



**DIW** Berlin

Deutsches Institut  
für Wirtschaftsforschung

**Research Notes**

2006

11

**Eine empirische Bestandsaufnahme  
außerfamiliärer und außerschulischer  
Bildungs- und Lernwelten**

**Ergänzungen und vertiefende Analysen  
im Anschluss an den  
12. Kinder- und Jugendbericht**

Charlotte Büchner  
Gert G. Wagner

## IMPRESSUM

© DIW Berlin, 2006

DIW Berlin  
Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung  
Königin-Luise-Str. 5  
14195 Berlin  
Tel. +49 (30) 897 89-0  
Fax +49 (30) 897 89-200  
[www.diw.de](http://www.diw.de)

ISSN 1860-2185

Alle Rechte vorbehalten.  
Abdruck oder vergleichbare  
Verwendung von Arbeiten  
des DIW Berlin ist auch in  
Auszügen nur mit vorheriger  
schriftlicher Genehmigung  
gestattet.



**Research Notes 11**

Charlotte Büchner\*

Gert G. Wagner\*\*

**Eine empirische Bestandsaufnahme außerschoolischer und außerschulischer Bildungs- und Lernwelten**

Ergänzungen und vertiefende Analysen im Anschluss an den 12. Kinder- und Jugendbericht

Berlin, 15.März 2006

\* DIW Berlin / SOEP, [cbuechner@diw.de](mailto:cbuechner@diw.de)

\*\* DIW Berlin / SOEP und TU Berlin, [gwagner@diw.de](mailto:gwagner@diw.de)

## Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung .....</b>	<b>1</b>
1.1	Motivation und Hintergrund .....	1
1.2	Eine knappe Systematisierung .....	3
<b>2</b>	<b>Bildungs- und Lernangebote im frühkindlichen Alter .....</b>	<b>5</b>
2.1	Untersuchung von Kleinkindern mit dem Sozio-oekonomischen Panel (SOEP) .....	5
2.2	Prager-Eltern-Kind-Programm (PEKiP) .....	8
2.3	Baby- und Kleinkinderschwimmen .....	11
2.4	Bilinguale Kindergärten .....	14
<b>3</b>	<b>Bildungs- und Lernangebote im Schulalter .....</b>	<b>17</b>
3.1	Untersuchung von 17-Jährigen mit dem Sozio-oekonomischen Panel (SOEP) .....	17
3.2	Nachhilfe .....	19
3.3	Schulische Auslandsaufenthalte .....	25
3.4	Schülerjobs .....	29
3.5	Kommerzielle Sportanbieter .....	33
3.6	Kinder- und Jugendreisen .....	37
<b>4</b>	<b>Abschließende Bemerkungen .....</b>	<b>42</b>
	<b>Literatur .....</b>	<b>44</b>

## Verzeichnis der Tabellen

Tab. 1-1:	Angebote, Orte und Welten der Bildung, Betreuung und Erziehung.....	4
Tab. 2-1:	Anteil der Personen, die Betreuung von Kindern übernehmen (in %) und durchschnittliche Betreuungszeit in Stunden pro Woche (Kinder im Alter bis zu 18 Monaten).....	6
Tab. 2-2:	Anteil der Personen, die Betreuung von Kindern übernehmen (in %) und durchschnittliche Betreuungszeit in Stunden pro Woche (Kinder im Alter von 2 und 3 Jahren) .....	7
Tab. 2-3:	Fernsehkonsument von Kindern im Alter von 2 und 3 Jahren (in %).....	8
Tab. 3-1:	Häufigkeit der Nutzung verschiedener Angebote von 17-Jährigen in ihrer Freizeit, nach Geschlecht, Ost- und Westdeutschland, in % .....	18
Tab. 3-2:	Inanspruchnahme von bezahlter Nachhilfe und Hilfe durch die Eltern bei 17-Jährigen, nach Geschlecht, West- und Ostdeutschland, in % .....	20
Tab. 3-3:	Auslandsaufenthalt während der Schulzeit von Jugendlichen nach Geschlecht, Herkunft und Schulform, in % .....	28
Tab. 3-4:	Jobtätigkeit 17-Jähriger nach Geschlecht, West- und Ostdeutschland, in % .....	32
Tab. 3-5:	Anteil 17-Jähriger, die Sport treiben, nach Geschlecht, West- und Ostdeutschland, in % .....	36



## 1 Einleitung

Die Familie als erste, prägende Lebenswelt und die Schule als formaler Bildungsort nehmen gleichermaßen eine zentrale Rolle in der Lern- und Bildungsentwicklung von Kindern und Jugendlichen wie in der Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung ein. Die Möglichkeiten zum Bildungs- und Kompetenzerwerb sind jedoch nicht auf diese Bereiche beschränkt. Die Vielfalt an nicht-schulischen, außerhäuslichen Orten und Gelegenheitsstrukturen bietet Möglichkeiten nicht-formaler, organisierter Bildung (auf freiwilliger Basis) als auch informelle, nicht intendierte Bildungsprozesse, zu denen Kinder und Jugendliche in ihrem sozialen Umfeld meist Zugang haben (vgl. BMFSFJ 2005; Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000).

Die vorliegende Studie unternimmt eine empirische Bestandsaufnahme dieser außerfamiliären und außerschulischen Bildungs- und Lernorte, die zum Teil bewusst, zum Teil nicht-intendiert Bildung und Lernen vermitteln. Viele dieser Orte sind – im starken Gegensatz zum öffentlichen Vorschul- und Schulwesen – kommerziell (privatgewerblich) organisiert. Nahezu alle diese Bildungs- und Lernorte fanden in der Diskussion um öffentlich verantwortete Bildung, Betreuung und Erziehung bisher wenig Beachtung (vgl. BMFSFJ 2005: 245).<sup>1</sup>

### 1.1 Motivation und Hintergrund

In der Schule und in öffentlichen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe ist der Auftrag für Bildung, Betreuung und Erziehung klar definiert. Als Bildungsorte im engeren Sinn haben sie lokalisierbare, abgrenzbare und weitestgehend stabile Angebotsstrukturen mit einem expliziten oder impliziten Bildungsauftrag (vgl. BMFSFJ 2005: 121). Im Unterschied zur Schule sind die Angebote der Kinder- und Jugendhilfe jedoch freiwillig. Dazu gehören in der frühen Kindheit vornehmlich die Tagespflege und Kindertageseinrichtungen, später u.a. der Hort und die Jugendarbeit. Darüber hinaus gibt es Orte und Lernwelten, die keinen expliziten Bildungsauftrag aufweisen, aber dennoch bildungsrelevante Gelegenheiten bieten und die Lern- und Bildungsprozesse von Heranwachsenden beeinflussen. Als Beispiele hierfür können Theater, Musikschulen, schulische Auslandsaufenthalte oder Freizeittätigkeiten, wie das Jobben,

---

<sup>1</sup> Die vorliegende Untersuchung ist breiter und tiefer angelegt und enthält teilweise neuere empirische Ergebnisse als die einschlägigen Abschnitte im 12. Kinder- und Jugendbericht. Die Autoren danken der Berichtskommission und der Geschäftsstelle im DJI für Anregungen, Diskussion und Unterstützung.

genannt werden. Es kann sich dabei einerseits um Bildungsorte im Sinne der oben genannten Definition – häufig mit implizitem Bildungsauftrag – handeln. Andererseits sind damit auch Lernwelten gemeint, die nicht an einen bestimmten geografischen Ort gebunden, bzw. zeitlich und räumlich eingegrenzt sind. Lernwelten definieren sich dabei nicht durch einen expliziten Bildungsauftrag; die Bildungsprozesse finden hier vielmehr nebenbei statt.<sup>2</sup>

Während die Bildungsorte und Lernwelten in der frühen Kindheit weitestgehend von der Familie bestimmt werden, erweitert sich das Spektrum bildungsrelevanter Orte für Jugendliche, die diese selbst wählen und mitgestalten können. Damit verbunden ist eine wachsende Teilhabe am Gemeinwesen und die Erweiterung sozialer Kontakte und Netzwerke. Der Austausch mit anderen in verschiedenen Bildungs- und Lernorten prägt die Heranwachsenden sowohl in ihrer normativen und wertebildenden als auch verhaltensorientierenden Entwicklung. Darüber hinaus eignen sie sich soziale und personale Kompetenzen an, die nach Definition des Europäischen Gemeinschaften Bestandteil eines umfassenden Bildungsbegriffs sind.<sup>3</sup> Dabei gehören außerschulische Bildungs- und Lernorte nicht zum formalen Bildungsprozess, sondern werden als ergänzende Bildungsangebote verstanden (vgl. DJI 1998; BMFSFJ 2005).

In Deutschland gibt es eine weit reichende Auswahl an derartigen Angeboten und Gelegenheitsstrukturen für Kinder und Jugendliche; *Tabelle 1-1* zeigt eine Liste verschiedener Bildungsorte und Lernwelten, ohne dabei Anspruch auf Vollständigkeit erheben zu können. Die dann im Einzelnen vorgestellten Lern- und Bildungsorte geben nur einen Ausschnitt aus der Angebotspalette wieder. Ihre Auswahl stützt sich im Wesentlichen auf die Verfügbarkeit empirischer Information.

Die Nutzungsstrukturen verschiedener Lern- und Bildungsorte konnten zu einem großen Teil mit den Daten des in der Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung bislang wenig genutzten Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) untersucht werden, das mit speziellen Fragebögen für Jugendliche und für Mütter mit Kleinkindern zielgruppengerichtete Themenschwerpunkte abdeckt (vgl. Wagner et al. 2006).

---

<sup>2</sup> Näheres zur Begrifflichkeit der Lern- und Bildungswelten vgl. den 12. Kinder und Jugendbericht der Bundesregierung, BMFSFJ 2005, Kapitel 2 und 5.

<sup>3</sup> Ein umfassender Bildungsbegriff beinhaltet den Erwerb von anwendungsfähigem Wissen und Lernkompetenz, den kompetenten Umgang mit neuen Informations- und Kommunikationstechniken sowie soziale und personale Kompetenzen (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000).

## 1.2 Eine knappe Systematisierung

Im Rahmen des Zwölften Kinder- und Jugendberichts entstand eine Übersicht zu Bildungsangeboten und –leistungen für Kinder und Jugendliche, die für einen Überblick sehr nützlich ist. Sie wird hier um einige weitere Details ergänzt (vgl. *Tabelle 1-1*). Der inhaltliche Schwerpunkt der Untersuchungen liegt vornehmlich auf dem Leistungsangebot der Einrichtungen. Im einzelnen werden dabei folgende Punkte berücksichtigt:

- Organisation und Struktur der Institutionen
- Eventueller Bildungsauftrag bzw. Bildungsansprüche der Einrichtungen
- Altersgruppenzuschnitt, Umfang und Nutzung des Angebots
- Stärken und Schwächen der Institution, gemessen an dem Ziel, mehr und bessere Bildung für alle zu ermöglichen
- Mögliche Entwicklungs- und Veränderungsperspektiven für institutionell organisierte und kommerziell angebotene Lernorte (hinsichtlich Bildung, Betreuung und Erziehung)

Tabelle 1-1:  
Angebote, Orte und Welten der Bildung, Betreuung und Erziehung

Orte und Welten der Bildung, Betreuung und Erziehung	Frühe Kindheit	Schulalter
<b>Bildungswelt</b>	Familie	Familie
<b>Bildungsorte</b>	Kinder- und Jugendhilfe Tagespflege Kindertageseinrichtungen	Schule Kinder- und Jugendhilfe <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hort</li> <li>• Jugendarbeit (Sport, Politik, Kultur usw.)</li> <li>• schulbezogene Jugendsozialarbeit</li> <li>• erzieherische Hilfen</li> <li>• Kinder- und Jugendberatung/Kinder- und Jugendinformation</li> <li>• Jugendberufshilfe/berufsbezogene Jugendsozialarbeit</li> </ul>
<b>Lernwelten</b>	Kursangebote <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prager Eltern-Kind-Programm</li> <li>• Frühschwimmen</li> <li>• musikalische Früherziehung</li> <li>• Bewegung und Sport</li> <li>• Mal-/Bastelangebote</li> </ul> Vereine (z.B. Sport/Bewegung, Kultur, Kreativität) religiöse und weltanschauliche Angebote Museen, Ausstellungen Kino, Theater, Konzerte Zirkus Spielplätze Flohmärkte  Gleichaltrigen-Gruppen/-Kontakte  Medien	Lernangebote <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nachhilfe</li> <li>• Sprachschulen/-reisen</li> <li>• Computerschulen</li> <li>• medienpädagogische Werkstätten</li> </ul> Schülerjobs Engagement (u.a. soziale, politische, ökologische, kulturelle Organisationen und Initiativen) freizeitorientierte Angebote <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auslandsaufenthalte</li> <li>• Jugendreisen</li> <li>• kommerzielle Sportanbieter</li> <li>• Erlebnisparks</li> <li>• Kino, Theater, Konzerte</li> <li>• szeneorientierte Angebote (Streetball, Mitternachtsbasketball)</li> <li>• Vereine (z.B. Sport, Kultur, Kreativität)</li> </ul> religiöse und weltanschauliche Angebote <ul style="list-style-type: none"> <li>• Internetcafés, Kneipen/Clubs</li> <li>• Kaufhäuser („Shopping“)</li> <li>• Straßen, Plätze, Parks</li> </ul> Gleichaltrigen-Gruppen/-Kontakte Medien

Quelle: 12. Kinder- und Jugendbericht des BMFSFJ 2005; eigene Ergänzungen.

## 2 Bildungs- und Lernangebote im frühkindlichen Alter

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit Bildungs- und Lernangeboten für Kinder im Säuglingsalter bis zum dritten Lebensjahr und später bis zum Eintritt in die Schule. Zu den hier vorgestellten institutionellen Bildungsangeboten gehören das Prager-Eltern-Kind-Programm, das Baby- und Kleinkinderschwimmen und bilinguale Kindergärten.

Darüber hinaus werden Lernorte mithilfe der Individual-Daten des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) dargestellt. Bei den Untersuchungen mit dem SOEP handelt es sich im Einzelnen um die Inanspruchnahme außerhäuslicher Betreuungspersonen für Kinder im Alter bis zu einem Jahr sowie die Nutzung des Fernsehens für Zwei- bis Dreijährige.

### 2.1 Untersuchung von Kleinkindern mit dem Sozio-oekonomischen Panel (SOEP)

Im Jahr 2003 wurde im Sozio-oekonomischen Panel (SOEP)<sup>4</sup> erstmalig ein Datensatz erhoben, der sich speziell an Mütter neugeborener Kinder richtet und sie zu ihrer persönlichen Erfahrung sowie zur Entwicklung des Kindes befragt. Der Fragebogen richtet sich seitdem jedes Jahr aufs Neue an eine Mütterpopulation, deren Niederkunft nicht länger als 18 Monate zurückliegt. Neben Fragen zur Gesundheit des Kindes und zur Schwangerschaft werden u.a. auch Fragen zur Betreuungssituation gestellt. Für die Jahre 2003 und 2004 wurden insgesamt 565 Mütter und deren Kinder erfasst, wobei die Kinder zum Zeitpunkt der Befragung zwischen einem und 18 Monaten alt waren. Einen Überblick über die Personen und ihren zeitlichen Aufwand, die bei der Betreuung des Kindes mithelfen, gibt *Tabelle 2-1*.

Als Hauptbetreuungsperson von Neugeborenen und Kleinkindern geben (fast) alle Mütter sich selbst an. Daneben übernehmen rund 80% der (Ehe-)Partner ebenfalls Betreuungsaufgaben, gefolgt von den Großeltern (46%) und älteren Geschwistern (9%). Die Inanspruchnahme einer Tagesmutter oder Krippe spielt anteilig nur eine untergeordnete Rolle, wenngleich die Betreuungszeit in diesen Fällen überdurchschnittlich hoch ist. Dagegen greift etwa jede zehnte Mutter auf andere Betreuungspersonen zurück, wie z.B. einen Babysitter oder den Nachbarn. Die Möglichkeit des Rückgriffs auf externe Betreuungsmöglichkeiten entlastet die Mutter zeitlich, aber auch psychisch, das wiederum dem Kind in seiner psychosozialen Entwick-

---

<sup>4</sup> Vgl. Grundsätzliches: Schupp/Wagner (2002) sowie speziell für die erziehungswissenschaftlichen Weiterentwicklungen des SOEP interessant: Wagner et al. (2006).

lung zugute kommt. Für die Kinder stellen das außerhäusliche Umfeld und der Umgang mit anderen Betreuungspersonen neue kognitive Anregungsmöglichkeiten in einer weiteren Lernwelt dar (vgl. Papoušek 1997; Hüttenmoser et al. 1995).

Tabelle 2-1:

**Anteil der Personen, die Betreuung von Kindern übernehmen (in %) und durchschnittliche Betreuungszeit in Stunden pro Woche (Kinder im Alter bis zu 18 Monaten) (N=565)**

Betreuungspersonen	%	Durchschnittliche Stunden/Woche
Hauptbetreuungsperson Mutter	99	
(Ehe-)Partner	80	18,6
Großeltern	46	6,4
Ältere Geschwister	9	5,0
Andere Verwandte	7	5,5
Tagesmutter	(2)	17,3
Krippe	(2)	26,5
Andere (Babysitter, Nachbarn etc.)	11	3,0
Alleinige Betreuung durch die Mutter	10	

Zahlen in Klammern: n<30

Quelle: SOEP 2003, 2004 und 2005; eigene Berechnungen.

