

Forschungsschwerpunkte kann dazu beitragen werden, die Gesellschaft auf die Problematik der Prostitution aufmerksam zu machen.

Literatur

Brutscher, D.: Illegale Straßenprostitution in einer südwest-deutschen Großstadt. Unveröffentlichte Diplomarbeit an der Fachhochschule Villingen-Schwenningen-Hochschule für Polizei. Villingen-Schwenningen 2007

BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Lebenssituation, Sicherheit und Gesundheit von Frauen in Deutschland. Eine repräsentative Untersuchung zu Gewalt gegen Frauen in Deutschland. Berlin 2004

Dirks-Wetschky, N.: Gesundheitsaspekte der weiblichen und männlichen Prostitution. In: Dücker, E. von (Hrsg.): a.a.O. 2005, S. 170-173

Dücker, E. von (Hrsg.): Sexarbeit. Prostitution – Lebenswelten und Mythen. Bremen 2005

Howe, C.: Bericht der Bundesregierung zu den Auswirkungen des Prostitutionsgesetzes. Anmerkungen und Empfehlungen für den KOK (Bundesweiter Koordinierungskreis gegen Frauenhandel und Gewalt an Frauen im Migrationsprozess e.V.) und seine Mitgliedsorganisationen. Berlin 2008. In: <http://www.kok-buero.de/index.php?idcat=96&lang=1> (Abruf am 18.11.2010)

Kappert, I.: Die Hure ist eine Märchengestalt. In: Die Tageszeitung vom 23.11.2009, S. 13

Kavemann, B.; Rabe, H. (Hrsg.): Das Prostitutionsgesetz. Aktuelle Forschungsergebnisse, Umsetzung und Weiterentwicklung. Opladen 2009

Malkmus, K.: Prostitution in Recht und Gesellschaft. Würzburger Schriften zur Kriminalwissenschaft. Band 19. Frankfurt am Main 2005

Mitrović, E.: Statement zu den gewerkschaftlichen Perspektiven im Umgang mit dem neuen Prostitutionsgesetz für den Arbeitskreis Prostitution beim Bundesvorstand der Gewerkschaft ver.di. Hamburg 2003. In: http://besondere-dienste.hamburg.verdi.de/themen/arbeitsplatz_prostitution/download/data/statement_gewerkschaftliche-perspektiven.pdf (Abruf am 1.7.2009)

Mitrović, E.: Arbeitsplatz Prostitution. Ein Beruf wie jeder andere? Hamburg 2007

Mitternachtsmission Dortmund: Jahresbericht 2006/2007. In: <http://www.standort-dortmund.de/mitternachtsmission/> (Abruf am 15.10.2009)

Paulus, M.: Frauenhandel und Zwangsprostitution. Tatar: Europa. Hilden 2003

Presseerklärung der 40. Fachtagung in Dortmund: Sexarbeit ist Arbeit. In: <http://no-racism.net/article/2966/> (Abruf am 20.9.2009)

Reichel, R.; Topper, K.: Prostitution: der verkannte Wirtschaftsfaktor. In: Aufklärung und Kritik 2/2003, S. 3-29

Ringdal, N.J.: Die neue Weltgeschichte der Prostitution. München 2007

Schuster, M.: Mit Professionalität gegen Burn-Out. In: Dücker, E. von (Hrsg.): a.a.O. 2005, S. 80-81

Stadt Mannheim: Informationsvorlage. Prävention sexuell übertragbarer Erkrankungen bei Prostituierten – Situation in Mannheim und Auswirkungen des neuen Infektionsschutzgesetzes (IfSG). Mannheim 2001. In: http://web.mannheim.de/webkosima/webkosima_vorlagen/666_2001.pdf (Abruf am 1.10.2009)

Ferienreisen mit und ohne Handycap

Partizipation und Partnerschaft stärken durch Kinder- und Jugendreisen für Alle

Udo Wilken

Zusammenfassung

Partizipation und Partnerschaft als soziale Herausforderungen des „Jahres der Jugend 2010-2011“ sollen für alle jungen Menschen gelten. Dies schließt Kinder und Jugendliche, die unter erschwerten Entwicklungs-, Lern- und Enkulturationsbedingungen aufwachsen, ebenso ein wie jene mit körperlichen, geistigen und psychischen Beeinträchtigungen oder mit Seh-, Hör- und Sprachbehinderungen. Sozialkulturelle Exklusion ist zu vermeiden, damit Inklusion gelingen kann. Die dazu nötige Reduzierung von sozialen, technischen und mentalen Barrieren wird am Beispiel von „Kinder- und Jugendreisen für alle“ entfaltet.

Abstract

Within the framework of the International Year of Youth 2010-2011 participation and partnership have emerged as social challenges to be addressed in consideration of all young people. This includes children and adolescents growing up under difficult conditions of development, learning and enculturation as well as those with physical, cognitive, or psychological impairments or disorders of vision, hearing, or speech. Socio-cultural exclusion must be avoided for inclusion to become a success. The necessary reduction of social, technical, and mental barriers is outlined by the example of an integration concept in the field of children's and youth travel.

Schlüsselwörter

behindertes Kind – Integration – Partizipation – Jugendfreizeit – Reisen

Urlaub und Ferien als kulturelle Gestaltungsaufgabe von Freizeit

Urlaubs- und Ferienreisen symbolisieren in unserer Gesellschaft ein hohes Maß an Lebensqualität. Der Begriff „Urlaub“ bedeutet im Althochdeutschen „Erlaubnis“. Erlaubnis, sich für eine gewisse Zeit vom Dienst zu entfernen, um wichtige, nicht alltägliche Dinge zu erledigen. Heute bezeichnen wir mit Urlaub und Ferien zunächst einmal eine natürliche Angelegenheit, „eine zweckmäßige und sinnvolle Pause zur Entspannung und Erholung“ (Bock 1973, S. 5). Anders als die in der Natur vorfindbare Pause, die durch jahreszeitliche Vegetationsperioden be-

stimmt wird, die bei manchen Tieren zur Winterstarre führt und die sich im humanbiologischen Wach- und Schlafrythmus manifestiert, stellt die geplante Urlaubspause eine spätzivilisatorische Errungenschaft dar, deren freie Zeit einer bewussten Gestaltung bedarf.

Blicken wir auf die geschichtliche Entwicklung der zivilisatorischen Errungenschaft Urlaub, so ist das, was in früheren Zeiten das Vorrecht weniger war, im Zuge der Technisierung, Industrialisierung und sozialpolitischen Entwicklung seit dem 19. Jahrhundert, vor allem aber mit Abschluss der Rekonstruktionsphase nach dem Zweiten Weltkrieg, zu einem elementaren Lebensstil für viele geworden. Die Entwicklung und landesweite Verbreitung der Eisenbahn und der Dampfschiffahrt führte bereits im 19. Jahrhundert zur Popularisierung des Reiseverkehrs, der zuvor nur privilegierten Schichten vorbehalten war.

