



Leseprobe aus Geisler und Rück, Fotopädagogik in der Sozialen Arbeit,  
ISBN 978-3-7799-7156-6 © 2024 Beltz Juventa  
in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel  
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/  
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7156-6](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7156-6)

# Inhalt

<b>1.</b>	<b>Einleitung</b>	<b>11</b>
	<i>Martin Geisler</i>	
<b>2.</b>	<b>Fotografische Prägungen. Rückblick auf die Entstehung meines Buches „Fotopädagogik und Fototherapie“ (1997)</b>	<b>16</b>
	<i>Liliane Schafiyha-Canisius</i>	
2.1	Die mediale Situation zur Zeit der Entstehung meines Buches	16
2.2	Familiäre Wurzeln und erste eigene Erfahrungen	17
2.3	Beginn der aktiven Darstellung	21
2.4	Entwicklung eines fotografischen Selbst-Bewusstseins	25
2.5	Sozialpädagogik, Therapie und Fotografie	26
2.6	Die Entstehung der Vorlage für mein Buch	28
2.7	Fotografie und Digitalisierung	31
2.8	Biografiearbeit mit Fotografie	33
<b>3.</b>	<b>M/eine kleine Geschichte der Jugendfotografie</b>	<b>37</b>
	<i>Jan Schmolling</i>	
3.1	Die Anfänge der Fotopädagogik	38
3.2	Jugendfotografie in der Bundesrepublik	39
3.3	Große Veränderungen	43
3.4	Jugendfotografie in der DDR	45
3.5	Fotografieren als Annäherung	49
3.6	Es lebe die Community	50
<b>4.</b>	<b>Fotografie und Wahrnehmung. Notizen zum Spannungsfeld von Wahrheit und Subjektivität</b>	<b>56</b>
	<i>Franz Josef Röhl</i>	
4.1	Wahrheit und Treue	57
4.2	Die Macht der Bilder	60
4.3	Einfluss von Manipulation und Bildbearbeitung	63
4.4	Semiotische Zeichensysteme	65
4.5	Die subjektive Seite des Objektivs	69
4.6	Bildgebende Fotografie	72
4.7	Die Generierung von Sinnbildern in der Praxis	73
4.8	Transcodierung	76

<b>5.</b>	<b>Kunstfotografie</b>	80
	<i>Brigitte Dietze und Lars Zumbansen</i>	
5.1	Die Reflexion gefilterter Wirklichkeiten im Werk von Christiane Peschek	81
5.2	Ambivalente Berührungen – Joanna Piotrowska	82
5.3	Material/Materialität: Intermediales Crossover mit analogen und digitalen Techniken – Naomi Vona und Sabrina Jung	83
5.4	Ruth Erdt – künstlerisches Come Back von Fotogramm und Cyanotypie	87
5.5	JR – Fotografie und soziale Intervention	88
5.6	Neue Herausforderungen – zur künstlerischen Nutzung bildgenerativer KIs	90
<b>6.</b>	<b>Fotopädagogische Prozesse</b>	93
<b>6.1</b>	<b>Zwischen Projektplanung, Interaktion und persönlichen Entwicklungen</b>	94
	<i>Martin Geisler</i>	
6.1.1	Projektprozesse: Allgemeine Prozesse in der Fotopädagogik	95
6.1.2	Interaktionsprozesse: Kommunikation und Gesprächsführung im fotopädagogischen Prozess	100
6.1.3	Persönliche Prozesse	107
<b>6.2</b>	<b>Pädagogische Konzepte in der Fotopädagogik</b>	113
	<i>Oliver Spalt</i>	
6.2.1	Jeder fotopädagogische Prozess ist einmalig	113
6.2.2	Fotopädagogische Konzepte orientieren sich an der Situation, den Bedürfnissen und an den Ressourcen der Zielgruppe	113
6.2.3	Projektideen für verschiedene Zielgruppen	114
6.2.4	Konzeptionierung fotopädagogischer Prozesse	118
6.2.5	Fotopädagogisches Handeln fordert konzeptionelle Entscheidungen	122
6.2.6	Förderliche (foto-)pädagogische Grundhaltungen	130
6.2.7	Eine gute Konzeption schafft einen Orientierungsrahmen für fotopädagogische Bildungsprozesse	132

<b>7.</b>	<b>Das Porträt in der Fotopädagogik</b>	138
	<i>Martin Geisler</i>	
<b>7.1</b>	<b>Identität und Ich-Zustände in der Porträtfotografie</b>	139
	<i>Martin Geisler</i>	
7.1.1	Das Ich im Spiegel der Kamera – Hintergründe zur Identitätsarbeit	140
7.1.2	Das Porträt – Begegnungen mit anderen und sich selbst, mit dem Gestern und dem Heute	143
7.1.3	Modelle des Ichs in der Fotopädagogik	147
<b>7.2</b>	<b>Posieren – auslösen – betrachten. Visuelle Produktion menschlicher Identität(en) in der Porträtfotografie</b>	151
	<i>Anna Grebe</i>	
7.2.1	Die Erfindung der Fotografie: Das Bild, das sich selbst herstellt?	151
7.2.2	Code und Kontext statt „pencil of nature“	152
7.2.3	Fotografie als Gegenstand der Visual Studies	153
7.2.4	Posieren: Wie die Fotografie den Körper erschafft	154
7.2.5	Den Auslöser betätigen: Der Blick des Fotografen	155
7.2.6	Betrachten: Ein Bild kommt selten allein	156
<b>7.3</b>	<b>Selfiegrafien. Einblicke in die Praxis</b>	159
	<i>Iris Wolf und Jörg Meier</i>	
7.3.1	Lebensbilder – Das erinnerte Ich	160
7.3.2	Ich kann in meiner Kunst verschwinden – Das selbstbestimmte Ich	161
7.3.3	Haftnotiz – Das reflektierte Ich	163
7.3.4	„Unter meiner Haut“ und „Inside Out“ – Das fluide Ich	165
7.3.5	Männer – Das Ich in seinen Rollen	167
<b>8.</b>	<b>Die Technik der Fotografie und ihre fotopädagogischen Ableitungen</b>	169
	<i>Johannes Rück</i>	
8.1	Die Technologie „Fotoapparat“ durch kreative Benutzung im fotopädagogischen Kontext verstehen	169
8.1.1	Die Kamera	170
8.1.2	Belichtungszeit, Blende und ISO	171
8.2	Gestaltungsgrundlagen für die Umsetzung eigener Vorhaben anwenden	174
8.2.1	Alles eine Frage der Perspektive	174
8.2.2	Licht und Schatten	176
8.3	Abschluss	178

