß, in dem Kommunikation, Beziehungen und Selbstständigkeit eingeschränkt sind. Betroffene erleben – besonders im überwiegend hörenden Umfeld – häufig Ausgrenzung, Unsicherheit und Einsamkeit, während sie innerhalb der Gehörlosengemeinschaft ihre Sprache und Kultur frei leben können (vgl. Rehadat, 2023a; ICF, 2005; Cebulsky & Morfeld, 2023, S. 379 ff.).

Viele Betroffene verstehen sich weniger als Menschen mit Behinderung denn als Mitglieder einer sprachlichen und kulturellen Minderheit. Weltweit leben schätzungsweise 430 Millionen Menschen mit einer Hörschädigung, in Deutschland rund 16 Millionen, in Japan rund 14,3 Millionen – ihre Barrieren bleiben für Hörende jedoch meist unsichtbar (vgl. Deutscher Gehörlosenbund e.V., 2019; HGPI, 2026; WHO, 2026; Statistisches Bundesamt, 2022).

internationales Handzeichen für ILY - I Love You

Die World Federation of the Deaf (WFD) betont, dass es bei Gehörlosigkeit primär um Sprache, Kommunikation, Menschenrechte und gleichberechtigten Zugang geht: Ausschluss entsteht nicht durch die Hörschädigung, sondern durch fehlende barrierefreie Kommunikation. Gebärdensprache – als eigenständige, vollwertige Sprache – müsste in allen Lebensbereichen, besonders in der Bildung, selbstverständlich sein; der Fokus sollte stärker auf dem Menschen als auf der Behinderung liegen (vgl. WFD, 2026; UN-Behindertenrechtskonvention; SGB IX, 2022).

Historisch waren Hörgeschädigte in Deutschland erheblicher Diskriminierung ausgesetzt – etwa durch das Gebärdensprachverbot nach dem Mailänder Kongress 1880 und die Verfolgung im Nationalsozialismus. Trotz Verbesserungen durch die UN-BRK und das Bundesteilhabegesetz bestehen weiterhin Vorurteile und Barrieren (vgl. Breucker-Bittner & Müller, 2004, S. 5).

Vor diesem Hintergrund untersucht dieser Artikel, wie Menschen mit Hörschädigung gesellschaftliche Teilhabe in Japan erleben und welche Rolle soziale Unterstützungsangebote – insbesondere das Konzept des Ibasho – bei der Förderung von Inklusion spielen. Abschließend werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu Deutschland betrachtet.

Hürden der Inklusion in Japan

Laut WFD werden Menschen mit Hörschädigung vor allem durch gesellschaftliche Barrieren eingeschränkt, nicht durch die Beeinträchtigung selbst. Eingeschränkter Zugang zu Bildung, Information, Arbeitsmarkt und Gesundheitsversorgung führt zu Missverständnissen, Misstrauen und Exklusion; zentrale Voraussetzung für gleichberechtigte Teilhabe ist der uneingeschränkte Zugang zur Gebärdensprache (vgl. WFD, 2026).

Trotz gesetzlicher Fortschritte bestehen in Japan weiterhin große Herausforderungen:

- **Bildung:** Kinder mit Hörschädigung besuchen überwiegend Förderschulen oder Sonderklassen; es fehlen qualifizierte Lehrkräfte, barrierefreie Schulen und unterstützende Strukturen. Inklusive Bildung wird von vielen Lehrkräften kritisch gesehen und ist im leistungsorientierten Schulsystem kaum umsetzbar (vgl. Brauer, 2023).

- **Hochschule/Arbeitsmarkt:** Der erschwerte Zugang zur Grundbildung wirkt sich auf Hochschulzugang und Beschäftigungsquote aus, die im internationalen Vergleich niedrig bleibt (vgl. Brauer, 2023).

