

A street scene in Japan, likely in a city like Tokyo. In the foreground, a person with long, curly brown hair is seen from the back, holding a camera up to their eye as if taking a photograph. The street is lined with buildings, including a prominent one with a vertical sign that reads '三井住友銀行' (Sanjū Shūyō Ginkō). The street is busy with pedestrians, and there are trees on the right side. The sky is overcast.

Gleichberechtigte Teilhabe in der Gesellschaft und Empowerment aller jungen Menschen

Berichte aus dem Deutsch-Japanischen Studienprogramm 2025 in Japan

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	2
Einleitung	4
Das Konzept „Ibasho“	5
Ein kleines Interview über die Studienreise in Japan & Ibasho.....	11
Der digitale Ibasho – ein Raum für Teilhabe und Empowerment?.....	13
Hikikomori im Fokus: Von Japan in die Welt.....	18
Berufliche Orientierung und Übergänge von Schule in den Beruf – Einblicke aus Japan und Deutschland	22
Schulabsentismus und sozialer Rückzug	26
Gesellschaftliche Herausforderungen von Kindern und Jugendlichen in Japan und alternative Ansätze	31
Auf dem Weg zu neuen Zielgruppen: Die Idee der Freundlichen Sprache.....	34
Impressum.....	40



Abbildung 1: Berg Aso in Kumamoto



Abbildung 2: Flughafen Kumamoto

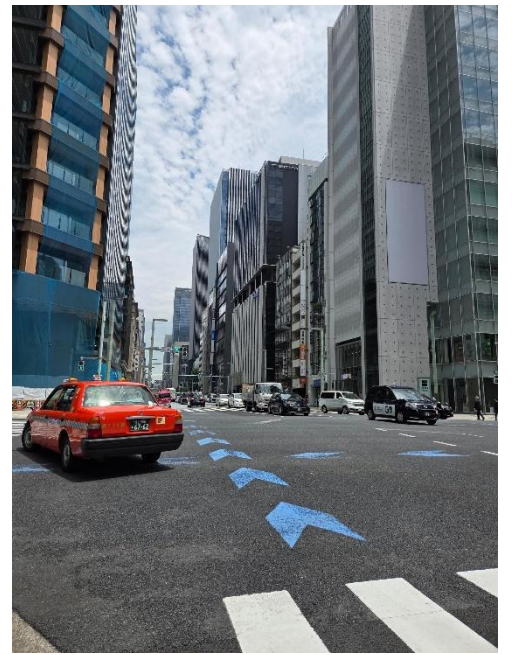


Abbildung: 3 Shibuya, Tokio

Einleitung

(Jule Lilo Knop)

Teilhabe ist nicht nur ein Grundrecht, sondern auch ein entscheidender Faktor für die persönliche und gesellschaftliche Entwicklung. Junge Menschen, unabhängig von Beeinträchtigungen, sozialer Herkunft, nationaler oder kultureller Zugehörigkeit, Geschlecht oder sexueller Orientierung, müssen die Möglichkeit haben, aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben, und ihre Stimme gehört werden können. Die Jugendarbeit spielt dabei eine Schlüsselrolle, indem sie Räume schafft, in denen junge Menschen ihre Potenziale entfalten und ihre Rechte wahrnehmen können.

Vor diesem Hintergrund fand ein zweiwöchiges Fachkräfteprogramm statt, welches Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe die Möglichkeit bot, tiefere Einblicke in die japanische Praxis zur Förderung der gleichberechtigten Teilhabe und des Empowerments junger Menschen zu gewinnen. Die japanische außerschulische Bildungsarbeit hält interessante Ansätze bereit, die für die Herausforderungen der deutschen Jugendhilfe von Bedeutung sein können.

Während des Programms hatten wir die Gelegenheit, unterschiedlichste Einrichtungen der außerschulischen Jugendbildung und Jugendarbeit zu besuchen. Zusätzlich gaben uns Fachvorträge von Expert*innen wertvolle Einblicke in die aktuelle Praxis und Herausforderungen, mit denen Japan konfrontiert ist.

Die vorliegende Dokumentation der Deutsch-Japanischen Fachkräftebegegnung beleuchtet, wie gleichberechtigte Teilhabe in den besuchten Einrichtungen verstanden und umgesetzt wird. Welche Erfahrungen haben wir im Bereich der Partizipation in Japan gesammelt und welche wertvollen Erkenntnisse können wir daraus für unsere Arbeit in Deutschland ableiten?

Um erfolgreich mit jungen Menschen arbeiten zu können, ist es wichtig, dass diese sich wohlfühlen. Diese Erkenntnis ist nicht neu - jedoch wird in Japan ein Konzept namens „Ibasho“ zugrunde gelegt, das die Bedeutung von Gemeinschaft und Zugehörigkeit besonders hervorhebt. Es zeigt, wie entscheidend es ist, sichere Räume zu schaffen, in denen sich Menschen wohlfühlen und ihre Potenziale entfalten können. Es ist ein wertvolles Leitprinzip für soziale Projekte und Initiativen, die das Ziel verfolgen, das Wohlbefinden der Menschen zu fördern und eine inklusive Gesellschaft zu schaffen. In der Dokumentation wird dieses Konzept näher betrachtet.

Darüber hinaus sind wir während des Studienprogramms Projekten begegnet, die das Ziel verfolgen, der Schulabstrenzung entgegenzuwirken. Die Schule nicht mehr zu besuchen, kann mit sozialer Isolation einhergehen. Hikikomori, eine Bezeichnung für Menschen, die sich für einen längeren Zeitraum aus der Gesellschaft zurückziehen und damit die gesellschaftlichen Strukturen in Japan herausfordern. Ein besseres Verständnis für die Ursachen und Auswirkungen dieses Rückzugs ist entscheidend, um wirksame Unterstützungsangebote zu entwickeln und den Betroffenen zu helfen, wieder einen Platz in der Gesellschaft zu finden. Auch dieses Thema wird in der Dokumentation vertiefend behandelt.

Durch den direkten Austausch bietet der Deutsch-Japanische Fachkräfteaustausch wertvolle Einblicke in die Gemeinsamkeiten und Unterschiede beider Länder und liefert Impulse für die Weiterentwicklung der eigenen Arbeit hierzulande.

Das Konzept „Ibasho“

(Daniel Heinz, Patrick Mendel)

Deutschland und Japan stehen vor der gleichen Herausforderung: Wie kann es gelingen, allen jungen Menschen eine umfassende Teilhabe in der Gesellschaft zu ermöglichen und sie zu befähigen, die Zukunft bestmöglich zu gestalten? Eine japanische Antwort auf diese Herausforderung ist das Schaffen von sogenannten „Ibasho“, ein Konzept, welches in Deutschland so in dieser Form nicht existiert. Diese besonderen „Seinsorte“ werden in diesem Beitrag näher erläutert, die Entstehung historisch betrachtet, in den Kontext von Jugendarbeit gebracht und mit hiesigen Konzepten verglichen.

Der Begriff „Ibasho“

Bei dem Programmpunkt „Initiativen zur Schaffung von Ibasho für alle jungen Menschen!“ hat uns Herr Hiroshi Oyama, Beauftragter für die Förderung der Schaffung von Ibasho in einem gesonderten Referat des Amts für Kinder und Familien, das Verständnis des Begriffs erläutert und staatliche Aktivitäten geschildert.

Der japanische Begriff „Ibasho“ setzt sich aus den beiden Begriffen „i (-ru)“, dem Verb für „sein“ oder „existieren“ sowie dem Nomen „basho“, welches für „Ort“ oder „Platz“ steht, zusammen (siehe Maruyama, 2021).

Im internationalen Sprachgebrauch existieren keine adäquaten Begriffe, welche die in der japanischen Konnotation enthaltene Dimension von Sicherheit und Wohlfühl wiederzugeben vermögen. Auch beinhaltet der japanische Begriff mehr als bloß den physischen Aufenthaltsort. Er bezeichnet Räume, an denen Menschen sie selbst sein können – wo sie sich sicher, akzeptiert und wertgeschätzt fühlen. Wir sprechen folglich im weitesten Sinne von Orten, an denen sich Menschen psychologisch sicher fühlen. Ibasho kann vieles sein: die Familie, eine Gaming-Community, die Schulmensa oder ein Jugendzentrum. Entscheidend ist das individuelle Erleben von Sicherheit, Akzeptanz, Zugehörigkeit und Sinn.

Inhaltlich verwandt erscheint uns der Begriff aufgrund der räumlichen Dimension mit dem in Bürgerrechts-, Feminismus- und LGBTQIA+-Bewegungen entstandenen Konzept des „Safe Space“. Während ein Safe Space für eine einzelne und konkrete, marginalisierte Gruppe in erster Linie Schutz vor Diskriminierung und Gewalt bedeutet (siehe Hilger, 2024, S. 9), geht der Begriff „Ibasho“ in eine etwas andere Richtung: Hier stehen Teilhabe, Zugehörigkeit und Sinnstiftung im Vordergrund. Pädagog*innen stellen Räume bereit, die sich Kinder und Jugendliche individuell aneignen können. Die persönliche Erfahrung macht den Raum zum Ibasho. Safe Spaces sehen wir – zumindest in der Jugendarbeit – als notwendige Grundlage für die Entstehung eines Ibasho. Doch wie kam es eigentlich dazu, dass sich das Ibasho-Konzept in der japanischen Jugendarbeit etabliert hat?

Wandel der Jugendarbeit in Japan

In Japan war über lange Zeit die Gruppenarbeit die einzige anerkannte Methode der außerschulischen Jugendarbeit. Jugendeinrichtungen durften dabei ausschließlich von Gruppen genutzt werden – nicht von Einzelpersonen. Während in Deutschland und anderen westlichen Ländern die Gruppe vor allem als Mittel zur individuellen Entwicklung verstanden wurde, lag in Japan der Fokus auf dem Wachstum der Gruppe, von dem das Individuum letztlich profitieren sollte (siehe Tanaka, 2021).

Als dieses Konzept der Jugendarbeit stagnierte und sich die Bedarfe änderten, entstand mit der staatlich initiierten und unterstützten Schaffung verschiedener Ibasho ein neuer Ansatz, der eigentlich aus dem formalen Bildungsbereich stammt. Angesichts des steigenden Schulabsentismus gründeten in den 1980er-Jahren engagierte Einzelpersonen sogenannte „free schools“, um dieser Thematik zu begegnen. Diese Einrichtungen sollten Kindern und Jugendlichen jenseits des schulischen Umfelds, welches ihnen zum Beispiel wegen herrschenden Leistungsdrucks oder Mobbing Erfahrungen kein Ibasho bieten konnte, die Möglichkeit zur Teilhabe

an der Gesellschaft ermöglichen. Ein modernes Beispiel haben wir mit der WING SCHOOL in Kumamoto besucht, wo flexible Regeln und freiwillige Teilnahme am Unterricht auch denjenigen Kindern und Jugendlichen ein Ibasho bieten wollen, die mit den starren Strukturen und/oder dem sozialen Druck an Regelschulen Schwierigkeiten haben. Da die Anwesenheit in einer „free school“ mit dem Besuch einer Regelschule gleichgesetzt wird, muss folglich Schulabstinenz nicht zwingend zu einer gescheiterten Bildungsbiografie führen.

Auch in der außerschulischen Arbeit wurde das Konzept der Ibasho übertragen, zunächst an Modellorten wie dem Tokyo Metropolitan Youth Center. So genannte „Lobbyarbeit“ (als Lobby werden die Aufenthaltsbereiche in Jugendeinrichtungen bezeichnet) bot Jugendlichen einen Raum, um auch ohne Anbindung an eine Gruppe Beratung, Kontakt oder Austausch über jugendkulturelle Themen wahrnehmen zu können (siehe Tanaka, 2021).

Laut Herrn Oyama hat die japanische Regierung einen Zusammenhang zwischen dem Fehlen von Ibasho und Problemen wie Einsamkeit und sozialer Isolation erkannt: Die Zunahme von Beratungsfällen zu Kindesmisshandlung, Schulabsentismus und Suiziden zeigt, dass das soziale Umfeld, in dem Kinder aufwachsen, zunehmend schwieriger wird. Durch die abnehmende Verbundenheit innerhalb des sozialen Umfelds sei es zunehmend schwerer, Kinder in der lokalen Umgebung zu fördern.

Staatliche Förderung von Ibasho in der Jugendarbeit

Laut „Amt für Kinder und Familien“ (Children and Families Agency, kurz CFA (2022)) hat das japanische Ministerium für Bildung, Kultur, Sport, Wissenschaft und Technologie (kurz MEXT) durch die Verabschiedung des neuen Kindergrundgesetzes im April 2023 verschiedene Maßnahmen entwickelt und einen Paradigmenwechsel eingeleitet: Ausdrückliches Ziel ist die Schaffung einer Gesellschaft, welche das individuelle und glückliche Aufwachsen aller Kinder und Jugendlichen ermöglicht. Grundlage hierfür ist zum Beispiel der Ansatz, weniger Leistungs- und Anpassungsorientierung zu verfolgen und stattdessen die Entwicklung eigenständiger Persönlichkeiten stärker zu fördern. Infolgedessen befindet sich auch die Jugendarbeit in einem Veränderungsprozess. Zum ersten Mal werden Kinder in Japan ausdrücklich als eigenständige Rechtssubjekte anerkannt, deren Wohlergehen, Bildung, Schutz und Beteiligung gesetzlich gesichert werden müssen. In diesem Zusammenhang wurden kinder- und jugendrelevante Maßnahmen zur Erreichung der o. g. Ziele eingeleitet. Unter anderem die nachhaltige Schaffung von Ibasho, weil dieses Konzept die praktische Umsetzung der Prinzipien ermöglicht.

Ein erster Schwerpunkt liegt in der Unterstützung bei der Erhebung und Analyse der tatsächlichen Situation. Weiterhin geht es darum, die Anzahl und Vielfalt von Ibasho entsprechend den Bedarfen von Kindern und Jugendlichen zu erhöhen sowie ihre Gestaltung angesichts sich wandelnder gesellschaftlicher Rahmenbedingungen kontinuierlich zu überprüfen und anzupassen. Darüber hinaus fördert das Ministerium Öffentlichkeitsarbeit und Aufklärungsaktivitäten, damit Kinder und Jugendliche über vorhandene Angebote informiert werden und leichter Zugang zu einem Ibasho finden können. Und mit der, im Zuge der Etablierung des Kindergrundgesetzes, ebenfalls durch MEXT gegründeten „Amt für Kinder und Familien“ (Children and Families Agency, kurz CFA) gibt es erstmals eine zentrale Regierungsbehörde, welche auch für die Entwicklung und Qualitätssicherung von Ibasho zuständig ist. Sind vorher Ibasho regional und punktuell entstanden, eröffnet dies Möglichkeiten, sie strategisch und landesweit auszubauen. Die Aufgaben der „CFA“ bei der Gestaltung der Ibasho bestehen darin, diese zu vergrößern, zu vervielfältigen, zu verknüpfen, zu verbessern und zu überprüfen. Die besondere Gewichtung, welche dem Amt beigemessen wird, lässt sich auch noch daran erkennen, dass sie direkt der Regierung unterstellt ist und im Kabinett des Premierministers arbeitet.

Schließlich setzt das Ministerium auf die Initiierung von Modellprojekten, welche – ähnlich wie in Deutschland – eine hohe Strahlkraft entfalten und als Vorbilder für andere Institutionen oder Regionen dienen können. Auf diese Weise sollen mehr Kinder und Jugendliche Ibasho für sich finden.

Die drei Elemente eines Ibasho

Laut Tanaka (2021) hat ein Ibasho drei Dimensionen: Der Raum (basho), die Zeit (im Sinne einer Zukunftsperspektive oder eines Entwicklungspotenzials) und die Beziehung.

Räumliche Dimension: Meist sind das eigene Zuhause und die Schule Räume, in denen sich japanische Jugendliche aufhalten. Finden sie dort für sich kein Ibasho, braucht es ergänzende Angebote. Eine wichtige Erkenntnis war, dass ein Ibasho nicht zwingend ein physischer Ort sein muss. In seinem Vortrag verwies Herr Oyama explizit auf den Cyberspace als potenziellen Ibasho und betonte,

dass soziale Netzwerke und Online-Spiele bereits neue Formen von Ibasho darstellen und technologische Entwicklungen auch künftig weitere solcher Räume hervorbringen können.

Zeitliche Dimension: Ein Ibasho gibt Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, im Moment zu verweilen – ohne Leistungsdruck und ohne Anpassungszwang durch die Außenwelt. Dies schafft Zeitfenster, in denen sie ihre Identität ausprobieren können. Dennoch hat ein Ibasho laut Definition zwingend auch eine Entwicklungsperspektive: Es geht nicht nur um Sicherheit im Augenblick, sondern um die Möglichkeit, Pläne zu machen, Selbstwirksamkeit zu erleben und ein Gefühl für die eigene Zukunft zu entwickeln. Zeit meint also auch die Erfahrung von Wachstum, Veränderung und Empowerment. Ein Ibasho wirkt somit idealerweise nachhaltig auf die Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen.

Beziehungsdimension: Uji (2025) schildert in einer Studie, dass es auch wichtig sein kann, einen „personal ibasho“ zu haben, also einen Ort des Rückzugs. Allerdings erfüllt der „social ibasho“, also ein Ort des Kontakts zu anderen Jugendlichen oder Erwachsenen, eine wichtige Funktion für die mentale Gesundheit. Jugendliche sind nicht nur Empfänger*innen von Unterstützung, sondern können selbst Gestalter*innen und Peer-Betreuer*innen werden. Auch für Fachkräfte, Ehrenamtliche oder Eltern entsteht durch die Beziehungserfahrung Zugehörigkeit – ein Ibasho ist also für beide Seiten bedeutsam und kann sich somit nachhaltig und positiv auf den kompletten Sozialraum auswirken. Ein Ibasho besteht allerdings nur dann, wenn sich Kinder und Jugendliche in einer Beziehung nicht bedroht, abgelehnt oder bewertet fühlen. In einem Vortrag wurde uns sogar die Konfliktfreiheit als notwendige Bedingung für das Vorhandensein eines Ibasho genannt.