<b>9. Rechtliche Grundlagen für die bildbasierte medienpädagogische Arbeit</b>	181
<i>Eleni Kalaitzi und Britta Schülke</i>	
9.1 Das Recht am eigenen Bild	181
9.1.1 Schutzzumfang des Bildnisschutzes	182
9.1.2 Erfasste Verbreitungsformen	182
9.1.3 Einholung einer Einwilligung	183
9.1.4 Einwilligung bei der Veröffentlichung von Fotoaufnahmen Minderjähriger	184
9.1.5 Widerrufbarkeit der Einwilligung	186
9.1.6 Gesetzliche Ausnahmen vom Einwilligungserfordernis	187
9.1.7 Besonderheiten	188
9.1.8 Bestehen Ausnahmen bei Gruppenfotos?	189
9.1.9 Rechtliche Konsequenzen bei einem Verstoß und Handlungsmöglichkeiten	189
9.2 Fotoaufnahmen und das Urheberrecht	190
9.2.1 Einräumung von Nutzungsrechten	191
9.2.2 Urheberrecht der Fachkräfte	193
9.2.3 Urheberrecht der Teilnehmenden	193
9.2.4 Verletzung des Urheberrechts	194
9.3 Fazit	194
<b>10. Kreative und spielerische Ausdruckformen</b>	196
<i>Martin Geisler und Johannes Rück</i>	
<b>10.1 Lichtmalerei</b>	198
<i>Alexander Goder</i>	
10.1.1 Herausforderungen der Lichtmalerei mit Kindern und Jugendlichen	199
10.1.2 Das Malen mit Licht	200
10.1.3 Tipps für gute Ergebnisse mit dem Lichtpinsel	202
10.1.4 Was macht Lichtmalerei mit Kindern und Jugendlichen so besonders?	203
<b>10.2 Faszination Makrofotografie. Nähe und Intensität</b>	205
<i>Robert Brandner</i>	
10.2.1 Eine Entwicklung – was macht Makrofotografie mit Fotograf*innen?	205
10.2.2 Realismus oder Kunst – Arten der Makrofotografie	207
10.2.3 Einfach bis aufwändig – was wird benötigt?	208
10.2.4 Tipps und Tricks	209

10.2.5	Methodik und Didaktik – wie erlernt man Makrofotografie am besten?	210
<b>10.3</b>	<b>Fotospiele. Analog und digital selbstmachen</b>	<b>213</b>
	<i>Ulrich Baer</i>	
10.3.1	Dalli-Klick	214
10.3.2	„Original und Fälschung“ in digitaler und analoger Form	216
10.3.3	Beweisfotos im Stadtteil sichern: Varianten einer Foto-Suchrallye	218
10.3.4	Ungewöhnliche Foto-Memo-Spiele selbst machen	219
10.3.5	Fazit	220
<b>10.4</b>	<b>In-Game-Fotografie. Fotopädagogik in virtuellen Spielwelten</b>	<b>222</b>
	<i>Martin Geisler</i>	
10.4.1	Motivation zur In-Game-Fotografie	222
10.4.2	Rechtliche Aspekte	224
10.4.3	Bildungsaspekte – In-Game-Fotografie in der Bildung	225
10.4.4	Projektbeispiele und Herausforderung	226
10.4.5	Fazit	228
<b>11.</b>	<b>Basislager Fotopädagogik. Methoden, Materialien und mehr</b>	<b>231</b>
	<i>Jürgen Slegers</i>	
11.1	Entdecke die Möglichkeiten	233
11.2	Wegweiser durch das Basislager Fotopädagogik	235
11.3	Abteilung „Methoden“	236
11.3.1	Nachts in der Bibliothek – Medien, Held*innen und ihre Abenteuer	237
11.3.2	Heroes in Town	242
11.3.3	Inkognito-Selfies	245
11.3.4	Bild- oder Fotokarten	246
11.3.5	Greenscreen	246
11.3.6	Heroes at home	248
11.3.7	Miniaturfotografie	249
11.3.8	Fotospiele	250
11.3.9	Corpus Libris oder Bookface	251
11.3.10	#vonBerufMedienpaed	251
11.4	Abteilung „Materialien“	252
11.4.1	Methodenfächer und Loseblattsammlung vom M-Team	252
11.4.2	Beiträge aus dem Medienpädagogik-Praxis-Handbuch	253
11.4.3	klicken! gestalten! entdecken! – Foto	254

11.4.4	Fotografie – merckheft.05	254
11.4.5	Medien und Vielfalt – Seminare und Methoden	255
11.4.6	MekoKitaService	255
11.4.7	Fotografieren mit Kindern	256
11.4.8	Trickboxx – Ein Leitfaden für die Praxis   Trickfilm to Go – Leitfaden zur (Trick-)Filmarbeit mit mobiler Technik	257
11.4.9	Lightpainting	257
11.4.10	Comics gestalten	258
11.5	Abteilung „Mehr“	258
11.5.1	Fachliteratur	259
11.5.2	Bildbände, Inspirationsquellen und mehr	259
11.5.3	Apps und digitale Tools	260
11.5.4	Digitale Spiele	263
11.6	Abteilung „Noch Mehr“	264

# 1. Einleitung

Martin Geisler

Medien und visuelle Kommunikation haben in den vergangenen Jahren eine zunehmende Bedeutung in der Sozialen Arbeit erlangt. Nicht zuletzt, weil sich diese an den Lebensweltentwürfen ihrer Klient\*innen orientiert, welche wiederum zunehmend durch Aspekte des Digitalen und Ästhetischen geprägt sind. Unter anderem Angelika Beranek setzt sich in ihrem Buch „Soziale Arbeit im Digitalzeitalter. Eine Profession und ihre Theorien im Kontakt digitaler Transformation“ (2021) damit auseinander und betont dabei, dass Digitalisierung innerhalb der Sozialen Arbeit nicht zuerst technisch verstanden werden sollte, sondern als Ausprägung der Mediatisierung zu verstehen ist, welche eher den Wandel der Kultur und Kommunikation durch Medien beschreibt (Beranek 2021, S. 9; vgl. Krotz 2020).