Ein weiterer Mutter-Kind-Fragebogen für Mütter mit Kindern im Alter von zwei und drei Jahren wurde im SOEP erstmals 2005 eingesetzt. Dabei werden aufbauend auf dem Fragebogen zu den Neugeborenen die Mütter – neben vielen weiteren Fragen – auch hier nach der Verfügbarkeit unterschiedlicher Betreuungspersonen und den wöchentlichen Betreuungszeiten befragt.

Die Ergebnisse machen deutlich, dass mit dem Älterwerden der Kinder die Bedeutung außerhäuslicher Betreuungsmöglichkeiten zunimmt. Die intensive Phase des Mutter-Kind-Kontakts in den Monaten nach der Geburt und während der Stillzeit wird nach und nach abgelöst durch die aktivere Wahrnehmung und Erkundung des Kindes von seiner Umgebung. Gleichmaßen nimmt die Außenwelt das Kind verstärkt als eigenständiges Wesen wahr, mit dem mehr gespielt und aktiv unternommen werden kann. Großeltern und ältere Geschwister helfen bei der Betreuung der Zwei- bis Dreijährigen prozentual mehr und im größeren zeitlichen Umfang mit als noch bei den Kindern im Alter von bis zu 18 Monaten. Knapp ein Drittel der Zwei- bis Dreijährigen besucht zudem die Krippe und wird dort im Durchschnitt 15 Stunden pro Woche von Krippenerzieher/innen betreut. Die Inanspruchnahme anderer Betreuungspersonen wie

den Babysitter oder die Nachbarn ist mit einem Anteil von elf Prozent in etwa gleich geblieben; dafür ist die Betreuungszeit mit durchschnittlich sieben Stunden pro Woche mehr als doppelt so lang wie zu Zeiten, als das Kind höchstens 18 Monate alt war (vgl. *Tabelle 2-2*).

Tabelle 2-2:

**Anteil der Personen, die Betreuung von Kindern übernehmen (in %) und durchschnittliche Betreuungszeit in Stunden pro Woche (Kinder im Alter von 2 und 3 Jahren) (N=257)**

Betreuungspersonen	%	Durchschnittliche Stunden/Woche
(Ehe-)Partner	80	15,2
Großeltern	53	10,2
Ältere Geschwister	12	6,3
Andere Verwandte	8	4,4
Tagesmutter bzw. Kinderfrau	(11)	(9,1)
Krippe	31	15,1
Andere (Babysitter, Nachbarn etc.)	11	6,8
Alleinige Betreuung durch die Mutter	(3)	

Zahlen in Klammern: n<30

Quelle: SOEP 2005, eigene Berechnungen.

Als Bildungs- und Lerngelegenheit gilt auch die Nutzung von Medien. Der Gebrauch des Fernsehens ist dabei besonders interessant, da fast jeder Haushalt mit einem Fernseher ausgestattet ist und einfacher Zugang dazu besteht. Im Zusammenhang mit den Bildungs- und Lernwelten kann das Fernsehen als ein Ort gesehen werden, der eine Bandbreite von mehr oder weniger altersgerechten Sendungen anbietet und damit Möglichkeiten der Aneignung, Auseinandersetzung und Geschmacksbildung eröffnet (vgl. BMFSFJ 2005: 125).

Die Nutzungsmöglichkeiten des Fernsehens werden für Zwei- bis Dreijährige dabei weitestgehend von den Müttern bestimmt. Wie den Daten des SOEP für 2005 in *Tabelle 2-3* zu entnehmen ist, sehen 83% der Mütter zusammen mit ihren Kindern mindestens einmal pro Woche fern. Für 17% der Mütter kommt das gemeinsame Fernsehen dagegen gar nicht in Frage.

Knapp die Hälfte der Mütter verbietet überdies ihren Kindern allein Fernsehen oder Video zu schauen. Dem gegenüber stehen immerhin 20% der Zwei- bis Dreijährigen, die den Fernseher ohne Kontrolle der Eltern nutzen dürfen.

Tabelle 2-3:

**Fernsehkonzum von Kindern im Alter von 2 und 3 Jahren (in %)**

	%
<i>Wie oft wird mit dem Kind zusammen Fernsehen geschaut?</i>	
Täglich	28
Mehrmals pro Woche	35
Mindestens einmal pro Woche	20
Gar nicht	17
<i>Darf das Kind allein TV/Video schauen?</i>	
Ja	20
Nur selten, ausnahmsweise	33
Nein, grundsätzlich nicht	47

Quelle: SOEP 2005, eigene Berechnungen.

## 2.2 Prager-Eltern-Kind-Programm (PEKiP)

Das Prager-Eltern-Kind-Programm (PEKiP) ist eine Form pädagogischer Begleitung für junge Familien während des ersten Lebensjahres des Kindes. Entwickelt wurde das Konzept von dem Prager Psychologen Jaroslav Koch. Anfang der 70er Jahre wurde das Programm von Prof. Christa Ruppelt weiterentwickelt und in der Bundesrepublik eingeführt.<sup>5</sup> Ziel ist es, in gemeinsamen Treffen mit Eltern und Kindern die Kinder mit Bewegungs- und Spielanregungen in ihrer Entwicklung zu begleiten und zu unterstützen sowie die Beziehung zwischen Kind und Eltern zu vertiefen. Daneben soll der Erfahrungsaustausch und Kontakt zwischen den Eltern stattfinden und Kontakte der Kinder untereinander ermöglicht werden. In der Wechselbeziehung mit dem Kind lernen Eltern das Kind als autonom wahrzunehmen und ihm möglichst weitgehende Entscheidungs-, Handlungs- und Selbsterprobungsfreiheit innerhalb fest umrissener Grenzen einzuräumen. Kinder haben Gelegenheit, sich im Umgang mit sich selbst, den Eltern und der Umwelt zu erfahren. Die Interaktionserfahrungen, die Eltern und Kind in den ersten Lebensmonaten gemeinsam machen, beeinflussen den kindlichen und elterlichen Anpassungs- und Lernprozess (vgl. Scherer 1999; Derksen 2003)

<sup>5</sup> Das PEKiP-Konzept besteht außer in Deutschland noch in Österreich, in der Schweiz, in Tschechien und in China (Scherer 1999: 5).

### *Rechtliche Regelungen, Personal*

Das Prager-Eltern-Kind-Programm sieht sich als Angebot der Familienbildung, das Eltern Hilfe und Unterstützung in der Erziehung anbietet. Der Bildungsaspekt ist hierbei zuallererst für die Erwachsenen zu sehen, da bei Kleinkindern von entwicklungspezifischer Unterstützung im Sinne von Erziehung gesprochen wird (vgl. Scherer 1999: 6).

Der seit 1988 tätige, gemeinnützige Verein PEKiP e.V. ist Träger der PEKiP-Gruppenleiter/innenausbildung. Meist werden die Kursprogramme über verschiedene Familienbildungseinrichtungen angeboten, u.a. von Kirchen, Wohlfahrtsverbänden und Kommunen, in Bildungswerken und Volkshochschulen, in Mütter-, Familien- und Nachbarschaftszentren, in Kindertagesstätten, Initiativen und Selbsthilfegruppen (vgl. BMFSFJ 1996: 115).

Laut Satzung erfüllt der Verein folgende Aufgaben:<sup>6</sup>

- die Förderung der pädagogischen Arbeit im Bereich frühkindlicher Entwicklung,
- die Förderung der Elternfähigkeit junger Familien,
- die Förderung der Gruppenarbeit für Eltern mit Kindern im ersten Lebensjahr,
- den Präventionscharakter des PEKiP einer breiten Öffentlichkeit vorzustellen,
- die Fortbildung von Personen, die in diesem Bereich tätig sind,
- den Einsatz des PEKiP in Berufsfeldern der sozialen Arbeit anzuregen, wie z.B. in der Arbeit mit sozial benachteiligten Familien, Gemeinwesenarbeit oder in Mutter-Kind-Einrichtungen.

Der PEKiP e.V. bietet die Fortbildung zur Pekip-Gruppenleiter/in an, entweder als Veranstalter oder in Kooperation mit anderen Trägern der Erwachsenenbildung. Die Voraussetzung, um als PEKiP-Gruppenleiter/in arbeiten zu können, ist eine sozialpädagogische Grundausbildung und eine Zusatzqualifikation, bei der man das PEKiP-Zertifikat erlangt.<sup>7</sup> Die meisten Fachkräfte arbeiten freiberuflich als Honorar Dozent/in, andere sind in Krankenhäusern angestellt.

Aufgabe der Gruppenleiter/innen ist es, Bewegungs- und Spielanregungen zu zeigen, die dem Entwicklungsalter des Kindes entsprechen. Sie begleiten und unterstützen in moderierender

---

<sup>6</sup> Vgl. [www.pekip.de](http://www.pekip.de), 30.12.04

<sup>7</sup> In der Regel dauert die Fortbildung zum PEKiP-Gruppenleiter / zur PEKiP-Gruppenleiterin zwei Jahre. Die Fortbildung beinhaltet Theorie- und Praxiskurse, Hospitationen in bestehenden PEKiP-Gruppen, Gruppensupervision sowie die Leitung von zwei PEKiP-Gruppen (vgl. <http://www.pekip.de/index.php?q=txt&f=Idee>, 30.12.04)

Form die Eltern-Kind-Beziehung sowie die Gespräche der einzelnen Teilnehmer/innen untereinander. Zudem haben Eltern die Möglichkeit, mit dem/der Gruppenleiter/in die Entwicklung und Gesundheit ihres Kindes zu besprechen (vgl. Scherer 1999).

### *Kosten und Dauer*

Als Konzept eines gesundheitsbewussten Verhaltens wurde das Prager-Eltern-Kind-Programm eine zeitlang von den Krankenkassen anerkannt und die Kosten dafür übernommen. Mittlerweile kommen die Eltern selbst für den Beitrag auf. Dabei hängt der Preis davon ab, ob der Kurs privat oder von einem Träger organisiert wird und in welchem Bundesland er angeboten wird. Für Berlin beispielsweise liegen die Kursbeiträge für insgesamt zehn Treffen je nach Anbieter zwischen 60 und 90 Euro. Einmal wöchentlich finden die Treffen statt und dauern jeweils anderthalb Stunden. Die Räume, in denen die PEKiP-Kurse stattfinden, werden meist in Geburtshäusern oder Einrichtungen der Familienbildung angemietet. Der Teilnehmerkreis besteht dabei aus maximal acht Erwachsenen und ist möglichst homogen zusammengesetzt, d.h. in den Gruppen sind die Kinder im gleichen Alter. Ab der vierten bis sechsten Lebenswoche können Kinder erstmals an einem PEKiP-Kurs teilnehmen; mit Vollendung des 12. Lebensmonats endet der Kurs (www.pekip.de, 30.12.04).

### *Nutzungsstrukturen*

Informationen und Terminübersichten zu angebotenen PEKiP-Kursen erhalten die Eltern über die Zeitschrift ‚Kids go‘, die meist in Geburtshäusern oder Krankenhäusern ausliegt. Außerdem geben Familienzentren bekannt, wo Kurse stattfinden oder entsprechende Vorträge gehalten werden.

Im Jahr 2001 boten 880 Einrichtungen, vornehmlich in Familienbildungszentren, PEKiP-Kurse an. Zur Zeit sind etwa 950 Mitglieder im PEKiP-Verein registriert, zu denen in erster Linie die PEKiP-Gruppenleiter/innen gehören. Bundesweit nahmen pro Woche rund 45.000 Familien mit ihren Kindern an Kursen teil. Das entspricht in etwa 5% der Babys eines Geburtsjahrganges in der Bundesrepublik.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Stand 2002; Unterlagen zur Fortbildung von PEKiP-GruppenleiterInnen des PEKiP e.V., telefonische Auskunft am 03.01.04.

### *Stärken und Schwächen*

Die Erfahrungen in den ersten Lebensmonaten stellen eine wichtige Zeit für die geistige Entwicklung des Kindes dar. Es erschließt sich die Umwelt über die Sinne und den Körper, indem es sich selbständig bewegt und handelt (vgl. Zimmer 2003). Das Prager-Eltern-Kind-Programm fördert durch seine pädagogische Arbeit die frühkindliche Entwicklung und unterstützt die primäre Prävention im Bereich der Gesundheitspflege und Psychohygiene in jungen Familien. Der Verein hilft mit seinem Angebot die Beziehungsebene zwischen Eltern und Kind zu stärken und die Lust an der Bewegung beim Baby zu wecken (vgl. Derksen 2003).

Eine dauerhafte und gesicherte finanzielle Grundlage ist für psychosoziale und präventive Unterstützungsangebote wie die des Prager-Eltern-Kind-Programms jedoch nicht gewährleistet. Hinzu kommt, dass insbesondere bildungsschwache Familien und Eltern mit Migrationshintergrund mit diesen Programmen nur unterdurchschnittlich erreicht werden (vgl. Rocholl 2003).

## **2.3 Baby- und Kleinkinderschwimmen**

Beim Baby- oder Säuglingsschwimmen handelt es sich im engeren Sinn um eine Form der Eltern-Kind-Gymnastik. Kinder ab dem Alter von etwa drei Monaten werden anhand von Übungen und unterstützenden Grifftechniken der Eltern oder Physiotherapeuten im Wasser bewegt. Nach einer gewissen Zeit können die Übungen durch eigene Reaktionen und Bewegungen des Kindes erweitert werden, obgleich das Kind noch nicht in der Lage ist, sich selbst längere Zeit über Wasser zu halten.<sup>9</sup> Das Kleinkinderschwimmen ist für Kinder ab dem ersten oder zweiten Lebensjahr gedacht; entweder als Aufbaukurs zum Babyschwimmen oder als eigenständiges Kursangebot, bei dem Tauch-, Atem- und Schwimmtechniken vermittelt werden.<sup>10</sup>

Anliegen der meisten Kursanbieter ist es, in einer spielerischen Lernatmosphäre das Vertrauen der Kinder zum Wasser zu stärken, die Freude an der Bewegung zu fördern und sie dabei zu unterstützen, selbstbewusst und respektvoll mit dem Wasser umzugehen. Möglichkeiten zur Selbstrettung werden erprobt, um die Risikobereitschaft des Kindes zu erhöhen und späteres Schwimmen lernen zu erleichtern. Ältere Kinder sollen mit zunehmender Erfahrung in der

---

<sup>9</sup> Vgl. [www.sportaerztebund.de](http://www.sportaerztebund.de), 07.01.05, Tonne 2001

<sup>10</sup> Vgl. [http://www.ts79.de/pdf/Kursprogramm\\_2\\_2004.pdf](http://www.ts79.de/pdf/Kursprogramm_2_2004.pdf), 07.01.05

(weiteren) selbständigen Fortbewegung im und unter Wasser unterstützt werden. Die Eltern erlernen den sicheren Umgang mit ihren Kindern und können mit ihnen zusammen eine vertrauensprägende Beziehung zum Wasser aufbauen.<sup>11</sup>

### *Rechtliche Regelungen, Personal*

Es gibt keine Qualitätssicherung für Babyschwimmkurse. Jede Person kann Kurse anbieten und dabei unterschiedliche Programmschwerpunkte setzen, seien es Übungen zur Förderung psychomotorischer Fähigkeiten oder nur einfaches Singen und Planschen. Bei vielen Anbietern handelt es sich meist direkt um Schwimmvereine, private Schwimmschulen, Geburtshäuser oder Familienbildungsstätten. Häufig wird mit gezielt geschultem Personal geworben, das eine (Sport-) pädagogische oder medizinisch-therapeutische Ausbildung besitzt und/oder über spezielle Zusatzqualifikationen im Bereich Säuglingsschwimmen verfügt.<sup>12</sup> Für die Aufsichts- und Haftpflicht während des Schwimmkurses sind die Eltern bzw. entsprechende Betreuungspersonen verantwortlich.<sup>13</sup>

Säuglinge sollten für die Teilnahme am Kurs einen unauffälligen Befund bei der Vorsorgeuntersuchung U2 aufweisen (keine Herzfehler, Lungenfehlbildungen und Abwehrschwächen).<sup>14</sup> Um das Risiko von Infektionen zu reduzieren, sollten die Schwimmkurse nur in hierfür zugelassenen und regelmäßig überprüften Institutionen durchgeführt werden. Dabei ist die Aufbereitung und Desinfektion von Schwimmbadwasser gemäß DIN 19643 vorgeschrieben.<sup>15</sup>

### *Kosten und Dauer*

Die Kosten für ein Baby- oder Kleinkinderschwimmkurs richten sich nach der Dauer und den jeweiligen Programminhalten der Anbieter. Eine Kurseinheit kann dabei zwischen 20 Minuten und einer Stunde umfassen. Oftmals werden Paketpreise von zehn bis fünfzehn Kursein-

---

<sup>11</sup> Vgl. [www.delphisart.de](http://www.delphisart.de), 07.01.05

<sup>12</sup> Vgl. [www.eltern-kind-schwimmen.de](http://www.eltern-kind-schwimmen.de), 09.02.05, [www.delphistart.de](http://www.delphistart.de), 07.01.05, [www.dlr.de](http://www.dlr.de), 07.01.05, <http://members.aol.com/paedaqua/index.htm>?<http://members.aol.com/paedaqua/25jahre.htm>, 07.01.05.

Die Kursleiter bzw. das Fachpersonal sollten über vielfältige Methoden der Vermittlung verfügen, um eine positive körperliche, geistige und soziale Entwicklung zu erzielen.

<sup>13</sup> Findet das Schwimmen bspw. über die Kindertagesstätte statt, tritt das Kindertagesstättengesetz bezüglich Unfallversicherung, Aufsicht und Haftpflicht in Kraft (vgl. <http://www.ukrlp.de/faqs/kinderschw.htm>, 28.01.05).