- **Ländliche Regionen:** Begrenzte Transport- und Inklusionsmöglichkeiten erschweren regelmäßige Teilnahme an Schule, Kita oder Vereinen, insbesondere wenn Eltern den Transport nicht übernehmen können (vgl. Brauer, 2023).

- **Kommunikation:** Da Informationen (Schule, Arbeitsplatz, Behörden, ÖPNV) überwiegend mündlich vermittelt und selten schriftlich, gebärdensprachverdolmetscht oder technisch unterstützt bereitgestellt werden, kommt es häufig zu Missverständnissen und sozialer Ausgrenzung (vgl. Breucker-Bittner & Müller, 2004, S. 5; ICF, 2005, S. 17 ff.; Rehadat, 2023a; Cebulsky & Morfeld, 2023, S. 379 ff.).

- **Gesellschaftliche Vorurteile:** Trotz Disability Discrimination Act (2013) und Ratifizierung der UN-BRK sind Behinderungen in Japan noch oft mit Scham behaftet; Diskriminierung und Exklusion bleiben verbreitet (vgl. Brauer, 2023).

Ibasho als Beitrag zur Inklusion

Der Begriff Ibasho setzt sich aus „i(-ru)" (sein, existieren) und „basho" (Ort, Platz) zusammen und beschreibt einen Ort, an dem Menschen Zugehörigkeit, Sicherheit und Schutz ohne Leistungsdruck

erfahren und eigene Entscheidungen treffen können – es handelt sich nicht zwingend um einen physischen Ort (vgl. Maruyama, 2021). Tanaka (2021) beschreibt Ibasho als Ort der Zuflucht und des Empowerments für Menschen, die Ausgrenzung erfahren; für Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung ist es ein geschützter Raum zur Entwicklung im eigenen Tempo.

Tanaka unterscheidet drei Dimensionen:

- **Raum** – Ort des Seins (z. B. Schule, Zuhause, Abenteuerspielplatz, digitaler Raum)
- **Zeit** – Möglichkeit, sich ohne Leistungsdruck oder äußere Erwartungen auszuprobieren
- **Beziehung** – Aufbau von Kontakten und Austausch mit Peers

Jedes Ibasho ist einzigartig und passt sich den Bedürfnissen der jeweiligen Person an. Entscheidend ist, dass Ibashos nicht von Erwachsenen oder Fachkräften vorgegeben, sondern von den Kindern und Jugendlichen selbst nach ihren Bedürfnissen gestaltet werden – sie lernen dabei, eigene Ressourcen zu erkennen und selbstwirksam einzusetzen (parallel zu Herriger, 2020). Mehr dazu im Betrag von Frau Malika Imzouaren (siehe S. 6 ff.).

Für Kinder und Jugendliche mit Hörschädigung bedeutet dies: Austausch mit anderen Betroffenen, Aufbau sozialer Netzwerke und ein Gefühl von Teilhabe und Zugehörigkeit. Im Kontakt mit Peergroup und Fachkräften lernen sie, eigene Rechte sowie vorhandene Unterstützungsangebote – technische Hilfsmittel, finanzielle Leistungen, Bildungsangebote, Gebärdensprachdolmetschende – wahrzunehmen und einzufordern (vgl. Mizukami, 2023; Unesco, 2020; Marschark & Spencer, 2010; Bauman & Murray, 2014).

Carol Lorentz übersetzt die Ergebnispräsentation in die deutsche Gebärdensprache

Gleichzeitig erhalten hörende Kinder und Jugendliche oft erstmals die Möglichkeit, mit Gleichaltrigen mit Hörschädigung in Kontakt zu treten und grundlegende Kommunikationsformen (z. B. Antippen, bewussten Blickkontakt) kennenzulernen. Solche Begegnungen können Vorurteile abbauen und die Akzeptanz von Vielfalt stärken (vgl. UNESCO, 2020; Allport, 1979).