„Alltag und Alltägliches werden durch Medien verändert. (...) Zeit und Raum sowie soziale Beziehungen werden durch Medien durcheinandergeworfen und neu strukturiert“ (Beranek 2021, S. 11).

Während an einigen sozialwissenschaftlichen Fakultäten vor 20 Jahren noch begründet werden musste, warum Medien etwas mit Sozialer Arbeit zu tun haben, so erscheint es heute, als verschmelzen zum Teil Arbeitsfelder, Aufgaben und Ziele von Sozialer Arbeit und Medienpädagogik. Wer Soziale Arbeit leistet, kommt nicht umhin, Medien und ihre Einflüsse auf Menschen zu berücksichtigen. Wer sich der Medienpädagogik widmet, muss stets den Kontext und das System berücksichtigen, in dem Medien auf Menschen wirken und in dem Menschen mit Medien agieren. Grundlagen und Theorien der Sozialen Arbeit bieten dazu eine sehr gute Basis. Medienpädagogisches Handeln wird bestimmt durch die Anforderungen der Gesellschaft, die sie umgeben (Spanhel 2011, S. 107). Die in der Sozialen Arbeit wichtige Haltung des systemischen Denkens, in welcher Menschen stets in der Abhängigkeit ihrer jeweiligen sie umgebenden sozialen Systeme betrachtet werden, kommt nicht umhin, Medien, Kommunikation, Semiotik und Ästhetik zu berücksichtigen. Bei der Auseinandersetzung mit diesen Themen wird rasch deutlich, dass Menschen nicht nur sich selbst verändern können, sondern auch Einfluss auf die sozialen Systeme haben, die sie umgeben (König/Volmer 2016, S. 9). Christian Helbig beschrieb zentrale Punkte, die eine methodische Anwendung der Medienpädagogik im Feld der Sozialen Arbeit betreffen (vgl. Helbig 2014). Darunter findet sich auch ein Punkt, welcher für die handlungsorientierte Medienpädagogik bedeutsam ist:



„Soziale Arbeit muss grundsätzlich allen Menschen eine kreative und ästhetische Gestaltung mit Medien ermöglichen“ (Helbig 2014, S. 52).

Die Veränderungen im Umgang mit aktuellen Bildwelten wirken sich nicht zuletzt auch auf Selbstkonzepte und Fremdwahrnehmung aus. Der fortwährende Wandel bildlicher Ästhetik erfährt eine enorme Beschleunigung. Nicht nur von Kindern und Jugendlichen, sondern von vielzähligen Zielgruppen der Sozialen Arbeit werden Möglichkeitsräume gesucht, in denen man sich als wirksam erleben und reflektierend betrachten kann.

Ein spezifischer Bereich der Medienpädagogik stellt die Fotopädagogik dar. Diese ist nicht erst seit dem Aufkommen digitaler Medien ein Instrument des Ausdrucks und der Kommunikation. Liliane Schafiyha-Canisius veröffentlichte bereits 1997 das Buch „Fotopädagogik und Fototherapie“. Sie schreibt darin: „Die aktive schöpferische Bildgestaltung unterstützt durch ihre Ausdrucksmöglichkeiten die Entfaltung und Selbstverwirklichung der Persönlichkeit. In diesem Zusammenhang kann sie darüber hinaus zu einer differenzierten Wahrnehmung der Umwelt hinführen und so ein kritisches Beurteilungsvermögen anregen“ (Schafiyha 1997, S. 14). Auch 26 Jahre später scheinen diese Ansätze wichtig und dienlich. Dass das Thema nicht an Bedeutung verloren hat, verdeutlichen auch Alfred Holzbrecher, Jan Schmolling und andere in dem 2023 erschienenen Sammelband „Fotografie in der Kulturellen Kinder- und Jugendbildung“.

„Die Popularität der Fotografie ist ein Fakt, ob bei der Verwendung als schnelle Chatnachricht oder als künstlerisches Ausdrucksmittel. (...) Bei der Faszination fürs Fotografieren schwingen so viele unterschiedliche Facetten mit, so etwa die Möglichkeit der subjektiven Annäherung an eine Thematik – aber auch die Möglichkeit der Distanzierung, welche schon allein durch den zwischengeschalteten ‚Apparat‘ entstehen kann oder durch den Prozess der Auseinandersetzung mit den gemachten Bildern“ (Holzbrecher/Schmolling 2023, S. 9).

Trotz der hier bereits angeführten Quellen erscheint die Fotopädagogik als eine kleine, leicht zu übersehende, mal skurrile, mal schrullige Thematik, die als Gelegenheitslektüre nach allen anderen wichtigeren Werken verstanden wird. Und ja, vielleicht begegnen Sozialarbeiter\*innen und Medienpädagog\*innen der Fotopädagogik gar nicht oder erst nach einem Prozess vieler anderer thematischer Auseinandersetzungen. Dort angekommen erschließt sich vielen jedoch, dass die Fotopädagogik ein enormes Potenzial hat. Von ihr ausgehend lassen sich zahlreiche Themen ansprechen, sichtbar machen und bearbeiten. Menschen können sich ausdrücken, sich aufs Spiel setzen, experimentieren, philosophieren und explodieren. Sie können (sich) verstehen und Fragen stellen, mit Zeit und Raum agieren und diese gestalten. Sie können sehen lernen und sich positionieren. Identitäts- und Biografiearbeit, (inter-)kulturelle Bildung, Gender, Queer und

Diversität, Gemeinschaft und Gesellschaft, Demokratiearbeit, politische Bildung, Sozialisation, Sozialraum, Subjektorientierung, Partizipation, medialer Diskurs und viele andere Themen finden sich in und lassen sich aus der Fotopädagogik heraus bearbeiten.

Kunst und Medien wertschätzen das Anders-Sein. Eine künstlerische Auseinandersetzung mit der eigenen Umgebung erlaubt den Akteur\*innen, ihre Welten zu schaffen, diese mit anderen Menschen abzugleichen und sich einflussreich zu fühlen. Die Fotografie kann hierfür eine Bühne sein. Der Ideenreichtum, die Prozesse mit anderen Menschen, die Kreativität und die Deutungsmacht, welche Menschen innerhalb einer fotopädagogischen Arbeit erfahren und ausdrücken, spiegelt ihre Vorstellung von Leben und Welt, Selbst- und Fremdwert wider.