<sup>14</sup> vgl. <http://www.dlr.de/Gliederung/Wuerttemberg/Reims-Murr/Winnenden/kurse/saeguling.htm>, 07.01.05

<sup>15</sup> Danach muss das Beckenwasser Trinkwasserqualität haben. Die Einhaltung der DIN-Norm wird in monatlichen Kontrollen durch das Gesundheitsamt überwacht. Gefordert wird insbesondere Keimfreiheit, Chlorüberschuss und pH-Einhaltung. Außerdem wird die gesamte Filtertechnik vorgeschrieben ([www.sportaerztebund.de](http://www.sportaerztebund.de), 07.01.05).

heiten angeboten. Gemessen an einer Kurseinheit mit einer durchschnittlichen Gesamtdauer von 45 Minuten ergibt sich je nach Anbieter ein Preis zwischen fünf und fünfzehn Euro.<sup>16</sup>

### *Nutzungsstrukturen*

Über die Anzahl der Anbieter von Babyschwimmkursen sind keine statistisch gesicherten Daten verfügbar. Die Schwimmprogramme erfreuen sich jedoch steigender Nachfrage, so dass immer mehr Angebote dazu entstehen. Allein an öffentlichen Bädern gibt es deutschlandweit rund 6700 Anlagen, darunter etwa 1800 Hallenbäder und 1400 Schul- und Lehrschwimmbecken. Bei den überdachten Anlagen ist davon auszugehen, dass der Großteil auch Babyschwimmkurse im Angebot hat. Hinzu kommen noch die zahlreichen Privatanbieter, die jedoch statistisch nicht erfasst sind.<sup>17</sup>

### *Stärken und Schwächen*

Zu den entwicklungsfördernden Wirkungsweisen des frühkindlichen Schwimmens liegen zahlreiche empirische Untersuchungen vor. Demzufolge hat das Säuglingsschwimmen einen signifikant positiven Einfluss auf die motorische Entwicklung des Kindes bis zum sechsten Lebensmonat (vgl. Tonne 2001, Cherek 2005). Eine zweijährige Längsschnittstudie von Diem et al. (1980) ergab zudem, dass die ‚Schwimmkinder‘ sich durch eine bessere situative Anpassung, größere Selbstsicherheit und Selbständigkeit auszeichneten und sich neuen Aufgaben gegenüber leistungsfähiger zeigten. Außerdem waren sie eigenwilliger und selbständiger in ihren Entscheidungen, bewegten sich spontaner und sicherer und zeigten allgemein größere motorische Aktivität. Durch den intensiven Kontakt zwischen Eltern und Kindern im Wasser werden die soziale Bindung und das gegenseitige Vertrauen und Zutrauen verstärkt. Eltern, die im Wasser einen sicheren Umgang mit ihrem Kind gelernt haben, neigen auch in anderen Alltagssituationen dazu, sich selbst und ihrem Kind mehr zuzutrauen und zu vertrauen. Das Kind wiederum wird in seinem Autonomiestreben bestärkt und entwickelt mehr Mut und Neugierde bei zu bewältigenden Aufgaben. Darüber hinaus werden die psychomotorische Wahrnehmung und der Gleichgewichtssinn gefördert, Herz, Kreislauf, Atmungs- und Verdauungsprozesse angeregt sowie das kinästhetische Körperschema verbessert. Die erworbe-

---

<sup>16</sup> Vgl. z.B. [http://www.vereinigte-stadtwerke.de/VSG\\_Hallenbad/Kurmittelhaus/662\\_babyschwimmen.php](http://www.vereinigte-stadtwerke.de/VSG_Hallenbad/Kurmittelhaus/662_babyschwimmen.php), 25.01.05, <http://www.fit-for-kid.de/TerminundKosten.html#Schwimmen>, 31.01.05, <http://www.citysports.de/berlin/details/detailseite.php4?index=5608#3>, 31.01.05.

<sup>17</sup> Telefonische Auskunft von Dr. Lilli Ahrendt, Deutsche Sporthochschule Köln sowie Auskunft des Bundesverbandes Öffentliche Bäder e.V., am 09.02.05.

nen Bewegungsmuster sind prägend für die spätere Gehirnfunktion und damit auch für die Intelligenz (vgl. [www.dlrg.de](http://www.dlrg.de), 07.01.05, Tonne 2001, [www.cherek.info](http://www.cherek.info) 28.01.05).

Die Ansätze und Lehrinhalte beim Baby- und Kleinkinderschwimmen sind jedoch sehr unterschiedlich und vom jeweiligen Anbieter abhängig. In einzelnen Fällen werden pädagogisch ungeeignete Methoden angewandt, wie z.B. die zu frühe Verwendung von Schwimmhilfen für Säuglinge. Gute Programme verfolgen behutsame Vorgehensweisen hinsichtlich der Gewöhnung an das Wasser und die Umgebung und bieten zudem fortführende Kurse mit einer festen und kompetenten Kursbetreuung an (vgl. Tonne 2001).

Infektionen der Kinder durch Keimeinwirkungen im Schwimmbad sollten bei Befolgung der DIN-Vorschriften unwahrscheinlich sein. Allerdings führen dies nicht alle Anlagen konsequent durch. Erkältungen können bei Säuglingen und Kleinkindern häufiger auftreten, da die Auskühlungsgefahr durch deren ungünstigen Oberflächen-Volumen-Quotienten deutlich größer als bei Erwachsenen ist. Kursanbieter sollten deshalb darauf achten, dass der Aufenthalt im Wasser nicht länger als 20 Minuten dauert und die Wassertemperatur für Kinder bis zu 3 Jahren bei etwa 32° liegt (vgl. [www.sportaerztebund.de](http://www.sportaerztebund.de), 07.01.05).

## **2.4 Bilinguale Kindergärten**

Mit der Einrichtung bilingualer Kindergärten soll ermöglicht werden, dass Kinder schon früh eine Fremdsprache erlernen. Die Sprachvermittlung erfolgt kindgerecht und spielerisch, bei der das Erlernen einer neuen Sprache eher unbewusst abläuft. Das Prinzip nennt sich Immersion („Eintauchen“). Die Fremdsprache wird vollständig als Arbeits- und Umgangssprache genutzt, anfänglich unterstützt durch die Verwendung von Bildern und das Zeigen auf Gegenstände. Begonnen wird damit im Kindergarten, d.h. mit Kindern im Alter von etwa drei Jahren. Nach Empfehlung des Vereins für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen (FMKS) sollte das Konzept für eine erfolgreiche Weiterentwicklung der Fremdsprache in die Grundschule übernommen werden. Aufbauend auf dieser Frühförderung kann dann an einer weiterführenden Schule (ab der 5. Klasse) verstärkt Zeit auf die zweite Fremdsprache verwendet werden (vgl. FMKS 2002, Lommel 2004).

### *Nutzungsstrukturen, rechtliche Regelungen, Personal*

Mehrsprachig ausgerichtete Kinderbetreuungsstätten sind in Deutschland wenig verbreitet. Der Anteil an bilingualen Kitas und Grundschulen liegt bundesweit unter einem Prozent. Da-

bei ist die zweisprachige Ausrichtung der Institutionen meist am Einzugsgebiet und an der Zusammensetzung der Kindergruppe orientiert.<sup>18</sup> Beispiele bilingualer Kindergärten sind die Li-La-Löwen in Kiel, die Rappelkiste in Rostock, die AWO-Kindertagesstätte in Altenholz sowie deutsch-dänische Kindergärten in Schleswig-Holstein und deutsch-türkische Kitas in Berlin. Während einige Einrichtungen die frühzeitige Aneignung von Englisch oder Französisch mit Blick auf die zu lernenden Fremdsprachen in der Schule anstreben, verfolgen andere die Integration von Minderheiten, bzw. die Förderung einer von Minderheiten gesprochenen Sprache (z.B. plattdeutsch, dänisch, türkisch etc.) innerhalb der landeseigenen Mehrheitsprache.

Unabhängig von der Wahl der sprachlichen Ausrichtung setzt sich der Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen (FMKS) für die Frühvermittlung von Fremdsprachen ein. Als gemeinnütziger Verein im Jahr 2000 in Kiel gegründet, sieht er sich als Sprachrohr und Netzwerk bei der Verbreitung mehrsprachiger Erziehung. Ziel ist es, das Konzept der Mehrsprachigkeit in bestehende Kindergärten und Grundschulen zu integrieren, da sich daraus eine kostengünstige Methode der Bereitstellung mit größtmöglicher Reichweite ergibt. Zu diesem Zweck bietet der Verein Informationsbroschüren und Beratungen für Lehrer, Eltern und Erzieher an, stellt Adressenlisten von bilingualen Kindergärten und Schulen in Deutschland bereit und bietet Fortbildungsmöglichkeiten sowie eine Jobbörse für ‚native speaker‘ an (vgl. Lommel 2004).

Bisher gibt es nur wenige Untersuchungen zur frühen Sprachvermittlung. Empfohlen wird jedoch, dass in bilingualen Kindergärten mindestens eine Person als ‚native speaker‘ mit den Kindern ausschließlich in der neuen, fremden Sprache spricht. Daneben sollte mindestens ein weiterer/eine weitere Erzieher/in die Kinder in der vertrauten Muttersprache betreuen. Dabei ist die Sprachvermittlung bei Kindern unterschiedlicher Herkunft auch unterschiedlich erfolgreich. Kinder aus sprachlich homogenen Gruppen mit inländischer Mehrheitsprache sowie Kindergruppen aus schon lange heimischen Minderheiten (Friesen, Sorben, Dänen etc.) schnitten sowohl in der fremden als auch in der eigenen Sprache besser ab als die nicht bilingual betreuten Vergleichskinder. Bei Minoritätengruppen, wie den Migrantenkindern beste-

---

<sup>18</sup> Es kann sich dabei um die folgenden Kindergruppen handeln (vgl. Wode 2000: 4): (a) monolinguale Kinder aus sprachlichen Majoritäten, z.B. deutschsprachige in Deutschland; (b) Kinder aus sprachlichen Minoritäten, die die Herkunftssprache lernen sollen, aber die Majoritätensprache sprechen, z.B. Plattdeutsch in Norddeutschland; oder (c) Migrantenkinder mit unzureichenden Kenntnissen in der Majoritätensprache, z.B. türkische Kinder in Deutschland.

hen dagegen Zweifel, ob ein vergleichbares Erlernen von Herkunfts- und neuer Sprache möglich ist wie bei Kindern aus Majoritätengruppen. Untersuchungen von Minderheiten in den USA belegen zum Beispiel, dass der Erwerb des Englischen für spanischsprachige Kinder weniger erfolgreich war als der Erwerb des Spanischen für englischsprachige Kinder. In deutsch-türkischen Kitas in Berlin wiederum wurde insgesamt mehr Deutsch als Türkisch gelernt, obwohl rein zeitlich mehr Kontakt zum Türkischen als zum Deutschen bestand (vgl. Wode 2000: 17ff.).

### *Stärken und Schwächen*

Wissenschaftlichen Befunden zufolge ist die menschliche Sprachlernfähigkeit auf Mehrsprachigkeit ausgelegt ist und Kinder verfügen im besonderen über die erforderlichen Lernfähigkeiten. Mit dem Lernen einer Fremdsprache an bilingualen Kindergärten werden sowohl Grundlagen für langfristig weiter wachsende Fremdsprachenkenntnisse gelegt als auch eine kognitiv höhere Leistungsfähigkeit und Kreativität bei den Kindern ausgebildet. Der selbstverständliche Umgang mit der Fremdsprache fördert frühzeitig Zugang und Toleranz gegenüber fremdsprachigen Menschen und Kulturen und schafft zudem wertvolle Voraussetzungen für spätere Berufschancen (vgl. Wode 2000: 1f., FMKS 2002).

Das Angebot an Einrichtungen mit Frühvermittlung ist in Deutschland jedoch gering, obwohl die Integration in bestehende nationale Erziehungssysteme sich als problemlos darstellt. Zudem ist das Immersionskonzept als kindgerechte Methode der Sprachvermittlung anerkannt, das ohne Druck und Überforderung auskommt.

Schwierigkeiten ergeben sich, wenn die Herkunftssprache nicht altersgemäß entwickelt ist, was oftmals auch eine altersgemäße kognitive Entwicklung verhindert. Darüber hinaus hat der sozio-kulturelle Hintergrund des Kindes und das Prestige, das der Herkunftssprache persönlich und gesellschaftlich zugewiesen wird, Einfluss auf den Erfolg der Sprachvermittlung. Betreuungseinrichtungen mit Immersionskonzept sollten daher die sprachlichen, kognitiven und kulturellen Voraussetzungen der Kinder berücksichtigen und sich darum bemühen, dass die Kinder kein Gefälle im Sozialprestige ihrer Herkunftssprache gegenüber der neu zu lernenden Sprache wahrnehmen (vgl. Wode 2000: 15f.).

### 3 Bildungs- und Lernangebote im Schulalter

Im Folgenden wird eine Auswahl an verschiedenen Bildungsorten und Lernwelten für größere Kinder und Jugendliche vorgestellt. Im Einzelnen handelt es sich um kommerzielle Anbieter von Nachhilfe, schulischen Auslandsaufenthalten, um Schülerjobs, Sportstudios sowie Kinder- und Jugendreisen. Auch hier stellt sich die Frage nach öffentlich verantworteter Bildung, Betreuung und Erziehung, auf die privatgewerblich tätige Anbieter hin beleuchtet werden. Zunächst wird jedoch ein empirischer Überblick über verschiedene Orte und Gelegenheiten gegeben, die von 17-jährigen Jugendlichen in ihrer Freizeit aufgesucht und genutzt werden. Hierfür werden die Daten des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) der Jahre 2001 und 2003 verwendet.

#### 3.1 Untersuchung von 17-Jährigen mit dem Sozio-oekonomischen Panel (SOEP)

*Tabelle 3-1* zeigt ausgewählte alltagsweltliche Lebensbereiche, an denen Jugendliche in ihrer Freizeit teilhaben. Dabei wird deutlich, dass populär-kulturelle Erlebnisorte häufiger aufgesucht werden als hochkulturelle Veranstaltungen: Knapp die Hälfte der 17-Jährigen geht mindestens einmal im Monat ins Kino, in die Disco, zu Popkonzerten oder Sportveranstaltungen; dagegen besuchen nur sechs Prozent von ihnen in der gleichen Regelmäßigkeit die Oper, das Theater oder klassische Konzerte. Klare Unterschiede gibt es dabei zwischen den Geschlechtern. Während die Hälfte der Mädchen zumindest gelegentlich, bzw. seltener hochkulturelle Angebote wahrnehmen, kommt dies nur für etwas mehr als ein Drittel der Jungen in Frage.

Das Engagement in ehrenamtlichen Tätigkeiten und die Beteiligung in Bürgerinitiativen und Parteien sind bei beiden Geschlechtern relativ ähnlich verteilt und eher gering ausgeprägt. Bei den künstlerischen und musischen Tätigkeiten zeigen sich wiederum deutliche Präferenzen bei den jungen Frauen: 40% von ihnen beschäftigen sich mindestens einmal pro Woche, bzw. einmal pro Monat mit Musik, Tanzen, Malen oder ähnlichen Tätigkeiten. Bei den Jungen sind es etwa ein Viertel, die sich im gleichen Umfang in diesem Bereich betätigen.

Tabelle 3-1:

**Häufigkeit der Nutzung verschiedener Angebote von 17-Jährigen in ihrer Freizeit, nach Geschlecht, Ost- und Westdeutschland, in %**

	Mind. 1x pro Woche		Mind. 1x pro Monat		Seltener		Nie	
Besuch von								
- kulturellen Veranstaltungen (Oper, Konzert, Theater)	(0)		6		42		52	
- Kino, Popkonzerten, Disco, Sportveranstaltungen	23		48		25		4	
- Kirche, religiösen Veranstaltungen	7		6		27		60	
Künstlerische/musische Tätigkeiten (Musik, Tanzen, Malen)	21		11		20		49	
Ehrenamtliche Tätigkeiten (Verein, Verband)	8		4		10		78	
Beteiligung in Bürgerinitiativen, Parteien	(0)		(1)		4		95	
	<b>Jun- gen</b>	<b>Mäd- chen</b>	<b>J</b>	<b>M</b>	<b>J</b>	<b>M</b>	<b>J</b>	<b>M</b>
Besuch von								
- kulturellen Veranstaltungen (Oper, Konzert, Theater)	(0)	(0)	(4)	8	37	48	59	44
- Kino, Popkonzerten, Disco, Sportveranstaltungen	22	25	46	49	28	22	(4)	(3)
- Kirche, religiösen Veranstaltungen	(5)	9	6	6	27	28	62	57
Künstlerische/musische Tätigkeiten (Musik, Tanzen, Malen)	16	27	8	13	19	22	57	38
Ehrenamtliche Tätigkeiten (Verein, Verband)	9	9	(5)	(3)	10	11	76	78
Beteiligung in Bürgerinitiativen, Parteien	(0)	(0)	(2)	(0)	(4)	(4)	94	96
	<b>West</b>	<b>Ost</b>	<b>West</b>	<b>Ost</b>	<b>West</b>	<b>Ost</b>	<b>West</b>	<b>Ost</b>
Besuch von								
- kulturellen Veranstaltungen (Oper, Konzert, Theater)	(0)	(1)	6	4	40	50	53	45
- Kino, Popkonzerten, Disco, Sportveranstaltungen	24	21	48	46	24	28	3	(5)
- Kirche, religiösen Veranstaltungen	8	(4)	6	(5)	32	15	54	76
Künstlerische/musische Tätigkeiten (Musik, Tanzen, Malen)	21	24	10	13	20	21	49	41
Ehrenamtliche Tätigkeiten (Verein, Verband)	10	(6)	4	(5)	11	7	75	83
Beteiligung in Bürgerinitiativen, Parteien	(0)	0	(1)	0	4	(5)	95	95

Zahlen in Klammern: n<30.