Beispiele

Herr Oyama nannte uns beispielhafte Konzepte, die sich mittlerweile als Best-Practice-Beispiele etabliert hätten:

Playparks, die deutschen Abenteuer- oder Aktivspielplätzen ähneln, eröffnen Räume für selbstbestimmtes und gemeinschaftsorientiertes Spielen. Durch die Mehrfachnutzung bestehender Gebäude werden hierbei Ressourcen effizient eingesetzt und flexibel für unterschiedliche Zielgruppen geöffnet. Ein besonderes Beispiel, welches wir im Rahmen unseres Austauschprogramms besuchen konnten, stellt der Kawasaki City „Kodomo Yumepark“ (wörtlich übersetzt „Kindertraumpark“) dar. Bereits im Jahr 2003 von der Kommune Kawasaki im Rahmen der Bemühung um eine Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention eröffnet, gilt er wegen seiner erfolgreichen Ansätze in diesem Bereich international als Vorzeigeprojekt. Die Finanzierung der Einrichtung erfolgt über die örtliche Kommune.



Abbildung 4: Kodomo Yumepark

Als offener Treff für Kinder und Jugendliche ist der Yumepark von seiner konzeptionellen Ausrichtung sowohl inklusiv als auch partizipativ ausgelegt; die Ausgestaltung sowohl von Programm oder gemeinsamen Angeboten als auch des weitläufigen Außengeländes erfolgt nicht ohne die Besuchenden, und als gelebter Ibasho werden Kinder und Jugendliche vom dortigen Team so angenommen, wie sie sind. Zusätzlich zu den freizeitpädagogischen Aspekten, welche in dem ausladenden, multifunktional nutzbaren Gebäudetrakt sowie dem Freigelände ihren Raum finden, werden im speziellen Bereich „Free Space EN“ des Yumepark schulabsenten jungen Menschen verschiedene Hilfestellungen gewährt, von der Lernförderung, über die Bereitstellung kostengünstiger Mahlzeiten bis hin zu alltagsunterstützenden Maßnahmen. Hier werden für Kinder und Jugendliche Lernaktivitäten entsprechend ihren individuellen Voraussetzungen und somit wichtige Schritte zur gesellschaftlichen Teilhabe geschaffen.

Kinderkantinen (kodomō shokudō) fungieren als niedrigschwellige, oft spendenbasierte Begegnungsorte, die nicht nur der Ernährungssicherung dienen, sondern auch soziale Teilhabe ermöglichen. Es handelt sich häufig um Initiativen von freien Trägern, bei denen Freiwillige aus dem Sozialraum mit gespendeten oder von Spendengeldern gekauften Lebensmitteln Mahlzeiten zubereiten und anbieten. Anders als bei Angeboten der Tafel in Deutschland wird zur Vermeidung von Armut-Stigmatisierung oftmals auf die Erbringung von Nachweisen der Bedürftigkeit verzichtet. Dies basiert auf der Erfahrung, dass einige Kinder und Jugendliche sowie deren Eltern das Essen nicht wahrnehmen würden, aus Scham, sich als arm „auszuweisen“. Die besonderen Orte sind besonders für diejenigen Kinder relevant, die keinen regelmäßigen Zugang zu warmen Mahlzeiten haben, und schaffen ein kollektives Gefühl von Versorgung und Gemeinschaft, da neben der Essensausgabe beispielsweise auch Lernmöglichkeiten oder sogar Mehrgenerationentreffpunkte angeboten werden können. In der Vergangenheit hat sich gezeigt, dass bei weitergehender pädagogischer Unterstützung ein vereinfachter Zugang zu weiteren, bereits bestehenden Angeboten geschaffen werden konnte.

Ibasho und gesellschaftliche Teilhabe

In der internationalen Diskussion um Partizipation und Empowerment wird betont, dass Orte der Zugehörigkeit nicht durch feste Strukturen, sondern durch Offenheit und Veränderbarkeit geprägt sein sollen (siehe Herriger, 2020). Gleiches trifft auch auf das japanische Konzept „Ibasho“ zu: Wie wir von Herrn Oyama erfahren haben, kann ein Ibasho je nach Zweck einen unterschiedlichen Charakter annehmen. Seine nachhaltige Verankerung setzt zudem eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit den Lebenswelten junger Menschen und stetige Anpassung des Ortes voraus.

Die besondere Wertigkeit eines solchen „Seinsorts“ entsteht gerade dadurch, dass er nicht von Erwachsenen „vorgegeben“, sondern gemeinsam mit den besuchenden Kindern und Jugendlichen gestaltet wird. Pädagogische Fachkräfte haben hierbei die Aufgabe, zunächst aufmerksam zuzuhören, Bedürfnisse wahrzunehmen, auch nonverbale Signale zu berücksichtigen und daraus offene Räume zu entwickeln – anstatt eigene Vorstellungen vorzugeben. Vielmehr geht es darum, Räume für Pausen, Ambivalenzen und Zurückhaltung zuzulassen, während gleichzeitig Begegnungsmöglichkeiten geschaffen werden. Hier zeigt sich eine Nähe zum Empowerment-Konzept (siehe Herriger, 2020), welches darauf abzielt, Menschen in ihrer Selbstwirksamkeit zu stärken, indem sie ihre eigenen Ressourcen und Ausdrucksformen entwickeln können.

Was können wir nach Deutschland mitnehmen?

Zusammenfassend lässt sich sagen: Jedes Ibasho ist einzigartig. Es bildet sich im Zusammenspiel von Raum, Zeit und in Beziehung von Kindern, Jugendlichen und Fachkräften und lebt von der wechselseitigen Entwicklung. Die pädagogische Begleitung erfüllt dabei eine doppelte Funktion: Einerseits unterstützt sie junge Menschen darin, zu erkennen, was Ibasho für sie bedeutet und wo sie solche Orte finden können. Andererseits stärkt sie die Fähigkeit zur Selbstpositionierung von Heranwachsenden im Sozialraum – ein Kernelement von Empowerment.

So unterschiedlich die Sprache in Deutschland und Japan auch sein mögen, so ähnlich sind die Herausforderungslagen zur Schaffung von gesellschaftlicher Teilhabe junger Menschen. Viele Aspekte von Ibasho spielen auch in der deutschen Jugendarbeit eine wichtige Rolle – nur eben mit anderer Bezeichnung. Doch der spannende Perspektivwechsel hat unserer Gruppe wertvolle Anregungen gegeben, die eigene Angebotsstruktur neu zu denken.

Vor unserer Studienreise unterlagen wir der fixen Idee, ein Ibasho wäre das japanische Pendant einer Einrichtung der deutschen Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Wie viel diffuser und vielschichtiger das Verständnis des Konzepts „Ibasho“ ist, wurde uns erst durch die verschiedenen Einrichtungsbesuche, Kontakte und Gespräche vor Ort bewusst. So ähnlich das Grundgefühl und der Grundgedanke hinter Ibasho sind, so unterschiedlich sind die individuellen Ansprüche an solche Seinsorte. So haben wir im Verlauf

des Austauschs unterschiedliche Konzepte von Ibasho gesehen, welche zum Beispiel hiesigen Abenteuerspielplätzen oder Jugendzentren ähneln. Aber auch solche, die in Form einer „free school“ schulabsente Kinder und Jugendliche als Kernzielgruppe haben.

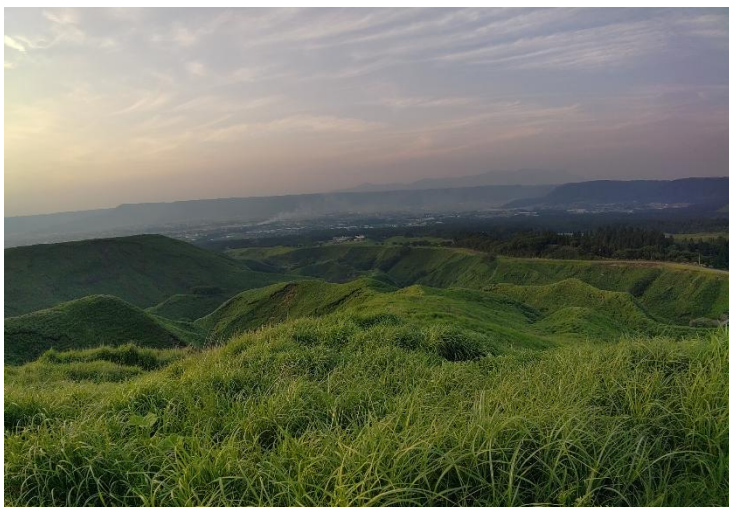


Abbildung 5: Landschaftsbild in der Präfektur Kumamoto

Auch wenn wir uns im Rahmen des Fachkräfteaustauschs thematisch vor allem im Kontext der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit dem Thema „Ibasha“ beschäftigt haben, so ist dieses Bedürfnis nach Seinsorten nicht allein auf diese Gruppe und nicht auf ein Gemeinschaftserleben beschränkt. So lud ein Gastvater, Geschäftsmann und Familienvater, während des Gastfamilienaufenthaltes im Regionalprogramm ein, ihn an einen seiner persönlichen Seinsorte (abseits der Familie) zu begleiten. Dies war ein eindrucksvoller Aussichtspunkt auf dem Kraterrand in der Nähe von Kumamoto, den er regelmäßig mit dem Motorrad besucht (siehe Abbildung 5).

Offene Fragen und Diskussionsanreize

Für viel Diskussion innerhalb unserer Delegation hat die Definition von Ibasha als „konfliktfreiem Raum“ gesorgt, welche uns im Rahmen eines Vortrags begegnet ist. Während das Prinzip „Ibasha“ wesentlich durch die Abwesenheit zwischenmenschlicher Spannungen gekennzeichnet ist, versteht die deutsche Jugendarbeit Konflikte als unverzichtbaren Bestandteil pädagogischer Prozesse. In einer diversen Gesellschaft gelten Auseinandersetzungen um unterschiedliche Positionen als notwendiger Bestandteil demokratischer Aushandlung. Daraus ergibt sich die Frage, ob ein „Seinsort“ im Sinne des Ibasha überhaupt entstehen kann, wenn Konflikte systematisch vermieden werden – oder ob dies zur Unterordnung individueller Bedürfnisse unter die Harmonievorstellungen der Gruppe führt.

Herausfordernd ist zudem die wachsende Diversität von Wertvorstellungen und Lebenslagen in einer pluralen Gesellschaft. Wird ein Ibasha nach den Vorstellungen einer spezifischen Gruppe gestaltet, besteht die Gefahr, dass andere Jugendliche exkludiert werden. Zwar sind Ibasha prinzipiell als „offen für alle“ angelegt, jedoch könnten vielleicht eher jene profitieren, die bereits über Ressourcen verfügen. Benachteiligte junge Menschen könnten dadurch leicht ausgeschlossen bleiben (siehe Maruyama, 2021). Erfahrungen aus der deutschen Jugendarbeit zeigen, dass Offenheit allein keine Inklusion garantiert. Vielmehr bedarf es gezielter pädagogischer Ansprache, sichtbarer Willkommenssignale, Barrierefreiheit und inklusiver Konzepte.

Ein weiterer kritischer Punkt betrifft die mögliche Aneignung des Ibasha-Konzepts durch Jugendliche mit antisozialen Werten. So können auch exklusive Räume mit hohen Zugangshürden, geteilten Feindbildern oder diskriminierenden Praktiken von den Beteiligten als Ibasha erlebt werden. Damit stellt sich die Frage, in welchem Maße pädagogische Fachkräfte Räume vorbereiten, strukturieren und begleiten sollten – und welche Grenzen Mitbestimmung haben sollte.

Grundsätzlich stärkt das Ibasha-Konzept die Selbstwirksamkeit von Kindern und Jugendlichen, indem es Gestaltungsmacht in ihre Hände legt. Gleichzeitig ist zu berücksichtigen, dass auch Ibasha exkludierende Dynamiken reproduzieren können. Insbesondere stellt sich die Frage, wie Jugendliche unterstützt werden, die ihre Bedürfnisse nur schwer artikulieren können, und wie inoffizielle Hierarchien verhindert werden können, in denen dominante Stimmen den Ton angeben.

Schließlich sind im deutschen Kontext Schutz- und Fürsorgepflichten zu berücksichtigen, etwa durch Schutzkonzepte zur Prävention sexualisierter Gewalt. Diese müssen gewährleistet sein, ohne den Freiraum, der das Ibasha konstituiert, übermäßig einzuschränken. Letztlich besteht die Frage: Ist das Ibasha-Konzept in der Jugendarbeit eine Utopie, die eigentlich nie erreicht werden kann? Das Ziel, welches Herr Oyama uns beim Vortrag genannt hat, ist es jedoch wert, es zu versuchen:

„Eine Gesellschaft, in der alle mit Kindern gemeinsam lächeln können.“

Autoren:

Daniel Heinz, Dipl. Sozialpädagogin, MedienSpielPädagogin (MA), Fachbereichsleiter Games bei der Fachstelle für Jugendmedienkultur-NRW

Patrick Mendel, Sozialpädagogin (B.A.) & Erlebnispädagogin (IfEP) in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Quellen:

CFA - Children and Families Agency (2022): Outline of the Act Establishing the Children and Families Agency - Act No. 75 of 2022. Online verfügbar unter: https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/152d58ef-7a30-4e09-a374-6632910850a0/20333e7b/20230113_en_act_905R402.pdf

Herriger, Norbert (2020): Empowerment in der Sozialen Arbeit, 7., erweiterte und aktualisierte Auflage (2024).

Hilger, Janna Mareike (2024): „Safe Space - Sorge und Kritik nach Michel Foucault und Eve Sedgwick“. Campus Verlag.

Maruyama, Hideki (2021): Special Issue: "Ibasho," Youth Participation, and Education. Educational Studies in Japan. Online verfügbar unter: https://www.jstage.jst.go.jp/article/esjkyoiku/15/0/15_1/article

Oyama, Hiroshi (2025): Vortrag & Präsentation „Initiativen zur Schaffung von Ibasho für alle jungen Menschen!“. NYC, Tokyo.

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. Online verfügbar unter: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1324199.pdf>

Uji, Masayo (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, 71-85. Online verfügbar unter: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=138881>

Ein kleines Interview über die Studienreise in Japan & Ibasho

(Jule Lilo Knop)

Zwei Wochen in Japan: Wie war es?

Das ist gar nicht so einfach zu beantworten. Die zwei Wochen waren für mich eine intensive Erfahrung. Die Vielzahl an verschiedenen Einrichtungsbesuchen und das straffe Programm waren eine echte Herausforderung. Jeder von uns hatte das Ziel, so viel wie möglich aufzunehmen und inhaltlich mitzunehmen, und das ist natürlich nicht ohne Energieaufwand zu schaffen. Es war durchweg eine interessante Reise, bei der jede neue Erfahrung eine neue Facette der japanischen Kultur und Arbeitsweise enthüllte.

Und was würdest du sagen, hast du am Ende fachlich mitnehmen können?

Eine der faszinierendsten Erkenntnisse war, dass es für bestimmte Phänomene spezifische Wörter gibt. Das finde ich unglaublich bemerkenswert. Sprache hat nicht nur Kraft, sondern auch Macht. Wenn es für ein bestimmtes Phänomen ein eigenes Wort gibt, erhält das Phänomen eine neue Dimension und Bedeutung. Es wird greifbar, und aus dem Unklaren wird plötzlich Klarheit. Diese Art von sprachlicher Präzision eröffnet ganz neue Perspektiven und Ausdrucksmöglichkeiten.

Hast du dafür ein Beispiel?

Im Japanischen gibt es eine Bezeichnung dafür, dass man sich in bestimmten Räumen wohlfühlt. Dabei ist der Raum nicht physisch gemeint, sondern im übertragenen Sinn - also dass du dich in einer bestimmten Umgebung wohlfühlst. In Japan spricht man von "Ibasho". Ibasho - ein Seinsort sozusagen. Ein Ort, an dem du so sein kannst, wie du bist, dich wohlfühlst und entspannen kannst.

Also ein Wellnesszentrum?

Nicht ganz. "Entspannung" ist hier eher übertragend gemeint. Es geht darum, dass du dich in einem Raum oder einer Situation nicht unter Druck fühlst, etwas Bestimmtes erreichen oder erfüllen zu müssen. Es ist ein Zustand, in dem du ganz du selbst sein kannst, ohne Erwartungen oder Bewertungen von außen.

Ist dann bezogen aufs Fachliche ein Jugendzentrum ein sogenanntes Ibasho?

Ein Jugendzentrum kann definitiv für einen Jugendlichen ein Ibasho sein. Vielleicht ist es an einem bestimmten Tag ein Ort des Wohlfühlens, wenn die richtigen Betreuer*innen und Freund*innen anwesend sind. Das kann sich jedoch ständig ändern und hängt stark von individuellen Faktoren ab. Letztendlich ist es die persönliche Empfindung, die entscheidet, ob ein Ort zu einem Ibasho wird. Ich habe es so verstanden, dass alles ein Ibasho sein kann. In meiner Arbeit strebe ich aktiv danach, solche Räume zu schaffen, in denen Jugendliche sich entfalten und öffnen können. Räume, in denen sie sich sicher fühlen, ihre Meinungen zu äußern, ohne Angst vor Bewertungen zu haben. Sich gesehen und wertgeschätzt zu fühlen ist für junge Menschen - und eigentlich für alle Menschen - von zentraler Bedeutung. Ich denke, es ist wichtig, dass jeder Mensch mindestens einen Ibasho in seinem Leben haben sollte.