Mochten in einer agrarischen Gesellschaft die mit dem Wochen- und Jahreskreislauf verbundenen Feier- und Ruhetagszeiten zur Regeneration noch ausgereicht haben, so ergab sich infolge der Industrialisierung ein durch den Arbeitsprozess bedingtes physisches und psychisches Erholungsbedürfnis zur Reproduktion und Erhaltung der Arbeitskraft, das schrittweise zur Gewährung von Urlaub für immer größere Arbeitnehmergruppen führte. Beginnend mit der ersten gesetzlichen Urlaubsregelung durch das Reichsbeamtengesetz von 1873 wurden vor allem während der Weimarer Republik im Zuge der Ausbreitung des Tarifwesens Urlaubsansprüche für Arbeiter und Angestellte geregelt. Das Jugendschutzgesetz von 1938 garantierte Urlaub für alle jugendlichen Arbeitnehmer. Schließlich wurde nach 1945 zuerst durch Landesgesetz, dann 1963 durch das Bundesurlaubsgesetz eine Mindesturlaubsregelung für alle Arbeitnehmer eingeführt, nachdem die Vollversammlung der Vereinten Nationen 1948 in Artikel 24 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte verkündet hatte: „Jeder Mensch hat Anspruch auf Erholung und Freizeit sowie auf eine vernünftige Begrenzung der Arbeitszeit und periodischen, bezahlten Urlaub“ (Görne 1968, S. 25 ff.). Insofern können wir durchaus von einem Bürgerrecht auf Urlaubsreisen sprechen, das seine Grundlage in dem gesetzlich garantierten Anspruch auf frei zu gestaltende Zeit im Sinne der dialektischen Spannung von „Freiheit von“ und „Freiheit für“ hat (Carius; Gernig 2010, S. 193).

Dennoch dienen auch unter gewandelten gesellschaftlichen Bedingungen Urlaub, Freizeit und Ferien der Regeneration und Rekreation. Welche

Gestaltungsform den jeweils präferierten Urlaubs- und Freizeitstilen zugrunde liegt, hängt von den eigenen Möglichkeiten und Zielsetzungen sowie von den jeweils gegebenen äußeren Lebensbedingungen ab. Gleichwohl wird von einer gelungenen Urlaubs- und Ferienzeit erwartet, dass sie zu einem Lebensgefühl körperlichen, seelischen und sozialen Wohlbefindens beiträgt. Insofern ist die Pause, die Ferien und Urlaub bieten, zu einer intentionalen freizeitkulturellen Gestaltungsaufgabe geworden.

Häufig verfügen bereits junge Menschen über familiäre Reise- und Urlaubserfahrungen (*Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie* 2010, S. 16 ff., 34 f.) und zusätzlich zum Wirtschaftszweig der Freizeit-, Fremdenverkehrs- und Tourismuswirtschaft engagieren sich Träger der öffentlichen, der freien und gemeinnützigen sowie der privaten gewerblichen Jugendarbeit mit langjähriger Expertise und differenzierten Angeboten an Kinder-, Jugend- und Familienreisen im Bereich des Jugendtourismus. Viele Wünsche, Hoffnungen und Sehnsüchte nach einem gelingenden Leben werden auf die Ferien- und Urlaubszeit projiziert und deshalb ist es für junge Menschen nicht so einfach, aus einem weithin fremdbestimmten Schul- und Lebensalltag mit seinen Vorgaben und Routinen, in eine selbstbestimmte Freizeit zu wechseln, die nach eigenen Bedürfnissen und Interessen geplant und gestaltet sein will. Um hier kein Vakuum entstehen zu lassen, offeriert der Freizeit- und Tourismusmarkt seine Dienste.

Den beworbenen Gästen und der Kundschaft soll ein möglichst optimales „Produkt“ angeboten werden, damit sie zufrieden sind, und man wird es der Branche nicht verübeln, wenn sie „dabei möglichst hohe Umsätze und Gewinne“ erzielen will (Klopp 1993, S. 48). Da jeder vorgibt, bei der Vermarktung von Freizeit- und Reisebedürfnissen für den Kunden das Beste erreichen zu wollen, sollten der Kunde und die Kundin über eine gewisse Konsumentensouveränität verfügen, die ihrerseits eine reflexive Bedürfniskompetenz zur Voraussetzung hat. Daher müssen junge Menschen in die Lage versetzt werden, die vielschichtigen Manipulationen der geheimen Verführer der Freizeit zu durchschauen, indem sie lernen, ihr eigenes Tun und Lassen, das zu einem nicht geringen Teil von verborgenen Sehnsüchten und unbewussten Bedürfnissen bestimmt wird, zu reflektieren (Wilken, U. 2009, S. 243 ff.). Deshalb haben die Träger der Kinder- und Jugendbildung auch die Aufgabe, ihren möglichen Beitrag zur Entwicklung einer sozialintegrativen und umweltverantwortlichen humanen Freizeit- und Reisekultur zu leisten.

Freizeitkulturelle Bildungsbarrieren überwinden

Im Blick auf die nachwachsenden Generationen ist es erforderlich, im Rahmen der allgemeinen schulischen und außerschulischen Bildungsbemühungen auch eine entwicklungsbegleitende Freizeitbildung zu ermöglichen. Das Ziel dieser Freizeitbildung ist auf eine aktive und selbstbestimmungsförderliche freizeitkulturelle Lebensführungskompetenz zu richten, die eine reflektierte Bedürfniskompetenz zur Voraussetzung hat. Um sich dem emanzipatorischen Ziel solcher freizeitkultureller Lebensführungskompetenz anzunähern, ist es im schulischen Kontext wichtig, den vornehmlich kognitiv orientierten Unterricht in den (MINT-)Fächern Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik durch ein erweitertes sozialkulturelles, gesundheits- und persönlichkeitsförderndes Unterrichtsangebot zu ergänzen, für das sich die Handlungsfelder Medien, Kultur und Kunst, Musik, Sport und Spiel, aber auch Projekte für gesellschaftliches Engagement, Exkursionen in Museen sowie Schulreisen und Klassenfahrten (Wilken, U. 2002, S. 173-187) bewährt haben. So weist etwa der bayerische Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung wie auch für die diesbezügliche Berufsschulstufe differenziert auf entsprechende Freizeitangebote und konkrete Realisierungsmöglichkeiten hin, entsprechend dem Grad der benötigten individuellen Assistenz (Bayerisches Staatsministerium 2003, 2007).

Seit Einführung des zeitlich komprimierten achtjährigen Gymnasiums mit seinem reduzierten Curriculum, das auf Basiswissen und Kernkompetenzen abhebt, und alles Weitere dem Life-long-learning-Prozess anheim stellt, ist es jedoch gar nicht so einfach, entsprechende Handlungsfelder und Handlungssituationen schulisch zu eröffnen. Dies gilt auch im Hinblick auf diejenigen behinderten Schülerinnen und Schüler, die integrativ in der allgemeinen Schule unterrichtet werden und entsprechend ihren Erziehungs- und Bildungsbedürfnissen individuell gefördert werden sollen. Selbst bildungsinteressierte Familien, die den schulischen Mangel für ihre Kinder kompensieren wollen und deshalb außerschulische Angebote der Freizeitkultur in Musik- und Malschulen, in Sportvereinen, aber auch in den verschiedensten Vereins- und Jugendgruppen suchen, können diese angesichts eines über den ganzen Tag verteilten Unterrichts, der in vielen, häufig nicht einmal als Ganztagschulen qualifizierten Schulen stattfindet, oft nur begrenzt wahrnehmen. Ganz zu schweigen von jenen Kindern, deren Eltern weder das entsprechende Förderinteresse besitzen noch die finanziellen und zeitlichen Barrieren überwinden können.

