



Jugend, Musik und Medien

Prof. Dr. Michael Ahlers

Jugend, Musik und Medien

Prof. Dr. Michael Ahlers

Kontakt

Dr. Ute Welscher
Senior Expert
Programm Musikalische Förderung
Bertelsmann Stiftung
Telefon 05241 81-81395
Fax 05241 81-681395
ute.welscher@bertelsmann-stiftung.de
www.bertelsmann-stiftung.de

Titelbild: Bertelsmann Stiftung

Inhalt

Jugend, Musik und Medien	2
Inhalt	3
1 Jugend, Sozialisation und kulturelle Bildung	4
2 Rezeption und Kompetenzen	7
3 Literaturverzeichnis	10

1 Jugend, Sozialisation und kulturelle Bildung

Schülerinnen und Schüler in Deutschland agieren im Jahr 2017 in digitalen, nach aktuellen Theorien gar bereits „post-digitalisierten“ (Cramer 2015) Musik- und Medienräumen, die durch die nahezu ubiquitäre Präsenz von Inhalten wie Klängen, Texten, Bildern oder Performances geprägt sind. Sie sind zu dieser Zeit ein Teil der „Jugend“ (auch wenn dieser Begriff aus Sicht der Jugendforschung immer schwieriger handhabbar erscheint). Als Phase zwischen Kindheit und Erwachsenen-Alter soll durch die Freistellung der Jugendlichen von der Lohnarbeit Raum und Zeit geschaffen werden für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben. Diese fassen Friedemann und Hoffmann in Kenntnis der frühen grundlegenden Arbeiten von Havighurst aus den 1960er- und Hurrelmanns Ergänzungen in den 1990er-Jahren wie folgt zusammen:

- „1 (...) Aufbau intellektueller und sozialer Fertigkeiten, um selbstverantwortlich schulische und anschließend berufliche Qualifikationen zu erwerben, mit dem Ziel, eine Erwerbsarbeit aufzunehmen und sich dadurch eine eigene ökonomische und materielle Basis für eine selbstständige Existenz zu sichern
 - 2 (...) Ausbildung einer eigenen Geschlechtsrolle und des sozialen Bindungsverhaltens zu Gleichaltrigen (...)
 - 3 (...) Entwicklung individueller Handlungsmuster zur Nutzung des Konsumwarenmarktes und kultureller Freizeitangebote (inklusive Medien) mit dem Ziel, einen eigenen Lebensstil auszubilden und autonom gesteuert und bedürfnisorientiert mit den Angeboten umzugehen
 - 4 (...) Erwerb eines Werte- und Normensystems und eines ethischen und politischen Bewusstseins, um langfristig bei Abwägung von Handlungszweck und potentiellen Nebenfolgen verantwortlich handeln zu können (...)
- Haben Personen auf der materiellen und ökonomischen, der familialen, der freizeitbezogenen und der politischen Handlungsebene einen autonomen Handlungsstatus erreicht, gilt nach diesem Verständnis die Lebensphase als abgeschlossen, sodass den Betroffenen der Status eines Erwachsenen zugeschrieben werden kann.“ (Friedemann und Hoffmann 2013: 374)

Diese Phase kann jedoch in Abhängigkeit vom Sozialstatus, Bildungsniveau/Milieu oder generell kulturabhängig verkürzt oder verlängert sein. Ebenso hat sich herausgestellt, dass es im zweiten Jahrzehnt des 21. Jahrhunderts über Prozesse der Individualisierung, Globalisierung und der Ausbildung sowie parallelen Nutzung diverser Lebensstile/Konzepte vor allem zu einer Ausdehnung kommt, die bis zum 29. Lebensjahr und darüber hinausgehen kann (vgl. Vetter 2006). „Jugend“ kann mithin für das weitere Verständnis als ein Konstrukt verstanden werden, das sich vor allem in postmodernen, marktwirtschaftlich ausgerichteten und kompetitiven Gesellschaften zu einem lebenslangen (Status)Symbol und distinktionsfähigen Ideal entwickeln konnte (Hurrelmann 2012), gleichwohl aber eine altersseitige „Kernphase“ zwischen etwa dem 12. und 24. Lebensjahr hat (Ferchhoff & Neubauer 1997).