Dank digitaler Verarbeitung verlangt die Fotopädagogik heute wenig grundlegende Auseinandersetzung mit der Handhabung der Technik und kann rasch zur pädagogischen Zielstellung eingesetzt werden. Zudem finden sich durch alltägliches Agieren nicht selten bereits Expertisen, an denen angesetzt werden kann. Insbesondere in der Beschäftigung mit verschiedenen Menschenbildern, mit kulturellen und regionalen Unterschieden, mit Biografien, Identitäten, bietet die Fotografie vielfältige Möglichkeiten für breite Zielgruppen. Die Konfrontation mit dem Selbstbild zur Selbsterfahrung und -reflexion erscheint im Zuge einer gestiegenen Orientierungslast (Ziehe 2005, S. 74) als wichtig und in dieser Form zugleich lustvoll wie konfrontativ. Teilnehmende an fotopädagogischen Projekten kommen sehr schnell dazu, dass Selbst- und Fremdbilder sie herausfordern, berühren, provozieren, ihnen schmeicheln oder sie verletzen können. Insbesondere die Porträtfotografie ist stets auch intim und indiskret. Dies verlangt von anleitenden Sozial- oder Medienpädagog\*innen einen sensiblen und fachkundigen, kommunikativen Umgang mit Menschen, aber auch mit (Bildbearbeitungs-)Technologie. Derartige Fähigkeiten lassen sich dann wiederum auch auf andere Beratungskontexte übertragen.

Seit 2012 biete ich das Seminar „Fotopädagogik in der Sozialen Arbeit“ an der Ernst-Abbe-Hochschule Jena am Fachbereich Sozialwesen im 6. Semester an. Immer wieder ist es beeindruckend, welche Prozesse die Studierenden durchlaufen, wie sie Verknüpfungen zu anderen Themen und Lehrveranstaltungen herstellen, wie lustvoll sie die, für sie doch eigentlich alltägliche Fotografie neu entdecken und welche zahlreichen Ideen sie für den Einsatz innerhalb der Arbeitsfelder Sozialer Arbeit und kultureller Bildung entwickeln. Trotzdem ist dieses Seminar (ähnlich wie die Theaterpädagogik) eines, das die Teilnehmenden berührt. Es geht nicht zuerst um Wissensvermittlung. Es geht um Erfahrungen, bei denen Lehrende und Lernende sich gemeinsam und jede\*r für sich erweitern.

Das vorliegende Buch reiht sich, wie erwähnt, vermutlich ein in eine kleine Reihe von Publikationen über die Fotografie und ihre kulturelle bzw. soziale Bedeutung. Es will einen Blick zurückwerfen, ein paar der vielfältigen Themen vertiefen, anleitende Hilfestellungen anbieten, Methoden aufzeigen und ganz

praktische Tipps geben. Letztlich will es ein wenig dazu beitragen, die Aufmerksamkeit für dieses Thema zu erhöhen und die Breite der von ihr ausgehenden Möglichkeiten und Themen auszubauen.

Wir sind stolz, dass wir die bereits erwähnten Autor\*innen *Liliane Schafiyha-Canisius* und *Jan Schmolling* gewinnen konnten, welche einen Blick auf die (persönlichen) Prägungen und die Geschichte der Jugendfotografie bieten. Niemand geringeres als der Soziologe und Medienpädagoge *Franz Josef Röhl* widmet sich im Anschluss der Fotografie und Wahrnehmung. Notizen zum Spannungsfeld von Wahrheit und Subjektivität. Die Kunstpädagog\*innen *Brigitte Dietze* und *Lars Zumbansen* betonen die künstlerischen Zugänge der Fotopädagogik. Im Anschluss beschreiben *Martin Geisler* und der bekannte Fotopädagoge *Oliver Spalt* wichtige fotopädagogische Prozesse. Eine vertiefende Auseinandersetzung zur Bedeutung des Porträts in der Fotopädagogik und damit zur Identitätsfrage widmen sich zunächst auf theoretischer Ebene *Martin Geisler* und *Anna Grebe*, gefolgt von praxisnahen Beispielen durch *Iris Wolf* und *Jörg Meier*. Obwohl es in diesem Buch nicht darum geht, die Handhabung der Fototechnik zu verstehen, so stellt *Johannes Rück* gleichwohl die Zusammenhänge zwischen Kreativität und Technik dar. Natürlich darf auch der Blick auf die rechtlichen Grundlagen für die bildbasierte medienpädagogische Arbeit in diesem Zusammenhang nicht außer Acht gelassen werden. *Eleni Kalaitzi* und *Britta Schülke* führen dazu die wichtigsten Gesetze und Regeln an. Beispiele der zahlreichen Kreativformen fassen *Martin Geisler* und *Johannes Rück* zusammen, die vertiefend zu den Themen Lichtfotografie von *Alexander Goder*, Makrofotografie von *Robert Brandner*, Fotospiele von *Ulrich Bear* und In-Game-Fotografie von *Martin Geisler* ergänzt werden. Abschließend bietet *Jürgen Slegers* ein umfangreiches „Basislager“ mit Methoden, Materialien und mehr an. Dieses ist nicht auf das Buch begrenzt, sondern findet mit dem Onlineangebot [t1p.de/BL-FP](https://t1p.de/BL-FP) eine interaktive Erweiterung, welche auch nach der Publikation fortgeführt wird. Ein Besuch lohnt sich.

## Quellenverzeichnis

- Beranek, Angelika (2021): Soziale Arbeit im Digitalzeitalter. Eine Profession und ihre Theorien im Kontakt digitaler Transformation. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Helbig, Christian (2017): Die Mediatisierung professionellen Handelns. Zur Notwendigkeit von Handlungskompetenzen im Kontext digitaler Medien in der Sozialen Arbeit. In: Medienpädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, 27, S. 133–152. <https://doi.org/10.21240/mpaed/27/2017.04.06.X>
- Holzbrecher, Alfred/Schmolling, Jan (2023): Fotografie in der Kulturellen Kinder- und Jugendbildung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- König, Eckard/Volmer-König, Gerda (2016): Einführung in das systemische Denken und Handeln. Weinheim, Basel: Beltz.