„Abitur nach der zwölften Klasse und dann ganz schnell noch ein Bachelor-Studium. Was klingt wie der schnellste Weg in ein erfolgreiches Arbeitsleben, produziert in Wahrheit Massen unzufriedener Menschen, die nie Zeit hatten, darüber nachzudenken, was sie eigentlich wirklich wollen“, sagt Jutta Allmendinger (2010, S. 5), Präsidentin des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung. Sie verweist auch auf die Konsequenz, dass sowohl bei Gymnasiasten und Gymnasiastinnen wie auch bei Studierenden der Anteil derer gesunken ist, die ins Ausland gehen. Und sie fährt fort: „Aus biografischer Sicht ist das eine Zumutung, weil junge Menschen keine Zeit haben, sich auszuprobieren und ihre Interessen zu entdecken.“ Zudem ist dies „ein extremer Verlust nicht nur an Bildung, sondern auch an Kompetenzen für das Erwerbsleben“ (ebd., S. 6).

Es sind auch nicht nur die musisch-kreativen Angebote einschließlich der Hauswirtschaftserziehung, die der curricularen Komprimierung mit der Folge zum Opfer fallen, dass es immer seltener Schulorchester und Theater-AGs im Lande gibt. Durch die curriculare Komprimierung wird immer stärker die Möglichkeit beschnitten, die Grundzüge einer dritten Fremdsprache – etwa Spanisch, Italienisch, Altgriechisch oder Chinesisch (Schmidt 2010, S. 45) – zu erlernen oder sich mit religiösen und philosophischen Themen zu beschäftigen. Angesichts der globalen Verflechtungen in Politik, Wirtschaft, Kultur, Kommunikation und Touristik ist ein solches „hidden curriculum“ mit Inhalten, die Schülerinnen und Schülern vorenthalten werden mehr als bedenklich.

Wenn der Verweis auf die schulpädagogische Notwendigkeit der Vermittlung der vielfältigen kulturellen Traditionen und Wissensbestände unserer Gesellschaft politisch keine Wirkung zeitigt, wenn selbst didaktisch-methodische Argumente für eine in Anspannung und Entspannung rhythmisierte ganztägige Unterrichtsgestaltung unter Berücksichtigung musisch-kreativer und sportlicher Angebote unbeachtet bleiben und Schule als Lern- und Lebensraum viel zu oft unter einem unangemessenen Raumangebot und mangelhaften Sport- und Freizeitanlagen leidet, so müssten angesichts des zunehmenden Alkoholmissbrauchs von Schülerinnen und Schülern ab 13 Jahren die Alarmglocken zu läuten beginnen, zumal an Gymnasien 46 Prozent der regelmäßigen Alkoholkonsumenten und -konsumentinnen angeben, dass sie unter „hohem Leistungsdruck“ stünden (HAZ 2010). Ergänzen wir als weitere Konsequenzen einer problematischen gesellschaftlichen Entwicklungssituation die Zunahme psychosomatischer

Störungsbilder, von denen heutzutage ein Viertel der Heranwachsenden bis zu 18 Jahren mit steigender Tendenz betroffen ist, so wird die Notwendigkeit der Neubestimmung auf eine kindgerechte und jugendgemäße Schulzeit drängend, die dann auch vor den geschlechts- und genderspezifischen Herausforderungen, die etwa die Jungenerziehung stellt, nicht die Augen verschließen darf.

Allen gesellschafts- und bildungspolitisch verantwortlichen Personen sollte deshalb bewusst werden, worauf die Philosophin *Hannah Arendt* bereits vor Jahrzehnten hingewiesen hat (zitiert nach *Herzog* 1991, S.18), dass nämlich Bildung und Erziehung sowohl Verantwortung für das sich entwickelnde Kind zu übernehmen haben, dass sie aber auch für den „Fortbestand der Welt“ Verantwortung tragen (*Wilken, U.* 2005, S. 288). Denn durch anhaltende finanzielle Bildungsrestriktionen wird nicht nur die Weitergabe unserer Kultur beschädigt, sondern die Zukunftsfähigkeit der nachwachsenden Generation leidet unter dem Diktat eines falsch verstandenen bildungsökonomischen Kosten-Nutzen-Denkens.

Ein Bildungs- und Erziehungshandeln, das nicht nur hinsichtlich der individuellen Lebensführungskompetenz relevant, sondern auch aus einer gesamtgesellschaftlichen und ökonomischen Perspektive zukunftsorientiert fundiert ist, benötigt Zeit. Schließlich ist das deutsche Wort Schule aus dem griechischen Wort σχολή das Muße bedeutet und eigentlich den Ort bezeichnet, an dem die Mußezeit in bildungsbezogener und kultureller Hinsicht fruchtbar und produktiv genutzt werden sollte. In der Schule unserer Tage besteht denn auch ein dringender Bedarf an einer Pädagogik, „in der Spiel, Spaß, Geselligkeit und Erlebnisorientierung eine anregende, genussvolle und produktive Verbindung mit Wissenserwerb, sozialem Engagement, kultureller Entfaltung und kritischer Reflexion“ eingehen (*Kommission „Pädagogische Freizeitforschung“* 2003, S. 269).

Der freizeitkulturelle Beitrag von Trägern der Jugendarbeit

Die Sinnhaftigkeit einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung unter Einschluss der freizeitkulturellen Bildungsangebote müsste hinsichtlich ihrer pädagogisch-individuellen wie auch ihrer gesellschaftspolitischen Zielsetzung unbestritten sein. Allerdings hat die öffentliche allgemeine Schule spezifische Schwierigkeiten mit der Realisierung von Bildungsprozessen, die Kopf, Herz und Hand aktivieren. Im Übrigen können diese Bildungsprozesse nicht allein der Schule überantwortet werden. Vielmehr sind unter sozialpädagogischen Aspekten (*Busche-Bau-*

mann 2010, S. 127) in einer organisatorisch-institutionellen Perspektive sowohl familiäre wie auch schulische und außerschulische freizeitkulturelle Bildungs- und Erziehungsprozesse zu vernetzen und gemäß den individuellen Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen und den spezifischen Erfordernissen der soziokulturellen Milieus, denen sie entstammen, zu gestalten. Dabei sind angemessene Teilhabechancen jenseits von Schicht, Stand und Klasse oder von körperlicher, geistiger und seelischer Gesundheit zu sichern. Sozialkulturelle Exklusion ist zu vermeiden, damit weitestgehende Inklusion möglich werden kann (*Markowetz; Cloerkes* 2000).

Nun gibt es einerseits junge Menschen, deren Lebensalltag durch ganztägige, vornehmlich kognitiv orientierte schulische Anforderungen so stark absorbiert wird, dass für darüber hinausgehende Freizeitaktivitäten oftmals wenig Zeit, Energie und Muße bleibt. Andererseits gibt es junge Leute, deren Lebensalltag durch schulische Angebote nicht hinreichend ausgefüllt ist. Unter sozialintegrativen Aspekten wird deutlich: Die tatsächliche schulische Förderung in Hauptschulen mit ihrem hohen Migrantenanteil wie auch in Schulen mit den Förderschwerpunkten „Lernen“ sowie „emotionale und soziale Entwicklung“ beträgt „etwa vier bis sieben Stunden pro Tag und wird an etwa 195 Tagen im Jahr angeboten. Nachmittage und weitere 170 Tage im Jahr sind somit Freizeit“. Für die Gestaltung dieser Zeit benötigen die Schüler und Schülerinnen einen angemessenen Rahmen, Hilfen und Anregungen (*Aschhoff; Voigt* zitiert nach *Wilken, U.* 2006, S. 21 f.). Auch Ganztagschulen, sollten sie denn einmal flächendeckend eingerichtet sein, werden die erforderlichen Freizeitangebote kaum abdecken können (*Stolz* 2006, S.125 f.). Denn ab dem späten Nachmittag sowie am Wochenende von Freitagnachmittag bis Montagmorgen, an den Feiertagen und in den Ferienzeiten werden auch diese Schulen in der Regel geschlossen sein. Im Übrigen sind sie in ihrer in Deutschland vorfindbaren Gebäude- und Schulgeländestruktur in den seltensten Fällen für eine sozialräumliche Öffnung außerhalb der Schulzeit geeignet. Eine Ausnahme bilden Turnhallen, die mitunter von Trägern der Jugendarbeit genutzt werden können.