Die in Deutschland mit dem Namen Dieter Baacke (1997, 2004) verbundene Forschung zu Jugend(kulturen), Musik und Medien wurde erst in jüngerer Zeit fruchtbar um digitale Perspektiven erweitert (Ferchhoff 2007; Hugger 2010); sie integriert nun auch in bedeutendem Umfang internationale Positionen aus den Postkolonialitäts-, Gender-, Migrations-, Identitäts- oder Macht-Diskursen der so genannten „Cultural Studies“ englischer Provenienz. Die hierin enthaltenen Fragen und Theorien beispielsweise zu Identität(en), (Selbst)Inszenierungen oder zur Aneignung von und dem Austausch zwischen Musik- und Medienkulturen haben vielfältige Erkenntnisse zur Folge. Musik und – in jüngerer Zeit noch viel stärker – auch die Medien selbst sind wichtige Instanzen und Systeme der jugendlichen Sozialisations- und Distinktionsprozesse, der Wahrnehmung und Schaffung von Bedeutung wie auch schließlich der Verhandlung von Macht. Eva Georgii-Hemming fasst dies pointiert zusammen: „Music is, in other words, an arena for the construction and negotiation of identities, cultural meaning and power“ (Georgii-Hemming und Kvarnhall 2015: 30).

Unverständlich ist die häufig noch bestehende Geringschätzung dieser theoretischen und politischen Positionen innerhalb musikpädagogischer sowie didaktischer Kontexte, da Medien und Musik in der Kernphase der Jugend offensichtlich (immer noch) eine zentrale Rolle spielen. In dieser Phase werden sie vor allem im Rahmen der Selbstsozialisation zur Bearbeitung der bereits genannten Entwicklungsaufgaben eingesetzt (vgl. Müller et al. 2006). Gerade in dieser Zeit gibt es für Vermittlungsprozesse oder Aneignungsvorgänge produktiv zu nutzende Schnittmengen und Forschungsbereiche zwischen den institutionellen, informellen oder privaten Praxen sowie Sozialisationsinstanzen. Zu den sozialisatorischen Prozessen in, mit und durch Musik und Medien liegen aus den Disziplinen Medienpädagogik (Ganguin und Meister 2012), Kommunikationswissenschaft (Trültzsch, Wijnen und Ortner 2013; Schramm 2008) oder Jugendsoziologie (Krüger 2003; Schäfers und Scherr 2005) ertragreiche Arbeiten und Einblicke vor. Diese zeichnen aber ein äußerst heterogenes Bild der oftmals als „digital natives“ bezeichneten Generation: Deutlich wird hier vor allem, dass dieser Altersgruppe Nutzungs- oder kritische Reflexionskompetenzen, aber auch Produktionsfertigkeiten keinesfalls per se unterstellt werden sollten, wenngleich sie regelmäßig und durchaus kreativ mit digitalen Medien und musikalischen Inhalten interagiert:

„Die Nutzung der Medien in der jüngeren Generation weist vielmehr darauf hin, dass ihr Handeln von einer Selbstverständlichkeit und Flexibilität getragen ist, die es ihnen erlaubt ‚ihre‘ Subjektivität immer wieder neu herzustellen. Zu diesem Prozess gehört ebenso ihr Wissen über Medien und deren Angebote, welches biografisch situiert und gleichzeitig kontextuell (weiter)entwickelt, variiert und verworfen wird. In diesem Zusammenspiel medialer Praxen mit medienbiografischem Wissen sind sie zu einer reflexiven Authentifizierung der angebotenen Medieninhalte und -angebote fähig und eröffnen sich auf diese Weise Optionen zur Umdeutung und Verschiebung.“ (Schuegraf 2008: 297)

Die in Deutschland regelmäßig erhobenen, repräsentativen Daten des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest ergänzen diese Aussagen und Einschätzungen durch Ausstattungszahlen der Haushalte allgemein und speziell der Jugendlichen selbst sowie durch die Nutzungsdaten dieser Personengruppe. Die in der fortlaufenden Studie „Jugend, Information, (Multi-) Media“ (Mpfs 2015a) publizierten Daten bestätigen, dass sich Jugendliche in Deutschland täglich mit ihren Handys sowie dem Internet befassen, dass ihnen dort immer noch die Musik sehr wichtig ist und dass digitale und soziale Medien ihre zentralen Informations- sowie Kommunikationskanäle geworden sind (Mpfs 2015b: Charts 4, 7, 10).