- Krotz, Friedrich (2020): Mediatisierung als Konzept für eine Analyse von Sozialer Arbeit im Wandel der Medien. In: Kutscher, Nadia/Ley, Thomas/Seelmeyer, Udo/Siller, Friederike/Tillmann, Angela/Zorn, Isabel (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 30–41.
- Schafiyha, Liliane (1997): Fotopädagogik und Fototherapie. Theorie, Methoden, Praxisbeispiele. Weinheim, Basel: Beltz.
- Spanhel, Dieter (2011): Medienkompetenz oder Medienbildung? Begriffliche Grundlagen für eine Theorie der Medienpädagogik. Themenheft. Nr. 20: Medienbildung im Spannungsfeld medienpädagogischer Leitbegriffe. Zweitveröffentlichung des Beitrags. In: Moser, Heinz/Grell, Petra/Niesyto, Horst (Hrsg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München: kopaed, S. 95–120.
- Ziehe, Thomas (2005): Post-Enttraditionalisierung. Beobachtungen zu einer veränderten Stimmungslage heutiger Jugendlicher. <https://de.scribd.com/document/260855606/Thomas-Ziehe-Post-Enttraditionalisierung-Beobachtungen-zu-einer-veranderten-Stimmungslage-heutiger-Jugendlicher> (20.03.2023).

## 2. Fotografische Prägungen

### Rückblick auf die Entstehung meines Buches „Fotopädagogik und Fototherapie“ (1997)

Liliane Schafiyha-Canisius

Als ich gefragt wurde, ob ich an einem Sammelband über Fotopädagogik mitwirken wolle, stimmte ich spontan zu, hatte aber keine Ahnung, was ich 26 Jahre nach Erscheinen meines Buches schreiben sollte. Ich setzte mich an den Computer und schrieb, ohne nachzudenken – und war selbst erstaunt, plötzlich eine autobiografische Geschichte zu lesen, die damals zur Entstehung des Buches führte. Immer mehr Puzzleteile tauchten auf und die Arbeit an dem Beitrag faszinierte mich zunehmend.

#### 2.1 Die mediale Situation zur Zeit der Entstehung meines Buches

Zu der Zeit, in der ich das Buch „Fotopädagogik und Fototherapie“ 1996 schrieb, gab es in Deutschland gerade mal drei Jahre digitale Fotografie. Handys oder auch „Handfunktelefone“, wie sie zu Beginn auch genannt wurden, gab es zwar seit 1992, waren aber sehr unhandlich und nur zum Telefonieren zu gebrauchen. Smartphones, mit denen man fotografieren konnte, gab es 15 Jahre später, 2007. Die Einführung von Facebook in deutscher Sprache ließ noch ein weiteres Jahr auf sich warten und kam 2008 auf den Markt. Erst noch ein weiteres Jahr später wurde WhatsApp eingeführt. Den Text zu dem Buch schrieb ich auf einem Atari ST, zum Leidwesen meines Verlegers, der den gesamten Text neu schreiben musste, weil die Dateien des Atari ST mit dem Computer des Verlages bereits nicht mehr kompatibel waren.

Die Zeit zwischen 1993 und 2007 stellte eine Schnittstelle zwischen digitalem und analogem Zeitalter in der Fotografie in Deutschland dar. Um ein Foto zu erhalten, musste man bis dahin den gesamten Prozess des Entwickelns durchführen oder man gab den Film ins Fotogeschäft und musste in der Regel mehrere Tage darauf warten, die fertigen Fotos dort wieder abholen zu können. Einflussnahme auf die Qualität des Entwickelns bestand nicht. Vergrößerungen waren teuer, und, wenn die Vorlage nicht gut genug war, waren sie keine wirkliche Freude. Jugendliche konnten sich meist nur einfache Kameras und preiswerte kleinformate Fotoabzüge aus dem Labor leisten. Dies betraf im Besonderen die Zielgruppen, die ich mit meinen Projekten ansprechen wollte: Jugendliche in prekären Lebens-

lagen mit wenig finanziellen Möglichkeiten, Kinder, Senior\*innen in Seniorenheimen. „Selfies“ oder die Begriffe „Bilderflut durch digitale Medien“ waren noch unbekannt. Der Reiz, den ein Selbstporträt jedoch gerade auf jugendliche Mädchen ausübt, war jedem geläufig.

Mein persönliches Interesse an diesem Thema entstand durch das Studium der Sozialpädagogik 1990 bis 1995 an der staatlichen Fachhochschule für Sozialpädagogik in Köln, in dem ich durch Professor Albert Dost mit dem Thema der Fotopädagogik konfrontiert wurde, der entsprechende Kurse im Rahmen des Studiums anbot. Dieses Thema traf bei mir auf Lebenserfahrungen, die weit in meine früheste Kindheit zurückreichten.

## 2.2 Familiäre Wurzeln und erste eigene Erfahrungen

In meiner Familie geht das Interesse am Fotografieren zurück bis ins 19. Jahrhundert: Die frühesten Fotografien sind aus den Jahren um 1880 erhalten. Auch wenn hierbei nicht gesichert ist, dass diese Fotos Familienmitglieder selbst aufgenommen haben, so erkennt man doch die Bedeutung, die diesen Fotos zugesprochen wurde, indem sie bis heute erhalten sind (Abb. 2.1 bis 2.4).

Auch meine Großmutter fotografierte viel und gern und verbrachte viele Stunden in unserem Badezimmer, wo sie jederzeit ein Fotolabor aufbauen konnte. Dabei ging es hauptsächlich um Porträts der Familie, aber auch von Freunden und Musikerkollegen meines Großvaters. Ihre professionell anmutenden großen

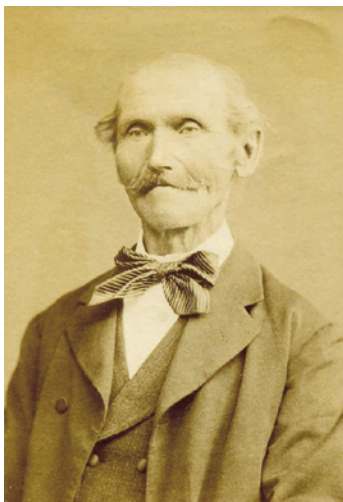


Abb. 2.1: Mein Urururgroßvater, 1880



Abb. 2.2: Mein Ururgroßvater, 1890



Abb. 2.3: Meine Urgroßeltern, ca. 1890



Abb. 2.4: Mein Großvater 1896

Schwarz-Weiß-Bildabzüge beeindruckten mich schon früh. Sie zeugen auch heute für mich immer noch vom Respekt anderen Menschen gegenüber. Auch die Bilder von meiner Schwester und mir ließen nie Entwertendes oder eine Perspektive „von oben herab“ zu, ebenso wenig, wie sie ständig lächelnde Gesichter zeigten. Ein weinendes Kindergesicht schien allerdings auch für sie ein besonders interessantes Fotosujet zu sein, wodurch ich schon früh Erfahrungen als „Foto-Objekt“ machte (Abb. 2.5).