In einer vergleichbaren Situation befinden sich auch diejenigen behinderten Schülerinnen und Schüler, die aufgrund einer körperlichen oder geistigen Behinderung oder wegen einer Hör- und Sprachbehinderung eine Ganztagsförderschule besuchen, zu der sie täglich aus einem größeren Umkreis gebracht werden, auch wenn der heilpädagogisch rhythmisi-

siert gestaltete Unterrichtsablauf stärker die individuellen Bedürfnisse nach Entspannung berücksichtigt. Die alltägliche Integration in die Peergroup des häuslichen Wohnumfeldes, das zwanglose und spontan realisierte Erleben von kind- und jugendgemäßem Zusammensein, das Entstehen von Freundschaften und ersten zärtlichen Liebesbeziehungen (*Wilken, U.* 2010) jenseits der Schulkontakte und erst recht die Gestaltung der Ferienzeiten ergeben sich nicht so ohne Weiteres von selbst, sondern sind regelmäßig zu planen, um Isolation und Vereinsamung, Rückzug, Resignation und Selbstaussgrenzung zu vermeiden.

Angesichts dieser Bedingungen sind nun die öffentlichen, die freien gemeinnützigen, aber auch die gewerblichen Träger der Jugendarbeit mit ihren freizeitpädagogischen, sozialkulturellen und sportlichen Angeboten und mit ihren jeweils spezifischen Kompetenzen und Erfahrungen gefordert. Dabei sind auch schulrechtlich verbindliche Kooperationen zwischen den Trägern der Jugendarbeit und der Schule möglich und entwicklungsfähig. Sie sind insbesondere dort realisierbar und erfolgreich, wo sie in gegenseitigem Respekt „auf Augenhöhe“ erfolgen. Bei 43 Prozent Nichtschwimmern unter Hamburgs Grundschulern und -schülerinnen der vierten Klasse würde man sich beispielsweise eine gute Zusammenarbeit mit der dortigen DLRG wünschen (*DLRG Hamburg* 2009). Für solche Formen der Zusammenarbeit, vor allem aber für die eigenständig verantworteten freizeitkulturellen und sozialpädagogischen Bildungs- und Gestaltungsaufgaben ist jedoch eine angemessene finanzielle Förderung sicherzustellen, mag diese als öffentliche Institutionenförderung oder individuell über persönliche Beiträge wie beispielsweise ein Gutscheinsystem erfolgen, denn sonst ergeben sich aufgrund gesellschaftlicher Disparitäten Teilhabeprobleme für diejenigen Kinder und Jugendlichen aus sozial prekärem Milieu, deren Familien nur über beschränkte finanzielle Mittel verfügen.

In jedem Fall müssen qualifizierte pädagogische Fachkräfte bezahlt werden und auch für die Organisation von freiwilligem, bürgerschaftlichem Engagement sind finanzielle Mittel für Aus- und Fortbildung, für Fahrt- und Sachkosten sowie für Versicherungen nötig. Immerhin besteht für behinderte Kinder- und Jugendliche mit Pflegegeldanspruch ein Anrecht auf sogenannte „Verhinderungspflege“ nach § 39 des elften Sozialgesetzbuches (SGB) sowie auf „zusätzliche Betreuungsleistungen“ nach § 45 SGB XI. Mit diesen Mitteln können Assistenz- und Unterstützungsleistungen zur Teilhabe an Freizeit-

Ferien- und Reiseangeboten finanziert werden, damit auch Eltern ab und an von ihrer permanenten Sorgetätigkeit entlastet werden. Da in diesen Fällen der „social return on investment“ ohne jeden Zweifel erfolgt, dürfte hier von einer Verschwendung von Steuer- und Beitragsmitteln nicht die Rede sein (*Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie* 2010, S.12).

Das Ziel sozialpädagogisch engagierter Träger der freizeitkulturellen Jugendarbeit bleibt, sich intersektendifferenziert allen Kindern und Jugendlichen zu öffnen. Zu ihnen zählen auch junge Menschen mit erschwerten Entwicklungs-, Lern- und Enkulturationsbedingungen, aber auch jene mit körperlichen, geistigen und psychischen Beeinträchtigungen sowie mit Seh-, Hör- und Sprachbehinderungen – unabhängig davon, ob sie spezialisierte Förderschulen besuchen oder integriert in allgemeinen Schulen beschult werden. Ihnen allen – ob behindert oder nicht behindert – ist gemeinsam, dass sie durchaus diverse Freizeitinteressen haben, aber die Chancen sehr unterschiedlich verteilt sind, sich der Bedürfnisse zu vergewissern, die ihren Freizeitinteressen zugrunde liegen, oder überhaupt erst einmal Interessen zu entwickeln, Wahlmöglichkeiten zu besitzen und Alternativen zu erproben, um die nötigen Selbstwirksamkeitserfahrungen erwerben zu können, die für eine eigenverantwortliche und selbstbestimmungsförderliche freizeitkulturelle Lebensführungskompetenz benötigt werden.

Darüber hinaus begegnen wir auch Kindern und Jugendlichen unabhängig davon, welche Schulen sie besuchen, die in der Freizeit und dann in den Ferien nichts Rechtes mit sich und mit anderen anzufangen wissen. Ihr Freizeitverhalten oszilliert zwischen Apathie und ziellosem Aktionismus. Sei es, dass sie aus sozial prekärem Milieu stammen, sei es, dass sie in einem wohlstandsverwahrlosten Milieu zu Hause sind, das von einer freizeitpathologischen „voluntary simplicity“ bestimmt ist (*Wilken, U.* 2009, S. 244 ff.), oder dass sie aufgrund einer Behinderung von Gleichaltrigen gemieden, gehänselt, ausgegrenzt und isoliert werden und sich deshalb zurückziehen. Auch begegnen wir zunehmend extensiven Abhängigkeiten nicht nur im Gebrauch von Alkohol, sondern auch von Computerspielen, Fernsehen, Walkman und Handy, so dass hier nicht ohne Weiteres eine selbstbestimmte freizeitkulturelle Lebensführungskompetenz oder gar eine reflektierte Bedürfniskompetenz unterstellt werden kann.

Freizeitbezogene Jugendarbeit hat von daher die Aufgabe, durch Kontakte in altersgleichen oder

altersgemischten Peergroups neue Erlebnisse und Erfahrungen auf der Grundlage einer integrativen Sozialdidaktik (Wilken, U. 2003, S. 107 ff.) zu erschließen, die Lust auf ein sinnvolles, eigenaktives Leben in sozialer Kommunikation wecken will:

▲ Statt als Fußballfan vor dem Bildschirm zu hocken, mit einer Fangruppe ins Stadion gehen, noch besser: selbst Sport treiben (Zimmergymnastik).