Japan und Deutschland im Vergleich

Beide Länder verfolgen das Ziel einer inklusiven Gesellschaft entlang der UN-BRK (vgl. UN, 2006) und verfügen über gesetzliche Diskriminierungsschutz- und Fördermaßnahmen (technische Hilfsmittel, Gebärdensprachdolmetscher, Beratung) sowie wachsendes Bewusstsein für Barrierefreiheit (vgl. BGG, 2002; Basic Act for Persons with Disabilities, 2011).

Unterschiede zeigen sich in den kulturellen Rahmenbedingungen:

	Deutschland	Japan
Öffentlicher Diskurs	Inklusion wird aktiv öffentlich eingefordert; Selbstvertretungsorganisationen spielen eine wichtige politische Rolle (vgl. BMAS)	Soziale Harmonie steht im Vordergrund, individuelle Bedürfnisse werden zurückhaltender kommuniziert (vgl. Lindqvist & Lamichhane, 2018)
Anerkennung Gebärdensprache	Seit 2002 (vgl. BGG, 2002)	Seit 2025 (vgl. Taubenschlag, 2025; Gehörlosenverband Hamburg e.V.)
Bildungssystem	Zunehmend gemeinsames Lernen in Regelschulen (vgl. BMAS)	Förderschulen weiterhin von großer Bedeutung (vgl. MEXT)

Beide Systeme stehen trotz unterschiedlicher Ausgangslage vor ähnlichen Herausforderungen bei der Umsetzung echter Inklusion.

Fazit

Die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mit Hörschädigung in Japan wird trotz rechtlicher Fortschritte weiterhin durch strukturelle und gesellschaftliche Barrieren eingeschränkt. Die größte Herausforderung liegt nicht in der Hörschädigung selbst, sondern im fehlenden Zugang zu barrierefreier Kommunikation, inklusiver Bildung und gesellschaftlicher Teilhabe – verschärft durch das leistungsorientierte Schulsystem, geringe Verbreitung inklusiver Angebote, bestehende Vorurteile sowie regionale Infrastrukturdefizite.

Gebärdensprachkabine am Flughafen in Tokyo

Das Konzept des Ibasho kann hier ansetzen: Als geschützter Ort des Seins ermöglicht es Zugehörigkeit, fördert Austausch und empowert Kinder und Jugendliche mit Hörschädigung, soziale Beziehungen aufzubauen, eigene Ressourcen zu entdecken und Selbstwirksamkeit zu erfahren. Zugleich bietet ein inklusives Ibasho hörenden Kindern und Jugendlichen die Chance, Berührungsängste abzubauen und Gebärdensprache sowie alternative Kommunikationsformen kennenzulernen – ein Beitrag zu gegenseitigem Verständnis und gesellschaftlicher Inklusion.

Der Vergleich mit Deutschland zeigt: Gesetzliche Grundlagen allein reichen nicht aus, solange Kommunikation, Barrierefreiheit und gesellschaftliche Akzeptanz nicht selbstverständlich sind. Gebärdensprache als vollwertige Sprache anzuerkennen, inklusive Bildungs- und Freizeitangebote auszubauen und Begegnungsräume zu schaffen, sind zentrale Voraussetzungen für gleichberechtigte Teilhabe. Soziale Unterstützungsangebote wie Ibashos können dabei eine wichtige Brücke zwischen rechtlicher Inklusion und gelebter gesellschaftlicher Teilhabe bilden.

Autorin: Carol Lorentz, staatl. anerkannte Sozialarbeiterin (B.A.) & Kommunikationsassistenz mit Kompetenz Deutsche Gebärdensprache, Zentrum für Kultur und Kommunikation der Gehörlosen in Berlin & Brandenburg e.V.