Das heißt, Ibasho sind sehr individuell unterschiedlich. Ist das richtig?

Absolut! Manche Menschen finden ihren Ibasho in der Natur, wo sie sich ganz mit sich selbst verbinden können. Für andere ist es vielleicht die Zeit mit der Familie oder Freund*innen, die ihnen dieses Gefühl gibt. Das Schöne ist, dass du dich nicht auf einen einzigen Ibasho beschränken musst - du kannst viele verschiedene Ibasho haben, die dir in unterschiedlichen Lebensphasen oder Situationen Freude und Geborgenheit bieten.

Hast du ein Fazit?

Mein Fazit, glaube ich, ist, dass ich durch ein Wort einer Idee nähergekommen bin. Der Idee, dass wir Menschen dabei unterstützen können, einen Ibasho zu finden. Wenn wir als Wegbegleiter*innen unterschiedliche Projekte und Angebote für junge Menschen schaffen, hoffe ich, dass jeder Mensch einen Ibasho findet. Vielleicht auch nur für einen bestimmten Zeitraum. Denn ist es nicht einfach nur ein schönes Gefühl, sein zu können, wie man ist?

„Ja, das ist es. Ibasho – was für ein schönes Wort und Konzept.“

Autorin:

Jule Knop, Pädagogische Fachkraft, Bereichsleitung Offene Jugendarbeit / Leitung Internationale Jugendarbeit

Der digitale Ibasho – ein Raum für Teilhabe und Empowerment?

(Daniel Heinz, Patrick Mendel)

Kinder- und Jugendzeit ist Medienzeit und digitale Spiele gehören einfach dazu. Beide Autoren haben bereits in der Vergangenheit gemeinsame gamespädagogische Angebote in der Jugendarbeit initiiert, um Teilhabe und Empowerment junger Menschen zu fördern. Das Konzept „Ibasho“ hat uns dazu inspiriert, diese Angebote neu zu denken.

Dieser Artikel knüpft an den Beitrag zu „Ibasho“ (siehe S. 5 ff.) an, schlägt eine Brücke zum vormaligen Thema des Studienprogramms „Das mediale Umfeld junger Menschen: Herausforderungen und Lösungsansätze“ und überlegt, ob die Initiierung eines digitalen Ibasho in der (interkulturellen) Jugendarbeit gewinnbringend sein könnte.

Digitale Spielkultur

Sowohl in Japan als auch in Deutschland spielen Games und die damit verbundenen Chancen und Herausforderungen eine wichtige Rolle. Kein Wunder - Japan ist ein globaler Vorreiter in vielen technologischen Bereichen und hat eine reiche Tradition des Spielens, die sowohl analoge als auch digitale Formen umfasst. Japan hat den weltweit drittgrößten Games-Markt (siehe Bocksch, 2023). Branchen-Unternehmen wie Nintendo und Sony haben ihren Sitz im Land und Figuren wie Super Mario sowie Franchises wie Pokémon sind weltweit bekannte Kulturgüter. Bei vielen deutschen Jugendlichen sind sie aus der Lebenswelt kaum noch wegzudenken und Jugendkulturen wie Cosplay (jap. kosupure, Anglizismus für „costume play“, also das Verkleiden und Posieren als eine fiktive Figur) wurden auch hierzulande übernommen, wie auf der weltweit größten Messe für digitale Spiele „gamescom“ alljährlich bestaunt werden kann.



Abbildung 6: Gaming-Erlebnis mit der Gastfamilie
(Foto: M. Kimura)

Games gehören dazu!

Was wir vor dem Studienprogramm bereits erahnen konnten, hat sich vor Ort bestätigt: Japan besitzt eine ausgeprägte digitale Spielkultur. So zeigte sich in den Gastfamilien, wie wertvoll und verbindend gemeinsames Spielen ist – ob beim analogen Kartenspiel am Küchentisch, beim Mario-Kart-Rennen in einem riesigen japanischen Game-Center (siehe Abbildung 6) oder auf dem Sofa mit dem aus der westlich geprägten Medienkultur stammenden Minecraft, das offenbar auch in Japan populär zu sein scheint.

Identität und mediale Jugendkulturen

Japan ist oft ein Land der Gegensätze zwischen Tradition und Moderne. Jugendliche wachsen in einem Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Konventionen und digital geprägten jugendkulturellen Bewegungen auf (siehe Scholz, 2023): „In einer postmodernen Welt verschmelzen moderne Medien, popkulturelle Trends und Tradition zu einem konvergenten Verständnis von

Gesellschaft und Kultur.“ Es gibt längst keine Normalbiografie mehr. Auch in Japan werden mittlerweile immer stärker alternative Lebensentwürfe toleriert und sogar stellenweise gefördert, wie wir während des Fachkräfteaustauschs erfahren haben.

Die Wirkung des gesellschaftlichen Wandels durch Prozesse wie Individualisierung und Globalisierung auf die Lebensphase „Jugend“ ist auch in Deutschland relevant (siehe Hitzler et al. 2010). Mit dem zunehmenden Bedeutungsverlust traditioneller Sozialisationsagenturen wie Kirche oder Nachbarschaft suchen und finden Jugendliche vermehrt Orientierung in posttraditionellen Formen der Vergemeinschaftung, also in Jugendkulturen, die heute vielfach von digitalen Trends geprägt sind. Auch in digitalen Spielen suchen und finden sie Gleichgesinnte und gerade für Menschen mit Diskriminierungserfahrungen oder mit Behinderungen erfüllen diese Spiel- und Erlebniswelten vielfältige Funktionen bei ihrer Persönlichkeitsentwicklung. Sie können niedrigschwellige Kontakt zu Gleichgesinnten bieten, vorhandene Einschränkungen kompensieren sowie individuelle Erfahrungs- und Handlungsräume erweitern. Daher ist es eine zentrale Aufgabe der inklusiven Gesellschaft, allen Menschen Teilhabe an digitalen Medien zu ermöglichen.

Digitale Teilhabe in Deutschland

Wenn wir in Deutschland von digitaler Teilhabe sprechen, dann verstehen wir hierunter ein soziales und demokratisches Recht auf gleichberechtigten Zugang und partizipative Mitgestaltung. Und das betrifft auch die digitalen Spiele, was sich auch durch die Novellierung des Jugendschutzgesetzes (JuSchG) im Jahr 2021 offenbart. Stand vorher das Schutzziel im Vordergrund, folgte ein Paradigmenwechsel: Entsprechend den Grundsätzen der 25. Allgemeinen Bemerkung zur UN-Kinderrechtskonvention (2021) rücken nun neben dem Recht auf Schutz auch die Rechte auf Befähigung und Teilhabe in den Mittelpunkt. Kinder und Jugendliche haben somit das Recht, digitale Spiel- und Erfahrungswelten altersgerecht zu erkunden, und zudem das Recht, dabei geschützt zu werden.

In Deutschland gibt es zahlreiche gamespädagogische Ansätze, die Teilhabe und Empowerment gezielt fördern. Beispiele sind der Spieleratgeber-NRW, bei dem Kinder und Jugendliche in pädagogisch betreuten Spieletest-Gruppen aktiv an der Beurteilung von Games für Erziehungsverantwortliche als Expert*innen beteiligt werden. Ebenso die inklusiven Gruppen der Initiative Gaming ohne Grenzen, in denen Heranwachsende digitale Spiele auf Barrieren untersuchen und Lösungen zur Überwindung dieser Barrieren nennen.

Digitale Teilhabe in Japan

Nach unserem begrenzten Einblick in die japanische Jugendarbeit und dem anregenden Austausch mit der japanischen Delegation erscheint die Förderung von digitaler Teilhabe in Japan eher technisch-pragmatisch orientiert und sich auf die Überwindung des digitalen Grabens (digital divide) durch Zugang zu Geräten, Internet und die Förderung von Basiskompetenzen (ICT) zu fokussieren. Diese Erkenntnisse decken sich auch mit Schilderungen aus den Dokumentationen der vergangenen deutsch-japanischen Studienprogramme zum Thema „Das mediale Umfeld junger Menschen: Herausforderungen und Lösungsansätze“. Laut Müller (2024) existiert in Japan kein mit Deutschland vergleichbares System der außerschulischen Medienarbeit, da Medienbildung hauptsächlich in der Schule stattfindet. Beim Einsatz von Medien im Bildungskontext liegt laut Scholz (2023) der Fokus eher auf der Verbesserung des Lernens und der Optimierung von Leistung, während kreative Ansätze und Potentiale zur Förderung von gesellschaftlicher Teilhabe eine vergleichsweise untergeordnete Rolle spielen. In den Einrichtungen der außerschulischen Bildung, die wir besucht haben, wurde viel Wert daraufgelegt, soziale Begegnung und Spielen im physischen Raum zu ermöglichen und den Erfahrungshorizont abseits des Bildschirms zu erweitern. Ansätze, bei denen digitale Medien im Allgemeinen und Games im Besonderen als Werkzeug zur Erreichung einer gleichberechtigten Teilhabe in der Gesellschaft und zum Empowerment aller jungen Menschen eingesetzt werden, wurden uns nicht präsentiert. Doch wie kommt es, dass Japan so eine reiche und traditionelle digitale Spielkultur besitzt, sie jedoch in der außerschulischen Jugendarbeit kaum zur Anwendung bringt?

Sorge vor Gaming Disorder und sozialer Isolation in Japan

Digitale Spiele werden in der japanischen Gesellschaft eher mit Ablenkungs- und Suchtpotenzial in Verbindung gebracht und weniger mit dem Nutzen für Empowerment und Teilhabe - so jedenfalls unser kleiner Einblick in die japanische Jugend(sozial)arbeit. Schon vor dem Fachkräfteaustausch war uns bewusst, dass Japan die missbräuchliche Nutzung von digitalen Spielen als gesellschaftliche Herausforderung wahrnimmt und sich in der World Health Organization (WHO) sehr stark für die Aufnahme des Krankheitsbildes „Gaming Disorder“ in die 11. Revision der Internationalen Klassifikation der Krankheiten (Diagnosemanual ICD 11)

eingesetzt hat. Der klinische Begriff bezeichnet ein pathologisches Muster von Videospieldnutzung (siehe Wartberg et al., 2024). Laut einer Studie aus dem Jahr 2021 liegt die Prävalenz von Gaming Disorder unter japanischen Jugendlichen im Alter von 10 bis 29 Jahren bei 5,1%, wobei 7,6% der Männer und 2,5% der Frauen betroffen sind (siehe Zhou et al. 2024). In Gesprächen mit der japanischen Delegation wurde deutlich, dass außerschulische Jugendarbeit in Japan eher darauf abzielt, Kindern Alternativen zur Mediennutzung aufzuzeigen.

Hikikomori und digitale Räume

Hinzu kommt ein weiteres Problemfeld der japanischen Gesellschaft: Als „Hikikomori“ wird ein Verhalten bezeichnet, bei dem sich Betroffene monatelang zurückziehen und kaum noch am gesellschaftlichen Leben teilnehmen. Der Begriff wird in Japan nicht zwingend als psychiatrische Diagnose verstanden, sondern als sozial-kulturell geprägtes Syndrom (Siehe hierzu den ausführlichen Artikel auf Seite 16 ff.).

Exzessives Online-Gaming spielt im Zusammenhang mit Hikikomori eine ambivalente Rolle. Auf der einen Seite können Games den Rückzug verstärken, indem sie eine Flucht vor realen sozialen Kontakten ermöglichen. Auf der anderen Seite eröffnen diese digitalen Umgebungen neue soziale Chancen: Durch Interaktionen mit Gleichaltrigen in Peer-to-Peer-Strukturen können die Betroffenen soziale Fähigkeiten erproben, ein Gefühl von Selbstwirksamkeit entwickeln und Identitätserfahrungen sammeln, die im analogen Alltag möglicherweise nur eingeschränkt zugänglich sind.

Sehr angeregt hat uns ein Beispiel beim Besuch der NPO Sodateage-Net in Tokio, die sich für junge Menschen einsetzt, die Schwierigkeiten haben, Arbeit zu finden oder sich gesellschaftlich zurückgezogen haben. Hier erfuhren wir die Geschichte eines jungen Mannes, der die Oberschule abgebrochen hatte und als Langzeit-Hikikomori in seinen vier Wänden zurückgezogen lebte. In seiner Freizeit hatte er sich intrinsisch motiviert das Programmieren beigebracht. Durch eine Online-Berufshilfe konnte er in ein Praktikum und anschließend in eine Festanstellung in Telearbeit vermittelt werden. Er wurde somit in seinem „Ibasho“ in den eigenen vier Wänden belassen und durch digitale Medien wurde ihm eine Teilhabe am Berufsleben ermöglicht. Dieser Erfolg mündete anschließend in die Gründung einer Online-Hilfe durch Sodateage-Net in Zusammenarbeit mit verschiedenen Unternehmen.

Der digitale Ibasho

In der Auseinandersetzung mit möglichen Synergien zwischen dem am Kinderrecht orientierten deutschen Verständnis von digitaler Teilhabe in der außerschulischen Medienbildung und den Ansätzen der Jugendarbeit in Japan entstand die Idee eines „digitalen Ibasho“. Dieser knüpft an die Überlegungen im Artikel auf Seite 5 ff. an und beschreibt einen „Seinsort“, an dem sich Jugendliche wohlfühlen, akzeptiert werden und durch aktive Mitgestaltungsmöglichkeiten Selbstwirksamkeit erleben können. Ein digitaler Ibasho entfaltet sich in drei bereits erwähnten Dimensionen: Raum, Zeit und Beziehung.

Räumliche Dimension: Digitale Räume eröffnen besondere Chancen für die Teilhabe von Jugendlichen, die in traditionellen Angeboten der Jugendarbeit häufig nicht erreicht werden – so unsere Erfahrungen aus Deutschland. Während Präsenzangebote oft an feste Orte, Öffnungszeiten oder bestimmte soziale Milieus gebunden sind, könnten digitale Ibasho die Hürden erheblich senken: Sie sind jederzeit, von überall und mit vergleichsweise geringem technischem Aufwand zugänglich.

Gerade jene jungen Menschen, die sich sozial zurückziehen, in ihrer Mobilität eingeschränkt sind oder aufgrund von Diskriminierungserfahrungen lokale Angebote meiden, können online einen Platz finden. Ein digitaler Ibasho würde ihnen die Möglichkeit bieten, im Schutzraum des Digitalen neue Erfahrungen zu sammeln. In dem Spielraum müssen die gesetzlichen Grundlagen beachtet werden: Neben Datenschutz auf den Begleitplattformen, Verbraucherschutz und Persönlichkeitsrechten gehört auch der Jugendschutz dazu. Sowohl in Deutschland als auch Japan gibt es gesetzlich bindende Alterskennzeichen zum Schutz von jungen Menschen bei der Nutzung von digitalen Spielen. Während in Deutschland die USK federführend dafür zuständig ist, wird dies in Japan von der Computer Entertainment Rating Organisation (CERO) übernommen.

Zeitliche Dimension: Ein Online-Spielraum kann nur dann zum Ibasho werden, wenn Jugendliche eine Chance haben, ihre Persönlichkeit zu entwickeln und eine Zukunfts-Perspektive zu gestalten. Insbesondere mit pädagogischer Begleitung fordern (und fördern) Games zahlreiche Fähigkeiten und schon in der kindlichen Entwicklung sind Spielen und Lernen eng miteinander verbunden. Durch Gaming können Kinder und Jugendliche ihre kognitiven, emotionalen und sozialen Fähigkeiten entwickeln, ihre Kreativität ausdrücken und ihre Selbstregulierung verbessern (siehe Spieleratgeber-NRW, Chancen).

Durch positive Selbstwirksamkeitserlebnisse werden sie zudem gestärkt, sich auch im Alltag mehr einzubringen. Falls das Spielen von Games über einen längeren Zeitraum ausschließlich aus Motiven des Eskapismus funktional missbraucht wird, wie es bei der Gaming Disorder der Fall ist, kann der digitale Raum nach unserem Verständnis kein Ibasho sein. Deshalb ist es wichtig, diese zeitliche Dimension des digitalen Ibasho konzeptionell zu verankern.

Beziehungsdimension: Digitale Spiele schaffen neue Möglichkeiten, soziale Bindungen zwischen Jugendlichen aufzubauen, die in klassischen Angeboten der Jugendarbeit kaum erreicht werden. Dazu gehören junge Menschen, die sich im analogen Umfeld isoliert fühlen, keine Gleichgesinnten finden oder aufgrund von Diskriminierung marginalisiert sind (z. B. LGBTQIA+, Jugendliche mit Behinderungen oder neurodiverse Jugendliche). Gerade für sie eröffnen digitale Räume die Chance, Gemeinschaft ohne Barrieren zu erleben, indem sie Kontakte zu Peers knüpfen, unabhängig von Wohnort oder sozialem Umfeld. Avatargestützte Räume ermöglichen es zudem, sich in neuen Rollen auszuprobieren, beispielsweise mit einem anderen Geschlecht oder einer alternativen Identität (siehe Spieleratgeber-NRW).

Die relative Anonymität kann Hemmschwellen für die aktive Teilnahme in Gruppen senken. Damit entsteht ein sozialer Resonanzraum, in dem Jugendliche Anerkennung erfahren, sich selbst entfalten und Zugehörigkeit entwickeln können – auch wenn sie sich sonst aus Jugendangeboten zurückziehen oder fernbleiben. Damit diese Potenziale wirksam werden können, müssen digitale Ibasho bewusst als Safe Spaces gestaltet werden. Nur wenn Schutz vor Mobbing, Cybergrooming, Hate Speech und toxischem Verhalten gewährleistet ist, können sie ihrer Funktion als niedrigschwellige Zugangs- und Entwicklungsräume gerecht werden. Es kann allerdings schwierig sein, in Online-Räumen ein ähnliches Vertrauen und eine stabile Beziehung aufzubauen, wie es bei einer face-to-face-Begegnung möglich wäre. Ein digitaler Ibasho kann somit auch als „Eisbrecher“ für eine sich später vertiefende Bindung im nicht-digitalen Raum genutzt werden.