▲ Statt anderen bei Abenteuern zuzuschauen, eigene Abenteuer erleben und Interesse („dazwischen-sein“) entwickeln.

▲ Statt passiv Musik zu konsumieren, selbst Musik machen.

▲ Statt medial vermittelte Wirklichkeitssimulation, wie sie die Irrealität der Computerwelt bietet, zu konsumieren, selbst authentisch leben, aktiv handeln und Faszinierendes erleben (waldorf-ideen-pool 2010).

Hierzu braucht es ansprechende und motivierende Kommunikationsgelegenheiten, Freiräume im wörtlichen Sinne und erfahrene Betreuende, die freizeitkulturelle Teilhabe- und Erlebnisprozesse schaffen und gestalten können (Michl 2006).

Gestaltung eines barrierefreien freizeitkulturellen Mikrokosmos

Für die dargestellten sozialintegrativen freizeitkulturellen Bildungsprozesse sind nun die vielfältigen Formen von Kinder- und Jugendreisen geeignet, wie sie in der vom Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie herausgegebenen Studie des Bundesforums Kinder- und Jugendreisen e.V. aufgeführt werden: „Ferienfreizeiten, Zeltlager, internationale Jugendbegegnungen, Städtereisen, Gedenkstättenfahrten, Jugenderholungsmaßnahmen, Klassenfahrten, Aufenthalte in Jugendherbergen, Jugendbildungsstätten, Schullandheimen, Naturfreundehäusern und anderen Jugendübernachtungsstätten oder Strandurlaube – kurz die gesamte Angebotspalette des gewerblichen und gemeinnützigen Kinder- und Jugendreisens“ (Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie 2010, S. 5) unter Einschluss von Konfirmandenfreizeiten und betreuten Sprachreisen (ebd., S. 43).

Das Vorhaben einer 14 Jahre jungen Niederländerin, allein die Erde zu umsegeln, wäre demgegenüber wohl eher als Kindeswohlgefährdung zu qualifizieren, auch wenn die Sehnsucht nach starken Erlebnissen etwas Gutes ist. Eher schon findet sich für junge Menschen eine bemerkenswerte reisekulturell anschlussfähige sozialhistorische Tradition in den Aktivitäten der Jugendbewegung, der Gewerkschaftsjugend, den Erfahrungen der wandernden

Handwerksgesellen, den Bildungsreisen von Kindern des Adels und des Großbürgertums, wie auch der fahrenden Scholaren des Spätmittelalters (Wilken, U. 2002, S. 173).

Angebote von Kinder- und Jugendreisen sollten sich an alle jungen Menschen der jeweiligen Altersphase wenden, integrativ sein und dabei versuchen, die unterschiedlichsten sozialkulturellen Barrieren wie auch die behinderungsbedingten kommunikativen und die bestehenden technischen Barrieren zu überbrücken. „Reisen für alle“ bedeutet in sozialpolitischer Hinsicht, dass in einer Gesellschaft, in der das Bürgerrecht auf Urlaubs- und Ferienreisen vermeintlich zum normalen Lebensstandard zählt, von einer entwickelten humanen Freizeit-, Reise- und Urlaubskultur so lange nicht gesprochen werden kann, wie einer barrierefreien Partizipation und einer integrativen Sozialkultur – auch in finanzieller Hinsicht – nicht entsprochen wird.

Dies ist besonders dann der Fall, wenn, wie in den letzten Jahren beklagt, ein Ressourcenabbau in der Kinder- und Jugendarbeit erfolgt, von dem die Träger des öffentlich geförderten Kinder- und Jugendreisens sowie der internationalen Jugendarbeit betroffen sind und der zu einer „Halbierung der Beschäftigtenzahlen zwischen 2002 und 2006“ geführt hat (Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie 2010, S. 39), obwohl durch „vermehrte individuelle Förderung bedürftiger Antragsteller“ seitens der Sozial- und Jugendämter, sowie der Krankenkassen, ein gewisser Ausgleich erfolgt (ebd., S. 43). Bedauerlich ist es, dass über die Teilnahmehäufigkeit von behinderten jungen Menschen an Kinder- und Jugendreisen keine belastbaren Daten vorliegen (Deutscher Bundestag 2010, S. 5).

Gleichwohl – und das muss bei aller Kritik auch gesehen werden – wachsen die meisten Kinder unter quantitativem Aspekt (Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie 2010, S. 45) in reiseerfahrenen Familien auf, wobei sich für Familienreisen in tourismusgewerblicher Hinsicht ein Multiplikatoreffekt ergibt, wenn etwa der demographische Rückgang der Kinderzahl durch die verlängerte Lebensspanne der Großeltern kompensiert wird, und diese zusammen mit ihren Enkeln verreisen oder die Enkel allein zu den Großeltern reisen. Durch solche Formen erweiterter Familienferien wie beispielsweise Familienbesuchsreisen gewinnen Kinder immer früher Reiseerfahrungen und es wächst insbesondere im Alter zwischen 14 und 18 Jahren das Bedürfnis, hin und wieder ohne Familieangehörige selbstständig zu verreisen (ebd., S. 47).

Hierzu bieten sich nun die vielfältigen Formen und die unterschiedlichen Träger von Kinder- und Jugendreisen an. Die von ihnen angebotenen kinder- und jugendtouristischen Aktivitäten können, wenn sie angemessen gestaltet werden, als ein freizeitkultureller Mikrokosmos betrachtet werden, der unter qualitativen Aspekten exemplarisch geeignet ist, den subjektiven Bedürfnissen, den individuellen Interessen und den spezifischen Erholungs-, Entwicklungs- und Lernerfordernissen der Teilnehmenden in sozial- und freizeitkultureller Hinsicht zu entsprechen. Gruppenreisen im Kindes- und Jugendalter können außerdem als freizeitkultureller Mikrokosmos bezeichnet werden, weil sie über einen begrenzten längeren Zeitraum aufgrund der geographischen Ortsveränderung der naturhaften wie auch der kulturhaften Welterschließung im Rahmen des nonformalen Lernens dienen und weil sie durch das zeitweilige gemeinsame Leben und Handeln mit anderen jungen Menschen Gemeinschaftserlebnisse fördern und nicht nur für Einzelkinder die Entfaltung und Vertiefung von Soziabilität möglich machen. Dies alles trägt unter Berücksichtigung einer positiven und herausfordernden Erlebnisorientierung dazu bei, dass in solchem Rahmen, auch von den kommunikationsförderlichen Unterkünften her, eine facettenreiche, individuell nachhaltige Bildungs-, Kommunikations- und Persönlichkeitsentwicklung möglich wird, die geeignet ist, auch über die begrenzte Reisedauer hinaus wirksam zu bleiben.

Allerdings erweisen sich Bildungs- und Entwicklungsprozesse als kontingent, das heißt sie sind pädagogisch nicht unmittelbar herstellbar und sie lassen sich auch im Zeitalter der neuropädagogischen Hirnforschung nicht wie mit einem „Nürnberger Trichter“ einflößen. Vielmehr sind individuelle Bildungs- und Erlebnisprozesse auf die subjektive Aneignung durch den jungen Menschen angewiesen (Wilken, U. 2005, S. 285 ff.). Dabei sind allerdings die Bedingungen der Möglichkeit für die Aneignung der erwünschten sozialen und freizeitkulturellen Kompetenzen auf der Grundlage einer animativen Sozialdidaktik (Wilken, U. 2003, S. 117 ff.) reflektiert zu gestalten, das heißt sie sollten nicht in Gänze dem Zufall überlassen bleiben. Denn ohne angemessene Anregungen bleiben hehre Postulate zu häufig leere Versprechungen, die als fürsorgliche Vernachlässigung zu kritisieren sind.