Quelle: SOEP 2001 und 2003; eigene Berechnungen.

Zwischen ost- und westdeutschen Jugendlichen scheinen hinsichtlich der Nutzung verschiedener Freizeitorte und –betätigungen viele Übereinstimmungen zu bestehen. Die augenscheinlichsten Unterschiede gibt es beim Besuch der Kirche, bzw. von religiösen Veranstaltungen sowie beim ehrenamtlichen Engagement. Westdeutsche Jugendliche wenden hierfür deutlich regelmäßiger und häufiger Zeit auf. Während immerhin acht Prozent, bzw. insgesamt 14% der westdeutschen 17-Jährigen mindestens einmal im Monat die Kirche besuchen, ist der Anteil der ostdeutschen Jugendlichen verschwindend gering.

Der Besuch der Kirche gehörte in vielen ostdeutschen Familien nicht selbstverständlich zum Alltag und ist für Jugendliche als Lernort und sozialer Treffpunkt nicht in gleicher Weise relevant, wie für westdeutsche Jugendliche. Ähnlich sieht es bei den ehrenamtlichen Tätigkeiten aus: Für immerhin jeden zehnten Jugendlichen aus den alten Bundesländern gehört es zum wöchentlichen Alltag, sich in Vereinen oder Verbänden zu engagieren. Für den Großteil der ostdeutschen 17-Jährigen (83%) spielt ehrenamtliches Engagement dagegen keine Rolle.

Weitere Unterschiede in der Nutzung werden auch bei den folgenden kommerziellen Lern- und Bildungsorten erkennbar. Das Hauptaugenmerk liegt hierbei auf der Organisation und Struktur der Institutionen sowie der Reichweite und den Bildungsansprüchen der einzelnen Angebote.

### **3.2 Nachhilfe**

Unterricht bzw. Lernen außerhalb der Schule gehören in Deutschland zum Alltag von Schülerinnen und Schülern. In diesem Zusammenhang ist von Nachhilfe zu sprechen, einer zusätzlichen Betreuung, um Leistungssteigerungen der Schülerinnen und Schüler in spezifischen Schulfächern zu erreichen. Nachhilfe existiert seit der Einführung des öffentlichen, höheren Schulwesens im 19. Jahrhundert. Sie findet außerhalb des regulären Schulunterrichts statt, ist privat oder institutionell organisiert und wird in der Regel von den Eltern finanziert (vgl. Behr 1990).

Nachhilfe geben in der Regel die Eltern, andere private Einzelpersonen oder darauf spezialisierte Unternehmen. Den Ergebnissen des sozio-oekonomischen Panels (SOEP) zufolge werden rund 80% der 17-Jährigen durch elterliche Hilfen unterstützt (vgl. *Tabelle 3-2*). Daneben gibt es einen schwer empirisch fassbaren „Markt“ auf dem Schüler/Eltern und Einzelpersonen zum Zweck des Nachhilfeunterrichtes zusammenkommen. Dies beginnt bei Nachbarschaftshilfe und endet bei manifester Schwarzarbeit. Diese beiden Bereiche werden im folgenden

nicht beschrieben, sondern das Angebot und die Nutzung von Unternehmen, so genannten Nachhilfeinstituten, untersucht.

Tabelle 3-2:

**Inanspruchnahme von bezahlter Nachhilfe und Hilfe durch die Eltern bei 17-Jährigen, nach Geschlecht, West- und Ostdeutschland, in %**

	insgesamt	Jungen	Mädchen	West	Ost
Bezahlter Nachhilfeunterricht	26	25	27	30	15
Betreuung/Unterstützung durch die Eltern	42	41	44	42	45
Betreuung/Unterstützung nur durch die Mutter	31	29	33	31	34
Betreuung/Unterstützung nur durch den Vater	6	7	6	7	5

Quelle: SOEP 2000-2004; eigene Berechnungen.

### Ziele

Anspruch und Ziel der Nachhilfeinstitute ist es, den versäumten Stoff nachzuholen und nachhaltige Notenverbesserungen zu bewirken. Darüber hinaus sollen auch Lernstrategien für selbständiges Lernen vermittelt werden und ein regelmäßiger Austausch mit den Lehrkräften und Eltern stattfinden. Auf diese Weise soll die Erfolgsquote erhöht werden, dass Kinder und Jugendliche längerfristig nicht mehr auf Nachhilfe angewiesen sind.<sup>19</sup>

Die Gründe, Nachhilfe in Anspruch zu nehmen, werden meist im Zusammenhang mit Defiziten im Schulsystem genannt. Laut einer Umfrage des Instituts der Deutschen Wirtschaft (IW Köln) erwarten die Eltern von der Nachhilfe vornehmlich eine Verbesserung der Schulleistungen, gefolgt vom Ausgleich von Leistungsschwächen und didaktischen Defiziten der Lehrer sowie die Sicherung der Versetzung ihrer Kinder (vgl. Kramer/Werner 1998). Mangelnde Förder- und Übungsmöglichkeiten im Halbtagschulsystem, mit zu großen Klassen und übervollen Lehrplänen sollen durch die Betreuung im Nachhilfeunterricht ausgeglichen werden. Allerdings können auch Fehlzeiten in der Schule, fehlende Motivation oder kognitive Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler Gründe für die Inanspruchnahme von Nachhilfe sein (vgl. Behr 1990; Rudolph 2002; Krüger 1977).

<sup>19</sup> Vgl. [http://www.studienkreis.de/produkt\\_main/menue\\_punkte/?name=nachhilfe](http://www.studienkreis.de/produkt_main/menue_punkte/?name=nachhilfe), 09.12.04.

Bei Schülerinnen und Schülern aus Migrantenfamilien wird die innerfamiliäre Unterstützung bei den Hausaufgaben durch die oft mangelnden deutschen Sprachkenntnisse der Eltern erschwert (vgl. Frick/Wagner 2001). Daneben lassen Veränderungen familiärer Binnenstrukturen und die zunehmende Erwerbstätigkeit von Müttern oftmals weniger Zeit für die innerfamiliäre Hausaufgabenbetreuung zu. Viele Alleinerziehende und Doppelverdiener greifen deswegen - sofern es finanziell tragbar ist - auf Nachhilfedienstleistungen außerhalb der Familie zurück.

Aus dem Blickwinkel der Eltern kann Nachhilfe auch als Investitionsmaßnahme in die Ausbildung ihrer Kinder gesehen werden. Mit zunehmendem Wettbewerb um knappe Arbeitsplätze ist sie ein zusätzliches Mittel zur Erreichung höherer Bildungsziele und zur Chancenverbesserung auf dem Arbeitsmarkt (Behr 1990; S. 15; Rudolph 2002, S. 44f).

#### *Zahl der Anbieter, Organisation, rechtliche Regelungen, Personal*

Die Zahl der Nachhilfeinstitute ist seit den 90ern stetig gestiegen. Zu den beiden größten Anbietern in Deutschland gehören der ‚Studienkreis‘ und die ‚Schülerhilfe‘. Der ‚Studienkreis‘ ist ein Unternehmen der Cornelsen-Verlagsgruppe, der nach eigenen Angaben bislang etwa 850.000 Schülerinnen und Schüler betreut hat und 10.000 Lehrkräfte beschäftigt. Von der ‚Schülerhilfe‘, die Partnerin des Sylvan Learning Center - einem Privatanbieter für Nachhilfe in den USA - ist, werden ähnliche Zahlen genannt, da das Unternehmen annähernd parallel zum ‚Studienkreis‘ gewachsen ist. Zusammen vereinigen sie ca. 2100 lokale Standorte auf sich, die zum überwiegendem Teil im Franchise-Verfahren betrieben werden. Das Angebot der beiden Institute beinhaltet nicht nur die fachliche Betreuung der Schülerinnen und Schüler, sondern auch die Bereitstellung eigenen Lernmaterials sowie das Angebot an Computerkursen, Konzentrations- und Prüfungsvorbereitungskursen. Der ‚Studienkreis‘ bietet zudem eine Hochbegabtenförderung mit fächerübergreifendem Projektunterricht für hochbegabte Kinder an. Die Nachhilfe findet nach Eigenauskunft in Form von Gruppenunterricht mit drei bis fünf Schüler/innen statt.<sup>20</sup>

Über weitere Anbieter, z. B. von privater Einzelnachhilfe existieren keinerlei repräsentative Zahlen. Sicher ist, dass zahlreiche Lehrkräfte, Mitschüler/innen und weitere Personen ihre

---

<sup>20</sup> Vgl. [http://www.schuelerhilfe.de/die\\_sch/index.cfm](http://www.schuelerhilfe.de/die_sch/index.cfm), 16.02.06 <http://www.nachhilfe.de/nachhilfe.html>, 16.02.06 <http://www.nachhilfe.de/hochbegabtenfoerderung.html>, 16.02.06, [http://www.nachhilfe.de/nachhilfe\\_lerngruppe.html](http://www.nachhilfe.de/nachhilfe_lerngruppe.html), 16.02.06, Rudolph 2002, S. 64ff.

Nachhilfedienste über Stellenanzeigen in Zeitungen, an schwarzen Brettern oder im Internet anbieten.

Da es in den einzelnen Bundesländern keine einheitliche rechtliche Regelung gibt, kann – außerhalb der unregistrierten Schattenwirtschaft<sup>21</sup> - grundsätzlich jeder Nachhilfe geben, der einen Gewerbeschein besitzt. Kommerzielle Nachhilfeinstitute werden von den Kultusministerien der Länder entweder als Ergänzungsschulen, freie Unterrichtseinrichtungen oder als keine schulgesetzlich erfassten Institutionen aufgeführt. Das Land Baden-Württemberg z. B. bezeichnet Nachhilfeinstitute als freie Unterrichtseinrichtungen, „auf die weder das Schulgesetz noch das Privatschulgesetz anzuwenden sind. Es sind weder Ersatz- noch Ergänzungsschulen im Sinne des Privatschulgesetzes. Als freie Unterrichtseinrichtungen unterliegen sie nicht der Schulaufsicht. Diese Einrichtungen fallen unter das Gewerberecht“ (Rudolph 2002: 86). Natürliche und juristische Personen, die Nachhilfeunterricht erteilen, sind zudem nach § 4 Nr. 21 UStG von der Umsatzsteuer befreit.<sup>22</sup>

Das Nachhilfepersonal besteht vornehmlich aus (Lehramts-)Studierenden, Referendar/innen, Lehrkräften und sonstigen Akademiker/innen. In der Regel arbeiten sie als freie und selbständige Mitarbeiter/innen. Sie haben freie Hand bei Fächerwahl und –wechsel, in der didaktisch-methodischen Gestaltung ihres Unterrichts und können zudem ihre vertraglich übernommenen Leistungspflichten auf fremde Lehrbeauftragte übertragen (vgl. Rudolph 2002: 69). Die Nachhilfeinstitute erwarten von ihren Lehrkräften vornehmlich, dass sie engagiert, fachlich qualifiziert und möglichst langfristig unterrichten.<sup>23</sup> Allerdings ist die Fluktuation in der größten Gruppe der Lehrkräfte – den Studierenden und Referendar/innen – sehr hoch, so dass eine langfristige Betreuung meist nicht gegeben ist (vgl. Rudolph 2002: 69f.).

### *Kosten*

Die Preise variieren je nach Anbieter. Im Durchschnitt kostet eine 45-minütige Unterrichtsstunde bei den offiziellen Anbietern ab zehn Euro aufwärts. Bei manchen Anbietern kommt

---

<sup>21</sup> Ein großer Bereich der privaten Nachhilfe ist der Schattenwirtschaft zuzuordnen. Laut den Angaben des Instituts für Angewandte Wirtschaftsforschung (IAW) wurden in der Schattenwirtschaft im Jahr 2003 mit Dienstleistungen wie Nachhilfe, Friseurdiensten, Babysitten und sonstigen Gewerbebetrieben rund 56 Mrd. Euro erwirtschaftet. Das entspricht etwa 15% des derzeitigen Schattenwirtschaftsvolumens (vgl. [http://www.stuttgart.ihk24.de/SIHK24/SIHK24/produktmarken/index.jsp?url=http%3A//www.stuttgart.ihk24.de/SIHK24/SIHK24/produktmarken/konjunktur/wirtschaftsstatistik/Aktuelle\\_Informationen\\_aus\\_der\\_Statistik/Schattenwirtschaft.jsp](http://www.stuttgart.ihk24.de/SIHK24/SIHK24/produktmarken/index.jsp?url=http%3A//www.stuttgart.ihk24.de/SIHK24/SIHK24/produktmarken/konjunktur/wirtschaftsstatistik/Aktuelle_Informationen_aus_der_Statistik/Schattenwirtschaft.jsp), 16.12.04).

<sup>22</sup> s. a. Kommentar aus P/M, UStG Bd. II, 95, Lfg/Juli 1982, § 4/224/5 – Nachhilfeunterricht/Schularbeitskreise und BMWF – Schreiben F/IV A/3 – S 7179 – 1/71 vom 17.9.71 (UStR 1971, S. 317).

<sup>23</sup> Vgl. [http://www.nachhilfe.de/job\\_lehrkraft.html](http://www.nachhilfe.de/job_lehrkraft.html), 16.02.06; [http://www.schuelerhilfe.de/die\\_sch/jobs/index.cfm](http://www.schuelerhilfe.de/die_sch/jobs/index.cfm), 16.02.06.

noch eine Vermittlungsgebühr für den Nachhilfelehrer und weitere Kosten, z.B. für Heimunterricht, hinzu. Die Preise in der Schattenwirtschaft dürften dabei ähnlich sein.

Die beiden marktführenden Nachhilfeinstitute berechnen ihre Preise für eine Unterrichtseinheit von 90 Minuten. Die Höhe der Kosten ist dabei abhängig vom Bundesgebiet und der Häufigkeit der wöchentlichen Inanspruchnahme. Für Gruppenunterricht mit zwei Unterrichtsstunden pro Woche verlangt der ‚Studienkreis‘ im Monat etwa 100 Euro (Ost) bzw. 126 Euro (West). Die Preise der ‚Schülerhilfe‘ liegen für 90 Minuten Unterrichtszeit im Durchschnitt bei 110 Euro pro Monat.<sup>24</sup>

Gesamtwirtschaftlich werden die privaten Ausgaben und der zeitliche Aufwand für Nachhilfeunterricht auf ein jährliches Volumen von rund zwei Milliarden Euro beziffert (vgl. Rackwitz 2004).

### *Nutzungsstrukturen*

Die „klassischen“ Nachhilfefächer sind Mathematik, Deutsch sowie erste und zweite Fremdsprache, wobei Mathematik für mehr als die Hälfte aller Schüler/innen das Hauptproblemfach ist (vgl. Institut für Jugendforschung 2003; Rudolph 2002). Bestätigt wird dies durch die Daten der PISA-Studie, nach der 9% der befragten 15-jährigen Schülerinnen und Schüler im Fach Mathematik, und knapp 3 % in Deutsch private Nachhilfe erhalten (Hollenbach/Meier 2004).<sup>25</sup>

Insgesamt erhalten der PISA-Studie zufolge knapp 33% der Neuntklässler/innen in Deutschland Nachhilfeunterricht (vgl. Rauschenbach et al. 2004: 337). Eine Aufschlüsselung nach privater, familiärer und kommerzieller Nachhilfe ist hier jedoch nicht möglich. Das Institut für Jugendforschung (2003) fand heraus, dass im Jahr 2003 etwa 22% der Schüler/innen Nachhilfeinstitute aufsuchten. Vergleichbare Ergebnisse wurden mit den repräsentativen Daten des SOEP ermittelt, wonach jeder vierte Schüler, bzw. jede vierte Schülerin in Deutschland bis zum Alter von 17 Jahren im Laufe der Schulzeit schon einmal bezahlte Nachhilfe bekommen hat (vgl. Schneider 2005 und *Tabelle 3-1*). Am häufigsten nutzen Real- und Gymnasialschüler/innen das Nachhilfeangebot (vgl. Hollenbach/Meier 2004). Die Nutzungsquote nimmt dabei in den höheren Jahrgangsstufen zu; bei den 9.- und 10.-Klässlern sind sie doppelt so hoch wie bei den 5.- und 6.-Klässlern (vgl. Langemeyer-Krohn/Krohn 1987). Der wöchent-

---

<sup>24</sup> Angaben laut telefonischer Auskunft, vom 09.12.04

<sup>25</sup> 1,3% erhalten in beiden Fächern Nachhilfeunterricht.

liche Zeitaufwand für Nachhilfe liegt bei den 15-Jährigen bei etwa ein bis zwei Stunden, während die Dauer der Nachhilfemaßnahmen insgesamt zehn bis zwölf Monate im Durchschnitt umfassen (vgl. Langemeyer-Krohn/Krohn 1987; Rudolph 2002). In den meisten Studien wurde kein signifikanter Unterschied zwischen Jungen und Mädchen hinsichtlich der Häufigkeit der Nutzung von Nachhilfe gefunden. Geschlechterdivergenzen zeigen sich allerdings bei den Fächern, in denen Nachhilfe beansprucht wird: Im Rahmen der PISA-Studie gaben mehr Mädchen (12%) als Jungen (8%) an, im Fach Mathematik Nachhilfe zu erhalten. Im Fach Deutsch benötigen dagegen doppelt so viele Jungen wie Mädchen Nachhilfe (4% gegenüber 2%). 15-jährige Schülerinnen und Schüler aus Familien mit Migrationshintergrund nahmen trotz ihrer sprachlichen Nachteile seltener Nachhilfe in Deutsch in Anspruch als Kinder aus einheimischen Familien (vgl. Hollenbach/Meier 2004).