Mit Blick auf die kulturelle, respektive musisch-ästhetische Bildung im Lebenslauf widmete sich der Anhang H des Bildungsberichts 2012 der Autorengruppe Bildungsberichterstattung unter anderem der Frage, welche Rolle digitale Medien für diesen spezifischen Teil der Bildungsprozesse spielen. Dies geschah vor dem Hintergrund der Fragestellung, wie über sie eventuell auch Menschen aus heterogenen Gesellschaftsgruppen oder Milieus (neue?) Chancen auf eine autonome und kritische Teilhabe an Gesellschaft und Politik eröffnet werden können. Die Autoren halten hierzu explizit fest:

„Zunehmend entwickeln sich, nicht zuletzt durch die elektronischen Medien, insbesondere durch das Internet, neue Ausdrucks- und Austauschformen kultureller Aktivitäten, die auf einer orts- und zeitungebundenen Kommunikation basieren und zugleich als spezifische Ausprägung einer (kulturellen) Globalisierung und Entgrenzung verstanden werden können. Insbesondere in derartigen informellen Zusammenhängen können sich Interessen artikulieren, die außerhalb des formalisierten und organisierten Kunst- und Kulturlebens bestehen. Auch für die in Einrichtungen der kulturellen Bildung eher unterrepräsentierten sozialen Gruppen entwickeln sich so Möglichkeiten, in diesem informellen Umfeld Orte eigener künstlerischer Expressivität und sozialer Integration zu finden.“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012: 158–159)

Der hier angesprochene positivistische sowie ästhetisierende Aspekt der künstlerisch-expressiven, globalisierten und demokratisierenden digitalen Mediennutzung wird kontinuierlich zu beobachten sein. Vor dem Hintergrund hegemonialer Theorien zur Ungleichverteilung der Macht für die Produktion oder Verbreitung und letztlich auch Nutzung digitaler Medien liest sich hier eine normative Setzung, die bis dato noch weitgehend empirischer Evidenz entbehrt.

International sind die medien- und musikbezogenen Diskurse um hybride und fluide Identitäten oder Inszenierungen, Repräsentationen, Differenz und Aneignungsvorgänge im Umfeld von Musikkulturen gerade im angloamerikanischen Sprachraum durchaus schon länger etabliert

und teils substantiell weiter gediehen (vgl. Lipsitz 1994; Kraidy 1999; Born und Hesmondhalgh 2000; Shugart 2007 u. a. m.); und sie sollten in künftigen Studien stärker beachtet werden.

2 Rezeption und Kompetenzen

Die Rezeptionsmuster und Beweggründe Jugendlicher unterscheiden sich in vielen Punkten nicht von denen älterer Gruppen, wenn es um die Auswahl von Musik geht. So stehen die Regulierung des Gefühls- und Energiehaushaltes oder allgemein die Stimmungsregulierung häufig im Mittelpunkt. Bei Jugendlichen ist die eigene Aktivierung stärker ausgeprägt als bei Erwachsenen; dies gilt auch für die Stärkung der sozialen Zugehörigkeit oder Distinktion sowie das „Fan-Dasein“ bzw. den Bezug zu Star-Phänomenen (vgl. Schramm 2008: 137/138). Die unterschiedlichen Rezeptions-Modi (von distanzierterem bis motorischem Hören) als auch die Lautstärke haben dabei starken Einfluss auf die Wirkung der Musiken auf die Zuhörenden, Parameter wie die Komplexität des Stückes dagegen eher wenig (Schramm 2008: 142).