Die Umgangsweise mit nonformalen Bildungsprozessen wie auch mit beiläufigen, inzidenziellen Erlebnisprozessen wäre darum ein wesentliches Kriterium im Rahmen der Zertifizierung der pädagogischen Prozessqualität von Kinder- und Jugend-

reisen. Denn im Gegensatz zum intentionalen und formalen Lernen lehren hier die Sache und die Situation selbst, obwohl es dafür durchaus auch eines „zubereiteten Erfahrungsraumes“ bedarf, der zu tätiger Auseinandersetzung nachgerade anstiftet. Und ein gelegentlicher Anstoß (nudge), zurückhaltend-ermutigend oder durch das eigene unaufdringliche Vorbild, hat schon manchen jungen Menschen aktiviert und geholfen, Beteiligungsbarrieren zu überwinden (Thaler; Sunstein in Vahsen 2010, S. 369 f.). Freilich gibt es auch aktivitätshemmende Verhaltensweisen aufgrund langjährig praktizierten Misserfolgsvermeidungsverhaltens, etwa bei jungen Menschen mit Down-Syndrom, das zu einer pädagogisch-animativen Herausforderung werden kann (Halder 2007, S. 43 f., Wilken, E. 2009, S. 67)

Bei problematischen und dissozialen Verhaltensweisen sind unmittelbare pädagogische Interventionen durch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als Situationsverantwortliche angezeigt, etwa dann, wenn unter den jungen Teilnehmern und Teilnehmerinnen ein negativer sozialkommunikativer Umgang praktiziert wird, wie er als Mobbing aus der Schule bekannt ist. Gemeint ist damit nicht ein jugenhaft-ruppiges oder zickig-pubertäres Gehabe, gemeint sind solche Fälle, in denen Teilnehmende wiederholt psychisch drangsaliert oder körperlich gequält werden, oder wenn gar sexueller Missbrauch stattfindet, wie im Sommer 2010 in einem Kinderferienlager auf der Insel Ameland.

Es ist deshalb wichtig, dass die jeweiligen Träger der Kinder- und Jugendreisen ein freizeitkulturelles und sozialintegratives Leitbild besitzen, mit dem alle Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen vertraut sind und mit dem sie sich im Rahmen von Fortbildungen (als einer Form der Animation der Animatore) auseinandersetzen, um dann auch nach diesem Leitbild handeln zu können. Gruppenleiterinnen und -leiter, Trainerinnen und Trainer, Teamer und Ehrenamtliche, wenn möglich auch die Assistenten und Reisehelferinnen und -helfer der jungen behinderten Teilnehmenden, sollten dieses Leitbild verinnerlichen, damit sie dessen freizeitkulturelle Konzeption (die „Mission“) verstehen und begründet umsetzen können und die angestrebten nachhaltigen Ziele (die „Vision“), denen die jeweiligen Kinder- und Jugendreisen verpflichtet sind, auch möglichst erreicht werden können (Lebenshilfe Nordrhein-Westfalen 2004).

Abbau von Barrieren

„Auch wenn Kinder eine Behinderung haben, sollen sie dadurch nicht daran gehindert werden, Erfahrungen und Erlebnisse wie Kinder ohne Behinderung

zu machen, z.B. klettern, Boot fahren, die Natur erleben, reiten, Rad fahren etc. Behinderung soll nicht als unüberwindbares Handicap verstanden werden, sondern als eine Lebensbedingung, unter der das eigene Leben gemeistert werden will“, schreibt der Erlebnispädagoge und Förderschullehrer *Jochen Riehl* (2010, S. 108).

Damit solch ein ressourcenorientierter Ansatz, wie er die heutige Behindertenpädagogik im Gegensatz zur früheren Defektorientierung bestimmt, wirksam werden kann, ist er jedoch darauf angewiesen, dass jungen behinderten Menschen Teilhabemöglichkeiten an angemessenen freizeitskulturellen Bildungs- und Erlebnisangeboten zur Verfügung stehen und ihnen zugänglich gemacht werden. Hierfür haben sich auch gesetzliche Regelungen als nützlich erwiesen. Sowohl die grundgesetzliche Verpflichtung in Artikel 3 Abs. 3 „Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden“ als auch das Behindertengleichstellungsgesetz von 2002, das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz von 2006 und schließlich die UN-Behindertenrechtskonvention, die seit 2009 in deutsches Recht eingeflossen ist, verdeutlichen eine partizipative, sozialetische Wertentscheidung. Sie legitimieren einen gesellschaftspolitischen Basiskonsens, der darin besteht, die Würde von Menschen mit Behinderungen zu respektieren und „ihre Selbstbestimmung und gleichberechtigte Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu fördern, Benachteiligungen zu vermeiden oder ihnen entgegenzuwirken“ (§ 1, SGB IX).

Am deutlichsten kontrastiert dieser neue, gesetzlich abgesicherte Konsens mit einer Rechtssprechung, wie sie noch im Flensburger Reiseurteil aus dem Jahre 1992 deutlich wurde. Bei diesem für die Kläger erfolgreichen Rechtsstreit ging es um eine Reisepreisminderung von zehn Prozent für einen Ferienaufenthalt in einem kleinen Hotel in der Türkei, weil der Anblick von zehn, zum Teil in Rollstühlen sitzenden Schwerstbehinderten und das Anreichen der Mahlzeiten von den Klägern, einem Ehepaar mit zwei Kindern im Alter von zwei Jahren und einem halben Jahr, als ekelhaft empfunden und ihr Wohlbefinden beeinträchtigend erlebt wurde (Abdruck siehe *Wilken, U.* 2002, S. 272-274). Auf der Grundlage neueren Rechts wäre ein solches Urteil kaum mehr möglich. Insofern besitzen behinderte Personen heute ein Bürgerrecht auf Partizipation am gesellschaftlichen Leben, das Freizeit-, Ferien- und Reiseaktivitäten einschließt. Allerdings bedarf es noch eines intensiven verbandlichen Empowerments, um diesen Bürgerrechtsansatz nicht zu einem „zahnlosen Tiger“ werden zu lassen und die

Konsequenz zu vermeiden, dass hier Rechte ohne Ressourcen bestehen.

Auch wenn prosoziales Verhalten gegenüber behinderten Personen anders als bei der Vermeidung technisch-materieller Barrieren auf dem Rechtswege nicht verordnet werden kann, bewirkt die zunehmende Präsenz behinderter Menschen in den vom sozialen Image her hoch bewerteten Urlaubs-, Reise- und Freizeitwelten eine Aufwertung ihrer sozialen Rolle. Dabei wird, wie Professor *Wolf Wolfensberger* (1986, S. 49) ausführt, das „soziale Image“, nämlich die Vorstellungen, die sich nicht behinderte von behinderten Menschen machen, aufgewertet. Zudem ergibt sich durch die bei der Ferien-, Reise- und Freizeitgestaltung sichtbar werdenden eigenaktiven Freizeitkompetenzen eine Aufwertungs spirale: „Indem das soziale Image eines Menschen aufgewertet wird, bekommt er üblicherweise von der Umwelt mehr Unterstützung, Ermutigung und mehr Gelegenheit, noch eigenständiger zu werden; mit wachsender persönlicher Kompetenz wiederum wächst im allgemeinen auch sein soziales Ansehen“ (*ebd.*, S. 50). Es kommt zu der von *Wolfensberger* so bezeichneten „social role valorization“.