In den neuen Bundesländern wird sehr viel seltener Nachhilfe in Anspruch genommen als in den alten Bundesländern. Während knapp ein Drittel der Schüler/innen in Westdeutschland schon einmal Nachhilfeunterricht erhalten haben, sind es mit 15% nur halb so viele Schüler/innen in Ostdeutschland (vgl. Schneider 2005 und *Tabelle 3-1*). Die geringere Nachhilfeinzidenz im Osten ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass es in der ehemaligen DDR keine vergleichbaren gewachsenen Nutzungsstrukturen von kommerzieller Nachhilfe wie in Westdeutschland gab. Hausaufgaben wurden häufig im Schulhort betreut, was in den neuen Bundesländern zum großen Teil auch weiterhin zutrifft. Schüler/innen in den neuen Bundesländern nutzen zudem umso seltener Nachhilfe, je höher der angestrebte Bildungsabschluss ist. Für westdeutsche Schüler/innen ist festzustellen, dass Nachhilfe häufiger in Anspruch genommen wird, wenn die Eltern ein hohes Bildungsniveau und Berufsprestige, bzw. ein hohes Haushaltseinkommen aufweisen. Tatsächlich sind die finanziellen Ressourcen der Eltern dafür ausschlaggebend, ob das Kind in bezahlter Nachhilfe betreut wird oder nicht. Nicht eindeutig nachweisbar ist, ob ältere Geschwister als potentielle Nachhilfelehrer die bezahlte Nachhilfe kompensieren. Es ist jedoch wahrscheinlich, dass mit steigender Anzahl der Geschwister im Haushalt weniger Geld zur Verfügung steht, um mindestens eines der Kinder in Nachhilfe zu geben (vgl. Schneider 2005).

### *Stärken und Schwächen*

Man muss nüchtern feststellen, dass methodisch solide und aussagekräftige Wirkungsstudien zum Nachhilfeunterricht fehlen. Die vorhandene Evidenz deutet darauf hin, dass Nachhilfe zumindest kurzfristig dazu verhilft, bessere Schulnoten zu erhalten und nicht Sitzen zu blei-

ben (vgl. Abele/Liebau 1996; Rackwitz 2004). Nachhilfeinstitutionen profitieren von den vielfach schwieriger gewordenen Rahmenbedingungen, wie den zunehmend größeren Klassen, engen Finanzetats der Schulen, der Überforderung und Überalterung des Lehrpersonals, von Unterrichtsausfall und schwierigeren Lehr- und Lernbedingungen in multikulturell zusammengesetzten Klassen sowie von veränderten Familienstrukturen (Rudolph 2002: 96f).

Die Kosten für bezahlte Nachhilfe können sich in der Regel nur Eltern mit gutem Einkommen leisten, was - zugespitzt formuliert - ein Förderprivileg für wohlhabendere Schüler/innen darstellt.<sup>26</sup> Das Angebot von institutioneller Nachhilfe trägt demnach zur Verstärkung sozial bedingter Bildungsungleichheiten bei (vgl. Schneider 2005: 377).

Die Frage, ob ganztägige Betreuung an Schulen den Nutzungsbedarf an Nachhilfe verringern und damit gleichberechtigte Bildungschancen schaffen würde, ist bisher für Deutschland empirisch nicht zu klären. Untersuchungen des Nachbarlandes Luxemburg zeigen jedoch, dass die Hälfte der Ganztagschüler/innen Erfahrung mit Nachhilfe hat; dieses Angebot also trotz Ganztagsunterricht weiterhin nachgefragt wird (vgl. Mischo/Haag 2002: 264f.).

### 3.3 Schulische Auslandsaufenthalte

Ein Schulbesuch im Ausland<sup>27</sup> dient maßgeblich der Erweiterung von Fremdsprachenkenntnissen, aber auch dem intensiven und persönlichen Kennenlernen eines Landes, seiner Menschen und ihrer Kultur. Die Herausforderung für die Austauschteilnehmer/innen besteht darin, zu lernen sich anzupassen und ihren Integrationsvorgang bewusst mitzugestalten.<sup>28</sup>

Eltern und Schüler/innen können einen Schulbesuch im Ausland vollständig selbständig organisieren; viele nehmen jedoch die Dienste eines Austauschbieters in Anspruch. Austauschprogramme gelten nicht als einfaches Angebot von Sprachreisen, sondern haben den Anspruch, als Bildungsinstitution zu fungieren und zu interkultureller Verständigung und Zusammenarbeit sowie zu politischem Verantwortungsbewusstsein beizutragen.<sup>29</sup> Weiterhin

---

<sup>26</sup> Arbeiterkinder nehmen sehr viel seltener Nachhilfe in Anspruch als Kinder aus Akademiker-, Beamten- oder Angestelltenhaushalten (vgl. Rudolph 2002: 99).

<sup>27</sup> Gemeint sind individuelle Schulbesuche im Ausland; nicht also schul- bzw. klassenweise organisierte kurzzeitige Auslandsaufenthalte, meist im Rahmen von Austauschprogrammen.

<sup>28</sup> Vgl. [www.yfu.de](http://www.yfu.de), 10.12.04

<sup>29</sup> vgl. Büchner 2004 ; <http://www.yfu.de/ep/index.html>, 10.12.04.

sollen die Jugendlichen von einer längeren Auslandserfahrung durch persönliche Weiterentwicklung und späteren beruflichen Erfolg profitieren.<sup>30</sup>

Als Teilnahmevoraussetzung gilt bei den meisten Organisationen mindestens der Abschluss der 10. Jahrgangsstufe, bzw. eine Altersbegrenzung zwischen 15 und 18 Jahren. Von den Austauschteilnehmer/innen wird erwartet, dass sie anpassungsbereit und aufgeschlossen gegenüber anderen Ländern und Kulturen sind, mindestens Grundkenntnisse in der Landessprache haben und ein gewisses Maß an Selbständigkeit mitbringen.

#### *Zahl der Anbieter, Organisation, rechtliche Regelungen, Personal*

In Deutschland gibt es – neben Hilfestellungen aus Landesministerien – etwa 40 Austauschorganisationen, die Auslandsaufenthalte anbieten.<sup>31</sup> Dabei sind nur diejenigen als seriös einzustufen, die ein persönliches Auswahl- oder Bewerbungsgespräch durchführen, keine Platzierungs- oder Gebietsgarantie geben und eine in Deutschland selbstständige Geschäftsform besitzen. Für den Austausch mit den USA sollten sie zudem eine CSIET<sup>32</sup>-gelistete Partnerorganisation vorweisen können (vgl. Gundlach/Schill 2002). Zu den gesetzlichen Bedingungen gehört seit September 2001 außerdem, dass ein gesonderter, von der schriftlichen Bewerbung unabhängiger, schriftlicher Vertrag abgeschlossen wird. Mit dem ‚Zweiten Gesetz zur Änderung reiserechtlicher Vorschriften‘ beschloss der Bundestag, das Reiserecht in den §§651a ff. des Bürgerlichen Gesetzbuchs um spezifische Regelungen zu internationalen Gastschulaufenthalten zu ergänzen. Im Kern sind folgende Punkte geregelt worden:<sup>33</sup>

- Für den Schüleraustausch gilt das Reisevertragsrecht.
- Informationen über Namen und Wohnort der Gastfamilie sowie Lebensumstände im Aufnahmeland müssen spätestens zwei Wochen vor Antritt der Reise erfolgen.
- Ein Ansprechpartner vor Ort muss ebenfalls spätestens zwei Wochen vor Antritt der Reise genannt werden.

---

<sup>30</sup> vgl. z.B. Broschüre der Carl-Duisberg-Gesellschaft, unter:  
[http://www.cdc.de/cms/mod/netmedia\\_pdf/data/pdf\\_277.pdf](http://www.cdc.de/cms/mod/netmedia_pdf/data/pdf_277.pdf), 10.12.04

<sup>31</sup> vgl. Stiftung Warentest 2004; [www.schueleraustausch.de/sa/service/surftipps/orgas.shtml](http://www.schueleraustausch.de/sa/service/surftipps/orgas.shtml), 10.12.04.

<sup>32</sup> The Council on Standards for International Educational Travel (CSIET) ist eine private, gemeinnützige Organisation, die die Qualität von Jugendaustauschprogrammen mit den Vereinigten Staaten beurteilt (vgl. <http://www.csiet.org/mc/page.do>, 10.12.04).

<sup>33</sup> Vgl. <http://www.schueleraustausch.de/sa/service/gesetz/b101037f.pdf>, 10.12.04

- Es sind Voraussetzungen für einen geregelten Schulbesuch sowie angemessene Unterbringung, Beaufsichtigung und Betreuung des Gastschülers nach den Verhältnissen des Aufnahmelandes zu schaffen.
- Bei Abhilfeverlangen ist der Schüler von der Organisation unverzüglich über die ergriffenen Maßnahmen zu unterrichten.

### *Kosten*

Ein organisierter Auslandsaufenthalt ist sehr kostenintensiv und wird vornehmlich von der Familie des Austauschteilnehmers/der Austauschteilnehmerin finanziert. Laut Stiftung Warentest (2004) muss man für ein Austauschjahr in die USA derzeit durchschnittlich 6500 Euro bezahlen. Daneben gibt es die Vergabe von Stipendien durch die Austauschorganisationen selbst oder beispielsweise über das Parlamentarische Patenschaftsprogramm des Bundestages, das mit den USA kooperiert.

Für ein Stipendium werden in der Regel besonders gute schulische Leistungen, soziales Engagement und / oder besondere Bedürftigkeiten vorausgesetzt. Dennoch zeigen Untersuchungen mit dem SOEP, dass Austauschteilnehmer überwiegend aus Haushalten stammen, die im Vergleich zu anderen Haushalten über ein höheres Einkommen verfügen (Büchner 2004: 711).

### *Nutzungsstrukturen*

Nach den Angaben der Veranstalter von Austauschprogrammen gehen im derzeitigen Schuljahr 2004/2005 etwa 10.000 Schüler/innen aus Deutschland ins Ausland. Das am häufigsten gewählte Ziel sind die USA, jedoch ist das Interesse in den letzten Jahren zwischen 15 und 50% gesunken. Länder wie Australien, Kanada, Neuseeland und auch Japan verbuchen dagegen eine steigende Nachfrage von bis zu 30% (vgl. Stiftung Warentest 2004).

Die Berechnungen mit dem SOEP ergaben, dass knapp 4% der deutschen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund bis zum Alter von 17 Jahren schon einmal eine Schule im Ausland besucht haben. Freilich kann hier nicht unterschieden werden, ob die Schüler/innen und Eltern den Auslandsaufenthalt privat organisiert haben oder ein Austauschprogramm in Anspruch nahmen. Die Ergebnisse aus dem SOEP zeigen jedoch weiterhin, dass der Anteil an Gymnasiasten (ohne Migrationshintergrund) unter den Austauschteilnehmern mit 83% sehr hoch ist

(vgl. *Tabelle 3-3*). Etwa jeder zehnte Gymnasiast/jede zehnte Gymnasiastin<sup>34</sup> war im Ausland, während diese Chance für Schüler/innen anderer Schultypen nur sehr gering ist. Betrachtet man die Jugendlichen mit Migrationshintergrund, so hat zwar nahezu jede/r Dritte einen Teil der Schulzeit im Ausland verbracht, aber offenbar ist der Großteil von ihnen bereits vor der Migration nach Deutschland im Heimatland zur Schule gegangen. Dies erschließt sich über den Zeitpunkt der Einschulung in Deutschland: Fast 90% der Jugendlichen nicht deutscher Herkunft, die einen schulischen Auslandsaufenthalt angaben, sind erst in die zweite bzw. in eine höhere Klassenstufe in Deutschland eingeschult worden. Ein organisierter Austausch spielt für diese Gruppe daher nur eine geringfügige Rolle (vgl. Büchner 2004).

Tabelle 3-3:

**Auslandsaufenthalt während der Schulzeit von Jugendlichen nach Geschlecht, Herkunft und Schulform, in %**

	insgesamt	Jungen	Mäd- chen	Ohne Migrati- onshintergrund	Mit Migrations- hintergrund
Auslandsaufenthalt bis zu 1 Jahr oder länger	8	9	7	4	31
<i>davon:</i>					
Gymnasiasten	58	50	66	83	(29)

Zahlen in Klammern: n<30

Quelle: SOEP 2000-2004,; eigene Berechnungen.

*Stärken und Schwächen*

Befunde psychologischer Studien ergaben, dass ein längerer Auslandsaufenthalt zu positiven und nachhaltigen Einstellungs-, Verhaltens- und Wissensänderungen beiträgt und sich dies bei den meisten Teilnehmer/innen in gestiegenem Selbstbewusstsein und mehr Eigeninitiative äußert.<sup>35</sup> Darüber hinaus zeigen die Untersuchungsergebnisse mit dem SOEP, dass die meisten Gymnasiasten mit einem Auslandsaufenthalt im Durchschnitt bessere Noten in der ersten Fremdsprache hatten und hinsichtlich solcher Freizeitaktivitäten wie Sport treiben oder Jobben aktiver als ihre Mitschüler/innen waren. Durch die Erfahrungen im Ausland konnten sich zudem zwei Drittel dieser Jugendlichen sehr gut vorstellen, später einmal im Ausland zu ar-

<sup>34</sup> Bei den 10% der Gymnasiasten/Gymnasiastinnen handelt es sich um Schüler und Schülerinnen sowohl mit als auch ohne Migrationshintergrund (nicht tabellarisch dargestellt).

<sup>35</sup> vgl. Befragungsergebnisse des zweijährigen YFU-Forschungsprojekts „Students of Four Decades“, [www.sofd.yfu.de/FramesetStart.htm](http://www.sofd.yfu.de/FramesetStart.htm), 26.10.04

beiten (vgl. Büchner 2004). Die sozio-ökonomischen Einflüsse des Elternhauses sind bei der Entscheidung für einen Auslandsaufenthalt jedoch nicht unerheblich. Neben einem höheren Haushaltseinkommen wirkt sich insbesondere ein höherer Bildungsabschluss der Mutter positiv auf die Teilnahme des Kindes an einem Austausch aus (vgl. Büchner 2004; Bayerischer Jugendring 2001).

Die bisherigen Ergebnisse lassen die Feststellung zu, dass Auslandsaufenthalte über künftige Karriere- und Lebenschancen mitentscheiden dürften. Die Entscheidung für oder gegen einen Auslandsaufenthalt ist dabei sozial sehr ungleich verteilt und sowohl institutionell als auch sozio-ökonomisch mitbestimmt. Schüler/innen aus ohnehin sozial benachteiligten und bildungsschwachen Familien werden die Zugangschancen häufig erschwert. Überlegenswert wären beispielsweise Stipendienprogramme, die Zuwandererkindern spezielle Auslandsaufenthalte im Herkunftsland ermöglichen, da so Zweisprachigkeit und Transkulturalität gestärkt werden könnten.

### **3.4 Schülerjobs**

Mit dem Ausbau des Bildungswesens ab den 60er Jahren haben sich die schulischen Ausbildungszeiten der Kinder und Jugendlichen verlängert und den Einstieg ins berufliche Erwerbsleben in spätere Lebensjahre verschoben. Gleichzeitig verlängert sich damit die Abhängigkeit der Jugendlichen von den ökonomischen Mitteln der Eltern. Das Jobben neben der Schule nutzen daher viele, um eigenes Geld zu verdienen, über das sie - zusätzlich zum Taschengeld - frei verfügen können. Es geht dabei nicht ausschließlich um die Befriedigung von Konsumbedürfnissen, sondern auch generell um den Wunsch nach selbstbestimmter Lebensführung und sozialer Teilhabe. Neben Schule, Familie und Peers eröffnet der Nebenjob einen neuen Lebensbereich, in dem Kinder und Jugendliche eine gewisse Eigenständigkeit und erste Erfahrungen und Anerkennung im Erwerbsleben erlangen. Auch wenn nicht jede Tätigkeit anspruchsvoll ist, lernen sie dennoch den Umgang mit Verantwortung und die Bedeutung des Tausches von Arbeit und Zeit gegen Geld (vgl. Tully 2004; Unverzagt/Hurrelmann 2002; Ingenhorst 1998).

#### *Rechtliche Regelungen*

Grundsätzlich ist die Erwerbstätigkeit von Kindern und Jugendlichen, die noch der Vollzeitschulpflicht unterliegen, verboten. Der Gesetzgeber erlaubt jedoch leichte, nicht gesundheitsgefährdende Tätigkeiten für Kinder ab dem 13. Lebensjahr. Beschäftigungsverhältnisse von

Jugendlichen unter 18 Jahren fallen unter das Jugendarbeitsschutzgesetz; für die 13- bis 15-Jährigen gilt darüber hinaus die Kinderarbeitsschutzverordnung.<sup>36</sup> Die Arbeitszeit von Jugendlichen darf nicht länger als acht Stunden pro Tag dauern; außerdem sind Akkord- und Nachtarbeit verboten. Zu den zulässigen Beschäftigungen für Kinder gehören u. a. das Austragen von Zeitungen, Tätigkeiten in Haushalt und Garten, Botengänge, Nachhilfeunterricht, Betreuung von Kindern oder anderen zum Haushalt gehörenden Personen. Darüber hinaus sind bestimmte Tätigkeiten in landwirtschaftlichen Betrieben sowie bei nichtgewerblichen Aktionen der Kirchen, Verbände, Vereine und Parteien erlaubt.