Fazit

Der digitale Ibasho stellt für uns eine reizvolle Möglichkeit dar, die Teilhabe und das Empowerment von jungen Menschen zu fördern und unsere eigenen gamespädagogischen Angebote neu zu denken. Der digitale Ibasho kann für Kinder und Jugendliche in den Einrichtungen ein Spiel- und Erlebnisraum sein, den sie selbst gestalten können, der sicher und niedrigschwellig zugänglich ist und Möglichkeiten zur persönlichen Entfaltung bietet. In einer globalisierten Gesellschaft kann ein solcher digitaler Ibasho zudem eine gewinnbringende und innovative Form internationaler Jugendbegegnung darstellen, beispielsweise auf einem Minecraft-Server, den sich Jugendliche länderübergreifend aneignen können. Praxiserfahrungen aus Projekten mit geflüchteten Jugendlichen in Deutschland zeigen, dass ein gemeinsames Spielen auch ohne eine geteilte Sprache funktionieren kann. Zudem besteht die reizvolle Möglichkeit, spielerisch Beziehungen durch geteilte Erlebnisse oder Verbundenheit durch ein gemeinsames Hobby zu entwickeln – und im Vergleich zu Flugreisen und Unterbringung ist dies sowohl kostensparend als auch umweltschonend. Auf diese Weise könnten beide Kulturen niedrigschwellig voneinander profitieren und die Jugendarbeit spielerisch weiterentwickeln.



Abbildung 7: In dem medienpädagogischen Projekt eSports Jugendliga (ESJL) bauen Jugendlichen in Minecraft Klötzchen für Klötzchen ihr Traumhaus. Vielleicht entsteht hier bald ein Ibasho im internationalen Zusammenspiel.

Autoren:

Daniel Heinz, Dipl. Sozialpädagoge, MedienSpielPädagoge (MA), Fachbereichsleiter Games bei der Fachstelle für Jugendmedienkultur-NRW

Patrick Mendel, Sozialpädagoge (B.A.) & Erlebnispädagoge (IfEP) in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Quellen:

Bocksch, René (2023): Die Top 10 Games-Märkte. Online verfügbar unter: <https://de.statista.com/infografik/19059/top-maerkte-nach-umsatz-mit-videospielen>

Croll, Jutta et al. (2021): ALLGEMEINE BEMERKUNG Nr. 25 -Über die Rechte der Kinder im digitalen Umfeld. Online verfügbar unter: <https://www.kinderrechte.digital/hintergrund/detail/allgemeine-bemerkung-nr-25-2021-ueber-die-rechte-der-kinder-im-digitalen-umfeld-inhaltsverzeichnis-kr>

Hitzler, Ronald et al. (2010): Leben in Szenen: Formen juveniler Vergemeinschaftung heute (Erlebniswelten, Band 3). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Müller (2024) Anime und Mangas – Jugendmedienschutz im Reich der Spiele. In: Das mediale Umfeld junger Menschen: Herausforderungen und Lösungsansätze - Berichte aus dem Deutsch-Japanischen Studienprogramm 2024 in Japan. Online verfügbar unter: <https://ijab.de/bestellservice/das-mediale-umfeld-junger-menschen-herausforderungen-und-loesungsansaeetze-1>

Scholz, Linda (2023) - Das Spannungsfeld junger Menschen in Japan. In: Das mediale Umfeld junger Menschen: Herausforderungen und Lösungsansätze - Berichte aus dem Deutsch-Japanischen Studienprogramm 2023 in Japan. Online verfügbar unter: <https://ijab.de/bestellservice/das-mediale-umfeld-junger-menschen-herausforderungen-und-loesungsansaeetze>

Spieleratgeber-NRW (n.d.): Jugendkultur. Online verfügbar unter: <https://spieleratgeber-nrw.de/ratgeber/jugendkultur>

Spieleratgeber-NRW (n.d.): Chancen. Online verfügbar unter: <https://spieleratgeber-nrw.de/ratgeber/chancen>

Wartberg, Lutz et al. (2024): Internet Gaming Disorder. Online verfügbar unter: <https://www.aerzteblatt.de/archiv/internet-gaming-disorder-b8957887-9786-4b4f-97f7-ca068bb3a5c1>

Zhou, Ruoyu et al. (2024): Meta-Analysis of Internet Gaming Disorder Prevalence: Assessing the Impacts of DSM-5 and ICD-11 Diagnostic Criteria. Online verfügbar unter: <https://www.mdpi.com/1660-4601/21/6/700>

Hikikomori im Fokus: Von Japan in die Welt

(Xenia Mayer)

Im Rahmen des Fachkräfteaustauschs hatten wir die Gelegenheit, verschiedene soziale Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe in Japan zu besuchen. In nahezu allen Einrichtungen kam dabei ein Phänomen immer wieder ins Gespräch, das die japanischen Fachkräfte als zentrale Herausforderung ihrer Arbeit beschrieben haben: Hikikomori.

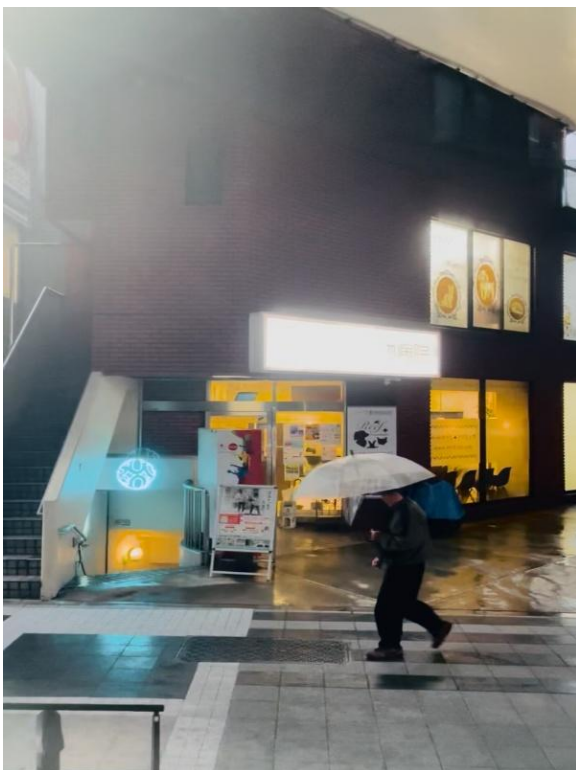
Damit ist ein Verhalten gemeint, bei dem Betroffene sich monatelang zurückziehen und kaum noch am gesellschaftlichen Leben teilnehmen (siehe Unger-Nübel, 2022).

Der unmittelbare Austausch mit Fachkräften, die beinahe täglich mit Betroffenen arbeiten und für die Hikikomori längst zu einer greifbaren Realität gehört, hat bei mir einen bleibenden Eindruck hinterlassen. Besonders eindrücklich war dabei die Erkenntnis, dass nicht nur Fachkräfte, sondern auch ein erheblicher Teil der japanischen Gesellschaft bereits direkte oder indirekte Berührungspunkte mit diesem Phänomen haben. Diese Erfahrung hat mich nachhaltig geprägt und zugleich dazu angeregt, eigene Recherchen anzustellen. Nicht nur mit Blick auf Japan, sondern auch im internationalen Kontext, um zu verstehen, inwiefern soziale Isolation als globale oder auch als deutsche Herausforderung betrachtet werden kann.

Gesellschaftlicher Kontext in Japan

Japan gilt als hoch entwickelte und zugleich stark kollektivistisch geprägte Gesellschaft im ostasiatischen Raum. Doch auch in einem Land, das technologische Innovation, Kollektivismus und soziale Ordnung miteinander verbindet, treten neue gesellschaftliche Herausforderungen zutage. Moderne Gesellschaften sind häufig mit Problemen konfrontiert, die eng mit den Errungenschaften des Fortschritts verknüpft sind, allen voran mit der Digitalisierung und Globalisierung. Ein Phänomen, das dabei zunehmend in den Blick rückt, ist die wachsende Einsamkeit.

Abbildung 8: Stadtbild in Tokio



Obwohl die digitale Vernetzung Menschen heute in Sekundenschnelle über Kontinente hinweg miteinander verbindet, geht der direkte, zwischenmenschliche Kontakt paradoxerweise immer mehr verloren. So droht das, was auf technischer Ebene als Nähe erscheint, auf sozialer Ebene zu einer zunehmenden Distanzierung von Mitmenschen und Gesellschaft zu führen. Der Gegensatz zwischen kultureller und moderner globaler Vernetzung und individuellem Rückzug ist in Japan besonders sichtbar, unter anderem durch das Phänomen "Hikikomori", bei dem sich Menschen aller Altersklassen über Monate oder Jahre hinweg weitgehend aus Bildung, Arbeit und gesellschaftlichem Leben zurückziehen. Während das Phänomen "Hikikomori" in Japan seit Jahrzehnten wissenschaftlich erforscht und öffentlich diskutiert wird, gewinnen vergleichbare Fälle im internationalen Kontext (unter anderem auch in Deutschland) erst langsam Aufmerksamkeit. Im Jahr 2023 initiierten die Doktorandinnen Stelzig und Weidtmann an der HAW Hamburg ein Forschungsprojekt, das den sozialen Rückzug junger Menschen in Deutschland in den Blick nimmt, was die Relevanz des Themas hierzulande verdeutlicht.

Hikikomori: Begriff und Erscheinungsbild

Seit den 1970er-Jahren beschreibt der Begriff "Hikikomori" in Japan Menschen, die sich über einen Zeitraum von mehr als sechs Monate hinweg von der Gesellschaft zurückziehen, ohne dass eine psychische Erkrankung im engeren Sinne vorliegt. Andere Krankheitsbilder wie Autismus oder Schizophrenie müssen ausgeschlossen werden. Hikikomori gilt daher nicht primär als psychische Störung, sondern wird vielmehr als psychosoziales Problem in der japanischen Gesellschaft verstanden (siehe Stelzig & Weidmann, 2024).

Der Begriff "Hikikomori" setzt sich aus den japanischen Wörtern hiku („sich zurückziehen“) und komoru („sich einschließen“) zusammen (siehe Stelzig et al., 2025, S. 15).

Das Phänomen lässt sich als eine Mischung aus „seelischem Leid“ und „kulturgebundenem Syndrom“ einordnen (siehe Kato et al., 2016) (siehe Stelzig et al., 2025, S. 32). Die Selbstisolation erfolgt freiwillig und betrifft alle Generationen. Dabei werden soziale Kontakte weitgehend vermieden, Schule, Ausbildung und Arbeit nicht mehr besucht und der Kontakt beschränkt sich auf einzelne Familienmitglieder oder wenig verbliebene Freund*innen. Viele Betroffene flüchten sich in die virtuelle Welt: Computerspiele, soziale Netzwerke oder Internetnutzung, während andere ihre Zeit mit Lesen, Tagträumen oder Grübeln über die eigene Situation verbringen (siehe Stelzig et al., 2025, S. 15–17).

Ursachen und gesellschaftliche Rahmenbedingungen

Die Ursachen sind multikausal. Als Hauptfaktoren werden u. a. digitale Flucht aus der Realität, gesellschaftlicher Leistungsdruck, Schamgefühle und eine starke Abhängigkeit von den Eltern genannt (siehe Unger-Nübel, 2025), besonders die Familienbindung spielt eine große Rolle.

Das Prinzip amae beschreibt im Japanischen eine emotionale Abhängigkeit zwischen Mutter und Kind. Diese starke Bindung erschwert oft die Entwicklung von Autonomie und Selbstständigkeit. Die Folge sind enge, aber ambivalente Beziehungen: Während eine tiefe emotionale Nähe entsteht, fehlt es gleichzeitig an Vertrauen in Gleichaltrige, an Konfliktfähigkeit und an konstruktiver Kritik (siehe Stelzig et al., 2025, S. 81 f.). Dies kann zu Misstrauen gegenüber anderen führen und soziale Rückzugsprozesse fördern.

Verstärkt wird das Risiko zudem auch durch die Marginalisierung psychischer Erkrankungen in der japanischen Gesellschaft. Viele Betroffene verfügen über unzureichende Coping-Strategien, die zu erheblichen Schwierigkeiten in der Alltagsbewältigung führen. Häufig berichten sie von Mobbing und sozialer Ausgrenzung, die insbesondere dann auftreten, wenn schulische, universitäre oder berufliche Anpassungsleistungen der Gesellschaft nicht erfüllt werden (siehe Stelzig et al., 2025, S. 69 f.).

Sozialer Rückzug als Bewältigungsstrategie

Der hohe Druck auf die junge Generation in Japan verstärkt diese Dynamik: ein unsicherer Arbeitsmarkt, fehlende Arbeitsplätze, unbezahlbarer Wohnraum, die Belastung durch Pflege von Angehörigen und Care-Arbeit, die traditionell überwiegend Frauen übernehmen, sowie der demografische Wandel und mangelnde sozialpolitische Reformen. Dieses Zusammenspiel führt dazu, dass gesellschaftliche Probleme zunehmend individualisiert werden und den sozialen Rückzug begünstigen. Für zahlreiche Jugendliche stellt aber genau dieser soziale Rückzug eine individuelle Bewältigungsstrategie dar: das Zurückziehen aus den Sozialstrukturen erscheint als einzige Möglichkeit, den Anforderungen und Bewertungen der Gesellschaft zu entkommen und zugleich das gesellschaftliche Ideal von Harmonie zu wahren (siehe Stelzig et al., 2025, S. 69 f.). Zu Beginn empfinden viele Hikikomori die freiwillige Isolation als Erleichterung (siehe Stelzig et al. 2025, S. 69 f.), da sie einen Rückzugsraum und Schutz vor den gesellschaftlichen Anforderungen schafft. Mit der Zeit kann sie jedoch in eine Spirale der Einsamkeit führen.

Einsamkeit ist wiederum nicht nur ein japanisches Problem, sondern stellt eine zunehmende Herausforderung moderner Gesellschaften insgesamt dar (siehe Noack Napoles & Noack, 2022, S. 17 f.). Sie ist eng verknüpft mit der sozialen Isolation, hervorgerufen durch Globalisierung, steigender Mobilität, der Verdrängung direkter Kommunikation durch digitale Austauschformen sowie individualisierungsbedingten sozialen Veränderungen (siehe Noack Napoles & Noack, 2022, S. 46).

Hikikomori im internationalen Vergleich

Lange wurde in der Forschung diskutiert, ob "Hikikomori" ausschließlich ein kulturgebundenes Phänomen darstellt oder auch auf westliche Gesellschaften übertragbar ist. Mittlerweile werden weltweit Fälle verzeichnet und das nicht nur in Japan, sondern auch in Südkorea, Spanien, Italien, den USA und Deutschland. Die Ursachen zeigen vergleichbare Muster: hoher Leistungsdruck, psychische Belastungen und daraus resultierende soziale Isolation (siehe Ziegler, 2025). Der wesentliche Unterschied besteht darin, dass Rückzug in westlichen Gesellschaften häufiger im Kontext einer psychischen Erkrankung auftritt. Stelzig und Weidmann sprechen hier von einem "sekundären Hikikomori" (siehe Stelzig et al., 2025, S. 101).

Sozialpsychologische Dimensionen

Das Phänomen "Hikikomori" ist demnach ein vielschichtiges sozialpsychologisches Geschehen, das sowohl individuelle als auch gesellschaftliche Dimensionen umfasst. Ein unsicheres oder negatives Selbstkonzept kann die Tendenz zum Rückzug verstärken, während verzerrte soziale Kognitionen etwa die Angst vor negativer Bewertung oder ein tiefes Misstrauen dazu beitragen, das zurückziehende Verhalten zu begünstigen. Zugleich wirken gesellschaftliche Erwartungen und gruppenspezifische Normen als zusätzliche Belastungsfaktoren, die den Rückzug weiter verfestigen.

Implikationen für die Soziale Arbeit

Angesichts der zunehmenden globalen Verbreitung ähnlicher Fälle ist Hikikomori nicht als rein individuelles, sondern vielmehr als sozial bedingtes Phänomen zu verstehen.

Hikikomori sollte nicht vorrangig pathologisierend interpretiert werden, sondern vielmehr als transkulturelle Kategorie, die neue Perspektiven für das Verständnis sozialer Rückzugsprozesse eröffnet (siehe Stelzig & Weidmann, 2024). Es steht in engem Zusammenhang mit strukturellen Einflüssen wie Leistungsdruck, Digitalisierung, schulischen Misserfolgen oder familiären Dynamiken (siehe Harthun-Kollbaum, 2024). Daraus ergibt sich die Notwendigkeit einer differenzierten und praxisorientierten Analyse, insbesondere innerhalb der sozialpädagogischen Handlungsfelder. Zugleich muss die Internationale Soziale Arbeit handlungsorientiert ansetzen, denn sozialer Rückzug ist längst kein Randthema mehr, sondern eine globale Herausforderung.

Unstrittig ist, dass Menschen, die sich vollständig von der Gesellschaft zurückziehen, zu einer zentralen Zielgruppe der Internationalen Sozialen Arbeit gehören (siehe Nathschläger, 2023, S. 103). Sie steht hier vor der Aufgabe, Türen zu öffnen, Brücken zu bauen und Wege aus der Isolation zu gestalten, jenseits von Pathologisierung, hin zu echter Teilhabe.

Autorin:

Xenia Mayer, Pädagogische Fachkraft im Jugendmigrationsdienst

Quellen:

Decker, Oliver (2018): Sozialpsychologie und Sozialtheorie, Band 1: Zugänge. Springer-Verlag.