Es geht also einmal um die sozialpolitisch abgesicherte Verbesserung der sozialen Bedingungen für die Teilhabe am Reise-, Ferien- und Freizeitleben durch den Abbau technisch-materieller Barrieren. Dies bezieht sich auf die räumlich-architektonische Gestaltung von Gebäuden, aber auch auf den Abbau von biotektonischen Hindernissen in der Umwelt, insbesondere für gehbehinderte Personen und Rollstuhlnutzende. Wichtig sind auch akustisch verständliche Lautsprecheransagen und Hinweise in Brailleschrift für blinde Menschen, kontrastreiche und auch durch ihre Schriftgröße lesbare Hinweistafeln für sehbehinderte Personen, die Formulierung von Infotexten in einfacher Sprache für Menschen mit Lernschwierigkeiten, der Einsatz elektronischer Schriftbänder in Verkehrsmitteln und Kommunikationshilfen durch Gebärdendolmetschende und Computer für Hörgeschädigte. Durch den weitestgehenden Abbau technisch-materieller Barrieren können die durch Schädigung und Behinderung bewirkten Handicaps minimiert werden und es können aktive, selbstbestimmte Lebensbedingungen auch für die Freizeit geschaffen werden.

Die durch den Abbau von technisch-materiellen Barrieren erreichte Teilhabeoptimierung bedarf der Ergänzung durch den Abbau von sozialkommunikativen Barrieren. In Bezug auf den Freizeit- und Reisebereich für Kinder und Jugendliche können

wir feststellen, dass die freizeitkulturelle Teilhabe von jungen behinderten Menschen aufgrund der Reduzierung von technisch-materiellen Barrieren immer selbstverständlicher geworden ist und die für alle sichtbare aktive und Lebensfreude ausdrückende Präsenz behinderter junger Menschen zu einem zwangloseren und selbstverständlicheren Umgang mit ihnen führt, weil im Mittelpunkt nun Gemeinsamkeiten an Dingen stehen, die interessant sind und Freude machen, und nicht mehr die Behinderung als ein konsternierendes Faktum, das ihnen ihr Leben als wenig lebenswert erscheinen lässt. Auch wenn dadurch nicht alle negativ getönten Reaktionen vermieden werden können, wächst die Chance, dass junge Menschen ohne Behinderung, ihre behinderten Altersgefährten und -gefährtinnen als gleichberechtigt akzeptieren und eher bereit sein werden, die benötigten Nachteilsausgleiche, die behinderungsbedingt sind, zu verstehen und ihre behinderten Reise- und Freizeitgefährten in ihrem So-Sein zu akzeptieren.

Allerdings sind auch die jungen behinderten Menschen gefordert, zu begreifen, dass die von ihnen erwünschte Integration ebenfalls von ihrem persönlichen Verhalten, ihrer kommunikativen Offenheit und ihrer prosozialen Zugewandtheit beeinflusst wird (UNO-Behindertenrechtskonvention Artikel 30, Trainen 1999, S. 196). Denn Integration ist ein wechselseitiges Verhältnis, das nicht zu Lasten des einen oder des anderen betrachtet werden darf. Integration ist ein interdependenter Vorgang, bei dem das Verhalten der behinderten und der nicht behinderten Interaktionspartner wie auch die gesellschaftlichen Verhältnisse, innerhalb derer sie interagieren, gefordert sind. Je besser junge behinderte Menschen durch angemessene Beratung und Unterstützung in die Lage versetzt werden, bestehende Kommunikationsblockaden bei ihrem Gegenüber zu minimieren und im Umgang mit nicht behinderten Altersgefährten, Altersgefährtinnen eine gewisse kommunikative „Regiekompetenz“ zu übernehmen (Wilken, U. 2002, S. 105 ff.), umso erfolgreicher wird es ihnen gelingen, ihr Leben auch in der Freizeit zu meistern, trotz so mancher Lebenserschwerungen, die ihnen zur Bewältigung schicksalhaft aufgegeben sind.

Literatur

Allmendinger, J.: Bitte nicht so brav! Fluter. Tu doch mal was. In: fluter. Magazin der Bundeszentrale für politische Bildung 36/2010
Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur (Hrsg.): Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. München 2003
Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur

(Hrsg.): Lehrplan für die Berufsschulstufe – Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. München 2007
Bock, H.E.: Sinn und Aufgabe des Urlaubs. In: Wachsmuth, W. (Hrsg.): Ärztliche Problematik des Urlaubs. Berlin/Heidelberg/New York 1973, S. 4-14
Bonner Positionspapier: Freizeit. Pädagogik. Wissenschaft. Zum Selbstverständnis der pädagogischen Freizeitforschung an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Entwickelt und beschlossen von Vorstand und Sachverständigenbeirat der DGfE-Kommission Pädagogische Freizeitforschung am 18.11.1998. In: Spektrum Freizeit – Forum für Wissenschaft, Politik und Praxis 1/1999, S. 6-10
Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (Hrsg.): Deutsche Kinder- und Jugendreisen 2008. Studie Nr. 586. Berlin 2010
Busche-Baumann, M.: Schulsozialarbeit: Von einer Aushilfsrolle zur Bildungspartnerin? In: Wilken, U.; Thole, W. (Hrsg.): Kulturen Sozialer Arbeit. Profession und Disziplin im gesellschaftlichen Wandel. Wiesbaden 2010, S. 123-132
Carius, F.; Gernig, B.: Was ist Freizeitwissenschaft? Konzeption – Entwicklungsstand – weltweiter Vergleich. Aachen 2010
Freizeitrends 2000plus. DGF-Jahresgutachten. Erkrath 1999
Deutscher Bundestag 17. Wahlperiode: Antwort der Bundesregierung auf die kleine Anfrage [...] der Fraktion DIE LINKE. Drucksache 17/634 vom 4.2.2010
DLRG-Hamburg: Presseinformation vom 12.3.2009: In: www.hamburg.dlrg.de/download/preeseinformation11032009.pdf (Abruf am 23.10.2010)
Görne, H.: Urlaub nach Maß. Düsseldorf 1968
Halder, C.: Sinnvolle Freizeitgestaltung hält fit und bringt soziale Kontakte. In: Leben mit Down-Syndrom 55/2007, S. 42-29
HAZ – Hildesheimer Allgemeine Zeitung vom 12.10.2010
Herzog, W.: Das moralische Subjekt. Bern 1991
Klopp, H.: Tourismusökonomie. In: Hahn, H.; Kagelmann, H.J. (Hrsg.): Tourismuspsychologie und Tourismussoziologie. Ein Handbuch der Tourismuswissenschaft. München 1993, S. 44-50
Kommission „Pädagogische Freizeitforschung“ der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Bonner Positionspapier. In: Popp, R.; Schwab, M. (Hrsg.): Pädagogik der Freizeit. Hohengehren 2003, S. 266-272
Lebenshilfe Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Reisefieber. Ihr ganz persönlicher Freizeitbegleiter. Tipps und Infos für Reisebegleiter/innen. Hürth 2004
Markowetz, R.; Cloerkes, G. (Hrsg.): Freizeit im Leben behinderter Menschen. Theoretische Grundlagen und sozialintegrative Praxis. Heidelberg 2000
Michl, W.: Verwilderungswünsche, Abenteuerlust und Grenzerfahrungen – Anmerkungen zu Kurt Hahns Begriff der Erlebnistherapie. In: Wilken, U.: Freizeit – Ethik und Behinderung. Bedingungen und Möglichkeiten freizeitkultureller Teilhabe für Alle. In: Spektrum Freizeit – Forum für Wissenschaft, Politik und Praxis II/2006, S. 83-91
Riehl, J.: Wege aus der fürsorglichen Belagerung – Brückenbau ins „Abenteuer Inklusion“. In: Daut, V. u.a. (Hrsg.): Teilhabe und Partizipation verwirklichen. Oberhausen 2010, S. 107-129
Schmidt, H.: „Muss tapfer sein.“ Ein Gespräch mit Helmut Schmidt: Über Kindheit von 90 Jahren. DIE ZEIT Nr. 43/2010, S. 45
Stolz, H.-J.: Dezentrierte Ganztagsbildung. In: Otto, H.-U.;