#### *Angebot und Nutzungsstrukturen*

Kindern und Jugendlichen werden meist Tätigkeiten angeboten, die flexible Arbeitszeit und –Arbeitskräfte erfordern. Da der Job nur neben bzw. außerhalb der Schule laufen darf, handelt es sich bei den Tätigkeiten in der Regel um teilzeitliche, gelegentliche oder zeitlich befristete Beschäftigungsverhältnisse (vgl. Morrow 2002). Dabei liegen viele der Tätigkeiten im Schwarzmarktbereich und die Löhne oftmals unter denen der Erwachsenen. Jobbende Schüler/innen stehen damit Gruppen von sozialversicherungspflichtig (geringfügig) Beschäftigten oftmals konkurrierend gegenüber.

Zu den empirisch am häufigsten erfassten, nebenberuflichen Tätigkeiten von Jungen und Mädchen zählen Arbeiten in Betrieben, Zeitungen austragen sowie Hilfstätigkeiten in Haus und Garten. Babysitten ist dagegen ein geschlechtstypischer Job, der fast ausschließlich unter den Mädchen verbreitet ist (vgl. Tully 2004; Schneider 2003).<sup>37</sup>

Beim Jobben geht es vorherrschend darum, Geld zu verdienen (vgl. *Tabelle 3-4*). Jugendliche im Alter von 13 bis 17 Jahren bekommen durchschnittlich 40 Euro Taschengeld im Monat und verdienen sich etwa 90 Euro monatlich hinzu.<sup>38</sup>

Laut der Shell Jugendstudie (2002) sind etwa ein Drittel der 15- bis 18-jährigen Schüler/innen regelmäßige Jobber. Das Sozio-oekonomische Panel (SOEP) ermittelte unter den 17-Jährigen

---

<sup>36</sup> Vgl. JarbSchG vom 12. April 1976 (BGB1. I S. 311), zuletzt geändert durch Art. 38a G v. 24.12.2003 I 2954 und KindArbSchV vom 23. Juni 1998 (BGB1. I S. 1508).

<sup>37</sup> In einer qualitativen Studie zu Kinderarbeit fanden Hungerland und Wihstutz (2004) heraus, dass der Hauptarbeitsbereich der Kinder im Haushalt liegt. Sie beteiligen sich meist unentgeltlich an der Reproduktionsarbeit und leisten damit einen Beitrag zur Wohlfahrtsproduktion und zur Familienökonomie. Mädchen beteiligen sich zudem häufiger an freiwilligen oder sozialen Diensten und bekommen sehr viel seltener Geld für ihre Tätigkeiten als Jungen.

<sup>38</sup> Ergebnisse des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln, <http://iwkkoeln.infoapp.de/default.aspx?p=content&i=16423>, 20.12.04.

fast 40%, die durch Jobben eigenes Geld verdienen bzw. früher schon einmal gejobbt haben (vgl. *Tabelle 3-4*). Dabei jobben die Jugendlichen umso häufiger, je älter sie sind. Unter den Studierenden bis 25 Jahre übte jeder zweite eine Nebentätigkeit aus. Zudem jobben Westdeutsche häufiger als Ostdeutsche, was vermutlich auf die schlechtere Arbeitsmarktsituation und damit auf weniger Angebote in Ostdeutschland zurückzuführen ist (vgl. Isengard/Schneider 2002).

Bei den meisten „Jobbern“ handelt es sich um Gymnasiast/innen bzw. Jugendliche aus der Mittel- oder Oberschicht (vgl. Jugendwerk der deutschen Shell 2002: 86; Schneider 2003). Gründe hierfür können sein, dass im sozialen Umfeld dieser Jugendlichen bestimmte Dienstleistungen (z.B. Babysitten) regelmäßig nachgefragt werden und zudem soziale Netzwerke bei der Jobsuche weiterhelfen. Arbeitgeber hegen möglicherweise ein höheres Vertrauen in Gymnasiast/innen, weil sie von ihnen bessere Qualifikationen oder sonstige vorteilhaftere Eigenschaften erwarten (vgl. Ingenhorst 2000). Auf die finanzielle Lage des Elternhauses blickend, besteht für diese Jugendlichen kaum eine Notwendigkeit zum Jobben. Den Arbeitserfahrungen ihrer Kinder weisen viele dieser Eltern jedoch einen wichtigen pädagogischen Wert zu und ermuntern ihre Kinder sogar zur Aufnahme eines Nebenjobs (vgl. Morrow 2000).

Tabelle 3-4:

**Jobtätigkeit 17-Jähriger nach Geschlecht, West- und Ostdeutschland, in %**

	insgesamt	Jungen	Mädchen	West	Ost
Habe bereits eigenen Verdienst	37	37	37	40	26
<i>davon:</i>					
durch Jobben	60	55	64	61	52
als Azubi/Praktikant	40	45	35	39	48
Habe früher schon gejobbt	38	39	37	39	34
<i>davon:</i>					
um Geld zu verdienen	90	93	86	89	91
aus Interesse an der Tätigkeit	7	6	9	8	6
sonstige Gründe	3	1	5	3	3

Quelle: SOEP 2000-2004; eigene Berechnungen.

*Stärken und Schwächen*

Nach den Untersuchungen mit dem SOEP beeinträchtigt das Jobben weder die schulischen Leistungen noch die Aktivitäten in der Freizeit. 17-Jährige, die jobben, treiben sogar häufiger Sport, musizieren oder sind häufiger ehrenamtlich tätig als Jugendliche, die nicht jobben (vgl. Schneider 2003).

Zudem messen Jugendliche der Erwerbsarbeit einen hohen Stellenwert bei. Auf der einen Seite bereichern die ersten informellen Arbeitserfahrungen das Wissen der jobbenden Kinder und Jugendlichen im Hinblick auf die spätere Konkurrenz um Arbeitsplätze. Auf der anderen Seite wird angesichts des schwieriger gewordenen Eintritts ins Arbeitsleben über eine Ausbildung im Jobben eine Chance gesehen, erste praktische Erfahrung zu sammeln und die späteren Berufschancen zu erhöhen. Durch Deregulierungen in der Arbeitswelt bieten Nebenjobs eine Alternative zu klassischen Arbeitsverhältnissen, die einer spezifischen Qualifikation bedürfen. Für lernschwache Schüler/innen könnte daraus beispielsweise die Möglichkeit der Berufseingliederung erwachsen. Da Jugendliche aus bildungsschwachen und sozial benachteiligten Familien jedoch seltener Erfahrungen durch Nebenjobs sammeln, werden sie dadurch doppelt benachteiligt. (vgl. Jugendwerk der deutschen Shell 2002; Tully 2004; Morrow 2000: 153).

### 3.5 Kommerzielle Sportanbieter

Kommerzielle Sportanbieter, wie z.B. Fitnessstudios, Kampfsportanbieter, Reitställe oder marginale Anbieter von z.B. Golf erfreuen sich großer Nachfrage in der Bevölkerung. Empirische Informationen sind dabei insbesondere über Fitnessstudios verfügbar, die im folgenden näher vorgestellt werden.

Nach eigenen Angaben verzeichnen die Fitnessstudios seit 1990 stetig steigende Mitgliederzahlen (vgl. Deutscher Sportstudio Verband 2003; Dreßler 2002; Samsel 2004). Als Grund für die große Nachfrage werden vornehmlich veränderte Sportmotive gesehen, die mit gesellschaftlichen Wandlungsprozessen einhergehen. Bedürfnisse nach Fitness, Gesundheit und Spaß spielen beim Sporttreiben eine zunehmend wichtigere Rolle und werden von den Studios gezielt aufgenommen (Dreßler 2002: 1). Entsprechende Angebote sollen Ausdauer, Kraft, Koordination, Beweglichkeit, aber auch innere Balance und seelische Entspannung fördern.<sup>39</sup> Setzt man den Begriff der Fitness entsprechend der Definition der WHO mit Gesundheit gleich, so ist Fitness als Zustand völligen Gleichgewichts in physischer, psychischer und sozialer Hinsicht zu verstehen (vgl. Bulletin of the World Health Organization 1947). Die Anbieter von Sportstudios machen es sich offiziell zur Aufgabe, das körperliche, seelische und soziale Wohlbefinden ihrer Kunden zu fördern und ihnen beizubringen, verantwortungsbewusst mit der eigenen Gesundheit umzugehen. Für die Mitglieder können sich daraus indirekte Lerneffekte ergeben, sei es im sozialen Umgang, in der Stärkung des Selbstbewusstseins durch eine bessere Körperwahrnehmung oder auch in Form von (Selbst-)Disziplinierung bei der Organisation des Alltags (vgl. Dreßler 2002).

Zum Angebot der Sportstudios gehören in der Regel das Training an Fitnessgeräten sowie verschiedene Sportkurse, wie z.B. Aerobic, Cardiotraining oder Problemzonengymnastik. Einige Studios bieten verschiedene Trendsportarten an, um damit insbesondere jüngere Menschen und ihre Bedürfnisse nach Abwechslung, Individualität und Trendbewusstsein anzusprechen. Zudem sind in den meisten Studios Entspannungsbereiche wie Sauna und Solarium eingerichtet. Daneben gibt es Kommunikationsbereiche in Form von Bars, an denen die Mitglieder essen, trinken und miteinander in Kontakt treten können. Durch lange Öffnungszeiten, individuelle Betreuung, Einzel- und Gruppenangebote sind Fitnessstudios stark kundenorien-

---

<sup>39</sup> Vgl. [http://www.fitnesscompany-gmbh.de/ange/ange\\_haupt\\_fr.htm](http://www.fitnesscompany-gmbh.de/ange/ange_haupt_fr.htm) (30.12.04)

tiert und weisen insgesamt flexiblere Strukturen auf als z.B. Sportvereine (vgl. Dreßler 2002; Kugelmann 1999; Samsel 2004).

### *Rechtliche Regelungen, Personal*

Nach einer Branchenstudie des Deutschen Sportstudio Verbandes (DSSV) sind etwa 93% der Studios unabhängige Anlagen, 4% Franchise-Anlagen und 4% Ketten-Studios (vgl. Deutscher Sportstudio Verband 2003).

Für die Mitgliedschaft in einem Sportstudio gilt in der Regel eine Altersuntergrenze von 14 bzw. 16 Jahren. Minderjährige in diesem Alter dürfen nur mit einer schriftlichen Erlaubnis ihrer Eltern an den Aerobic-Kursen (ab 14 Jahren) teilnehmen bzw. an den Fitnessgeräten (ab 16 Jahren) trainieren.

Bei den Verträgen, die mit dem Sportstudio abgeschlossen werden, handelt es sich rechtlich gesehen um einen "atypischen Mietvertrag", da dem Kunden/der Kundin die Möglichkeit der Gerätenutzung eingeräumt wird. Für die Trainingschance zu einem bestimmten Zeitpunkt an einem bestimmten Gerät wird jedoch keine Gewähr gegeben. Verträge dieser Art unterliegen dem Gesetz zur Regelung des Rechts der Allgemeinen Geschäftsbedingungen (AGB-Gesetz). Laut § 9 AGB-Gesetz ist eine AGB dann unwirksam, wenn der Vertragspartner dadurch unangemessen benachteiligt wird. Welche Klauseln in Verträgen mit Fitnessstudios wirksam sind und welche nicht, ist bisher nicht eindeutig geregelt und bedarf noch einiger Entscheidungen seitens des Bundesgerichtshofes. Im Einzelfall kann der Richter/die Richterin das nur durch eine Interessenabwägung der beteiligten Vertragsparteien beurteilen. Gleichwohl gelten Kündigungsfristen von mehr als drei Monaten als unwirksam. Außerordentliche Kündigungen sind zulässig, wenn ein Umzug oder eine schwerwiegende dauerhafte Erkrankung des Kunden/der Kundin vorliegt oder eine Preiserhöhung des Mitgliedsbeitrags die Lebenshaltungskosten des Vertragnehmers übersteigen würde.<sup>40</sup>

Bei dem Personal handelt es sich zum größten Teil um Aushilfskräfte und Freiberufler/innen, die als Trainer/innen und Betreuer/innen meist stundenweise beschäftigt sind und als Honorarkräfte entlohnt werden. Fest angestellte Mitarbeiter/innen können sich meist nur große Studios mit hoher Mitgliederzahl leisten (vgl. Dreßler 2002: 108f.; Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 2004).

---

<sup>40</sup> Vgl. [http://www.forum-schuldnerberatung.de/service\\_ratgeber/rechtspr/allgem/fitness.htm](http://www.forum-schuldnerberatung.de/service_ratgeber/rechtspr/allgem/fitness.htm), 04.01.05  
[http://www.verbrauchernews.de/recht\\_vertraege/rueckgabe\\_umtauschrecht/artikel/2004/11/0083/](http://www.verbrauchernews.de/recht_vertraege/rueckgabe_umtauschrecht/artikel/2004/11/0083/), 04.01.05.

### *Kosten*

Die Mitgliedsbeiträge variieren je nach Studio und Vertragsdauer. Im Schnitt kostet eine einjährige Mitgliedschaft rund 700 Euro. Die günstigeren Anbieter, wie z.B. Swiss, verlangen rund 300 Euro im Jahr. Dafür bieten sie Fitnessgeräte-Training, Aerobic und Saunanutzung an. In anderen Studios, z.B. Kieser, kann man neben der Nutzung der Fitnessgeräte zusätzlich eine ärztliche Trainingsberatung in Anspruch nehmen. Die Kosten liegen hierfür bei etwa 400 Euro im Jahr. Je luxuriöser die Studios ausgestattet und je mehr Angebote verfügbar sind, desto teurer wird der Mitgliedschaft. Studios, die Massagen, Solarium, Whirlpools sowie Trendsportarten anbieten, können die Mitglieder bis zu 1000 Euro im Jahr kosten (vgl. Stiftung Warentest 2003).

### *Nutzungsstrukturen*

In Deutschland gibt es nach Verbandsangaben etwa 6000 Studios mit rund 4 Millionen Mitgliedern. Der Frauenanteil liegt bei etwa 60%, das Durchschnittsalter der Mitglieder bei etwa 35 Jahren (vgl. Deutscher Sportstudio Verband 1998).

Nach den Ergebnissen des SOEP treiben fast zwei Drittel der 17-Jährigen Sport, jedoch nur gut 5% bei kommerziellen Anbietern (vgl. *Tabelle 3-5*). Andere Studien ermittelten für die Fitnessstudios einen vergleichbaren Mitgliederanteil zwischen sechs und acht Prozent bei den unter 20-Jährigen (vgl. Dreßler 2002; Samsel 2004). Es ist anzunehmen, dass der Vereinssport in dieser Altersgruppe noch dominiert, was nicht zuletzt an den günstigeren Mitgliedsbeiträgen liegen dürfte. Dreßler (2002) fand jedoch heraus, dass Schüler/innen und Studierende – wenn auch mit Abstand - die zweitgrößte Mitgliedergruppe (19%) nach der Gruppe der Angestellten (46%) in Sportstudios bilden. Das Bildungsniveau unter den Mitgliedern ist relativ hoch: Etwas mehr als die Hälfte haben Abitur oder ein abgeschlossenes Hochschulstudium, ca. 30% haben Realschulabschluss und weniger als 20% einen Hauptschulabschluss oder gar keinen Schulabschluss (vgl. Dreßler 2002; Deutscher Sportstudio Verband 1998). Der Gesundheitsaspekt, der in den Fitnessstudios stark hervorgehoben wird, scheint in höheren Bildungsschichten stärker von Bedeutung zu sein. Zudem verfügen Personen mit hohem Bildungsstatus meist über ein höheres Einkommen und eine flexiblere Arbeitszeitgestaltung, was sich mit den Mitgliedsbeiträgen und Öffnungszeiten der Studios gut vereinbaren lässt.

Während Jungen und Männer in den Sportvereinen überrepräsentiert sind, überwiegt der Frauenanteil in den Fitnessstudios (vgl. Kugelmann 1999; Dreßler 2002; Deutscher Sportstu-

dio Verband 1998). Die starke Ausrichtung der Studios an Angeboten der Körperperformance und –gestaltung (Tanz, Aerobic etc.) spricht das weibliche Klientel sehr viel stärker als das männliche an. Der Schwerpunkt bei Männern liegt - vornehmlich sozialisationsbedingt - eher in Ausdauer- und Kraftsportarten, die auch häufig im Vereinssport ausgelebt werden können (vgl. Dreßler 2002).

Tabelle 3-5:

**Anteil 17-Jähriger, die Sport treiben, nach Geschlecht, West- und Ostdeutschland, in %**

	insgesamt	Jungen	Mädchen	West	Ost
Sport treiben	64	71	57	66	55
<i>davon:</i>					
im Verein	56	58	53	58	47
bei kommerziellem Anbieter	5	(4)	(5)	(5)	(5)
in der Schule	15	14	16	13	23
in anderer Organisation	(1)	(0,3)	(1)	(1)	(0,1)
mit anderen (keine Organisation)	15	14	16	15	18
für sich allein	9	9	9	9	8

Quelle: SOEP 2000-2004; eigene Berechnungen.

*Stärken und Schwächen*

Das Angebot von Dienstleistungen der Fitnessstudios bedient offenkundig die Nachfrage seiner Kunden/Kundinnen, die ein abwechslungsreiches und leicht erlernbares Training schätzen, das ohne großen Aufwand durchgeführt und individuell dosiert werden kann. Die Mitglieder sind weitestgehend flexibel in ihrer Zeiteinteilung und können meist in relativ kurzer Zeit erste positive körperliche und psychische Veränderungen feststellen. Auch soziale Kontakte entstehen bei der sportlichen Betätigung und stellen für viele Mitglieder einen wichtigen Grund für den Besuch des Fitnessstudios dar<sup>41</sup> (vgl. Samsel 2004; Kugelmann 1999; Dreßler 2002).