Quellen:

Allport, G.W. (1979): The Nature of prejudice. Unabridged. Addison-Wesley Publishing company. Bauman, H-D L. & Murray, J J. (2014): Deaf Gain: Raising the stakes for human diversity.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales: Politik für Menschen mit Behinderungen. Online verfügbar unter: https://www.bmas.de/DE/Soziales/Teilhabe-und-Inklusion/Politik-fuer-Menschen-mit-Behinderungen/Politik-Menschen-Behinderungen/politik-menschen-behinderungen.html.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales: Formen der Hilfe für Menschen mit Behinderungen. Online verfügbar unter: https://www.bmas.de/DE/Soziales/Teilhabe-und-Inklusion/Politik-fuer-Menschen-mit-Behinderungen/Formen-der-Hilfe-fuer-Menschen-mit-Behinderungen/formen-der-hilfe-fuer-menschen-mit-behinderungen.html.
Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (2002): Gesetz zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderung (Behindertengleichstellungsgesetzt – BGG. Online verfügbar unter: https://www.gesetze-im- internet.de/bgg/BJNR146800002.html.

Brauer, R. (2023): Inklusion weltweit. Japan. Länderbericht mal anders. „Leaving No One Behind?“ Inklusion im Stresstest. Konrad Adenauer Stiftung.

Larsen, E. (2004): Niemandsland wider Willen. Nordthor, Sieverstedt.

Breucker-Bittner, H. & Müller, R. (2004): Leben auf dem Trapez. Erziehungshilfen für gehörlose Eltern. Informationsbroschüre des Bundesverbandes der SozialarbeiterInnen/ SozialpädagogInnen für Hörgeschädigte e.V. (BvSH e.V.).

Cebulsky, C.& Morfeld, M. (2023): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF), In: A. Leonhardt & T. Kaul (Hrsg.): Grundbegriffe der Hörgeschädigtenpädagogik. Ein Handbuch (1 Auflage, S. 379-383). Verlag W. Kohlhammer.
Deutscher Gehörlosenbund e.V. (2019): Der Deutsche Gehörlosen-Bund nimmt Stellung zu den Zahlen der Schwerbehindertenstatistik: 0,1 Prozent der Gesamtbevölkerung sind gehörlos, also ca. 83.000 Menschen in Deutschland. Online verfügbar unter: https://gehoerlosenbund.de/wp-content/uploads/2024/01/dgb_06_2019_Stellungnahme.pdf.

Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI) & WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikation (Hrsg.) (2005): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF), World Health Organization, Genf.

Gehörlosenverband Hamburg e.V.: Immaterielles Kulturerbe: Deutsche Gebärdensprache -DGS. Online verfügbar unter: https://www.unesco.de/staette/deutsche-gebaerdensprache-dgs/?.
Gerlach, K. (2006): Gehörlose Eltern und hörende Kinder. Anforderungen an Sozialpädagogische Familienhilfe, GRIN Verlag GmbH.

Health and global policy institute, HGPI (2026): First Advisory Board Meeting “Examining Solutions to Japan’s Hearing Loss Challenges through Industry, Government, Academia, and Civil Society Collaboration”. Online verfügbar unter: https://hgpi.org/en/events/hl-20260122.html.

Herriger, N. (2020): Empowerment in der Sozialen Arbeit, Eine Einführung 7., erweiterte und aktualisierte Auflage (2024), Kohlhammer.

Japanese Law Translation: Basic Act for persons with disabilities (2011). Online verfügbar unter: https://www.japaneselawtranslation.go.jp/en/laws/view/4929.

Lindqvist, R. & Lamichhane, K. (2018): Disability policies in Japan and Sweden: A comparative perspective. Alter. Elsevier Masson SAS.
Marschark, M. & Spencer, P. E. (2010): The oxford handbook of deaf studies, languages, and education, Vol. 2.

Maruyama, H. (2021): Editorial Preface, Special Issue: “Ibasho,” Youth Participation, and Education. Educational Studies in Japan: International Yearbook, No. 15, March, 2021. pp. 1-2.