Oelkers, J. (Hrsg.): Zeitgemäße Bildung. Herausforderung für Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. München 2006, S. 114-130

Trainen, H.: Reisen für behinderte Menschen. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Gesundheit, Band 113. Baden-Baden 1999

Vahsen, F.: Agency, Capability, Dialogische Soziale Arbeit und libertärer Paternalismus (Nudge). In: neue praxis 3/2010, S. 359-379

waldorf-ideen-pool. In: www.waldorf-ideen-pool.de/index.php?katid=797 – (Abruf am 1.10.2010)

Wilken, E.: Menschen mit Down-Syndrom in Familie, Schule und Gesellschaft. Marburg 2009

Wilken, U.: Selbstbestimmt leben II. Handlungsfelder und Chancen einer offensiven Behindertenpädagogik. Hildesheim/Zürich/New York 1999

Wilken, U.: Behinderung und Tourismus. Ein sozial-didaktisches Kursbuch zum Reisen von Menschen mit Handicap. Berlin 2002

Wilken, U.: Pädagogik der Freizeit und Behinderung. Grundlagen einer integrativen Sozial-Didaktik. In: Popp, R.; Schwab, M. (Hrsg.): Pädagogik der Freizeit. Baltmannsweiler 2003, S. 107-128

Wilken, U.: Aspekte einer zukunftsorientierten Bildung für ein Leben in Beruf und freier Zeit. Herausforderungen angesichts unterschiedlicher Lernausgangslagen im gegliederten Schulsystem. In: Popp, R. (Hrsg.): Zukunft: Freizeit: Wissenschaft. Wien 2005, S. 285-304

Wilken, U.: Freizeitbildung und Behinderung – Ethische Ansprüche und gesellschaftliche Widersprüche. In: Wilken, U. (Hrsg.): Freizeit – Ethik und Behinderung. Bedingungen und Möglichkeiten freizeitlettureller Teilhabe für Alle. In: Spektrum Freizeit – Forum für Wissenschaft, Politik und Praxis II/2006, S. 7-28

Wilken, U.: Freizeit und Kulturästhetik im Fokus Sozialer Arbeit. In: Mühlum, A.; Rieger, G. (Hrsg.): Soziale Arbeit in Wissenschaft und Praxis. Lage 2009, S. 242-253

Wilken, U.: Sexualität, Partnerschaft und Kinderwunsch bei geistiger Behinderung. In: heilpaedagogik.de – Fachzeitschrift des Berufs- und Fachverbandes Heilpädagogik 3/2010, S. 7-14

Wolfensberger, W.: Die Entwicklung des Normalisierungsgedankens in den USA und Kanada. In: Bundesvereinigung Lebenshilfe für geistig Behinderte e.V. (Hrsg.): Normalisierung – eine Chance für Menschen mit geistiger Behinderung. Marburg 1986, S. 45-62

Rundschau

► Allgemeines

Neu erschienen: DZI Spenden-Almanach 2010/11.

Der bekannte deutsche Spendenratgeber ist jetzt in seiner neuen Ausgabe erhältlich. Neben ausführlichen Einzelportraits der 270 Spenden-Siegel-Organisationen bietet der Almanach viele Spenden-Tipps sowie Fachbeiträge über eine kritische Bestandsaufnahme der „Goodwill-Gesellschaft“, Kontrollinstanzen im Spendenwesen sowie über Trends in der Professionalisierung von Non-Profit-Organisationen. Außerdem enthält der Reader zwei Beiträge britischer Autoren, welche die aktuelle Diskussion in Großbritannien über eine etwaige unterschiedliche Wertigkeit der verschiedenen gemeinnützigen Zwecke widerspiegeln. Der statistische Anhang gibt detaillierte Informationen über die Struktur sowie die Finanzen der 270 Siegel-Organisationen. Ihre jährlichen Sammlungseinnahmen beliefen sich 2008 auf insgesamt 1,6 Mrd. Euro. Der vom Deutschen Zentralinstitut für soziale Fragen (DZI) herausgegebene Spenden-Almanach umfasst 412 Seiten. Er ist zum Preis von 12,80 Euro im Buchhandel (ISBN 978-3-9812634-3-5) oder über das DZI erhältlich. *Quelle: Pressemitteilung des DZI vom 9.12.2010*

Armutsgefährdung leicht angestiegen. Wie das Statistische Bundesamt auf Grundlage des Mikrozensus ermittelt, lag die bundesweite Armutsgefährdungsquote im Jahr 2009 bei 14,6 % und hat sich damit gegenüber dem Vorjahr (14,4 %) geringfügig erhöht. Gemäß der in der EU üblichen Definition bezeichnet dieser Wert den Anteil derjenigen Personen, deren Nettoäquivalenzeinkommen unter Berücksichtigung von staatlichen Transferleistungen die Grenze von 60 % des Mittelwertes der Äquivalenzeinkommen aller Personen unterschreitet, einen Betrag, der in Deutschland im Jahr 2009 bei 801 Euro monatlich lag. Das Armutsrisiko betraf mit 37,8 % (Westdeutschland) und 46,9 % (neue Bundesländer und Berlin) auch im Jahr 2009 wieder in besonderem Maße Alleinerziehende und deren Kinder. *Quelle: Stimme der Familie 5.2010*

Dritter Freiwilligensurvey. Die Untersuchung im Auftrag des Bundesfamilienministeriums zeigt, dass mit 36 % mehr als ein Drittel der Menschen in Deutschland über 14 Jahre freiwillig oder ehrenamtlich aktiv ist. Über einen Zeitraum von zehn Jahren wurde die Entwicklung des freiwilligen Engagements in Deutschland beschrieben und es wird deutlich, dass Jugendliche eine der zivilgesellschaftlich aktivsten Gruppen sind und das größte Engagementpotenzial der Gesamtbevölkerung haben. Gleichzeitig ist jedoch ein leichter Rückgang ihres Engagements (1999: 37%; 2004: 36%; 2009: 35 %) zu verzeichnen. Ältere Menschen sind dagegen in den vergangenen Jahren ehrenamtlich immer aktiver geworden. 37 % der 60- bis 69-Jährigen waren 2009 freiwillig engagiert, bei den über 70-Jährigen hat sich dieser Anteil sogar um fünf Punkte auf 25 % erhöht. Auffallend ist, dass ältere Menschen zunehmend