Dennoch ist die Fluktuation in Fitnessstudios recht hoch, was einerseits an den hohen Beitragskosten liegen kann, andererseits an enttäuschten Erwartungen, wenn beispielsweise erwünschte körperliche Veränderungen nicht schnell genug eintreten. Hinzu kommt, dass bei vielen Studios die individuelle Betreuung nur beim ersten Probetraining stattfindet und das

<sup>41</sup> Allerdings dürfte der Aspekt der sozialen Kontakte im Vereinssport höher zu bewerten sein. Hier gibt es häufiger Mannschaftssportarten, deren Leistung und Erfolg stark auf Teamarbeit aufbaut.

Training zu einseitig auf die Verbesserung der körperlichen Leistungsfähigkeit ausgerichtet ist. Auf diese Weise wird das Studio dem Anspruch einer ganzheitlichen Gesunderhaltung nicht gerecht. Das Potential der Fitnessstudios liegt in der individuellen und regelmäßigen Betreuung seiner Mitglieder; diese wird jedoch nicht überall und ausreichend qualifiziert angeboten (vgl. Stiftung Warentest 2003, Dreßler 2002).

Ein weiterer - durchaus ambivalent zu bewertender – Aspekt ist der Besuch des Fitnessstudios, wenn er mit dem Streben nach bestimmten Schönheitsidealen in Verbindung steht. Viele Mädchen und Frauen, aber auch Jungen und Männer orientieren sich an medial vermittelten Körper- und Schönheitsidealen. Durch das Angebot der Körperperformance in den Studios erhoffen sie sich, diesem Ideal näher zu kommen und setzen sich dabei möglicherweise unter großen Erfolgsdruck (vgl. Kugelmann 1999). Die Unzufriedenheit mit dem Körper und die harten Maßstäbe, die an das eigene Aussehen gesetzt werden, sind oftmals Folge einer gestörten Selbstwahrnehmung und können bei einigen Freizeitsportler/innen zum Missbrauch von Medikamenten, Anabolika und Nahrungsergänzungsmitteln führen.<sup>42</sup> Dabei ist bekannt, dass Anabolika zu Langzeitabhängigkeiten führen und gesundheitsgefährdende Nebenwirkungen hervorrufen. Einer Studie der Medizinischen Universität Lübeck aus dem Jahre 1999 zufolge, nahmen 22 Prozent der Männer und acht Prozent der Frauen, die in Fitnessstudios trainieren, anabol wirkende Substanzen zu sich. Zu ihnen gehören auch viele Jugendliche, unter denen sich der Anabolika-Konsum weiter ausbreitet. Bei rund 3,5 Millionen registrierten Sportlern in Fitnessstudios gehen die Verantwortlichen der Studie insgesamt von mindestens 350.000 Anabolika-Konsumenten in Deutschland aus.<sup>43</sup>

### **3.6 Kinder- und Jugendreisen**

Reisen bildet. Dieser Satz gilt auch und im besonderen für Kinder- und Jugendreisen, die sowohl von gemeinnützigen Trägern als auch gewerblichen Veranstaltern angeboten werden. Unter den Begriff des Kinder- und Jugendreisens fallen Klassen- und Gruppenfahrten, (Sport-)Camps, Ferienfreizeiten sowie In- und Auslandsreisen. Die Veranstalter unterliegen hinsichtlich der inhaltlichen Gestaltung der Reisen keinerlei spezifischen gesetzlichen Vorgaben. Eine professionelle und verantwortungsbewusste Organisation der Reise durch die Veranstalter

---

<sup>42</sup> Populär „Doping“ genannt. Zum Verhältnis sportlicher Aktivität und gesundheitlichem Risikoverhalten im allgemeinen vgl. Brandl-Bredenbeck und Brettschneider (2003, S. 238ff).

<sup>43</sup> Vgl. <http://www.netdoktor.de/topic/doping/muskelwahn.htm>, 25.02.05 ; <http://www.aerzteblatt.de/pdf/95/44/a2778.pdf>, 25.02.05

trägt jedoch wesentlich zur Qualität der Reise und ihrer Bedeutung als Bildungsort bei. Für die Qualitätssicherung und allgemeine Förderung organisierter Kinder- und Jugendreisen setzt sich das Bundesforum Kinder- und Jugendreisen e.V. ein. Der Verein hat eine Reihe von Qualitätskriterien für betreute Gruppenreisen zusammengestellt, die Reiseveranstaltern als Orientierungshilfe dienen sollen. Nach diesen Kriterien sollte es für Kinder und Jugendliche die Möglichkeiten geben,

- Erfahrungs- und Lernangebote außerhalb von Elternhaus und Schule kennen zu lernen,
- das Reiseprogramm aktiv mitzugestalten,
- die Begegnung und das Zusammenleben mit Fremden zu erfahren und
- den Umgang mit der eigenen Geschlechterrolle bzw. mit dem anderen Geschlecht einzuüben.<sup>44</sup>

Unter dem Dach des Bundesforums sind eine Reihe von Reiseanbietern mit unterschiedlicher Rechtsform und Wertorientierung als Mitglieder oder Partner registriert. Neben den gemeinnützigen Anbietern gehören dazu auch gewerbliche, wie z.B. RUF Jugendreisen, GTI Tours und KI JU Reisen. Die Qualitätskriterien des Vereins werden von allen Mitgliedern anerkannt, sie sind jedoch nicht zu deren Befolgung verpflichtet. Die Einhaltung hoher Qualitätsmaßstäbe beruht vielmehr auf einer freiwilligen Selbstverpflichtung der Kinder- und Jugendreiseanbieter. Für einen Marktführer wie RUF Jugendreisen steht beispielsweise der Aktivurlaub und der Erholungs- und Freizeitcharakter bei den Reiseangeboten im Vordergrund. Der Veranstalter garantiert für Gruppenreisen eine kompetente Reiseleitung und -betreuung, sichere An- und Abreisen, angemessene Unterkünfte, die Bereitstellung von Material (z.B. Sportgeräten) und ein breites Angebot an organisierten Ausflügen und (Sport-) Programmen.<sup>45</sup>

### *Rechtliche Regelungen, Personal*

Für Vertragsabschlüsse von Kinder- und Jugendreisen gelten die EU-Richtlinien des Pauschalreiserechts sowie die vertragstypischen Pflichten des Reisevertragsrechts nach §651a bis

---

<sup>44</sup> Vgl. [www.bundesforum.de/leitsaetze.htm](http://www.bundesforum.de/leitsaetze.htm), 07.01.05, <http://www.bundesforum.com/PRKonzept2.htm>, 03.03.05

<sup>45</sup> Vgl. [http://www.ruf.de/a/desti/gruppenreisen.asp?AgenturNr=1&Para=&EMail=&session\\_id=a491521894773348](http://www.ruf.de/a/desti/gruppenreisen.asp?AgenturNr=1&Para=&EMail=&session_id=a491521894773348), 03.03.05

651m des BGB; hinzu kommen die gesetzlichen Regelungen der Allgemeinen Geschäftsbedingungen (vgl. Kosmale/Schwerin 2003).

Eine gesetzliche Altersuntergrenze für die Teilnahme an Kinder- und Jugendreisen besteht nicht. Reiseangebote gibt es teilweise schon für Kinder ab sechs bis acht Jahren, in der Regel beginnen die Angebote aber für Kinder ab 12 Jahren.

Es gibt keine eindeutigen Regelungen bzw. Verpflichtungen dafür, speziell ausgebildetes (Betreuungs-) Personal zu beschäftigen. Gleichwohl zeigte sich in der Organisationsanalyse des Reisetz (2000), dass der Großteil der Reiseanbieter neben Saisonarbeitskräften auch fest angestelltes, qualifiziertes Personal beschäftigt, vornehmlich (Sozial-) Pädagogen, Reiseverkehrskaufleute und Betriebswirte. Spezielle Qualifikationen für die Einstellung ihrer Jugendreiseleiter erwarten z.B. Ruf Jugendreisen<sup>46</sup>: Zu ihren Bedingungen gehören die Absolvierung des Großen Erste-Hilfe-Scheins sowie ein Rettungsschwimmerschein, ein Mindestalter von 21 Jahren, Fremdsprachenkenntnisse und möglichst Erfahrungen im Umgang mit Jugendlichen. Sind diese Kriterien erfüllt, erfolgt eine zusätzliche Ausbildung durch das Unternehmen, bei dem die Gruppenreiseleiter/innen auf ihre weiteren Aufgaben (Animation, Länderkunde, rechtliche Grundlagen etc.) vorbereitet werden.

#### *Kosten und Dauer*

Nach einer Studie zu Kinder- und Jugendreisen liegt die durchschnittliche Reisedauer zwischen zehn und 17 Tagen. Die Preise der Anbieter liegen im Bereich zwischen 200 und 500 Euro, wobei der Durchschnittspreis mit 340 Euro für Kinderreisen und mit 480 Euro für Jugendreisen angegeben wird (vgl. Kosmale 2003).

#### *Nutzungsstrukturen*

Nach Information der Leipziger „Ferienbörse“ gibt es etwa 1.000 Anbieter von Kinder- und Jugendreisen in Deutschland, von denen circa 130 gewerblich tätig sind (vgl. Kosmale 2003). Das Angebot an staatlich geförderten Reisen ist über die vergangenen Jahre deutlich gesunken, während kommerzielle Anbieter weiterhin stark nachgefragt werden.

---

<sup>46</sup> vgl. [http://www.ruf.de/b/jobs/default\\_detail.asp?AgenturNr=1&Para=&EMail=&session\\_id=a62168670765933&content=jobprofile&action=show&id=4965](http://www.ruf.de/b/jobs/default_detail.asp?AgenturNr=1&Para=&EMail=&session_id=a62168670765933&content=jobprofile&action=show&id=4965), 20.02.2006

Gemessen an den Umsatzzahlen entfällt der größte Anteil der Reisen auf Schul- und Klassenfahrten, gefolgt von betreuten Kinder- und Jugendreisen und Gruppen(ferien)fahrten (vgl. Reisenetz 2000).

Die meisten Angebote in der Kategorie Kinder- und Jugendreisen richten sich an Jugendliche und Heranwachsende zwischen 16 und 18 Jahren. Dies bedeutet in erster Linie das Reisen ohne Eltern. Jüngere Kinder bis etwa elf Jahre verreisen noch häufiger mit der Familie, während das Gruppenreisen mit Gleichaltrigen in einem höheren Alter stattfindet und klar zum Ablösungsprozess von den Eltern gehört.<sup>47</sup> Bei Kinder-Urlaubsreisen, die ohne Erwachsene aus dem eigenen Haushalt stattfinden, handelt es sich meist um Reisen mit Jugendgruppen und Vereinen oder aber mit Verwandten und Freunden.

Häufigstes Transportmittel für betreute Gruppenreisen sind Busse. Mit 88% dominiert der Anteil an Busreisen deutlich vor der Beförderung mit der Bahn oder dem Flugzeug. Zu den beliebtesten Reisezielen im Jahr 2002 zählten Spanien, Ungarn, Italien und Reisen innerhalb Deutschlands. Die Unterbringung während des Urlaubs erfolgte fast immer in Hotels, während Gasthäuser, Zelte, Bungalows oder andere Unterkünfte nur selten genutzt wurden (vgl. Kosmale 2003).

Die Reiseintensität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland ist insgesamt überdurchschnittlich hoch. 2002 haben insgesamt 2,7 Mio. deutsche Jugendliche zwischen 14 und 17 Jahren Urlaubsreisen unternommen. Ihr Anteil der Reiseintensität liegt bei 84%, während die Reiseintensität im Durchschnitt der Gesamtbevölkerung bei 75% liegt (vgl. NIT 2003). Weiterhin wurde festgestellt, dass 22% aller Urlaubsreisen in Begleitung von Kindern bis 13 Jahren stattfanden. Das entspricht etwa 14 Millionen Urlaubsreisen, die Erwachsene mit Kindern unternahmen. Daneben waren rund eine Million Urlaubsreisen von Jugendlichen zwischen 14 und 17 Jahren ohne Begleitung Erwachsener zu verzeichnen.<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> Das Angebot nimmt für die höheren Altersgruppen nicht ab, sondern wird lediglich unter einer anderen - allgemeinen -Tourismuskategorie verortet. Insbesondere gemeinnützige Träger halten sich an die gesetzliche Vorgabe und konzentrieren sich auf die Jugendhilfeaufgabe im Reisebereich (Kosmale 2000: 18).

<sup>48</sup> Im Jahr 2002 fanden insgesamt 14,3 Mio. Urlaubsreisen mit Kindern im Alter bis zu 13 Jahren statt, davon 4,5 Mio. ohne Begleitung von Erwachsenen aus dem eigenen Haushalt. Rund 3,6 Mio. Urlaubsreisen unternahmen Jugendliche im Alter von 14 bis 17 Jahren, davon wiederum 1,1 Mio. ohne und 2,6 Mio. in Begleitung von Erwachsenen (vgl. Kosmale 2003).

*Stärken und Schwächen*

Reisen leisten einen wichtigen Beitrag zur Sozialisation und zum interkulturellen Lernen von Kindern und Jugendlichen. Im Gruppenverband des betreuten Reisens erwerben sie praxisorientiert Fachwissen und Sozialkompetenz im Umgang miteinander.<sup>49</sup> Gleichwohl findet die entwicklungspsychologische und bildungspolitische Bedeutung des Reisens noch zu wenig öffentliche Aufmerksamkeit und Unterstützung, das sich u. a. über einen Mangel an gesetzlichen Bestimmungen zur Einrichtung bundesweiter und trägerübergreifender Qualitätsstandards äußert. Die Vereinigung verschiedener Träger im Bundesforum Kinder- und Jugendreisen zeigt, dass grundsätzlich Bereitschaft zum Austausch zwischen gemeinnützigen und gewerblichen Anbietern besteht. Private Veranstalter beklagen jedoch, dass sie selten direkt in die Schulen vordringen können und Verwaltungsvorschriften in den einzelnen Bundesländern ihre Dienstleistungen erschweren. Mit der Festlegung und Befolgung von Qualitätsstandards könnte der Bildungsgedanke bei den gewerblichen Anbietern stärker in den Vordergrund gerückt und der Zugang zu Schulen erleichtert werden. Unstrittig ist, dass Kinder- und Jugendreisen einen bedeutenden Faktor der Tourismuswirtschaft darstellen und die Reiseveranstalter mit dem Ausbau des Bildungsanspruchs weitere Personen und Einrichtungen erreichen können.<sup>50</sup>

---

<sup>49</sup> Vgl. [www.bundesforum.com/PRKonzept2.htm](http://www.bundesforum.com/PRKonzept2.htm), 03.03.05

<sup>50</sup> Vgl. Kosmale 2003, [http://www.bundesforum.com/downloads/Flyer\\_Leitfaden.pdf](http://www.bundesforum.com/downloads/Flyer_Leitfaden.pdf), 03.03.05

## 4 Abschließende Bemerkungen

Die Bedingungen einer modernen Wissens-, Informations- und Dienstleistungsgesellschaft erfordern eigenständige, gebildete und fachlich wie sozial kompetent handelnde Personen. Diese Leistung entsteht nicht von allein, sondern es bedarf spezieller Institutionen und Gelegenheiten, die diese Kompetenzen fördern.

Die hier vorgestellten außerfamiliären und außerschulischen Angebote und Gelegenheitsstrukturen leisten im Wechselspiel mit der Schule und anderen formalen und nicht-formalen Bildungsorten einen entsprechenden Beitrag, auch wenn viele von ihnen keine expliziten Bildungsziele verfolgen. Diese Orte und Gelegenheiten können einerseits verstärkend, andererseits auch als Gegengewicht zur Schule oder anderen Bildungsorten wirken und insbesondere für schulbildungsbezogene Risikogruppen eine wichtige Rolle bei der Aneignung von Kompetenzen einnehmen (vgl. BMFSFJ 2005: 118f.).

Die Erwartungen der Umwelt sowie die eigenen Ansprüche der Anbieter, als Bildungsgelegenheiten oder Lernorte zu gelten, sind jedoch zum Teil diffus. Gründe hierfür können sein, dass kommerzielle Anbieter das Ziel der Gewinnerwirtschaftung dem Ziel der Förderung von Bildung, Betreuung und Erziehung überordnen. Im Jugendfreizeitbereich wird beispielsweise der Anspruch und das Angebot an pädagogisch geschultem Personal und fachlich qualifizierter Betreuung häufig weniger streng verfolgt als im frühkindlichen Bereich (vgl. z.B. kommerzielle Sportanbieter, Kinder- und Jugendreisen, Kap. 3). Darüber hinaus sind Bildungsprozesse an diesen informellen Lern- und Bildungsorten oft nicht intendiert und eher ungeplant, so dass sie von den Individuen als solche gar nicht wahrgenommen werden.

Gleichwohl kann die Gesellschaft Bildungsmaßstäbe an diese Orte anlegen, um zu prüfen, ob diese Orte weiterhin so bestehen sollen, wie sie sind, oder ob sie durch Regulierungen verändert werden sollten. Zu denken ist hier an die Gewerbeaufsicht und den Kinder- und Jugendschutz. Dabei werden die hier genannten Lernwelten nicht direkt staatlich im Hinblick auf „Bildung“ finanziert. Im Rahmen der allgemeinen „Wirtschaftsförderung“ von Ländern und insbesondere Kommunen kann es freilich finanzielle Hilfen geben: über die normalen Abschreibungsmöglichkeiten für Gewerbebetriebe erfolgt eine Quasi-Förderung im Vergleich zu gemeinnützigen Organisationen, die keine Abschreibungsmöglichkeiten haben.