Ministry of education culture, sports, science and technology – Japan: Special Needs Education. Online verfügbar unter: https://www.mext.go.jp/en/policy/education/elsec/title02/detail02/1373858.htm

Mizukami, N. (2023): Ibasho- A solution to Loneliness. Online verfügbar unter: https://ikigaitribe.com/blogpost/ibasho-a- solution-to-loneliness/.

Rehadat (2023a): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Online verfügbar unter: https://www.rehadat-icf.de/de/klassifikation/.

Sozialgesetzbuch (2022): Online verfügbar unter: https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/36.html.

Statistisches Bundesamt (2022): Online verfügbar unter: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt /Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/ _inhalt.html.

Tanaka, H. (2021): Development of the ibasho concept in Japanese education and youth work: Ibasho as a place of refuge and empower- ment for excluded people. Educational Studies in Japan: International Yearbook, No. 15, March, 2021. pp. 3-15.

Taubenschlag (2025): Anerkennung der Japanischen Gebärdensprache: ein langer Weg zum Gesetz. Online verfügbar unter: https://www.taubenschlag.de/2025/06/anerkennung-der-japanischen-gebaerdensprache-ein-langer- weg-zum-gesetz/.

United Nations (2006): Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Online verfügbar unter: https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities.

Unesco (2020): Inclusion and education: all means all. Online verfügbar unter: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718.

UN-Behindertenrechtskonvention (UNBRK): Definition von Behinderung. Online verfügbar unter: https://www.behindertenrechtskonvention.info/definition-von-behinderung-3121/.

World Federation of the Deaf (2026): Deafness. Online verfügbar unter: https://wfdeaf.org/deafness/.

World Health Organization (2011): World Report on Disability. Online verfügbar unter: https://www.who.int/teams/noncommunicable-diseases/sensory-functions-disability-and-rehabilitation/world-report-on-disability.
World Health Organisation, WHO (2026): Deafness and hearing loss. Online verfügbar unter: https://www.who.int/news- room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss.

Disziplin, Bedürfnisse und Gemeinschaft

(von Kevin Beckers)

Mein Verständnis von Disziplin wurde schon früh geprägt. Mit acht Jahren begann ich mit Karate, einer Kampfkunst aus Japan, genauer gesagt von der Inselgruppe Okinawa. Als Kind mit viel Bewegungsdrang und Konzentrationsschwierigkeiten musste ich dort früh lernen, mich an Regeln zu halten, aufmerksam zu bleiben und nicht so schnell aufzugeben.

Disziplin bedeutete für mich deshalb schon früh mehr als Gehorsam. Ich verbinde damit vor allem Durchhaltevermögen, Verbindlichkeit und die Fähigkeit, auch dann weiterzumachen, wenn etwas schwierig wird.

Auch heute spielt Disziplin eine wichtige Rolle in meiner pädagogischen Arbeit. In meinen Präventionskursen mit jungen Menschen beschäftige ich mich unter anderem mit Zusammenhalt, Werten und der Frage, welche Eigenschaften eine Gemeinschaft braucht, damit sie funktionieren kann. Respekt, Aufmerksamkeit und Disziplin sind für mich dabei drei zentrale Grundpfeiler.

Mit diesem Verständnis von Disziplin bin ich nach Japan gereist. Während des Studienprogramms begegnete mir das Thema jedoch in einer Form, über die ich vorher deutlich weniger nachgedacht hatte: Welche Bedeutung haben meine eigenen Bedürfnisse für das Zusammenleben mit anderen? Und wann bin ich bereit, ein eigenes Bedürfnis zugunsten der Gemeinschaft zurückzustellen?

Eine Packung Pokémon Karten und die Frage nach den eigenen Bedürfnissen

Eine eigentlich unscheinbare Situation ist mir dabei besonders in Erinnerung geblieben. Ich wollte in Japan Pokémon Karten aus einem Automaten kaufen. Vor dem Automaten warteten ungefähr 30 Menschen. Pro Kauf gab der Automat zwei Päckchen aus. Wer weitere Karten kaufen wollte, stellte sich anschließend wieder hinten an. Irgendwann waren die Karten ausverkauft. Durch dieses Verhalten hatten jedoch möglichst viele Wartende die Chance, welche zu bekommen.