Harthun-Kollbaum, Christiane (2024): Hikikomori auch in Deutschland.

Online verfügbar unter: <https://eppendorfer.de/hikikomori-auch-in-deutschland/>

Napoles Noack, Juliane & Noack, Michael (2022): Handbuch Soziale Arbeit und Einsamkeit. Beltz Verlag.

Nathschläger, Johannes (2023): Existenzielle soziale Arbeit. Verlag Julius Klinkhardt.

Stelzig, Sabina & Weidmann, Katja (2024): Extremer sozialer Rückzug junger Menschen in ihre Familien. Standpunkt: Sozial, 34(1).

Online verfügbar unter: <https://journals.sub.uni-hamburg.de/hup3/spsoz/article/view/179>

Stelzig, Sabina et al. (2025): Extremer sozialer Rückzug junger Menschen: Hikikomori in Deutschland? Springer-Verlag.

Unger-Nübel, Anna (2022): Hikikomori: Der Rückzug aus dem Leben. Online abrufbar unter: <https://hellobetter.de/blog/hikikomori/>

Ziegler, Michael (2025): Das Hikikomori-Phänomen – sozialer Rückzug in Japan. Online abrufbar unter: <https://sumikai.com/japan-erleben/hikikomori-in-japan-228473>

Berufliche Orientierung und Übergänge von Schule in den Beruf – Einblicke aus Japan und Deutschland

(Annika Schäfer)

Die berufliche Orientierung im Jugendalter ist ein zentraler Bestandteil inklusiver Bildungspolitik und ein entscheidender Faktor für die gesellschaftliche Teilhabe junger Menschen. Sie dient nicht nur der ökonomischen Integration, sondern fördert Selbstwirksamkeit, Zukunftsperspektiven und soziale Inklusion (siehe Mose-Ratermann & Busse 2024, S. 4). Inklusive Bildung muss daher sicherstellen, dass junge Menschen mit Unterstützungsbedarf Zugang zu beruflicher Orientierung und nachhaltigen Übergangsprozessen erhalten. Dabei geht es nicht allein um Praktika oder Beratung, sondern um strukturell verankerte, individuell unterstützende Maßnahmen, die Kompetenzen fördern und gesellschaftliche Barrieren abbauen.

Beobachtungen aus Japan

Im Rahmen des Regionalprogramms in Kumamoto besuchten wir die Präfekturale Habataki-Förderschule der Sekundarstufe II (Klasse 10 bis 12). Diese Schulform ist in Japan fester Bestandteil des Systems der Schools for Special Needs Education (SNE) und erlaubt eine durchgängige Förderung bis zum Schulabschluss. In Deutschland existieren Förderschulen in der Regel bis Klasse 9 oder 10; für eine weiterführende schulische Förderung junger Menschen mit Behinderung bestehen kaum systematische Angebote.



Abbildung 9: Unterricht in der Holzwerkstatt der Habataki-Förderschule in Kumamoto

Die Habataki-Förderschule weist eine enge Verzahnung zwischen allgemeiner Bildung und beruflicher Orientierung auf. Der Unterricht beinhaltet praxisnahe Lernsettings wie etwa in Werkstätten, im Gartenbau oder im schuleigenen Café. Dabei werden lebenspraktische und arbeitsweltliche Kompetenzen gleichermaßen gefördert. Bemerkenswert ist vor allem die Übergangsbegleitung: Schulleiter Herr Hiroomi Uemura legte im Rahmen des Einrichtungsbesuchs dar, dass die Absolvent*innen bis zu drei Jahre nach dem Schulabschluss weiter begleitet werden. Diese Begleitung beinhaltet beratende Gespräche, Kooperationen mit Betrieben sowie individuelle Unterstützung bei der Eingliederung ins Arbeitsleben. In speziellen Schulclubs, die

im Rahmen einer Initiative (übersetzt als „Lebenslanges Lernen und Freizeitaktivitäten nach dem Schulabschluss“) eingerichtet wurden, werden die ehemaligen Schüler*innen zudem in verschiedenen Schwerpunktbereichen wie Sport, Kunst oder auch der Vorbereitung auf die „Prüfung in praktischer Geschäftskorrespondenz“ gefördert. Hierbei handelt es sich um eine in Japan anerkannte Zertifikatsprüfung, die unter anderem die Fähigkeit, formale Geschäftsunterlagen korrekt zu verfassen, testet. Diese Begleitung ist jedoch nicht in allen SNE-Schulen Japans Standard. Die Habataki-Förderschule stellt vielmehr ein modellhaftes Beispiel für vorbildliche Übergangsstrukturen dar. Laut Maebara & Yamaguchi (2025) existieren regional unterschiedliche Modelle, die sich an den verfügbaren Ressourcen und dem Engagement der Einrichtung orientieren. Zwar enthält das japanische Bildungssystem Prinzipien der „Career Guidance“, also einer strukturierten Berufs- und Studienorientierung, doch eine gesetzlich verpflichtende Übergangsstruktur über mehrere Jahre hinweg ist bisher nicht verankert (siehe MEXT 2023).

Warum Förderschulen in Japan eine Sekundarstufe II haben

Ein entscheidender Unterschied zum deutschen System liegt, wie bereits erwähnt, in der institutionellen Struktur. Japanische SNE-Schulen umfassen in vielen Fällen nicht nur die Grund- und Sekundarstufe I, sondern auch eine eigene Sekundarstufe II. Diese Ausgestaltung erfolgte durch eine Reform des japanischen Bildungsministeriums im Jahr 2007, die eine durchgängige Bildungsbiografie für Kinder und Jugendliche mit Behinderung anstrebt (siehe MEXT 2007, S. 72 f.).

Ziel ist es, Förderbedarfe nicht nur im Pflichtschulalter, sondern bis zum Eintritt ins Berufsleben professionell begleiten zu können – auch im Sinne der gesellschaftlichen Teilhabe.

In Deutschland hingegen sind Förderschulen auf die Sekundarstufe I begrenzt. Jugendliche mit Unterstützungsbedarf wechseln nach Klasse 9 oder 10 häufig in berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen oder spezielle Werkstätten für Menschen mit Behinderung (WfbM). Der schulische Rahmen endet damit, während die schulische Verantwortung in Japan länger erhalten bleibt. Die Kombination aus Bildung, Berufsvorbereitung und sozialpädagogischer Begleitung innerhalb eines institutionellen Rahmens unterscheidet das japanische Modell grundlegend.

Berufliche Orientierung in Deutschland: Frühzeitig, praxisnah, aber mit Grenzen

Berufliche Orientierung in Deutschland ist grundsätzlich als ein frühzeitiger und praxisorientierter Prozess konzipiert, der Jugendliche durch vielfältige Angebote wie mehrwöchige Betriebspraktika in verschiedenen Berufsbereichen dabei unterstützt, ein realistisches Bild von der Arbeitswelt zu gewinnen (siehe KMK 2023, S. 2 ff.).

Für Jugendliche mit Behinderung stehen spezifische Unterstützungsprogramme zur Verfügung. Diese sind jedoch regional sehr unterschiedlich ausgestaltet und werden häufig nicht flächendeckend angeboten. Die Qualität und Umsetzung dieser Maßnahmen hängen dabei maßgeblich vom Wissen und Engagement einzelner Lehrkräfte ab, die als zentrale Bezugspersonen oft die ersten Ansprechpersonen für die Schüler*innen sind (siehe Martick et al. 2023, S. 176). Die Unterstützungsprogramme werden überwiegend von einzelnen Bundesländern, Kommunen oder verschiedenen Trägern wie Jugendhilfe, Arbeitsagenturen und Integrationsämtern verantwortet und sind in eine Vielzahl teils komplexer Förderrichtlinien eingebettet.

Ein Beispiel für ein umfassendes und gut strukturiertes Unterstützungsprogramm in Deutschland ist „KAoA-STAR“ (Kein Abschluss ohne Anschluss - Schule trifft Arbeitswelt, eine Landesinitiative in Nordrhein-Westfalen). Ab Klasse 8 werden Jugendliche mit Behinderung gezielt in ihrer beruflichen Orientierung gefördert und beim Übergang in Ausbildung begleitet (siehe MAGS NRW, n. d.). Trotz solcher Programme bleibt eine institutionalisierte, mehrjährige Nachbegleitung, wie sie am Beispiel der Habataki-Förderschule zu sehen ist, in Deutschland bislang eher die Ausnahme.

Hinzu kommt, dass viele Jugendliche nach dem Ende der Pflichtschulzeit nicht direkt in Ausbildung oder Arbeit einmünden, sondern zunächst im sogenannten Übergangssystem verbleiben. Dieses umfasst berufsvorbereitende Maßnahmen oder schulische Angebote, die zwar Qualifizierung ermöglichen, aber den direkten Zugang zu regulären Ausbildungswegen oft verzögern (siehe Enggruber et al. 2021, S. 45 ff.).

Vergleich der Systeme: Unterschiedliche Ansätze, komplementäre Potenziale

Im direkten Vergleich zeigen sich komplementäre Stärken: Während Deutschland frühzeitige, praxisorientierte Einbindung von Betrieben und Übergangsangeboten bietet, setzt Japan auf institutionelle Kontinuität und langfristige Verantwortung innerhalb der Schule.

Das deutsche System ermöglicht Jugendlichen oft schon ab Klasse 8 gezielte Einblicke in verschiedene Berufsfelder, gestützt durch ein differenziertes Netz aus Schulsozialarbeit, Berufsberatung und Unterstützungsprogrammen.

In Japan hingegen erfolgt die berufliche Orientierung häufig erst im späteren Schulverlauf, dafür aber im Rahmen einer Oberstufe, die stärker individualisiert und auf lebenspraktische Kompetenzen ausgerichtet ist. Die beobachtete Nachbetreuung über mehrere Jahre ist bislang noch nicht flächendeckend, zeigt jedoch ein zukunftsweisendes Modell für inklusive Übergänge.

Aus Sicht einer inklusiven Berufsbildung besteht für beide Länder gewinnbringendes Lernpotenzial: Japan könnte von der curricular verankerten Praxisorientierung Deutschlands profitieren, während das deutsche System Impulse zur schulischen Langzeitbegleitung und zur Verlängerung des schulischen Bildungsauftrags aufnehmen könnte, insbesondere für vulnerable Zielgruppen.

Fazit: Teilhabe gelingt, wenn Strukturen tragen

Die internationalen Einblicke zeigen: Gleichberechtigte Teilhabe und Empowerment junger Menschen mit Behinderung hängen entscheidend von strukturellen Bedingungen ab. Es reicht nicht aus, auf individuelle Stärken oder familiäre Unterstützung zu setzen. Verlässliche, verankerte Förderstrukturen, die junge Menschen durch Bildungs- und Übergangsphasen begleiten, sind notwendig.

Die Habataki-Förderschule in Kumamoto ist ein Beispiel dafür, wie Schule über die formale Bildung hinaus Verantwortung für Teilhabe übernehmen kann. Solche Modelle bieten Anknüpfungspunkte für Weiterentwicklungen in Deutschland, z. B. durch die Stärkung von Berufskollegs mit Inklusionsprofilen oder durch rechtlich abgesicherte Übergangsbegleitung.

Empowerment entsteht dort, wo sich Jugendliche mit ihren Kompetenzen gesehen fühlen, realistische Perspektiven entwickeln können und auf dem Weg in eine selbstbestimmte Zukunft nicht allein gelassen werden.



Abbildung 10: Origami-Schirme in der Habataki-Förderschule in Kumamoto

Autorin:

Annika Schaefer, Sozialpädagogin (MA Soziale Arbeit und Forschung, BA Erziehungswissenschaft)
im Fachbereich Kinder und Jugend bei der Stadt Leverkusen

Quellen:

Enggruber, Ruth et al.(2021): Übergang zwischen Schule und Beruf neu denken: Für ein inklusives Ausbildungssystem aus menschenrechtlicher Perspektive. Expertise im Auftrag des Paritätischen Gesamtverbandes. Der Paritätische: Berlin.

Kultusminister Konferenz (KMK) (2023): Empfehlungen zur Beruflichen Orientierung an Schulen. (Beschluss vom 7. Dezember 2017 in der Fassung vom 21. September 2023). Online verfügbar unter:

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf

Maebara, Kazuaki & Yamaguchi, Asuka (2025): Inclusive Career Transitions in Special Needs Education in Japan. Tokyo: NIER.

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (MAGS NRW) (n.d.): „KAoA-STAR“ – Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler mit Handicaps. Düsseldorf. Online verfügbar unter: <https://www.mags.nrw/star>

Martick, Steffen et al. (2023): Macht im Übergang von der Schule zum Beruf. In: Leonhardt, Nico. et al.: Macht in der Schule. Wissen - Sichtweisen - Erfahrungen. Texte in Leichter Sprache, Einfacher Sprache und Fachsprache. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 172-181.

Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) (2007): White Paper on Education, Culture, Sports, Science and Technology. Promoting Educational Reforms Based on the Revised Basic Act on Education / Primary and Secondary Educational Reforms to Lead the "New Era of Education" - Topics: Building school facilities to promote Special Needs Education. Online verfügbar unter: https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpac200701/1283225_004.pdf

Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) (2023): Special Needs Education in Japan. Online verfügbar unter: <https://www.mext.go.jp/en/policy/education/elsec/title02/detail02/1373858.htm>

Mose, Chantal., & Ratermann-Busse, Monique. (2024): Übergang in eine komplexe Arbeitswelt – Schulsozialarbeit als Schlüssel für berufliche und soziale Teilhabe? In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online (2024) 46, S. 1-26. Online verfügbar unter: https://www.bwpat.de/ausgabe46/mose_ratermann-busse_bwpat46.pdf

Schulabsentismus und sozialer Rückzug

(Luzia Rieß)

Während unseres Programms in Japan sind uns viele unterschiedliche Aspekte der Kinder- und Jugendhilfe begegnet. Besonders eindrücklich und wiederkehrend sichtbar wurde für mich das Thema des Schulabsentismus. Immer wieder trafen wir auf Einrichtungen und Fachkräfte, die sich mit Kindern und Jugendlichen beschäftigten, die dem regulären Schulunterricht fernbleiben oder alternative Lern- und Betreuungsangebote nutzen.

Diese Erfahrungen haben mein Interesse für das Phänomen vertieft, das auch in der internationalen Forschung eine wichtige Rolle spielt. Schulabsentismus ist kein einheitliches Erscheinungsbild, sondern umfasst unterschiedliche Formen der Abwesenheit von Schüler*innen in der Schule. Ebenso vielfältig sind die Ursachen und Erklärungsansätze, die sowohl individuelle als auch familiäre, schulische und gesellschaftliche Dimensionen betreffen.

In diesem Beitrag möchte ich daher den Blick auf Schulabsentismus richten: zunächst durch eine kurze wissenschaftliche Einordnung und anschließend durch die Reflexion meiner Beobachtungen in Japan. Ziel ist es, die gewonnenen Eindrücke mit theoretischem Wissen zu verknüpfen und damit ein differenziertes Verständnis dieses komplexen Themas zu entwickeln.

Schulabsentismus in Deutschland

Der Begriff „Schulabsentismus“ beschreibt das wiederholte und unrechtmäßige Fernbleiben vom Unterricht, das rechtlich als Verletzung der Schulpflicht gilt. In der wissenschaftlichen Diskussion wird er jedoch nicht als einheitliches Verhaltensmuster verstanden, sondern als Sammelbegriff für verschiedene Formen und Schweregrade schulbezogener Distanzierung (siehe Fischer, 2022, S. 448).

Die Ursachen sind vielschichtig und umfassen individuelle, familiäre, schulische und soziale Faktoren. Auf individueller Ebene können psychische Belastungen wie Schul- und Leistungsängste oder psychosomatische Beschwerden dazu führen, dass Kinder und Jugendliche den Unterricht meiden. Auch Erfahrungen mit Mobbing oder belastende Beziehungen zu Lehrkräften können ausschlaggebend sein. Im familiären Umfeld wirkt Schulabsentismus etwa dann verstärkend, wenn Eltern das Fernbleiben stillschweigend tolerieren oder sogar aktiv unterstützen. Zudem tragen strukturelle Faktoren wie ein negatives Schulklima oder fehlende Förderung zu schulvermeidendem Verhalten bei (siehe Fischer, 2022, S. 448).

In der Forschung lassen sich verschiedene Formen unterscheiden: Schulschwänzen beschreibt ein bewusstes Fernbleiben, das häufig mit dissozialem Verhalten verbunden ist und bei welchem Schüler*innen ihre Zeit mit attraktiveren außerhäuslichen Aktivitäten verbringen. Demgegenüber steht die angstbedingte Schulmeidung oder Schulverweigerung, bei der der Schulbesuch mit starken Ängsten und körperlichen Symptomen wie Bauch- oder Kopfschmerzen einhergeht. Mischformen, in denen sowohl aversive als auch angstbedingte Motive zusammenwirken, sind ebenfalls verbreitet. Eine besondere Ausprägung stellt die innere Distanzierung bei gleichzeitiger Anwesenheit dar, beispielsweise in Form von Arbeitsverweigerung oder Unterrichtsstörungen. Allen Varianten ist gemeinsam, dass sie eine Distanzierung von der Institution Schule ausdrücken. Damit wird nicht nur die in Deutschland geltende Schulpflicht verletzt, sondern auch das gesellschaftlich tief verankerte Beschulungsnormativ herausgefordert, das regelmäßige schulische Präsenz als selbstverständlich voraussetzt. Schulabsentismus ist folglich nicht nur ein individuelles Problem, sondern eng mit gesellschaftlichen Erwartungen, sozialen Ungleichheiten und Stigmatisierungen verbunden (siehe Hertel, 2023, S. 74 f. / Fischer, 2022, S. 448 f.).