Die Vorteile kommerzieller Bildungs- und Lernwelten liegen in ihrer großen Reichweite und der Flexibilität, mit der sie sich mit ihren Angeboten auf die Bedürfnisse ihrer „Kunden“ ein-

stellen. Für andere Bildungseinrichtungen bedeutet das, sich für die Orte und Gelegenheitsstrukturen im sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Umfeld der Kinder und Jugendlichen stärker zu öffnen. Institutionsübergreifende Kooperationen wären denkbar, in denen die Möglichkeiten und Kompetenzen der formalen, nicht-formalen und informellen Bildungs- und Lernorte gebündelt würden. Dabei gilt es, die Orte informeller Bildung zunächst einmal wahrzunehmen, sie auszugestalten und (stärker) zu fördern.

Die lokale Infrastruktur sollte ein umfangreiches Bildungsangebot bereitstellen, dass auf die sozialen Erfahrungs- und Erlebniswelten der Kinder und Jugendlichen abgestimmt ist. Kinder und Jugendliche lernen vor allem lokal, d.h. an ihrem Wohn- und Lebensort. Dabei haben gerade Heranwachsende aus sozial benachteiligten Milieus sehr viel schlechtere Zugangsmöglichkeiten zu kommerziellen Lern- und Bildungswelten. Eine Vernetzung dieser Orte mit der Schule und der Jugendhilfe wäre sinnvoll, da einerseits die Reichweite erhöht würde, andererseits niedrighschwellige und finanzierbare Angebote ermöglicht würden, die auch ärmere Familien, Kinder und Jugendliche wahrnehmen könnten.<sup>51</sup> Mit dieser Kooperation können auf sinnvolle Weise die drei Bildungsebenen – soziale Kompetenz/gesellschaftliche Teilhabe, Persönlichkeitsentwicklung und Beschäftigungsfähigkeit – zu einem einheitlichen Bildungsprozess zusammengeführt werden (vgl. Bundesjugendkuratorium 2001: 9).

---

<sup>51</sup> vgl. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (2006): <http://coole-schule.deutscher-verein.de/downloads/Konzept.pdf>, 22.02.06

## Literatur

- Abele, A. und E. Liebau* (1998): Nachhilfeunterricht. Eine empirische Studie an bayerischen Gymnasien. In: Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis (1) 90: 37-49.
- Bachner, D. und U. Zeitschel* (1990): Students of Four Decades, Washington D.C.: The German Marshall Fund of the United States.
- Bachner, D., U. Zeitschel, D. Shannon* (1993): Methodological Issues in Researching the Effects of U.S.-German Educational Youth Exchange. In: International Journal of Intercultural Relations, Volume 17, No. 1, Winter 1993: 41-72.
- Bayerischer Jugendring* (Hg.) (2001): Schüleraustausch auf dem Prüfstand. Der zwei- bis dreimonatige Schüleraustausch auf Gegenseitigkeit des Bayerischen Jugendrings – Eine wissenschaftliche Evaluation. München.
- Behr, M.* (1990): Nachhilfe. Erhebungen in einer Grauzone pädagogischer Alltagsrealität. Darmstadt.
- BMFSFJ - Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend* (Hrsg.) (1996): Familienbildung als Angebot der Jugendhilfe. Aufgaben und Perspektiven nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (Sozialbuch VIII), Band 120. Stuttgart.
- BMFSFJ - Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend* (Hrsg.) (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht – Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin
- Brandl-Bredenbeck, H.P. und W.-D. Brettschneider* (2003), Sportliche Aktivität und Risikoverhalten bei Jugendlichen. In: Schmidt, W., I. Hartmann-Tews, W.-D. Brettschneider (Hg.) (2003), Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schorndorf: 235-254.
- Büchner, C.* (2004): Investition in Humankapital: Auslandsaufenthalte von Schülern. In: Wochenbericht des DIW Berlin, Nr. 45/2004: 709-712.
- Bulletin of the World Health Organization* (1947): The International Journal of Public Health. Geneve.
- Bundesjugendkuratorium* (Hrsg.) (2001): Streitschrift Zukunftsfähigkeit. Bonn.
- Cherek, R.* (2000): Psychomotorik im Wasser – neue Wege, neue Anwendungsformen. In: Wendler/Irmischer/Hammer (Hrsg.): Psychomotorik im Wandel, Verlag Aktionskreis Literatur und Medien. Lemgo.
- Derksen, B.* (2003): Die Bedeutung von Prävention und Intervention in der frühen Kindheit. In: Pekip Info - Mitteilungen des PEKiP e.V., Nr. 30, 11/2003. Duisburg: 4-6.
- Deutscher Sportstudio Verband e.V.* (2003): Eckdaten der deutschen Fitnessbranche, [www.dssv.de/statistik/erstens.htm](http://www.dssv.de/statistik/erstens.htm), 30.12.04.
- Deutscher Sportstudio Verband e.V.* (1998): Nachfragestruktur in kommerziellen Fitnessanlagen – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. Hamburg.
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge* (2005): Praxisforschungsprojekt Coole Schule: Lust statt Frust am Lernen.  
Download: <http://coole-schule.deutscher-verein.de/downloads/Konzept.pdf>, 22.02.2006.
- Diem, L., U. Lehr, E. Olbrich, U. Undeutsch* (1980): Längsschnittuntersuchung über Wirkung der frühzeitigen motorischen Stimulation auf die Gesamtentwicklung des Kindes im 4-6. Lebensjahr, Bd. 31 der Schriftreihe des Bundesinstitutes für Sportwissenschaften, Verlag Karl Hoffmann. Schorndorf.
- Dreßler, W.* (2002): Angebot und Nutzerstrukturen bei kommerziellen Fitnessstudios – eine soziologisch-empirische Untersuchung in Fitnessstudios und Sportvereinen in der Stadt Viersen. Dissertation an der Philosophischen Fakultät der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, Oktober 2002.

- Kommission der Europäischen Gemeinschaften* (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Download unter: <http://www.hrk.de/de/download/dateien/memode.pdf>
- FMKS - Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen* (2002): Zukunftschancen für Kinder – „Ich kann zwei Sprachen“, Mai 2002. Kiel.
- FMKS - Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen* (2004): Ich kann zwei Sprachen. Spielend Sprachen lernen – mit Immersion im Kindesalter, November 2004. Kiel.
- Frick, J. und G. Wagner* (2001): Deutsche Sprachfähigkeit und Umgangssprache von Zuwanderern. In: Wochenbericht des DIW Berlin, Nr. 24/2001.
- Graumann, D.* (1996): Babyschwimmen, Praxiskurs Babyschwimmen, Sportbuch-Verlag Wolf Pflenser. Flintbek.
- Gundlach, C. und S. Schill* (2002): Ein Schuljahr in den USA: Austausch-Organisationen auf dem Prüfstand. Hamburg.
- Hollenbach, N. und U. Meier* (2004): Lernen am Nachmittag – häusliche Unterstützung und bezahlte Nachhilfe bei 15-Jährigen. Unveröffentlichtes Manuskript, Erscheinen im VS-Verlag angekündigt.
- Hungerland, B. und A. Wihstutz* (2004): Kinder berichten über ihre Arbeit: Erste Ergebnisse einer qualitativen Studie in Berlin. Vortrag im Rahmen des Workshops „Kinderarbeit und jobbende Jugendliche in Deutschland“ des DIW Berlin, am 22.04.2004.
- Hurrelmann, K.* (1995): Wird Bildung wieder zum Privileg? In: Neue Deutsche Schule, Nr. 10: 7-9.
- Hüttenmoser, M. und M. Meierhofer* (1995): Children and their Living Surroundings: Empirical Investigations into the Significance of Living Surroundings for the Everyday Life and Development of Children. In: Children's Environments 12 (4): 1-17.
- IJF - Institut für Jugendforschung* (2002): Die Finanzkraft der 13- bis 24-Jährigen in der Bundesrepublik Deutschland. München.
- IJF - Institut für Jugendforschung* (2003): Mit Nachhilfe kommt man weiter. Ergebnisse zur Nachhilfesituation in Deutschland. München.
- Ingenhorst, H.* (2000): Jobben in Westdeutschland. In: Hengst, H., H. Zeiher (Hrsg.): Die Arbeit der Kinder. Kindheitskonzept und Arbeitsteilung zwischen den Generationen. Weinheim: 133-141.
- Isengard, B. und T. Schneider* (2002): Ost- und westdeutsche Jugendliche: Annäherung bei den objektiven Lebensbedingungen stärker als bei der subjektiven Bewertung. In: Wochenbericht des DIW Berlin, Nr. 42/2002.
- Jugendwerk der deutschen Shell* (Hrsg.)(2002): Jugend 2002. 14. Shell Jugendstudie. Frankfurt a. M.
- Kosmale, J.-D.* (Hrsg.) (2003): Grundlagenstudie Datenlage, Struktur und Volumen des Kinder- und Jugendreisens in Deutschland. Berlin.
- Kosmale, J.-D. und B. Schwerin* (2003): Qualitätskriterien für Kinder- und Jugendreisen – Eine Entscheidungshilfe, <http://www.bundesforum.de/downloads/qualitycriteria.pdf>.
- Kramer, W. und D. Werner* (1998): Familiäre Nachhilfe und bezahlter Nachhilfeunterricht. Ergebnisse einer Elternbefragung in Nordrhein-Westfalen. Köln.
- Krüger, R.* (1977): Nachhilfe – Chance oder Skandal? 17 Antworten auf Fragen zu einem vernachlässigtem Problem. In: Die Deutsche Schule (9) 69: 545-558.
- Kugelmann, C.* (1999): Faszinosum Fitnesscenter. Schönheitsversprechen für Frauen, <http://www1.kas.de/publikationen/1999/diefrau/9901kugelmann.pdf>, 23.12.04.
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung* (Hrsg.)(2004): Körper und Leistung – Sportlich fit, [http://learnline.nrw.de/angebote/schulsport/info/06\\_gesundheitsfoerderung/pdf/koerper\\_und\\_leistung.pdf](http://learnline.nrw.de/angebote/schulsport/info/06_gesundheitsfoerderung/pdf/koerper_und_leistung.pdf), 30.12.04
- Langemeyer-Krohn, R. und D. Krohn* (1987): Nachhilfe – Der Unterricht nach der Schule. Eine empirische Untersuchung zu einem vernachlässigten Thema. In: Die Deutsche Schule (4) 79: 491-505.

- Leif* - Leipziger Institut für empirische Forschung (2000): Jugendreisestudie Schüler 2000. Leipzig.
- Linssen, R., I. Leven, K. Hurrelmann* (2002): Wachsende Ungleichheit der Zukunftschancen? Familie, Schule und Freizeit als jugendliche Lebenswelten. In: Deutsche Shell (Hrsg.): Jugend 2002. Zwischen pragmatischen Idealismus und robustem Materialismus. Frankfurt a. M.
- Lommel, A.* (2004): Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen FMKS, fmf-Landesverband Schleswig-Holstein, Mitteilungsblatt August 2004. Kiel.
- Mischo, C. und L. Haag* (2002): Expansion and Effectiveness of Private Tutoring. In: European Journal of Psychology of Education (3) 7: 263-273.
- Morrow, V.* (2000): Warum englische Kinder neben der Schule arbeiten. In: Hengst, H./Zeiber, H. (Hrsg.): Die Arbeit der Kinder. Kindheitskonzept und Arbeitsteilung zwischen den Generationen. Weinheim: 143-158.
- NIT* - Institut für Tourismus- und Bäderforschung in Nordeuropa GmbH (2003): Kinder- und Jugendreisen in der Reiseanalyse. Kiel.
- Papoušek, M.* (1997): Seelische Gesundheit in der frühen Kindheit: Klinische Befunde und präventive Strategien. Vortrag im Rahmen der Tagung „Chancen der frühen Kindheit“ zum 20-jährigen Bestehen der Deutschen Liga für das Kind, am 7.11.1997, Berlin.
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung* (2000): Kinderarbeit in Deutschland. In: Sozialpolitische Umschau, Ausgabe 16, Nr. 186/2000.
- Rackwitz, R.-P.* (2004): Bildungslücken bringen Umsatz. In: Die Tageszeitung, vom 01.12.2004: 18.
- Rauschenbach, T., H.R. Leu, S. Lingenbauer, W. Mack, M. Schilling, K. Schneider, I. Züchner* (2004): Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bildungsreform Band 6. Berlin.
- Reisenetz* (2000): Organisationsanalyse von 31 Mitgliedsorganisationen. Download: <http://www.bundesforum.de/downloads/Organisationsanalyse%202000%20BF-Text.pdf>
- Rocholl, M.* (2003): 25 Jahre PEKiP-GruppenleiterInnen-Fortbildung. Perspektiven der Entwicklung. In: Pekip Info - Mitteilungen des PEKiP e.V., Nr. 30, 11/2003. Duisburg: 14-16.
- Rudolph, M.* (2002): Nachhilfe – gekaufte Bildung? Empirische Untersuchung zur Kritik der außerschulischen Lernbegleitung. Eine Erhebung bei Eltern, LehrerInnen und Nachhilfeeinrichtungen. Bad Heilbrunn.
- Samsel, W.:* Sport(-unterricht) im Fitness-Studio, Universität Bremen, Institut für Gesundheit, Sport und Ernährung, [http://www.lpm.uni-sb.de/sport/Download/Sport\\_im\\_Fitnesscenter.pdf](http://www.lpm.uni-sb.de/sport/Download/Sport_im_Fitnesscenter.pdf), 17.12.04.
- Scherer, G.* (1999): Das Kind als autonom wahrnehmen! Das Prager-Eltern-Kind-Programm als Bildungsangebot für Familien. In: Sozial Extra, September 1999: 5-6.
- Schmidt, W., I. Hartmann-Tews, W.-D. Brettschneider* (Hrsg.)(2003), Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schorndorf.
- Schneider, T.* (2003): Jobben von Jugendlichen beeinträchtigt weder Schulleistungen noch Freizeit. In: Wochenbericht des DIW Berlin, Nr. 38/2003.
- Schneider, T.* (2005): Nachhilfe als Strategie zur Verwirklichung von Bildungszielen. Eine empirische Untersuchung mit Daten des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP). In: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 3, Jg. 51: 363-379.
- Schupp, J. und G. Wagner* (2002): Maintenance of and Innovation in Long-term Panel Studies: The Case of the German Socio-Economic Panel (GSOEP). In: Allgemeines Statistisches Archiv, 86(2): 163-175.
- Stiftung Warentest* (2003): Fitness-Studios: Zu wenig Betreuung, [http://warentest-2-afp.2a.premium-link.net/online/gesundheit\\_kosmetik/test/1127812.html](http://warentest-2-afp.2a.premium-link.net/online/gesundheit_kosmetik/test/1127812.html) (vom 17.10.2003), 03.01.05.
- Stiftung Warentest* (2004): USA-Highschools weniger beliebt. In: test, Nr. 12, Dezember 2004: 73.

- Tonne, I.* (2001): Der Einfluss des Säuglingsschwimmens auf die motorische Entwicklung der Kinder bis zum dritten Lebensjahr. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doktor der Medizin, vorgelegt der Medizinischen Fakultät der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, <http://sundoc.bibliothek.uni-halle.de/diss-online/01/02H061/prom.pdf>, 01.02.05.
- Tully, C. J.* (2004): Arbeitsweltkontakte von Schülerinnen und Schülern an allgemeinbildenden Schulen. Empirische Befunde zur Verbindung von Schule und Job. In: ZSE, 24. Jg., Heft 4: 408-430.
- Unverzagt, G.* und *K. Hurrelmann* (2002): Konsum-Kinder. Was fehlt, wenn es an gar nichts fehlt? Freiburg.
- Wagner, G., J. R. Frick* und *J. Schupp* (2006): Enhancing the Power of Household Panel Studies – The Case of the German Socio-Economic Panel Study (SOEP), Paper prepared for the *StatCan*-Conference “Longitudinal Social Surveys in an International Perspective”, McGill University, Montreal, January 25-27, 2006. Manuskript: DIW Berlin.
- Wode, H.* (2000): Mehrsprachigkeit durch bilinguale Kindergärten: Warum sollte man sie einrichten? Wie sind sie zu organisieren? Was leisten sie? Englisch Seminar der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.
- Zimmer, R.* (2003): Interview zum Thema „Bewegungserziehung“. In: PekiP Info – Mitteilungen des PEKiP e.V., Nr. 30, 11/2003: 8-12.

*Internet:*

[www.ausgetauscht.de](http://www.ausgetauscht.de)

[www.bundesforum.com](http://www.bundesforum.com)

<http://coole-schule.deutscher-verein.de/downloads/Konzept.pdf>

[www.delphisart.de](http://www.delphisart.de)

[www.dlrg.de](http://www.dlrg.de)

[www.eltern-kind-schwimmen.de](http://www.eltern-kind-schwimmen.de)

[www.exchanges.state.gov](http://www.exchanges.state.gov)

[www.fmks.de](http://www.fmks.de)

[www.pekip.de](http://www.pekip.de)

[www.ruf.de](http://www.ruf.de)

[www.schueleraustausch.de](http://www.schueleraustausch.de)

[www.schuelerhilfe.de](http://www.schuelerhilfe.de)

[www.sofd.yfu.de](http://www.sofd.yfu.de)

[www.sportaerztebund.de](http://www.sportaerztebund.de)

[www.studienkreis.de](http://www.studienkreis.de)