Gerade bei begehrten Sammelprodukten erlebe ich das in Deutschland häufig anders. Einzelne Personen kaufen große Mengen eines Produkts, teilweise mit dem Ziel, diese anschließend zu einem höheren Preis weiterzuverkaufen. Andere gehen dadurch leer aus. Verboten ist es grundsätzlich nicht, von einem Produkt möglichst viel zu kaufen. Aber ist alles, was erlaubt und möglich ist, deshalb auch richtig?

Die Situation am Automaten erscheint zunächst banal. Bei mir hat sie jedoch eine grundsätzliche Frage ausgelöst: Nur weil ich etwas haben möchte und die Möglichkeit dazu habe, muss ich mein Bedürfnis deshalb sofort und vollständig erfüllen? **Und wie viel Raum darf mein eigenes Bedürfnis einnehmen, wenn dadurch die Bedürfnisse anderer eingeschränkt werden?**

Gleichzeitig stellt sich auch die andere Seite dieser Frage. Gerade junge Menschen sollen lernen, ihre eigenen Bedürfnisse wahrzunehmen, ihre Meinung zu äußern und für sich selbst einzustehen. **Wo endet Rücksichtnahme auf die Gemeinschaft und wo beginnt zu starke Anpassung?**

Disziplin im japanischen Alltag

Die Situation am Automaten war nicht die einzige, die mich verblüfft hat. An Bahnsteigen stellten sich die Menschen selbstverständlich in einer Reihe an. In den Bahnen werden Rucksäcke häufig vor dem Körper getragen, Telefonate und laute Gespräche sind unüblich. Auch die Sauberkeit im öffentlichen Raum fiel mir positiv auf.

Am Bahnsteig in Tokyo

Ähnliche Eindrücke hatte ich in den Schulen. Mehrmals konnte ich beobachten, wie Schüler*innen gemeinsam ihre Schule reinigten. Das brachte mich auf einen weiteren Gedanken: Wir erwarten von jungen Menschen häufig, dass sie Verantwortung übernehmen. Aber wie viel Verantwortung geben wir ihnen tatsächlich?

Teilhabe bedeutet für mich nicht nur, junge Menschen nach ihrer Meinung zu fragen. Sie kann auch bedeuten, ihnen konkrete Verantwortung zu übertragen und ihnen zuzutrauen, ihre Umgebung selbst mitzugestalten. Auch in Deutschland habe ich Beispiele von Schulen gesehen, an denen Schüler*innen etwa ihre Toiletten selbst gestaltet und verschönert haben. Vielleicht müssen wir Verantwortung nicht nur einfordern. Wir müssen jungen Menschen auch die Möglichkeit geben, Verantwortung zu übernehmen.

Natürlich sind dies persönliche Beobachtungen aus einem Aufenthalt von zwei Wochen. Trotzdem stellte ich mir immer wieder dieselbe Frage: Welche Rolle spielt dabei Disziplin und welche Rolle spielt das Bewusstsein dafür, dass mein eigenes Verhalten Auswirkungen auf andere Menschen hat?

40 Schüler*innen und eine Lehrkraft

Der Sohn meiner Gastfamilie zeigte mir sein Klassenfoto. Darauf waren rund 40 junge Menschen und eine Lehrkraft zu sehen. Eine solche Klassengröße erschien mir aus meinem beruflichen Alltag in Deutschland kaum vorstellbar.

Auch das Thema Schuluniformen interessierte mich. Schüler*innen beschrieben mir unter anderem ein Gefühl der Zugehörigkeit und den Vorteil, sich morgens keine Gedanken darüber machen zu müssen,

was sie anziehen. Außerdem wurde mir erklärt, dass man mit der Uniform auch seine Schule repräsentiert.