Ihr Ziel war es offensichtlich, Menschen in ihrer Authentizität abzubilden, und so zeigten sie häufig tiefere emotionale Schichten der Porträtierten.

Meine Mutter widmete sich ebenfalls intensiv sehr früh den bildnerischen Medien, in ihrem Fall war es der sogenannte „8 mm Amateurfilm“, mit dem sie mehrmals Preise gewann. Die Herstellung eines solchen Films war noch aufwändiger als die Foto-Entwicklung: der Film wurde entwickelt, einzelne Filmstreifen wurden geschnitten, wieder neu zusammengeklebt, mithilfe eines Tonbandgerätes vertont und konnten dann erst mithilfe eines speziellen Filmprojektors gezeigt werden. Dabei gab es immer nur ein Film-Original. Kopien herstellen zu lassen, war kostspielig. Daneben waren diese Filme anfällig für Beschädigungen, sei es, dass ein Film während der Vorführung an den Klebstellen riss oder nach Jahren der Lagerung meist rotstichig wurde bis dahin, dass der Inhalt kaum mehr zu erkennen war.

Meine Mutter begann damit, die Familie zu filmen: Geburtstags- und Karnevalsfeiern oder spielende Kinder im Garten. Schon bald begann meine Mutter, soziale und politische Themen einzuflechten: Sie filmte keine Urlaubsidylle, son-



Abb. 2.5: Ich als weinendes Fotosujet, 1960

dern spielende Kinder auf Bunkerresten aus dem Zweiten Weltkrieg (Abb. 2.12) oder einem Panzer. „Rotkäppchen“ (Abb. 2.13) war bei ihr kein Kindermärchen mehr, sondern handelte von sexueller Gewalt, ein Griechenland-Urlaub diente der Reflexion der faschistischen Vergangenheit Griechenlands.

Auch hier waren meine Schwester und ich bei ihr beliebte Darstellerinnen. Anders als meine Großmutter machte meine Mutter sich allerdings weniger Gedanken um Respekt vor dem „Film-Objekt“: Wenn sie es lustig fand, dass ein Kind nicht in der Lage war, ein Brötchen mit Honig zu beschmieren, musste das Kind da durch. Weinte ein Kind, war nun auch sie wie meine Großmutter be-

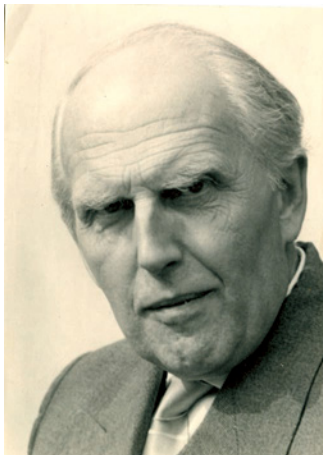


Abb. 2.6: Mein Großvater, 1959



Abb. 2.7: Meine Geige spielende Tante, ca. 1960





Abb. 2.8: Meine Mutter, 1939



Abb. 2.9: Meine Mutter, ca. 1943

geistert ob der Authentizität und hielt drauf, um die Szene dann in einem ihrer Filme zu verwenden. In der Rolle eines solchen „Opfers“ lernte ich wieder die Seite des „Zum-Objekt-Werdens“ kennen, die mich zunehmend sensibler für dieses Thema machte.

Gleichzeitig gab es ein Phänomen in meinem Elternhaus: Während die Fotos meiner Familienmitglieder die Wände bestückten, fehlte meist ein Gesicht im Fotorahmen: Meins. Dies wurde mir erst viele Jahre später bewusst, als ich mich fragte, warum mich, wenn ich in den Spiegel sehe, immer wieder ein anderes Gesicht als das Erwartete ansieht: das meiner Schwester, meiner Mutter oder anderer Familienmitglieder. Es gab mir ein Gefühl des „Nicht-Existierens“. Natürlich gehörten dazu noch andere Umstände in meiner Familie, aber ich möchte mich in diesem Rahmen auf diesen Ausschnitt begrenzen. Noch heute stehen Bilder von mir in hinteren Zimmern, die nicht so stark frequentiert werden. Mittlerweile sorgt meine Schwester dafür, dass auch Fotos von mir mehr in den Vordergrund rücken. Ich selbst habe dem nie bewusst entgegengesteuert, da einzelne Versuche immer wieder im alten Zustand endeten.

Als meine Schwester und ich in der Pubertät waren, wurde von meiner Mutter ein Fotograf bestellt, der professionelle Fotos meiner Schwester herstellte, damals im Zeitgeist der „Hamilton-Fotografie“. Sie war aus meiner Sicht die deutlich Hübschere von uns beiden. Ich beneidete sie und das Gefühl, ich würde nicht existieren oder sei es nicht wert, fotografiert zu werden, verstärkte sich. Ein weiterer Baustein, der mich die Verbindung zwischen Selbstporträt und Selbstwertgefühl erfahren ließ.

Ab und an gab es Bilder auch von mir, die ich nur mehr als eher hässlich empfand mit einigen wenigen Ausnahmen. Die Wahl des Bildausschnitts wie beispielsweise in der Abb. 2.14 und Abb. 2.15 verstärkt außerdem den Eindruck von



Abb. 2.10: Meine Mutter bei der Arbeit an einem Film, 1978



Abb. 2.11: Meine Mutter mit Filmkamera, 1978



Abb. 2.12: Meine Schwester und ich spielend auf Bunkerresten, ca. 1966



Abb. 2.13: Filmszene aus „Rotkäppchen“, ca. 1966

„Verloren-Sein“. Darüber hinaus spielt es immer auch eine Rolle, dass fehlendes Selbstwertgefühl auch den Gesichtsausdruck sowie die Körperhaltung auf den Fotografien prägt (siehe Abb. 2.14 und 2.15). Das Selbstwertgefühl prägt somit das Foto und das Foto das Selbstwertgefühl, eine Dynamik, die oft darin endet, dass Menschen sich ein Leben lang nicht gern fotografieren lassen.