Musikpräferenzen ließen sich in der Zeit vor der flächendeckenden Verfügbarkeit des Internets sehr gut an den Nutzungsgewohnheiten und den Inhalten der Medien Radio, Fernsehen, Film, Werbung und den Prozessen innerhalb der „klassischen“ Peer-Groups ablesen und erklären. Zwar diskutieren und erforschen erste Arbeiten auch im deutschsprachigen Raum zumindest die Aneignungsprozesse Jugendlicher im „Klangraum Internet“ (Schorb 2013) oder als Teile von „glokalen“ (Robertson 1998) Jugendmusikkulturen. Es fehlen jedoch bisher grundlegende Arbeiten aus dem Fach der empirischen Musikpädagogik, die, ausgehend von einer größeren Datenbasis, die unterstellten Optionen für ästhetische Sozialisations- wie Bildungsprozesse in und mit digitalen Medien, aber auch einen erweiterten Einblick in Kompetenzen, Strategien, Nutzungskontexte sowie Zuschreibungen aus Sicht der Jugendlichen bewerten und diskutieren ließen. Es wird hier somit klar der Einschätzung von Heyer, Wachs und Palentien gefolgt:

„Es ist zunächst diese immense Heterogenität der Nutzungs- und Funktionskontexte, die es erschwert, Musik in ihrer Bedeutung für jugendliches Aufwachsen möglichst umfassend zu beschreiben [...], auch die Rezeptionskontexte von Musik haben sich stetig erweitert, nicht zuletzt auch durch aufweichende Stilgrenzen oder cross overs mit anderen Musikstilen [...]. Zudem ist es die Heterogenität jugendlichen Aufwachsens in sozialen, geschlechtsspezifischen, kulturellen, religiösen, ethnischen und vielen anderen Zusammenhängen, die berücksichtigt werden muss, um die Bedeutung musikalischer Wirkungen und Funktionen in Sozialisationsprozessen herauszustellen.“ (Heyer, Wachs und Palentien 2013: 466/467)

Hinzu kommen die mit der Digitalisierung prinzipiell einfacher zugänglichen Produktionsmöglichkeiten und Distributionskanäle über die sozialen Medien, die Jugendliche nun relativ

günstig (gemessen am benötigten Zeit- und Geldbudget) in die Lage versetzen, mit medialen Angeboten zu re- oder interagieren oder diese sogar selbst zu gestalten. Sie können also in die Rollen von „Prosumentinnen“ oder „Produzern“ (vgl. Lampert, Schmidt und Schulz 2009; Winter 2013) wechseln und hierdurch eigentätig Erfahrungen mit der Selbst-Inszenierung bzw. Rollennutzung, der Herstellung, kritischen Bewertung sowie De-Konstruktion von medialen Artefakten, aber auch mit den Vorgängen der öffentlichen Kritik an der genutzten medialen Person machen; im schlimmsten Falle können sie jedoch sogar Prozessen des Cyber-Mobbing ausgesetzt werden. Gerade hier wären die institutionellen Bildungseinrichtungen stärker angehalten, die Aspekte der Medienkompetenz im Bereich kritischer Nutzung und Produktion noch besser zu fördern, sie also bewusster auf- oder auszubauen.

Ein Blick in die international angelegte Studie „International Computer and Information Literacy Study“ (ICILS) aus dem Jahr 2013 offenbart, dass deutsche Jugendliche eine andere Realität erleben: Lehrpersonen in Deutschland äußern vor allem Bedenken, dass der Computereinsatz zum Kopieren von Quellen animiere (75,8 % der Stichprobe); in keinem anderen ICILS-2013-Teilnehmerland wird dies häufiger berichtet. 34,4 Prozent der befragten Lehrpersonen in Deutschland geben an, dass der Computereinsatz im Unterricht zu organisatorischen Problemen führt, und über ein Viertel (29,5 %) von ihnen ist der Meinung, dass Schülerinnen und Schüler durch den Einsatz digitaler Medien vom Lernen abgelenkt werden. Die Anteile der Lehrpersonen mit positiven Sichtweisen zum Einsatz digitaler Medien sind in Deutschland geringer als in den anderen ICILS-2013-Teilnehmerländern (vgl. Bos et al. 2014). Speziell beim Fach Musik werden die Zahlen noch deutlicher. Eine Studie der Initiative D21 aus dem Jahr 2006 berichtet, dass nur fünf Prozent der befragten Schülerinnen und Schüler in ihrem Musikunterricht regelmäßig Computer nutzten. Auch hier müsste das empirisch gesicherte Wissen, hier vor allem mit Bezug auf die Lehrkräfte, aktualisiert werden. So stehen in den Selbstkonzepten der Musiklehrenden häufig die Säulen Wissenschaft, Pädagogik und Kunst neben-, oftmals leider aber auch gegeneinander (Richter 2006). Durch ein besseres Verständnis der Lehrenden könnten etwaige, immer noch oder heute wieder aufkommende Technikängste sowie Probleme der Selbst-Verortungen innerhalb veränderter Lehr- und Lernsettings besser adressiert werden.