Besonders in Erinnerung geblieben ist mir ein Gespräch mit dem Sohn meiner Gastfamilie. Als ich ihm von Unterrichtsstörungen erzählte, die ich aus meiner Arbeit kenne, reagierte er überrascht. Sinngemäß sagte er: „Wir wollen doch alle die Tests bestehen."

Dieser kurze Satz ist mir bis heute im Gedächtnis geblieben. Was verändert sich, wenn eine Gruppe ein gemeinsames Ziel verfolgt? Welche Bedeutung haben dabei Rücksichtnahme und Disziplin? Und wie viel Verantwortung trägt jeder Einzelne dafür, dass dieses gemeinsame Ziel erreicht werden kann?

Wo liegen die Grenzen?

Gleichzeitig wäre es zu einfach, meine Beobachtungen ausschließlich positiv zu bewerten. In Gesprächen mit meiner Gastfamilie wurde auch die andere Seite deutlich. Schule und Leistung können mit einem hohen Druck verbunden sein. Gerade Prüfungen spielen für den weiteren Bildungsweg eine wichtige Rolle.

Ordnungsdienste von Schüler*innen an der Präfekturalen Habataki Förderschule

Das hat mich ins Nachdenken gebracht. Disziplin und Rücksichtnahme können dabei helfen, dass eine Gemeinschaft funktioniert und gemeinsame Ziele erreicht werden. Gleichzeitig sollen junge Menschen ihre eigenen Bedürfnisse wahrnehmen, ihre Meinung äußern und lernen, für sich selbst einzustehen.
Wo liegt also das richtige Maß? Wann wird aus Rücksichtnahme zu viel Anpassung? Wann wird aus Disziplin Druck? Und wo brauchen junge Menschen auch den Raum, Regeln und Erwartungen zu hinterfragen?

Gerade mit Blick auf unser Leitthema „Gleichberechtigte Teilhabe in der Gesellschaft und Empowerment aller jungen Menschen" beschäftigen mich diese Fragen besonders.

Disziplin beginnt auch bei uns Erwachsenen

Meine Gedanken über Disziplin richteten sich während und nach der Reise zunehmend auch auf mich selbst. Wir erwarten von Kindern und Jugendlichen Pünktlichkeit, Rücksichtnahme und das Einhalten von Regeln. Aber wie konsequent leben wir Erwachsenen diese Werte eigentlich selbst vor?

Wenn ich in Schulen mit jungen Menschen über Regeln und Pünktlichkeit spreche, höre ich immer wieder den Einwand, dass auch Erwachsene und Lehrkräfte zu spät kommen oder sich selbst nicht immer an vereinbarte Regeln halten. Diese Rückmeldungen nehme ich ernst. Kinder und Jugendliche beobachten sehr genau, wie wir Erwachsenen uns verhalten.

Für mich gehört zur Disziplin deshalb auch Selbstreflexion. Wenn wir Pünktlichkeit, Rücksichtnahme und Verbindlichkeit von jungen Menschen erwarten, sollten wir uns auch fragen, wie konsequent wir diese Werte selbst vorleben. Vielleicht beginnt Disziplin deshalb nicht bei der Forderung an andere, sondern zunächst bei uns selbst.

Was nehme ich für meine pädagogische Arbeit mit?

Eine der wichtigsten Fragen, die ich aus Japan für meine pädagogische Arbeit mitgenommen habe, betrifft den Umgang mit eigenen Bedürfnissen.

In meiner Arbeit erlebe ich immer wieder Situationen, in denen Bedürfnisse eine Rolle spielen. Ein junger Mensch kommt zu spät zum Unterricht, weil er sich vorher noch etwas zu essen holen wollte. Jemand unterbricht den Unterricht, weil er seinem Freund genau in diesem Moment etwas erzählen möchte. Die Bedürfnisse dahinter sind nicht automatisch falsch. Entscheidend finde ich vielmehr die Frage: Muss mein Bedürfnis genau jetzt erfüllt werden und welche Auswirkungen hat mein Verhalten auf andere?