### 2.3 Beginn der aktiven Darstellung

Trotzdem begann ich selbst auch schon früh, Freude am Fotografieren zu entwickeln. Dabei interessierten mich meist abbruchreife Häuser und Hinterhöfe. Ich fotografierte ganze Serien von verschiedenfarbigen alten Containern oder stellte Serien von Wasserpfützen her, in denen ich ein ganzes Universum entdecken konnte. Ich träumte von Ausstellungen, verfolgte dies aber vorerst nie ernsthaft.

Immer mal wieder experimentierte ich mit meinem Selbstbild. Bereits mit 13 Jahren posierte ich in einer eher männlichen Haltung als „Bauarbeiter“ vor



Abb. 2.14: Ohne Titel, 1971



Abb. 2.15: Ohne Titel, 1982

einem LKW. Die Auseinandersetzung mit der männlichen Rolle tauchte immer wieder mal auf (Abb. 2.16 und 2.17).

Ich probierte mich mit anderen gemeinsam aus, jede\*r auf seine Weise (Abb. 2.18 bis Abb. 2.20). Beim gegenseitigen Fotografieren entstanden Bilder, die an eigene Grenzen rührten und meine „Selbstwahrnehmung“ verdeutlichten: Was kann ich darstellen, wer könnte ich sein? Was sind Anteile von mir, die niemand kennt? Insofern waren diese Foto-Sessions auch immer Vertrauensbeweise den teilnehmenden Personen gegenüber: Was zeige ich von mir? Was verdecke ich? Wie weit kann ich in meinen kreativen Ideen gehen? Was kann ich mir und meinem Gegenüber zumuten? Ein „Selbstporträt als Leiche“ an einem imaginären Tatort beispielsweise fotografierte ich mit Selbstauslöser.

Dabei fließt immer auch die Persönlichkeit der Person hinter der Kamera mit ein, indem diese bestimmte Eigenheiten der Person vor der Kamera verstärkt oder ignoriert. Es gibt kein objektives Foto. Die Frage der Person hinter der Kamera könnte sein: Gefällt dem „Foto-Objekt“ meine Darstellungsweise? Kränke ich ihn\*sie mit der Hervorhebung bestimmter Eigenschaften oder Verhaltensweisen? Fühlt sich der\*die zu Fotografierende ausreichend gewertschätzt? Die Person hinter der Kamera wird jemanden, den sie nicht kennt, anders darstellen als jemanden, dem sie nahesteht. Sollte es ein möglichst schönes Foto im herkömmlichen Sinn werden? Besteht der Wunsch, ein Foto zu erstellen, auf dem die geschätzten Charakterzüge des „Foto-Objektes“ sichtbar werden oder ist die



Abb. 2.16: „Bauarbeiter“, 1971



Abb. 2.17: „Motorradfahrer“, 1972



Abb. 2.18: Ohne Titel, 1977



Abb. 2.19: Ohne Titel, 1982



Abb. 2.20: Wie sehe ich mich?  
Wie werde ich gesehen?, 1982

Intention eher die, den Menschen vor der Kamera mit fotografischen Mitteln zu „erforschen“?

Die Frage des zu Fotografierenden kann sein: Erfülle ich die Erwartungen des Fotografen/der Fotografin? Was löst meine Darstellung in dem Fotografen/der Fotografin aus? Wie sieht mich der\*die andere? Wer bin ich im Auge des\*der anderen? Unsicherheiten, Ängste, Wünsche beider Personen fließen somit in die Herstellungsprozess und in das fotografische Ergebnis mit ein.

All dies sind Aspekte im fotografischen Prozess, abhängig von den Gefühlen, die beide Personen zueinander empfinden. Hiermit sind wir bei einem wesentlichen Punkt der Pädagogik und der Therapie: die Beziehung beider zueinander. Sie prägt die Atmosphäre des Aufnahmeprozesses, den Raum für Kreativität und Ideen und die Möglichkeit, heilende Erfahrungen machen zu können. Somit birgt der Weg zum fertigen Foto vielfältige Möglichkeiten. Unter Betrachtung des Beziehungsaspektes kann so durch Pädagog\*innen oder Therapeut\*innen Einfluss auf die Klient\*innen genommen werden. Dieser Beziehungsaspekt ist wie in der Psychotherapie im Allgemeinen damit auch das eigentliche Herzstück der Fotopädagogik und Fototherapie.

Ich praktizierte Foto-Sessions meist nur, ohne dahinterliegende Gefühle oder Identitätsvorstellungen zu reflektieren. Auch auf die technische Qualität achtete ich kaum. So war ich meistens mit den Ergebnissen eher unzufrieden. Gerade sogenannte „Schnappschüsse“ fangen einen ungünstigen Moment ein, in welchem man die Augen schließt, wenig vorteilhafte Bewegungen macht, oder es bestehen ungünstige Schatten oder Gegenstände, die eine Harmonie im Bild stören (Abb. 2.21).

Unzufrieden war ich aber auch, weil ich nie das Gefühl hatte: Das bin ich! Ich konnte ein gutes Bild von mir nicht akzeptieren, weil ich annahm, dass ich



Abb. 2.21: Ohne Titel, 1982

„in Wirklichkeit nicht so gut aussehe“ oder nur mal in diesem kurzen Moment so gut aussah. Dann war ich traurig, dass sich der Moment nicht verewigen ließ und trauerte dem kurzen Moment hinterher, in dem ich „mal gut aussah“. Häufig „fremdelte“ ich mit meinem Porträt: Bin das ich? Erst viel später wurde mir klar: Es gibt kein Bild, das einen Menschen in all seinen Persönlichkeitsanteilen und eigenen Stimmungen zeigt, die Vielzahl der Bilder ergibt ein Bild der Persönlichkeit. Die Aussage ist immer nur: Das ist ein Teil von mir!