Aktuelle Zahlen, wie beispielsweise die Daten aus der PISA-Studie 2022 zeigen, dass Schulabsentismus bei fünfzehnjährigen Schüler*innen in Deutschland in den letzten zehn Jahren zugenommen hat. Als wichtige Einflussfaktoren werden familiäre Unterstützung, die Beziehung zu Lehrkräften, Mobbing-Erfahrungen sowie individuelle Merkmale wie Stressresistenz, schulisches Selbstkonzept und Bildungsaspirationen genannt. Auch der sozioökonomische und soziokulturelle Kontext wirkt sich auf Fehlzeiten aus. Die Covid-19-Pandemie hat die Problematik verstärkt, da psychische Belastungen und Lernrückstände zugenommen haben (siehe Feldhaus, 2025, S. 781-783).

Die Problematik des Schulabsentismus zeigt sich auch anhand der Gruppe der Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss: 2021 beendeten etwa 6,2 % der Jugendlichen ihre Schulpflicht ohne Abschluss, wobei es deutliche regionale Unterschiede gab. Schulabsentismus begrenzt somit die Wirkung von Bildung, erhöht Entwicklungsrisiken und trägt zu sozialer Ungleichheit bei (siehe Klemm, 2023, S. 12f.).

Schulabsentismus in Japan

In Japan ist Schulabsentismus unter dem Begriff „futōkō“ bekannt und kann laut dem Ministerium für Bildung, Kultur, Sport, Wissenschaft und Technologie (kurz: MEXT) Kinder und Jugendliche aus unterschiedlichen Gründen betreffen. Negative Auswirkungen durch lange Fehlzeiten werden nicht nur in Bezug auf Lernen und Wissenserwerb gesehen, sondern auch in der langfristigen Einschränkung von beruflichen Perspektiven. Häufig abwesende Schüler*innen tragen ein höheres Risiko für Schulabbrüche, prekäre Beschäftigung, Arbeitslosigkeit sowie gesundheitliche Probleme. Von futōkō spricht MEXT bei einer unentschuldigten Abwesenheit von mehr als 30 Tagen pro Jahr. Die Beschreibung von MEXT führt psychische, emotionale oder körperliche Gründe an, während krankheits- oder wirtschaftsbedingte Fehltage explizit ausgeschlossen sind (siehe Kreitz-Sandberg, 2019, S. 263-266).

In sozialwissenschaftlichen Diskussionen in Japan wird Schulabsentismus eng mit sozialer Ungleichheit verknüpft, da Unterschiede in Einkommen, Bildung, Geschlecht, Generation oder Region die Wahrscheinlichkeit von wiederholtem Fernbleiben erhöhen. Kinder mit Fehlzeiten oder Lernrückständen würden dann später auf begrenzte Chancen auf dem Arbeitsmarkt stoßen. Studien zeigen, dass Armut, Migration und psychosoziale Belastungen wichtige Risikofaktoren darstellen. Um dem entgegenzuwirken, gewinnen alternative Schulformen und gezielte Unterstützungsangebote zunehmend an Bedeutung. Schulabsentismus ist damit ein komplexes Phänomen, das individuelle und gesellschaftliche Aspekte integriert und seit den 1990er Jahren kontinuierlich Forschungs- und Politikanliegen in Japan ist (siehe Kreitz-Sandberg, 2019, S. 263-266).

In Japan zeigt sich ein enger Zusammenhang zwischen futōkō und dem Phänomen des extremen sozialen Rückzugs, bekannt als Hikikomori. Viele Jugendliche, die über längere Zeit die Schule meiden, laufen Gefahr, sich zunehmend aus dem gesellschaftlichen Leben zurückzuziehen. Schulabsentismus kann somit als frühes Warnsignal für einen möglichen späteren Rückzug dienen. Der Begriff Hikikomori beschreibt junge Menschen, die über Monate hinweg kaum das Zuhause verlassen, weder Schule noch Arbeit besuchen und soziale Kontakte weitgehend einstellen. Oft beginnt der Rückzug schleichend, sodass Familie oder Umfeld ihn zunächst nicht als ernstes Problem wahrnehmen. Die Gründe sind vielfältig: Lernschwierigkeiten, psychische Belastungen, traumatische Erfahrungen, familiäre Konflikte, aber auch gesellschaftlicher Druck und hohe Erwartungen tragen dazu bei. Je länger der Rückzug anhält, desto wahrscheinlicher entwickeln sich psychische Probleme wie Depressionen oder Angststörungen. So wird deutlich: Schulabsentismus ist nicht nur ein Bildungsproblem, sondern kann auch der Einstieg in tiefgreifende soziale Isolation sein, die langfristige Folgen für die Betroffenen hat. Wichtig ist jedoch zu betonen, dass lediglich eine Korrelation zwischen futōkō und Hikikomori, nicht aber eine Kausalität nachgewiesen werden konnte (siehe Kreitz-Sandberg, 2019, S. 278-280).

Erfahrungen vor Ort

Unsere Reise in Japan führte uns an verschiedene Orte, an denen das Thema Schulabsentismus eine Rolle spielte. So lernten wir in Tokio die Einrichtung Sodateage kennen, eine Non-Profit-Organisation (kurz: NPO), welche es sich zur Aufgabe gemacht hat, junge arbeitslose Menschen, schulabsente Jugendliche sowie Hikikomori zu unterstützen. Vor Ort bekamen wir die Räumlichkeiten gezeigt, die mich an meinen eigenen Arbeitsplatz, nämlich ein Jugendzentrum, erinnerten. Die Mitarbeitenden erzählten uns von ihrer Arbeit mit den Jugendlichen und wie die Angebote von NPO Sodateage Net angenommen werden. Deren Angebote umfassen

1. konkrete Jobtrainings bzw. berufliche Eingliederung für Jugendliche;
2. längerfristige Beschäftigungsunterstützung, sprich die bleibende Beratung und Unterstützung auch nach Aufnahme eines Berufs;
3. Beratung der Eltern oder Erziehungsberechtigten;
4. Hausbesuche für Jugendliche, welche der Gang in die Einrichtung überfordert;
5. individuell angepasste Unterstützung bei Besuchen der Einrichtung, welche sich auf psychische und physische Unterstützung bezieht.

Im Gespräch mit dem Gründer Kei Kudo erfuhren wir, dass der Fokus der Einrichtung auf Prävention liegt und aus diesem Grund wird mit Oberschulen kooperiert, um frühzeitig vom Rückzug der Jugendlichen zu erfahren und helfen zu können.



Abbildung 11: Vorstellung der Einrichtung Sodateage

Im Free Space Tamariba in der Präfektur Kawasaki bekamen wir die Möglichkeit, nicht nur über schulabsente Kinder und Jugendliche zu reden, sondern auch mit ihnen. Das große, in Zusammenarbeit mit den Kindern umgebaute Gelände beheimatet mehrere Projekte. Der Yume-Kindertraumpark ist wie ein großer Abenteuerspielplatz gestaltet. Die Kinder und Jugendlichen haben hier einen Ort, an dem sie frei und selbstständig spielen können. Es soll ein Wohlfühlort sein, in dem sie sich frei entfalten und kreativ sein können. Vom Gründer dieser NPO, Hiroyuki Nishino, erfuhren wir außerdem, dass es ein möglichst verbotsfreier Ort sein soll, wobei die Einhaltung respektvoller Grundprinzipien den Grundrahmen bildet. Der Free Space Tamariba ist ein freier Raum für schulabsente Kinder und Jugendliche, Hikikomori, junge Menschen mit Behinderung, Straftäter*innen – kurz: für alle jungen Menschen, die aus dem System fallen. Free Space En bietet verschiedene Angebote für das Lernen außerhalb der Schule, wobei die Lerninhalte schulischen Bezug haben können, aber nicht müssen. Der Fokus liegt nicht darauf, Jugendliche zur Wiederaufnahme der Regelschule zu motivieren, sondern auf langfristige soziale Selbstständigkeit. Aus diesem Grund dürfen die Jugendlichen selbst entscheiden, was sie machen wollen – sei es Kochen, spielen, basteln, musizieren oder Sport. Das Projekt „Brücke“ richtet sich an junge arbeitslose Menschen zwischen 15 und 39 Jahren, die aus Sozialhilfehaushalten kommen. Hier kann ein kostengünstiges Mittagessen erworben werden, es finden Workshops statt und es gibt Möglichkeiten zum Austausch. Darüber hinaus werden individuelle Einzelgespräche zur Förderung der beruflichen Integration geführt und die jungen Menschen beraten. Free Space Tamariba stellt somit eine Anlaufstelle mit vielen Möglichkeiten für schulabsente Kinder und Jugendliche dar.



Abbildung 12: Das Außengelände des Free Space Tamariba



Abbildung 13: Kaligraphie Workshop im Free Space Tamariba

Auch in der Präfektur Kumamoto bekamen wir die Möglichkeit, Orte für schulabsente Kinder und Jugendliche kennenzulernen. Zum Beispiel besuchten wir die freie Schule WING SCHOOL, die eine Alternativschule für die öffentliche Grund- und Mittelschule darstellt. Die von Schulleiter Yoshihiro Tagami gegründete Privatschule möchte in Abgrenzung zu öffentlichen Schulen die Stärken der Schüler*innen betonen und weniger Leistungsdruck ausüben. Sie baut auf die drei Grundpfeiler Kreativität, Intelligenz, Sensibilität auf, welche jedem Kind ein Gefühl von Geborgenheit geben soll. Zielgruppe sind schulabsente Kinder und Jugendliche, die in der Regelschule nicht zurechtkommen. Nach eigenen Recherchen auf der Internetseite der Schule, liegt die Eintrittsgebühr bei 110.000 Yen (bei aktuellem Wechselkurs ca. 640 €), der monatliche Beitrag für Schulgeld, Unterrichtsmaterialien, Verwaltungsgebühr und Mittagessen bei 69.300 Yen (bei aktuellem Wechselkurs ca. 405 €). Zwar gibt es die Möglichkeit für Schüler*innen, deren Familien für die Schulgebühren nicht aufkommen können, über eine Art Stipendium die Schulgebühren finanziert zu bekommen, dennoch wirft es die Frage auf, ob und inwieweit es sich von Armut betroffene Familien leisten können, ihr Kind auf eine solche Privatschule zu schicken. Trotz dieser hohen Schulgebühren ist die Existenz vieler Free Schools in Japan ungewiss. Diese schreiben nämlich oft rote Zahlen, da ihnen öffentliche Gelder nicht zur Verfügung stehen (siehe Kreitz-Sandberg, 2019, S. 284).

Fazit

Schulabsentismus ist ein komplexes und vielschichtiges Phänomen, das sowohl Deutschland als auch Japan vor große Herausforderungen stellt. Deutlich wird, dass es dabei zu kurz gegriffen ist, das Verhalten ausschließlich auf die Kinder und Jugendlichen selbst zurückzuführen. Vielmehr müssen gesellschaftliche Rahmenbedingungen, familiäre Belastungen und vor allem die Strukturen des Schulsystems in den Blick genommen werden.

Meine Eindrücke in Japan haben gezeigt, dass das Thema dort eine hohe gesellschaftliche Präsenz besitzt und vielfältige Unterstützungsangebote entstehen, um jungen Menschen auch außerhalb des Regelschulsystems Perspektiven zu eröffnen. Besonders eindrücklich war zu erleben, wie wichtig Orte sind, an denen Jugendliche nicht durch Leistung definiert werden, sondern einfach Mensch sein dürfen. Wohlfühlorte und alternative Lernmöglichkeiten können dabei entscheidend sein, Rückzug zu verhindern und langfristig gesellschaftliche Teilhabe zu sichern – auch mit Blick auf das Risiko, dass Schulabsentismus in einem vollständigen sozialen Rückzug – Hikikomori – münden kann.

Gleichzeitig wird deutlich, dass diese Angebote letztlich nur Symptome abfedern. Ein grundlegender Perspektivwechsel scheint notwendig: weg von einem einseitig leistungsorientierten Schulsystem, hin zu einem Bildungssystem, das Vielfalt zulässt, individuelle Bedürfnisse berücksichtigt und sozialen Ungleichheiten entgegenwirkt. Erst wenn Schule selbst zu einem Raum wird, in dem Kinder und Jugendliche sich wohlfühlen und entfalten können, wird es weniger notwendig sein, auf nachträgliche

Auffangsysteme zurückzugreifen. Schulabsentismus fordert uns somit dazu heraus, nicht nur Hilfsangebote zu stärken, sondern das Bildungssystem selbst kritisch zu hinterfragen und neu zu denken.

Autorin:

Luzia Rieß, Erlebnispädagogin, Pädagogische Fachkraft in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit
Evangelischer Verein für Jugendsozialarbeit in Frankfurt am Main e.V.

Quellen:

Feldhaus, M., Rau, M., Ricking, H., & Sälzer, C. (2025). Schulabsentismus aus einer humanökologischen Perspektive – aktuelle Analysen mit PISA 2022. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 1–2.

Fischer, A.-C., Dunkake, I., & Ricking, H. (2022). Ergebnisse einer quantitativen Untersuchung an Schulen zu Risikofaktoren bei Schulangst. Psychologie in Erziehung und Unterricht. Advance online publication. <https://doi.org/10.1024/1422-4917/a000880/>

Hertel, T. (2023). Schule, Macht und Absentismus. Sozial Extra, 47(1), 74–78. <https://doi.org/10.1007/s12054-023-00580-w>

Hou, Y., Harada, Y., Ota, M., & Kato, H. (2025). Is school absenteeism a spectrum? Development and validation of Japanese Futoko

Spectrum Quotient (FSQ). Japanese Psychological Research. Advance online publication. <https://doi.org/10.1111/jpr.12480/>

Klemm, K. (2023). Jugendliche ohne Hauptschulabschluss. Bertelsmann Stiftung.

Kreitz-Sandberg, S., & Lesch, V. B. (2019). Die Entwicklung der sozialwissenschaftlichen Diskussion über Schulabsentismus in Japan: Neue Trends oder ein altes Phänomen? In Japan 2019: Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. <https://doi.org/10.48796/20230704-010/>

Offizielle Homepage: Sodateage <https://www.sodateage.net/en/>

Offizielle Homepage: Tamariba: <https://www.tamariba.org/>

Offizielle Homepage WING SCHOOL: <https://wingschool.jp/>

Stelzig, S., & Weidtmann, K. (2024). Extremer sozialer Rückzug junger Menschen in ihre Familien: Ein Forschungsprojekt über „Unsichtbare“. Standpunkt: Sozial, 34(1). <https://doi.org/10.15460/spsoz.2024.34.1.179/>

Gesellschaftliche Herausforderungen von Kindern und Jugendlichen in Japan und alternative Ansätze

(Sewit Haileab)

Im Rahmen unseres Fachkräfteaustauschs hatten wir die Möglichkeit, die Jugendarbeit in Japan kennenzulernen. Wir besuchten sowohl klassische Institutionen wie Schulen und Jugendbildungsstätten, als auch Einrichtungen, die den derzeitigen Herausforderungen der japanischen Gesellschaft mit neuen Ansätzen entgegenreten. Einer dieser Orte war „Free Space Tamariba“ in Kawasaki. Interessant war es hierbei, den Kontrast von der Free Space Tamariba zu klassischen Einrichtungen in der japanischen Jugendhilfe zu verstehen.

Historische Entwicklung und zentrale Einrichtungsformen

Nach dem Zweiten Weltkrieg entwickelte sich in Japan ein spezifisches System der Kinder- und Jugendförderung, das stark von amerikanischen Einflüssen während der Besatzungszeit geprägt wurde. Das Jugendwohlfahrtsgesetz von 1947 legte erste Grundlagen für institutionalisierte Jugendarbeit. In den folgenden Jahrzehnten entstanden verschiedene Einrichtungsformen. Diese umfassten folgende Bildungs- und Betreuungsangebote:

Jidōkan – Kinderhallen: Diese kommunal betriebenen Einrichtungen richten sich primär an Grundschul Kinder und bieten nach der Schule einen betreuten Raum für Spiel, soziale Interaktion und non-formale Bildungsaktivitäten (siehe Website Jidōkanin Japan).

Kōminkan – Kommunale Bürgerzentren: Die kommunalen Bürgerzentren fungieren als multifunktionale Bildungs- und Kultureinrichtungen, die auch Angebote für Jugendliche vorhalten, jedoch nicht primär auf diese Zielgruppe ausgerichtet sind (siehe offizieller Flyer zu Kōminkan).

Bildungsdruck und akademische Überlastung

Das japanische Bildungssystem ist durch einen außergewöhnlich hohen Leistungsdruck gekennzeichnet. Die sogenannte „Prüfungshölle“ (shiken jigoku) beginnt bereits im Grundschulalter. Ein erheblicher Anteil der Schüler*innen besucht nach dem regulären Schulunterricht private Nachhilfschulen (Juku), um sich auf Aufnahmeprüfungen vorzubereiten. Diese Doppelbelastung führt zu extrem langen Arbeitstagen, die nicht selten 12 bis 14 Stunden umfassen.

Die Selektion für weiterführende Schulen und Universitäten erfolgt durch standardisierte Prüfungen, die als lebensbestimmend wahrgenommen werden. Der Zugang zu prestigeträchtigen Universitäten gilt als entscheidender Faktor für beruflichen Erfolg und sozialen Status. Dieser immense Druck manifestiert sich in Schlafmangel, chronischer Erschöpfung und psychosomatischen Beschwerden bei Kindern und Jugendlichen. Phänomene wie Schulverweigerung, sozialer Rückzug (Hikikomori) und Mobbing sind wachsende Herausforderungen, denen sich die Jugendhilfe in Japan widmen muss. Auch steht Japan, ebenso wie Deutschland, vor der Herausforderung einer wachsenden sozialen Ungleichheit, die sich auch in der Chancengleichheit von Kindern und Jugendlichen abbildet. Hierzu haben wir einige sehr interessante Einrichtungen besucht, die versuchen, mit neuen Modellen den Herausforderungen entgegenzutreten (siehe Ziegler, 2025).