Abschließend kann der Übergang zu einer primär auf das musikpraktische Tun ausgerichteten Unterrichtspraxis als ein Trend der vergangenen Jahre beobachtet werden. Wenngleich dies nicht für alle Schulformen zutrifft und die gymnasiale Ausbildung hier sicherlich eine Sonderstellung einnimmt, wäre es doch hilfreich zu wissen, ob, wie und wie häufig innerhalb dieser

kreativen und ästhetischen Praxen digitale Medien eingesetzt werden – ob sie fächerverbindend genutzt werden, sie dem Aufbau und der Nutzung von Kompetenzen dienen oder ob sie weiterhin überwiegend im Bereich der Unterrichtsvorbereitung der Lehrenden verwendet werden.

3 Literaturverzeichnis

Autorengruppe Bildungsberichterstattung. Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorenge-
stützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld 2012. URL:
www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2012/pdf-bildungsbe-
richt-2012 (Stand: 15.11.2016).

Baacke, Dieter. Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung. Weinheim und Mün-
chen 2004.

Baacke, Dieter. Handbuch Jugend und Musik. Opladen 1997.

Born, Georgina, und David Hesmondhalgh. Western music and its others: Difference, repre-
sentation, and appropriation in music. California 2000.

Bos, Wilfried, Birgit Eickelmann, Julia Gerick, Frank Goldhammer, Heike Schaumburg, Knut
Schwippert, Martin Senkbeil, Renate Schulz-Zander und Heike Wendt. ICILS 2013. Computer-
und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangs-
stufe im internationalen Vergleich. Münster 2014.

Cramer, Florian. "What Is 'Post-digital'?" Postdigital Aesthetics. Hrsg. David M. Berry und Mi-
chael Dieter. 2015. 12–26. URL: https://doi.org/10.1057/9781137437204_2 (Stand:
15.11.2016).

Ferchhoff, Wilfried. Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Wiesbaden 2007.

Ferchhoff, Wilfried und Neubauer, Georg. Patchwork-Jugend. Eine Einführung in postmoderne
Sichtweisen. Opladen 1997.

Friedemann, Sebastian, und Dagmar Hoffmann. „Musik im Kontext der Bearbeitung von Ent-
wicklungsaufgaben des Jugendalters“. Handbuch Jugend – Musik – Sozialisation. Hrsg.
Robert Heyer, Sebastian Wachs und Christian Palentien. Wiesbaden 2013. 371–393.

Ganguin, Sonja, und Meister, Dorothee. Digital native oder digital naiv. Medienpädagogik der
Generationen. München 2012.

Georgii-Hemming, Eva, und Kvarnhall, Victor. "Music listening and matters of equality in music
education". Svensk tidskrift för musikforskning 97/Swedish Journal of Music Research 2 2015.
27–44.

Heyer, Robert, Sebastian Wachs und Christian Palentien. „Jugend, Musik und Sozialisation:
Forschungsdesiderata und Ausblick“. Handbuch Jugend – Musik – Sozialisation. Hrsg. Robert
Heyer, Sebastian Wachs und Christian Palentien. Wiesbaden 2013. 465–479.

Hugger, Kai-Uwe. Digitale Jugendkulturen. Wiesbaden 2010.

Hurrelmann, Klaus. Kindheit, Jugend und Gesellschaft Identität in Zeiten des schnellen sozialen Umbruchs—soziologische Perspektiven. Identität. Ein Kernthema moderner Psychotherapie. Hrsg. Hilarion Petzold. Wiesbaden 2012. 57–75.