Dabei geht es für mich ausdrücklich nicht darum, eigene Bedürfnisse grundsätzlich zurückzustellen. Rücksichtnahme darf nicht bedeuten, die eigenen Grenzen zu ignorieren. Vielleicht geht es vielmehr darum, sich immer wieder zu fragen: Wann kann ich mein eigenes Bedürfnis zurückstellen und wann muss ich für mein Bedürfnis einstehen?

Für mich hat die Reise nach Japan meine Haltung zu Disziplin nicht grundsätzlich verändert. Sie hat sie aber erweitert. Vor meiner Reise verband ich Disziplin vor allem mit Durchhaltevermögen, Regeln und der Fähigkeit, auch dann weiterzumachen, wenn etwas schwierig wird. Heute denke ich dabei stärker darüber nach, welche Auswirkungen mein eigenes Verhalten auf andere Menschen hat.

Gleichzeitig nehme ich einen weiteren Gedanken für meine Arbeit mit: Verantwortung kann nicht nur eingefordert werden. Wenn wir möchten, dass junge Menschen Verantwortung für eine Gemeinschaft übernehmen, müssen wir ihnen auch Möglichkeiten geben, diese Gemeinschaft aktiv mitzugestalten.

Disziplin bedeutet für mich deshalb nicht, die eigenen Bedürfnisse zu unterdrücken. Sie bedeutet auch, die eigenen Bedürfnisse wahrzunehmen, sie zu reflektieren und bewusst zu entscheiden, wann sie Vorrang haben und wann sie zugunsten anderer zurückgestellt werden können.

Diesen Gedanken möchte ich künftig stärker in meine pädagogische Arbeit und meine Präventionskurse einfließen lassen. Kinder und Jugendliche beobachten uns. Vielleicht beginnt die Frage nach Disziplin deshalb nicht bei ihnen, sondern bei uns Erwachsenen.

Autor: Kevin Beckers, Jugend- und Heimerzieher, Referent, Bruderhaus Diakonie, Fachdienst Jugend, Bildung, Migration

Impressum

Die „Artikel zum Deutsch-Japanischen Studienprogramm 2026 in Japan“ wurde zusammengestellt von

IJAB Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V.

Godesberger Allee 142-148
53175 Bonn

Telefon: 0228 9506-0
Fax: 0228 9506-199
E-Mail: info@ijab.de
Internet: https://www.ijab.de

Stand: Oktober 2026

Verantwortlich: Daniel Poli
Redaktion und Ansprechpartnerin: Dörthe Friess, Charlotte Lohmann, Claudia Mierzowski
Bei Fragen zur Zusammenarbeit mit Japan wenden Sie sich bitte an: Claudia Mierzowski (mierzowski@ijab.de)
Vorlagengestaltung: simpelplus.de, Berlin
Bilder: Titelbild und Bild S.3 Dörthe Friess; alle weiteren Bilder stammen von den jeweiligen Autor*innen der dazugehörigen Artikel.
Im Internet nachzulesen unter: www.ijab.de/japan

Dieses Werk bzw. Inhalt steht unter einer Creative Commons Namensnennung-Nicht-kommerziell-Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland Lizenz.

Die zusammengestellten Informationen wurden nach bestem Wissen recherchiert.
Sie erheben keinen Anspruch auf Richtigkeit und Vollständigkeit. Hinweise, Änderungs- und Ergänzungsvorschläge nimmt die Redaktion gerne entgegen.

Hinweis:
IJAB wird gefördert vom BMBFSFJ im Rahmen des KJP. Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMBFSFJ dar. Das BMBFSFJ trägt keine Verantwortung für den Inhalt der Veröffentlichung.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Im Rahmen des:
KJP Kinder- und Jugendplan des Bundes
STÄRKEN, WAS DIE ZUKUNFT TRÄGT.