Die Kawasaki-Kinderrechte-Verordnung als Grundlage

Ein Besuch während unseres Fachkräfteaustauschs führte uns nach Kawasaki. Das war eine der Einrichtungen, die uns die Gelegenheit bot, einen innovativen Praxisansatz kennenzulernen – das Free Space Tamariba, das als wegweisendes Modell alternativer Bildungs- und Betreuungsarbeit gilt.

Was Kawasaki besonders macht: Hier sind die UN-Kinderrechte nicht nur schöne Worte auf dem Papier. Seit über 30 Jahren investiert die Stadt erhebliche Mittel in die Umsetzung der Kawasaki-Kinderrechte-Verordnung. Diese Verordnung ist bemerkenswert konkret

und definiert sieben Säulen der Kinderrechte – vom „Recht auf sicheres Leben“ bis zum „Recht auf Unterstützung gemäß individuellen Bedürfnissen“.

Das Free Space ist ein direktes Ergebnis dieser Investition in Kinderrechte. Es entstand als Teil des Kawasaki City Children's Dream Park, einer Einrichtung für lebenslanges Lernen, die die Ideale der Kinderrechtsverordnung in konkrete Form bringt. Die rechtliche Verankerung sorgt dafür, dass solche „sicheren und angenehmen Orte“ nicht von kurzfristigen politischen Schwankungen bedroht sind. Der Gründer Hiroyuki Nishino entwickelte eine Philosophie, in der immer das Leben der Kinder im Mittelpunkt steht. Jede Entscheidung beginnt mit der Frage: Was ist das Beste für das Kind? Statt Defizite zu betonen, lautet die Botschaft: „Du bist schon genug, so wie du bist.“

In der Einrichtung gibt es Angebote wie eine Kinderkantine, einen Abenteuerspielplatz, Workshopräume, einen großen Garten, aber auch Orte für Brückenprogramme, um Jugendliche im Übergang ins Berufsleben zu begleiten. Gerade für Schulverweigerer ist Tamariba eine wichtige Anlaufstelle. Es gibt keine Lehrpläne oder Prüfungen, sondern Raum für eigenständiges Entdecken und Lernen.



Abbildung 14: Vorstellung des Free Space Tamariba

Wie begegnet Tamariba den gesellschaftlichen Herausforderungen

Bei unserem Besuch im Free Space Tamariba in Kawasaki fiel besonders die entspannte Atmosphäre auf. Kinder bewegten sich frei durch die Räume – manche lasen still für sich, andere kochten gemeinsam in der Küche, wieder andere arbeiteten im Garten oder organisierten spontane Workshops. Es herrschte kein Zwang. Die Kinder konnten selbst entscheiden, womit sie sich beschäftigen wollten, und dennoch schien jeder Zugang zu vielfältigen Themen und Aktivitäten zu finden.

Tamariba bietet eine Alternative zum klassischen Schulsystem in Japan. Im Free Space Tamariba gibt es keine Anwesenheitspflicht, keine Prüfungen und keinen Leistungsdruck. Die Kinder entscheiden selbst, womit sie sich beschäftigen möchten – ob sie still für sich lesen, im Garten arbeiten, in der Küche kochen oder an Workshops teilnehmen.

Für Kinder und Jugendliche, die von sozialem Rückzug (Hikikomori) betroffen oder gefährdet sind, schafft Tamariba einen niedrighwelligen, geschützten Raum.

Es wurde uns davon berichtet, dass es Sozialarbeiter*innen gibt die Betroffene aufsuchen. Durch den ersten Beziehungsaufbau soll so der Weg in die Einrichtung geebnet werden. Grundsätzlich soll der Ort Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit geben, sich selbst zu entfalten, indem sie ihren Hobbys nachgehen können und Lernatmosphären schaffen, die zu ihnen passen. Das Ziel der Einrichtung ist es, die Besucher*innen dabei zu begleiten, ein selbstbestimmtes Leben führen zu können.

Besonders bemerkenswert ist die Kraft der Gemeinschaft um Tamariba. Die Kinderkantine, die Kindern kostenlos gesundes Essen zur Verfügung stellt, steht nicht nur Kindern offen. Jede*r, der/die einen Bedarf hat, darf dieses Angebot in Anspruch nehmen. Zudem ist das Gelände auch für Eltern zugänglich. Der Kontakt zur Nachbarschaft und zu den Eltern bietet den Vorteil, dass Kindern und Jugendlichen viel umfanglicher geholfen werden kann. Während der Coronakrise fiel es vielen verarmten Familien schwer, ihre Kinder mit ausreichend gesundem Essen zu versorgen. Tamariba stellte nicht nur Kindern, sondern auch ganzen Familien regelmäßig gesundes Essen zur Verfügung. Die Hürden für Familien, diese Hilfe anzunehmen, waren niedrig, da es auf dem Gelände der Tamariba die Kinderkantine für alle, Beratungsangebote u.v.m gab, die sich auch an die Eltern richten.



Abbildung 15: Free Space Tamariba

Fazit

Einen Vergleich zu Deutschland zu ziehen ist schwierig, da im Rahmen des Sozialgesetzbuchs (SGB) VIII - Kinder- und Jugendhilfe die offene Jugendarbeit von Kommune zu Kommune sehr unterschiedlich aussehen kann. Jedoch ist die Free Space Tamariba auch von den Prinzipien der Freiwilligkeit und Selbstbestimmung, die in der deutschen Kinder- und Jugendarbeit zentral sind, wiederzuerkennen. Partizipative Ansätze und Mitbestimmung von Jugendlichen in der Angebotsgestaltung sind dort maßgeblich. Das Modell zeigt, dass es möglich ist, alternative Bildungsräume zu schaffen, die nicht nur "Schule anders machen", sondern eine grundlegend andere Haltung gegenüber jungen Menschen verkörpern – geprägt von Vertrauen, Geduld und unbedingter Wertschätzung. Und somit die Grundlage für Empowerment und gleichberechtigte Teilhabe schaffen. Beeindruckt haben mich der politische Wille und die 30 Jahre anhaltende Förderung dieser Einrichtung. Zudem fiel mir in der Free Space Tamariba das harmonische Zusammenspiel von Freiraum und Autonomie für die Kinder und Jugendlichen und das Zusammenspiel verschiedener Generationen auf.

Autorin:

Sewit Haileab, Politikwissenschaftlerin, Sozialarbeiterin in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit Sozialkritischer Arbeitskreis Darmstadt e.V.

Quellen:

Jugendwohlfahrtsgesetz von 1947: <https://www.japaneselawtranslation.go.jp/en/laws/view/4035/en>

Offizielle Website Jidōkanin Japan: <https://www.jidoukan.or.jp/kenzenikusei/jidoukan#tab2>

Offizieller Flyer zu Kōminkan Community Learning Centers (CLC) in Japan:

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2009/09/16/1284462_1_2.pdf

Offizielle Website Jugendhilfe in Kawasaki: <https://www.tamariba.org/>

Offizielle Website Brücke-Programm: <https://www.tamariba.org/brucke/>

Offizielle Website Yumepark - Freespace En: https://www.yumepark.net/114_en/

Ziegler, Michael (2025): Das Hikikomori-Phänomen – Sozialer Rückzug in Japan. Sunikai. Online verfügbar unter <https://sumikai.com/japan-erleben/hikikomori-in-japan-228473/>

Auf dem Weg zu neuen Zielgruppen: Die Idee der Freundlichen Sprache

(Robert Aehnelt)

Dieses Essay widmet sich einer scheinbar simplen Überlegung: Wie kann Sprache dabei helfen, die Zugänglichkeit von (pädagogischen) Angeboten für möglichst viele verschiedene Personengruppen zu erhöhen? Sowohl im deutschen wie auch im japanischen Diskurs gibt es dazu Ansätze, die sich in puncto Anspruch wie auch Zielgruppe voneinander unterscheiden, aber, gemeinsam gedacht, das Potential haben, neue Perspektiven zu eröffnen. Wie es gelingen könnte, die Ideen um Leichte, Einfache und Freundliche Sprache zusammenzuführen, soll Inhalt der folgenden Zeilen sein.

Die Bedeutung von Sprache im Kontext Inklusion

Die Fachstelle Inklusion vom Landesjugendring Brandenburg e. V. und der Fachverband Jugendarbeit / Jugendsozialarbeit Brandenburg e. V. haben neun Wirkbereiche ausgemacht, die dabei helfen zu verstehen, an welchen Stellschrauben die Teilhabe aller Menschen erhöht werden kann. Diese neun sogenannten „Triggerpunkte“ sind:

- Schutzräume
- Beteiligung
- Kultursensibilität
- Beratung
- Diskriminierungssensibilität
- räumliche Barrierefreiheit
- Vielfalt
- Orientierung
- Sprache

Wenn an der Umsetzung von Inklusion gearbeitet wird, kann ein Blick auf solche Wirkbereiche eine wichtige Hilfe sein, ins Machen zu kommen. Dabei ist jedoch unbedingt der Stolperstein zu vermeiden, an allen Stellschrauben gleichzeitig drehen zu wollen oder das Gefühl zu bekommen, es zu müssen. Vielmehr ist es praktikabler, sich einen Überblick zu verschaffen, an was noch gedacht werden könnte und dann z. B. mit Hilfe der Indexe für Inklusion (siehe Meyer & Kieslinger, 2014) auf die Suche nach dem nächsten Schritt zu gehen – egal wie klein dieser auch erscheinen mag. Dabei ist die Erkenntnis, dass einige Schritte bereits gegangen wurden, ohne sie selbst als „inklusiv“ zu labeln, aber auch, dass einige erforderliche Schritte jetzt noch zu groß und damit aktuell nicht gangbar sind, genauso wichtig wie die konkreten Ideen, die zum Handeln motivieren.

Anders als etwa bauliche Schritte zur Herstellung von räumlicher Barrierefreiheit oder die Etablierung neuer Kooperationen zur Gewährleistung von Beteiligung bietet der Wirkbereich der Sprache am ehesten Gelegenheiten, mit wenig Aufwand einen verhältnismäßig großen Effekt zu erzielen.

Unter sprachlicher Niedrigschwelligkeit ist laut dem Artikel „Regeln für Leichte Sprache kurz erklärt“ von Aktion Mensch konkret zu verstehen:

- gute Strukturierung von Texten mit kurzen Sätzen,
- Vermeidung von schwierigen Fremdwörtern,
- langsame und deutliche Aussprache,
- Abkürzungen und Fachwörter werden erklärt,
- Verwendung von Bildern und Piktogrammen,
- Einsatz von klarer Mimik und eindeutiger Körpersprache,
- Aufmerksamkeit gegenüber verschiedenen Kommunikationssignalen.

Damit offenbaren sich automatisch auch Zielgruppen, die von einer stärkeren Sensibilität im Umgang mit Sprache – sowohl in

geschriebener als auch in gesprochener Form – und ihrer Wirkung profitieren. Diese Gruppen sind vielfältiger, als man zunächst annehmen würde, auch wenn sie in Deutschland und Japan unterschiedlich wahrgenommen werden.

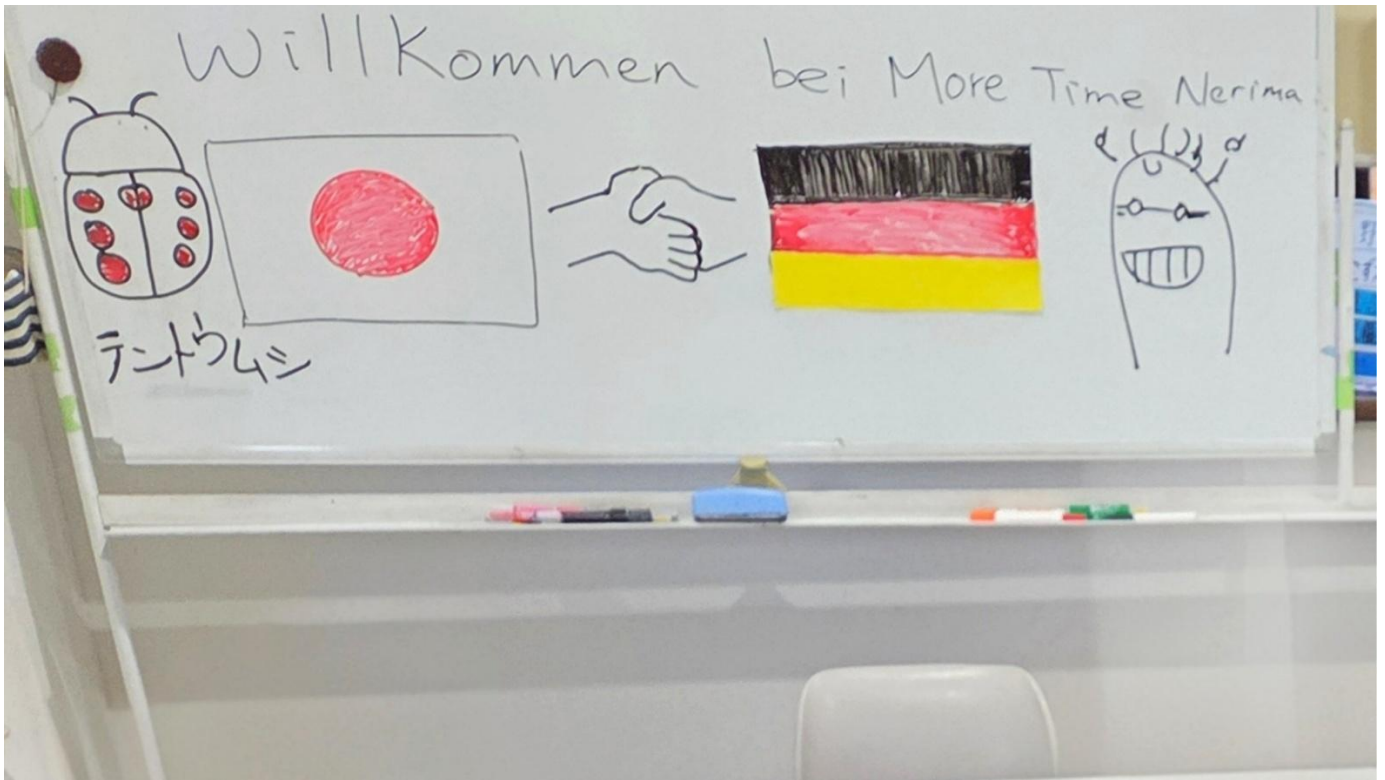


Abbildung 16: Einblicke in ein Projekt für Kinder und Erwachsene mit Behinderungen

Die Profiteure von sprachlicher Niedrigschwelligkeit

Der Bedarf, Texte in Leichter Sprache zu gestalten, wurde erstmals in den 1970er Jahren von der Selbstvertretungsorganisation für Menschen mit Lernschwierigkeiten „People First“ in den USA formuliert (siehe Halbritter, 2019). Damit sind ursprünglich Menschen gemeint, die aufgrund von kognitiven Einschränkungen Schwierigkeiten mit dem Lesen und Erfassen von Texten haben. Im Laufe der Entwicklung und Professionalisierung von Leichter Sprache (siehe folgenden Abschnitt) haben sich weitere Zielgruppen erschlossen, die ebenfalls von Reduzierung von Komplexität in Darstellung und Formulierung profitieren. Dabei sind vor allem Menschen zu nennen, die gerade Deutsch lernen. Die Aktion Mensch hat in ihrem Artikel „Was ist Leichte Sprache? Definition und Anwendung“ folgende Zielgruppen und Effekte benannt:

„[...] Personen, die einen Text in schwerer Sprache nicht gut lesen und verstehen können. Dazu gehören zum Beispiel:

- Menschen, die Schwierigkeiten mit dem Lernen haben
- Menschen, die an Demenz erkrankt sind
- Menschen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist
- Menschen, die aus anderen Gründen nicht gut lesen können

Das Ziel: Leichte Sprache soll Informationen für diese Personen einfacher verständlich machen. Informationen sind so für alle Menschen einfach verfügbar und weniger Menschen sind auf Hilfe beim Verstehen angewiesen. Das ermöglicht eine selbstbestimmte Teilhabe in allen Lebensbereichen. Leichte Sprache und Inklusion sind also untrennbar miteinander verknüpft.“

Damit profitieren auch Personen davon, die zu Beginn nicht explizit Adressat*innen der Leichten Sprache waren, aber ebenfalls Vorteile für sich ziehen können, darunter:

- Migrant*innen, Geflüchtete und Tourist*innen/Besucher*innen
- Personen mit Teil-Leistungsstörungen (z.B. im Bereich Lese-Verstehen, Aphasie oder Hirnverletzungen)
- hörbehinderte Personen
- Kinder (insbesondere in Kita und frühe Grundschule)
- Ältere Menschen
- Neurodivergente Personen (z.B. mit Konzentrationsschwierigkeiten oder Autismus-AD(H)S-Spektrum)

Dies macht deutlich, dass eine erhöhte Sensibilität gegenüber der eingesetzten Sprache ein essenzieller Teil auf dem Weg zu gelingender Inklusion und Empowerment für alle ist und eben nicht nur etwas mit Personen mit (sichtbaren) Behinderungen zu tun hat.