Initiative D21 (2006). (N)Onliner-Atlas 2006. Sonderumfrage: Lehre oder Leere? Computerausstattung und -nutzung an deutschen Schulen. Bielefeld: TNS Infratest.

Kraidy, Marwan M. “The global, the local, and the hybrid: A native ethnography of glocalization”. *Critical Studies in Mass Communication* (16) 4 1999. 456–476.

Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.). *Handbuch der Jugendforschung*. Wiesbaden 2013.

Lampert, Claudia, Jan-Hinrik Schmidt und Wolfgang Schulz. „Jugendliche und Social Web – Fazit und Handlungsbereiche“. *Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Hrsg. Jan-Hinrik Schmidt, Ingrid Paus-Hasebrink und Uwe Hasebrink. Düsseldorf 2009. 275–297.

Lipsitz, George. *Dangerous Crossroads: Popular Music, Postmodernism, and the Poetics of Place*. New York 1994.

Mpfs (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.). *Jugend, Information, (multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart 2015a. URL: http://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2015/JIM_Studie_2015.pdf (Stand: 20.02.2017).

Mpfs (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.). *Grafiken JIM 2015*. Stuttgart 2015b. URL: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2015/Grafiken_JIM_2015.pdf (Stand: 20.02.2017).

Müller, Renate, Stefanie Rhein und Patrick Glogner. „Das Konzept musikalischer und medialer Selbstsozialisation – widersprüchlich, trivial, überflüssig“. *Jugendsoziologische Sozialisations-theorie. Impulse für die Jugendforschung*. Hrsg. Dagmar Hoffmann und Hans Merken. Weinheim und München 2006. 237–252.

Richter, Christoph (Hrsg.) *Musikalische Selbstkonzepte. Diskussion Musikpädagogik 33*. Hamburg 2006.

Robertson, Roland. „Glokalisierung: Homogenität und Heterogenität in Raum und Zeit“. *Perspektiven der Weltgesellschaft*. Hrsg. Ulrich Beck. Frankfurt a. M. 1998. 192–220.

Schäfers, Bernhard, und Albert Scherr. *Jugendsoziologie*. 8. Aufl. Wiesbaden 2005.

Schorb, Bernd. „Die Aneignung von Musik durch Jugendliche. Der Klangraum Internet“. *Medienwelten im Wandel*. Hrsg. Christine W. Wijnen, Sascha Trültzsch und Christina Ortner. Wiesbaden 2013. 237–253.

Schramm, Holger. „Rezeption und Wirkung von Musik in den Medien“. Wissenschaftliche Perspektiven auf Musik und Medien. Hrsg. Stefan Weinacht und Helmut Scherer. Wiesbaden 2008. 135–153.

Schuegraf, Martina. Medienkonvergenz und Subjektbildung: mediale Interaktionen am Beispiel von Musikfernsehen und Internet. Wiesbaden 2008.

Shugart, Helene A. “Crossing over: Hybridity and hegemony in the popular media”. *Communication and Critical/Cultural Studies* (4) 2 2007. 115–141.

Trültzsch, Sascha, Christine W. Wijnen und Christina Ortner (Hrsg.). Medienwelten im Wandel. Kommunikationswissenschaftliche Positionen, Perspektiven und Konsequenzen. Wiesbaden 2013.

Vetter, Angelika. „Jugend: Ein Konzept und seine Messung“. *Jugend und Politik: „Voll normal!“* Hrsg. Edeltraud Roller, Frank Brettschneider und Jan W. van Deth. Wiesbaden 2006. 25–53.

Winter, Carsten. “Media Development and convergence in the music industry”. *Media and convergence management*. Hrsg. Sandra Diehl und Matthias Karmasin. Berlin und Heidelberg 2013. 261–281.

Adresse | Kontakt

Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Straße 256
33311 Gütersloh
Telefon +49 5241 81-0

Dr. Ute Welscher
Senior Expert
Telefon +49 5241 81-81395
Fax +49 5241 81-681395
ute.welscher@bertelsmann-stiftung.de

www.bertelsmann-stiftung.de