## 2.4 Entwicklung eines fotografischen Selbst-Bewusstseins

Erst 1983 im Rahmen einer Beziehung mit einem Mann, der in seiner Jugend eine Fotografenlehre begonnen, dann aber abgebrochen hatte, nichtsdestotrotz ständig in meinen Augen tolle Fotos schoss, änderte sich die Situation: mein



Abb. 2.22: Ohne Titel, 1988



Abb. 2.24: Ohne Titel, 1989



Abb. 2.23: Ohne Titel, 1989

Freund erstellte viele wunderschöne Fotos von mir, die er auch selbst entwickelte. Die Fotos entstanden meist in einer sehr entspannten und wertschätzenden Atmosphäre. Zum ersten Mal fand ich mich schön! Er bearbeitete die Bilder dahingehend, dass Hautunreinheiten oder dunkle Schatten aufgelöst und unsichtbar wurden. Er stellte meine weiblichen Seiten heraus, die verträumten und romantischen Seiten meiner Persönlichkeit (Abb. 2.22 bis 2.24). Hier zeigte sich eine weitere Wechselwirkung im fotografischen Prozess: Während ich selbst von den Bildern profitierte, indem mein Selbstwertgefühl gesteigert wurde, stärkten die fotografischen Prozesse mit mir und Freunden von uns das Selbstwertgefühl des Fotografierenden, das durch den Abbruch der Fotografenlehre in Bezug zu seinen fotografischen Fertigkeiten getrübt war. Später arbeitete er ein Leben lang als Verkäufer in einem Fotogeschäft und erfuhr dort viel Anerkennung.

In den Fotos taucht über dem Thema „Selbst- und Fremdwahrnehmung“ zusätzlich der Aspekt des Zeitgeschehens auf: Jedes Porträt ist immer auch ein Zeichen der Zeit wie die jeweilige Mode, die sich nicht nur in den Kleidern oder der Haartracht, sondern auch in der Art von Accessoires oder der Darstellung wie Mimik und Körperhaltung zeigen. Die lässige Körperhaltung der 70er Jahre zum Beispiel veränderte sich bis heute zu einer eher stolzen Körperhaltung, die es gewohnt ist, sich in Selfies zu präsentieren, durchbrochen von vielen anderen Darstellungsmöglichkeiten. Darauf genauer einzugehen wäre jedoch an dieser Stelle zu umfassend. Cindy Sherman spielte in ihren Selbstporträts immer wieder mit diesen Symbolen. Sie zeigte sich zum Beispiel mit der spezifischen Kleidung einer bestimmten Zeitepoche und den zeittypischen Accessoires in ihren historischen Porträts (vgl. Krauss/Bryson 1993, S. 167 ff.).

Bis zu meinem Sozialpädagogik-Studium spielte die Fotografie trotz allem eine eher untergeordnete Rolle in meinem Leben und war abhängig von zufällig entstehenden Gelegenheiten. Mit Beginn des Sozialpädagogik-Studiums und der Teilnahme am „Fotopädagogik-Seminar“ von Professor Albert Dost änderte sich dies und ich war gleich begeistert von der Idee, Fotografie pädagogisch einsetzen zu können.

## **2.5 Sozialpädagogik, Therapie und Fotografie**

Die Fotografie im Zusammenhang mit Sozialpädagogik war bis in die 70er Jahre hinein fast ausschließlich zur Dokumentation bestimmter Missstände oder im Bereich der Psychologie zur Dokumentation bestimmter psychischer Erkrankungen benutzt worden. Die Fotografierten dienten meist als Objekte im Dienste der Wissenschaft. Die Betroffenen selbst kamen nicht „zu Wort“. Ausnahmen gab es aber bereits zu Beginn der 70er: so schrieb Gerhard Graeb ein Buch mit dem Titel „Vorschulkinder fotografieren“ (Graeb 1971). Das Buch war eine didaktische Anleitung für Erzieher\*innen.



Abb. 2.25: Während eines Fotopädagogik-Seminars in der Fachhochschule, rechts im Bild Prof. A. Dost, 1994

Mit Beginn der 80er Jahre, vermehrt Anfang der 90er Jahre, tauchen Schriften, die den sozialen Aspekt des Fotografierens beschreiben, auf. Ende der 80er, Anfang der 90er Jahre gab es erste fotopädagogische Projekte in Deutschland, die in verschiedensten Einrichtungen veranstaltet wurden. Karin Günter-Thoma führte beispielsweise 1989 im Frankfurter Frauengefängnis Preungesheim ein Projekt mit einsitzenden Frauen durch, deren Fotos anschließend unter dem Titel „Morgen ist wieder ein Tag, leider derselbe“ ausgestellt wurden (vgl. Martens 1989, S. 47–58). Weitere Fotoprojekte wurden durchgeführt von Jugendbildungsstätten, der Rheinischen Arbeitsgemeinschaft für Fotografie und Film, von der Volkshochschule Recklinghausen 1991 mit Mädchen und jungen Frauen, oder einem niedersächsischen Jugendhof, der ein Projekt mit Menschen mit einer geistigen und/oder körperlichen Behinderung durchführte, in dem lebenspraktische Bezüge im Vordergrund standen (Schafiyha 1996, S. 186–191). Diese Projekte hatten alle eins gemeinsam: die Beteiligten fotografierten selbst und wurden nicht als Foto-Objekt betrachtet.

In Amerika hingegen war die fotografische Selbstdarstellung als Medium in der Pädagogik und in der Psychotherapie bereits seit den frühen 80ern Thema und wurde u. a. in der Arbeit mit psychisch Kranken oder demenzzranken Menschen eingesetzt (vgl. Krauss/Fryrear 1983; Fryrear/Corbit 1992). Hervorzuheben sind hier die Arbeit mit dem Familienalbum in der Psychotherapie, fotografische Selbstdarstellungen, Fotografie als Metapher/assoziative Fotografie zur Darstellung des Selbstkonzeptes, Biografiearbeit und Foto-Kunsttherapie (Schafiyha 1996, S. 192 ff.)

Häufig stand und steht auch heute noch neben der philosophischen Betrachtung die Fotografie als künstlerisches Gestaltungsmedium im Vordergrund, wobei die technischen Fertigkeiten im Fokus stehen: Fotografie als Kunstobjekt (vgl.