Das Konzept der Leichten und Einfachen Sprache im deutschen Diskurs

Die Idee, Leichte Sprache mit einem klaren Regelwerk und damit für alle adaptierbaren Rahmen zu versehen, führte ab den 1990er Jahren zu einer Professionalisierung und Festigung des Konzeptes im europäischen Raum – vor allem in Schweden und Deutschland. Gesetzliche Neuerungen, wie die 2009 ratifizierte UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) stellten dabei wichtige Weichen, um diese Entwicklungen zu beschleunigen und rechtlich zu legitimieren. Mittlerweile gibt es eine DIN-Norm dafür (DIN ISO 24495) und das Netzwerk Leichte Sprache e. V. wacht über die Standards der Leichten Sprache und dessen erforderliche Zertifizierung. Nur Texte, die von ausgebildeten Personen mit Lernschwierigkeiten geprüft und für verständlich erklärt wurden, dürfen das Siegel „Leichte Sprache“ tragen. Parallel dazu hat sich das Konzept der „Einfachen Sprache“ entwickelt, die sich lose an dem der Leichten Sprache orientiert, aber keinen festen Regel-Kanon besitzt. Der Anspruch der Einfachen Sprache ist es, Texte möglichst unkompliziert und intuitiv zu vereinfachen, ohne Inhalte zu verlieren. Damit werden die oben genannten Kollateral-Profiteure zur Haupt-Zielgruppe der Einfachen Sprache. Kognitiv eingeschränkte Personen, sind hier jedoch eher benachteiligt. Welche Mindeststandards sich Leichte und Einfache Sprache regeltechnisch gesetzt haben, ist in der folgenden Tabelle exemplarisch zusammengefasst (siehe Inklusiv):

	Leichte Sprache	Einfache Sprache
Strukturierung	jeder Satz in eigener Zeile; eher Aufzählungen, große Schrift	viele Absätze mit Zwischenüberschriften, kürzere Sätze, klare Gliederung
Schriftarten	serifenlose Schriftarten	gut lesbare Schriftarten
Grammatik / Ausdruck	nur ein Sachverhalt pro Satz; keine Nebensätze; Verneinungen vermeiden	möglichst nur ein Sachverhalt pro Satz; wenig Nebensätze
Wortwahl	keine Fremdwörter; Fachwörter und Abkürzungen werden immer erklärt; große Zahlen werden beschrieben; Lange Wörter werden getrennt	wenig Fremdwörter; vor allem Einsatz von alltagsgebräuchlichen Wörtern
Bebilderung	vorrangig mit simplifizierten Zeichnungen	möglichst mit Illustrationen/Fotos
Inhalt	vereinfacht	gut aufbereitet
Besonderheiten	festes Regelwerk; Texte müssen geprüft werden; Inhalte können verloren gehen	folgt nur Empfehlungen; nicht geeignet für Menschen mit geistigen Behinderungen

Aus der Übersicht zeigt sich bereits, dass es sich nicht pauschal beantworten lässt, ob Leichte oder Einfache Sprache für die pädagogische Praxis besser geeignet ist. Dafür gibt es zu viele Faktoren zu berücksichtigen, wie z. B., ob es eher einen Bedarf gibt, die geschriebene oder die gesprochene Sprache anzupassen, wie viele Ressourcen (Geld und insbesondere Zeit) für die Anpassungen zur Verfügung stehen und vor allem, welche Zielgruppe die Angebote haben. Möchte sich ein Träger beispielsweise mit seinem Internetauftritt sowohl an Fachpersonen wie auch Eltern wenden, würde es sich lohnen, die Texte in schwerer/akademischer wie auch in Leichter Sprache zur Verfügung zu stellen. Im Fachdiskurs wären Texte in Leichter Sprache unzureichend, da nicht alle Inhalte damit adäquat vermittelt werden könnten – ein ergänzender Text in Leichter Sprache kann aber beim überblickshaften Erfassen des Inhalts helfen. Hat ein Jugendclub auf der anderen Seite wiederum vor allem Besucher*innen mit Deutsch als Fremdsprache, dann würde der Einsatz von Einfacher Sprache in den Unterhaltungen (also langsamer, betont, kurze Sätze, einfache Wörter) tendenziell eher beim Spracherwerb helfen als Leichte Sprache. Ergänzend könnten hier aber Beschriftungen im Gebäude in Leichter Sprache zusammen mit Piktogrammen sinnvoll sein.

Die Komplexität der deutschen Sprache mit ihrer Neigung zu langen Wörtern und Sätzen macht es jedoch immer lohnend, über eine Anpassung nachzudenken.



Abbildung 17: Einblicke in ein Projekt für Kinder und Erwachsene mit Behinderungen

Das Konzept der Freundlichen Sprache im japanischen Diskurs

Das Verlassen des europäischen Sprachraums, der vor allem von anglo-germanischen, romanischen und slawischen Sprachen geprägt ist – Sprachen mit ähnlichen Wurzeln – führt unweigerlich zu der Erkenntnis, dass Konzepte wie die der Leichten Sprache in Deutschland meist auch nur dort funktionieren. Insbesondere asiatische Sprachen haben oft eine gänzlich andere Genese und andere Effekte auf Struktur wie auch auf die Einbindung in die Kultur. Japanisch nimmt dabei eine besondere Stellung ein. Die japanische Sprache gehört zu den komplexesten und am schwersten zu lernenden weltweit – insbesondere für Europäer*innen (siehe U.S. Department of State). Das liegt vor allem an den folgenden Faktoren:

1. Die japanische Sprache verfügt über drei Schriftsysteme: Die *Kanji* sind aus dem traditionellen Chinesisch entnommen, wobei ein Zeichen meist für ein Wort steht (bspw.: 魚 = *sakana* = Fisch). Alle japanischen Wörter können statt in Kanji auch in *Hiragana* geschrieben werden – ein Silbensystem, bei dem jedes Zeichen für eine spezifische Konsonant-Vokal-Kombination steht (bspw.: さかな = *sa-ka-na* = Fisch). In der Praxis werden vor allem für Substantive überwiegend Kanji genutzt, da eine Schreibweise nur in Hiragana in den meisten Fällen uneindeutig wäre. Das dritte Schriftsystem, das *Katakana*, funktioniert äquivalent zum Hiragana, wird aber nur für Lehnwörter verwendet, also Begriffe, die nicht aus dem traditionellen Japanisch stammen (bspw. ジュース = *juu-su* = vom englischen *juice* = Saft)
2. Die Grammatik des Japanischen folgt einer für Deutsch-Muttersprachler*innen stark gewöhnungsbedürftigen Satzstruktur. Insbesondere den Einsatz von Partikeln und die Verwendung von Verben am Ende des Satzes machen das Lese- aber vor allem das Hörverstehen überaus anspruchsvoll (bspw. 私はベルリンに住んでいます。 = *wa-ta-shi-h(w)a be-ru-ri-n ni su-n-de-i-ma-s(u)* = wörtlich übersetzt: **ich** (um den es geht) **Berlin** in **leben** = Ich wohne in Berlin.). Die Nichtverwendung von Leerzeichen, bzw. der allgemein sparsame Einsatz von Satzzeichen sowie die komplexen Wortstamm-Erweiterungen erschweren das Verstehen zusätzlich.
3. Japanisch ist eine facetten- und variantenreiche, kontextbasierte Sprache. Einzelne Sätze können oft nur inhaltlich verstanden werden, wenn der gesamte Sachverhalt und die Perspektive vorher dargestellt werden. Darüber hinaus verfügt das Japanische über zahlreiche Synonyme und Höflichkeitsvarianten – je nachdem welches Geschlecht, Alter und welcher Status die Person hat, mit der geschrieben oder gesprochen wird.

Diese drei Faktoren rufen andere Erfordernisse in puncto Zugänglichkeit für Lernende und Besucher*innen hervor als für das Deutsche. Die deutsche Sprache ist relativ leicht zu verstehen, dafür schwer zu produzieren – im Japanischen ist es tendenziell andersherum. Eine Vereinfachung der Schriftsprache (z.B. Trennung langer Wörter) ist daher im Deutschen effektiver, während im Japanischen die Komplexitätsreduzierung im Gesprochenen größere Wirkung verspricht.

Entsprechend gibt es ein Konzept wie die Leichte Sprache im Japanischen in der Form nicht. Auch wenn Japan die UN-Behindertenkonvention ebenfalls ratifiziert hat, wurde dies laut diversen Berichten während unseres Studienprogramms kaum in für die Präfekturen bindendes Recht überführt. Die Notwendigkeit für Vereinfachungen in der Sprache ergibt sich eher aus den konkreten Bedarfen der Mehrheitsgesellschaft in Japan. Menschen mit Behinderungen sind zum überwiegenden Teil in Sondersystemen gebunden und haben daher nur verhältnismäßig wenig Möglichkeiten, Anforderungen an Teilhabe in der Gesellschaft zu stellen. Dennoch ist vereinfachte Sprache in Japan durchaus wahrnehmbar – meist gestaltet für die Zielgruppe der Schüler*innen und Migrant*innen. Beide Gruppen sollen zügig dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Der dahinterstehende Ansatz hat in Japan den festen Terminus „やさしい日本語“ (*ya-sa-shi-i ni-ho-n-go* = einfaches Japanisch), wobei die Besonderheit des Japanischen, die starke Kontextbasiertheit, hier zum Vorteil gereicht: Das Wort „やさしい“ kann sowohl einfach als auch höflich, nett oder freundlich bedeuten – je nachdem, was die Intention des/der Anwender*in ist - eine Verwendungsflexibilität, die der deutschen Sprache in diesem Fall deutlich überlegen ist, wie sich im letzten Abschnitt zeigen wird.

Ein festes Konzept mit entsprechendem Regelwerk gibt es nicht, jedoch hat der Terminus „やさしい日本語“ seit dem schweren Hanshin-Erdbeben von 1995 einen festen Platz im Fachdiskurs bekommen und behalten. Damals wurde die Notwendigkeit von einfach erfassbaren Informationen in Krisensituationen vor allem für Ausländer*innen erkannt. Über die Jahre pädagogischer Praxis haben sich dadurch einige Muster in der Methodik herausgebildet. Diese lassen sich folgendermaßen zusammenfassen (siehe Tokyo Intercultural Portal Site):

- Beschränkung auf einen Grundwortschatz, kurze Sätze, klare Strukturen
- Kanji werden mit Furigana (Lesungshilfen) versehen oder durch Kana ersetzt
- Komplexe Grammatik und Fachbegriffe werden vermieden oder erklärt
- Fokus stark auf praktische Verständlichkeit im Alltag und Krisensituationen

Hierbei zeigt sich auf spannende Weise, dass trotz verschiedener Genese und Zielgruppen ähnliche Effekte eintreten: Eine erhöhte Nutzbarkeit der Sprache für eine größere Personengruppe als ursprünglich intendiert.

Wie Sprache das Denken formt

Die Beschäftigung mit anderen Kulturen und deren Herausforderungen führt stets zu einer Erweiterung des eigenen Erkenntnishorizonts und des Handlungsspielraums. Auch wenn die Antworten, die andere Fachkräfte auf uns unbekannte Herausforderungen gefunden haben, selten 1:1 im eigenen Kontext anwendbar sind, ermöglichen sie uns einen frischen und reflektierten Zugang zu den eigenen Ansätzen.

Im Fall der Beschäftigung mit vereinfachter Sprache kann die japanische Perspektive auf „freundliche“ Sprache in Kombination mit dem Regelwerk der Leichten und Einfachen Sprache im Deutschen neue Horizonte erschließen. Der Einsatz niedrigschwelliger Sprache hat bereits jetzt die Hebelwirkung, das Denken eher auf das Wesentliche zu lenken und damit tendenziell leichter zu Entscheidungen zu kommen. Ein Wahlzettel in Leichter Sprache ermöglicht beispielsweise einer größeren Zahl von Menschen, sich im bürokratischen Prozedere zu orientieren – die Gruppe von Menschen mit kognitiven Einschränkungen ist im Sinne der Teilhabe sogar darauf angewiesen. Das Schutzkonzept des eigenen Jugendvereins in einfacher Sprache auf die Webseite zu stellen, sorgt neben der erhöhten Zugänglichkeit auch dafür, dass sich die Verantwortlichen eher mit dem eigenen Konzept identifizieren können.

Des Weiteren führt auch die Verwendung von geschlechtergerechter Sprache bei vielen Zielgruppen zu einem stärkeren Gefühl der Sicherheit. Diese und viele weitere Beispiele machen einen Effekt offenkundig: Die sichtbare Beschäftigung mit dem Barrierenabbau im Bereich Sprache ist vor allem eine Einladung an die Menschen, die bislang von irgendeiner Art von Benachteiligung betroffen waren. Das enge Korsett der deutschen Konzepte von insbesondere Leichter Sprache sorgt allerdings dafür, dass sich nie alle potenziellen Zielgruppen davon mitnehmen lassen. Außerdem besteht das immanente Risiko einer „Verbesonderung“ einzelner Personengruppen, wenn es scheint, als wäre der Aufwand gemacht worden „extra“ wegen „denen“. An dieser Stelle kann der kontextbasierte Ansatz der japanischen Sprache eine Brücke schlagen. Wenn stattdessen nach außen kommuniziert wird, dass ein Angebot in „Freundlicher Sprache“ gestaltet wird, ist hier eine andere Wirkung zu erwarten: Eine Atmosphäre des Willkommenseins mit allen Besonderheiten und die damit transportierte Bereitschaft, sich an die jeweils aktuelle Zielgruppe anzupassen (äquivalent

zu dem Konzept der Ibasho). Das neue Wording der „Freundlichen Sprache“ wäre damit eher eine Haltung als ein festes Konzept – mit dem Potenzial mehr Zielgruppen zu erreichen, als wenn „nur“ Leichte oder Einfache Sprache verwendet wird.

Dieses Essay ist damit eine Einladung, weiterhin sensibel für den niedrigschwelligen Umgang mit Sprache zu bleiben, gleichzeitig aber einen agilen Umgang mit den Methoden des sprachlichen Barrierenabbaus zu pflegen – weg von vorher festgelegten Regelwerken hin zu tagesaktuellen Anpassungen an die Personen, die Interesse am jeweiligen Angebot haben. Nicht jede Website muss immer in Leichter Sprache umgeschrieben werden – manchmal ist eine simplifizierte Struktur hilfreicher, auch für akademisch sozialisierte Personen. Ein*e Jugendleiter*in kann evtl. darauf verzichten, die Teilnehmenden genderdivers anzusprechen, wenn er/sie sicher sein kann, dass er nur männlich gelesene Teilnehmer hat – sobald aber eine Person dazu kommt, von der er das nicht sicher weiß, hat er so die Flexibilität, die Ansprache anzupassen. Mit der Außendarstellung „Wir verwenden Freundliche Sprache!“ ist eine solche Flexibilität für alle nachvollziehbar und einladend. Getreu dem Motto:

„Friendly Speaking – easy Listening!“

Autor:

Robert Aehnelt, Referent für Inklusion, Landesjugendring Brandenburg e.V.

Quellen:

Fachstelle Inklusion in der Jugendarbeit (n.d.): Die 9 Triggerpunkte für Inklusion. Online verfügbar unter: <https://www.fachstelle-inklusion.de/die-9-triggerpunkte-fuer-inklusion>

Meyer, Thomas, Kieslinger, Christina (2014): Index für die Jugendarbeit zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung. Online verfügbar unter: <https://inklumat.de/umsetzungshilfen/index-jugendarbeit>

Aktion Mensch (n.d.): Was ist Leichte Sprache? Definition und Anwendung. Online verfügbar unter: <https://www.aktion-mensch.de/dafuer-stehen-wir/was-ist-inklusion/was-ist-leichte-sprache>

Aktion Mensch (n.d.): Regeln für Leichte Sprache kurz erklärt. Online verfügbar unter: <https://www.aktion-mensch.de/dafuer-stehen-wir/was-ist-inklusion/was-ist-leichte-sprache/regeln-leichte-sprache>

Halbritter, Andrea (2019): Leichte Sprache: Wie kam es zu LS? Online verfügbar unter: <https://cotelanguages.com/de/leichte-sprache-wie-kam-es-zu-ls>

Netzwerk Leichte Sprache (n.d.): Das Qualitäts-Siegel vom Netzwerk. Online abrufbar unter: <https://www.netzwerk-leichte-sprache.de/l/das-netzwerk-und-die-leichte-sprache/qualitaets-siegel>

Inklusiv (n.d.): Leichte Sprache vs. Einfache Sprache. Online abrufbar unter: <https://inklusive.online/ratgeber/leichte-sprache-vs-einfache-sprache-beispiel-unterschiede>

U.S. Department of State (n.d.): Foreign Language Training. Online abrufbar unter: <https://www.state.gov/foreign-service-institute/foreign-language-training>

Tokio Intercultural Portal Site (n.d.): Tips for Tokio Life. Online abrufbar unter: <https://tabunka.tokyo-tsunagari.or.jp/yasanichi/about.html>

Impressum

Die Publikation „Gleichberechtigte Teilhabe in der Gesellschaft und Empowerment aller jungen Menschen“ wurde zusammengestellt von



Godesberger Allee 142-148
53175 Bonn

Telefon: 0228 9506-0

Fax: 0228 9506-199

E-Mail: info@ijab.de

Internet: www.ijab.de

Stand: November 2025

Verantwortlich: Daniel Poli

Redaktion: Sewit Haileab, Daniel Heinz

Bilder: Cover, Abbildung 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16: Luzia Rieß; Abbildung 1, 10, 17: Robert Aehnelt;;
Abbildungen 4 & 5: Patrick Mendel; Abbildung 6: Miyuki Kimura; Abbildung 7: Daniel Heinz; Abbildung 8: Xenia Mayer

Ansprechpartnerin: Claudia Mierzowski (mierzowski@ijab.de)

Vorlagengestaltung: simpelplus.de, Berlin

Weitere Informationen zur Kooperation mit Japan: ijab.de/japan

Dieses Werk bzw. Inhalt steht unter einer [Creative Commons Namensnennung](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/de/)-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.

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Bildung, Familie, Senioren,
Frauen und Jugend

Im Rahmen des:

