

***Bildungspotenziale im Sport –
ein vernachlässigtes Feld der Bildungsdebatte?***

von

Nils Neuber

Aus: Erich Marks & Wiebke Steffen (Hrsg.):
Bildung - Prävention - Zukunft
Ausgewählte Beiträge des 15. Deutschen Präventionstages
Forum Vlg Godesberg; Auflage: 1 (31. Juli 2012), Seite 281-292

ISBN 3942865025 (Printausgabe)
ISBN 978-3942865029 (E-Book)

Nils Neuber

Bildungspotenziale im Sport – ein vernachlässigtes Feld der Bildungsdebatte?

1. Einleitung

Das Sporttreiben gehört zu den häufigsten und wichtigsten Tätigkeiten von Kindern und Jugendlichen. Der Sportunterricht ist das beliebteste Fach in der Schule, mit Bindungsraten von bis zu 60% erreicht der Sportverein mehr Heranwachsende als jede andere Jugendorganisation, und rund 90% aller Jugendlichen bewegen sich selbstorganisiert (vgl. Schmidt, Hartmann-Tews & Brettschneider, 2006). Sport treiben kann damit ohne Bedenken als *jugendspezifische Altersnorm* bezeichnet werden (Zinnecker, 1991). Bewegung, Spiel und Sport bieten aber nicht nur ein großes Erlebnispotenzial, sondern sie haben auch eine herausragende Bedeutung für die *Entwicklung von Heranwachsenden*: Für die Herausbildung einer „eigenständigen Persönlichkeit ist der Kinder- und Jugendsport ein wichtiges Erfahrungsfeld im Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen – und die Wichtigkeit einer stabilen Persönlichkeit und Identität ist gar nicht hoch genug einzuschätzen“ (Rauschenbach, 2006, S. 36).

Die *pädagogische Bedeutung* von Sport und Bewegung ist in der Sportwissenschaft weitgehend unbestritten. Auch die Sportpraxis in Schulen und Vereinen geht ganz selbstverständlich vom Bildungspotenzial des Sports aus. Außerhalb dieser Szenen wird die pädagogische Bedeutung jedoch oft nicht erkannt. Die Tatsache, „dass Sport im Prozess des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen eine reale Bedeutung besitzt, ist gesellschaftlich viel zu wenig vermittelt“ (Rauschenbach, 2006, S. 36). Auch die Kindheits- und Jugendforschung blendet die Relevanz von *Körper- und Bewegungserfahrungen* für Bildungsprozesse oftmals aus. So stellen die Autoren einer repräsentativen Jugendbefragung fest, dass Heranwachsende „Lernen, sich bilden“ nicht zu ihren liebsten Freizeitbeschäftigungen zählen, fragen in diesem Kontext aber nur nach „Lesen, um etwas zu lernen“, „Theater, Oper gehen“ oder „Museen, Ausstellungen besuchen“ (Zinnecker, Behnken, Maschke & Stecher, 2002, S. 68). „Sich Bewegen, aktiv Sport treiben“ zählt in ihrer Untersuchung nicht zu den bildungsrelevanten Aktivitäten.

Da erstaunt es umso mehr, wenn der zwölfte Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung das Bildungspotenzial von Bewegung, Spiel und Sport explizit herausstellt: „Dem Sport wird insgesamt eine maßgebliche Bildungswirksamkeit zugesprochen, die zunächst die unmittelbar körperbezogenen Kompetenzen (Körpererfahrung, -ästhetik, -ausdruck), aber auch nicht unmittelbar sportbezogene Kompetenzen im sozialen, politischen und kognitiven Bereich einschließt (Teamfähigkeit, Selbstvertrauen, Selbstorganisation, Verantwortungsfähigkeit)“ (BMFSFJ, 2005, S. 376). Offensichtlich wird sportlichen Aktivitäten hier doch mehr zugetraut, als es auf den

ersten Blick scheint. Es stellt sich allerdings die Frage, welches Bildungsverständnis diesen Überlegungen zugrunde liegt. Der Beitrag skizziert zunächst die sportpädagogische Bildungsdebatte und stellt ihr die außerschulische Bildungsdebatte gegenüber. In einem Zwischenfazit wird der Stand der Bildungsdiskussion im Sport resümiert, bevor auf dieser Grundlage aktuelle Befunde zum informellen Lernen im Sport berichtet werden, die die Bildungsbedeutung des Kinder- und Jugendsports belegen.

2. Sportpädagogische Bildungsdebatte

Die pädagogische Bedeutung des Sports ist in sportpädagogischen Kreisen weitgehend unbestritten. Im Sinne einer Erziehung *zum* Sport und *durch* Sport werden inner-sportliche und außersportliche Begründungen als zentrale Argumentationsmuster genannt, deren pädagogischer Impetus nach wie vor ungebrochen scheint (vgl. Scherler, 1997). Auch bildungstheoretische Begründungen orientieren sich im Kern an diesen beiden Argumentationslinien, wenn sie den Sport als objektive und das Individuum als subjektive Voraussetzung sportpädagogischen Handelns begreifen und daraus die Strukturierung des Denkens, Fühlens und Handelns als *Erziehung* sowie die individuelle Lebensgestaltung als *Bildung* ableiten (Beckers, 2001). In beiden Fällen wird das sportpädagogische Handeln als intentionaler Prozess verstanden, in dessen Verlauf ein ‚Erzieher‘ systematisch im Sinne von ‚Unterricht‘ auf das Verhalten eines ‚Zöglings‘ einwirkt.

Diese schulpädagogische Argumentation eines intentionalen Erziehungsprozesses wird auch in außerschulischen Feldern des Sports aufgegriffen. So konzipieren Baur und Braun (2000) das ‚Pädagogische einer Jugendarbeit im Sport‘ als Erziehung zum und durch Sport, die lediglich durch eine allgemeine, außersportliche Jugendarbeit ergänzt wird. Auch die viel beachtete Untersuchung von Brettschneider und Kleine (2002) zum Jugendsport im Verein geht von einer Erziehung zum und durch Sport aus. Dabei gibt es durchaus andere Begründungsansätze. So kommt Schmidt-Millard (1991, S. 147) zu dem Schluss, dass von Erziehung im Sportverein „zunächst nur im funktionalen Sinne die Rede sein [kann], d.h. die leitenden Wertvorstellungen dieses Ausschnitts der Lebenswelt werden aufgegriffen oder modifiziert und wirken so indirekt beim Aufbau des Selbst- und Weltverständnisses mit“. Das bedeute keineswegs, dass der Verein pädagogisch unbedeutend sei, denn der dadurch entstehende Freiraum „bietet Gelegenheit für die Eröffnung eigener Handlungsentwürfe in einem sozialen Umfeld und ist so auch ein Spiel-Raum für Selbstentwürfe. Hierin liegt seine eigentliche Bildungsbedeutung“ (Schmidt-Millard, 1991, S. 147). Diese Schlussfolgerung ist allerdings in der sportpädagogischen Diskussion bislang nicht aufgegriffen worden.

3. Außerschulische Bildungsdebatte

Bildung wird zunächst als formalisierter Prozess verstanden, der an speziell dafür eingerichteten Institutionen nach vorgegebenen Regeln und vorgefertigten Plänen arrangiert und curricular gestaltet stattfindet (BMffFSFJ, 2005, S. 127). Die Verknüpfung

von *Lernen und Schule* liegt auf der Hand. In der jüngeren Diskussion werden darüber hinaus jedoch weitere, ebenso bedeutsame Lernorte und -gelegenheiten herausgestellt (vgl. Harring, Rohlfis & Palentien, 2007). So formulieren beispielsweise die Leipziger Thesen des Bundesjugendkuratoriums: „Bildung ist der umfassende Prozess der Entwicklung und Entfaltung derjenigen Fähigkeiten, die Menschen in die Lage versetzen, zu lernen, Leistungspotenziale zu entwickeln, zu handeln, Probleme zu lösen und Beziehungen zu gestalten. Junge Menschen in diesem Sinne zu bilden, ist nicht allein Aufgabe der Schule. [...] Angebote und Dienste der Kinder- und Jugendhilfe bieten einen *spezifischen* Erfahrungs-, Erlebnis- und Erkenntnisraum und dienen der allgemeinen Förderung junger Menschen“ (Bundesjugendkuratorium, 2002; Hervorhebung N.N.).

Unterschiedliche Orte stehen nach dieser Diktion für unterschiedliche Modalitäten des Lernens (vgl. Tab. 1). In der nationalen und internationalen Diskussion scheint sich dabei „die Differenzierung in formales, non-formales und informelles Lernen durchzusetzen“ (Rauschenbach, Dux & Sass, 2006, S. 7). *Formales Lernen* findet vor allem in schulischen Kontexten statt und wird definiert als „Lernen, das üblicherweise in einer Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung stattfindet, (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) strukturiert ist und zur Zertifizierung führt. Formales Lernen ist aus der Sicht des Lernenden zielgerichtet“ (Overwien, 2006, S. 46). *Non-formales Lernen* findet üblicherweise nicht in einer Bildungseinrichtung statt und führt auch nicht zu einer Zertifizierung, wie z.B. dem Abitur. Gleichwohl ist es in Bezug auf Lernziele, Lerndauer und Lernmittel weitgehend systematisch organisiert (Overwien, 2006, S. 46). Auch dieser Lernprozess erscheint den Lernenden als ein zielgerichteter. Gegenüber dem formalen Lernen basiert das non-formale Lernen jedoch explizit auf der Freiwilligkeit der Lernenden.

Tab. 1: Modalitäten des Lernens (modifiziert nach Pauli, 2005).

Formales Lernen	Non-formales Lernen	Informelles Lernen
Zielgerichtet, strukturiert, verpflichtend	Weitgehend zielgerichtet, organisiert, freiwillig	Ungeplant, unorganisiert, freiwillig
Erziehung und Unterricht	Kurse, Übungsstunden, offene Angebote	Innere oder äußere Impulse
Kindergarten, Schule, Hochschule	Jugendzentrum, Sportverein, Volkshochschule	Familie, Peergroup, Medien
Zertifikate	Zumeist keine Zertifikate	Keine Zertifikate

Ein qualitativ wie quantitativ bedeutsamer Anteil der Bildung vollzieht sich schließlich auf der Ebene des *informellen Lernens*. Laut Faure-Kommission der UNESCO umfasst informelles Lernen ca. 70% aller menschlichen Lernprozesse (Overwien, 2006, S. 37). Als informelles Lernen „gelten alle (bewussten und unbewussten) Formen des praktizierten Lernens außerhalb formalisierter Bildungsinstitutionen und Lernveranstaltungen“ (BMBF, 2004, S. 29). Informelles Lernen ist also ein *Lernen in der Lebenspraxis*. Allerdings sind die Verläufe des informellen Lernens schwer greifbar, da sie selten geplant, vielmehr „vielfältig und bunt, häufig aber auch unstrukturiert, unsystematisch, zufällig und unübersichtlich“ ablaufen (Düx, 2006, S. 237) und sich damit von formalen und non-formalen Lernprozessen deutlich unterscheiden. Gleichwohl wird dem informellen Lernen ein hohes Potenzial zugeschrieben, eben jene Kompetenzen zu vermitteln, die Heranwachsende benötigen, um sich in modernen Gesellschaften zurechtzufinden und eine eigene Identität aufzubauen.

4. Zwischenfazit

Fasst man die bisherigen Ausführungen zusammen, können Bildungspotenziale im Sport mindestens in zweifacher Hinsicht als vernachlässigtes Feld betrachtet werden. Zum einen werden informelle Lernprozesse in der sportpädagogischen Bildungsdebatte weitgehend ausgeblendet. Bildung wird hier fast ausschließlich intentional gedacht, d.h. sie folgt dem formalen Bildungsverständnis der Schule, ohne die Besonderheiten außerschulischer Felder zu berücksichtigen. Zum anderen werden in der außerschulischen Bildungsdebatte zwar unterschiedliche Bildungsmodalitäten diskutiert. Dabei wird das Medium ‚Bewegung, Spiel und Sport‘ bislang jedoch weitgehend vernachlässigt. Es bedarf also eines Ansatzes, der die Vielfalt der Bildungsorte und -modalitäten berücksichtigt, zugleich aber auch die besondere Bedeutung von Bewegung, Spiel und Sport für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen thematisiert.

Einen Vorschlag dazu hat Heim (2008) in Anlehnung an den 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung vorgelegt. Er unterscheidet einerseits formale und non-formale Rahmenbedingungen, z.B. in Schule und Sportverein. Andererseits differenziert er zwischen formellen und informellen Bildungsprozessen, die sowohl unter formalen als auch unter non-formalen Bedingungen auftreten (vgl. Abb. 1). So kann der Sportunterricht in der Schule als formeller Bildungsprozess in einem formalen Setting verstanden werden, das freie Spiel auf dem Schulhof dagegen als informeller Bildungsprozess unter formalen Bedingungen. Eine Gruppenhelferausbildung im Sportverband ist ein weitgehend formalisierter Bildungsprozess in einem non-formalen Setting, während das Gespräch unter Jugendlichen in einer Wettkampfpause informellen Charakter hat und unter non-formalen Bedingungen stattfindet. Insgesamt greifen die verschiedenen Bildungsformen also unter den jeweils spezifischen Bedingungen ineinander. Die Wirkungen dieser unterschiedlichen Rahmenbedingungen gilt es, näher zu beschreiben und empirisch zu erfassen (vgl. Neuber, 2010).

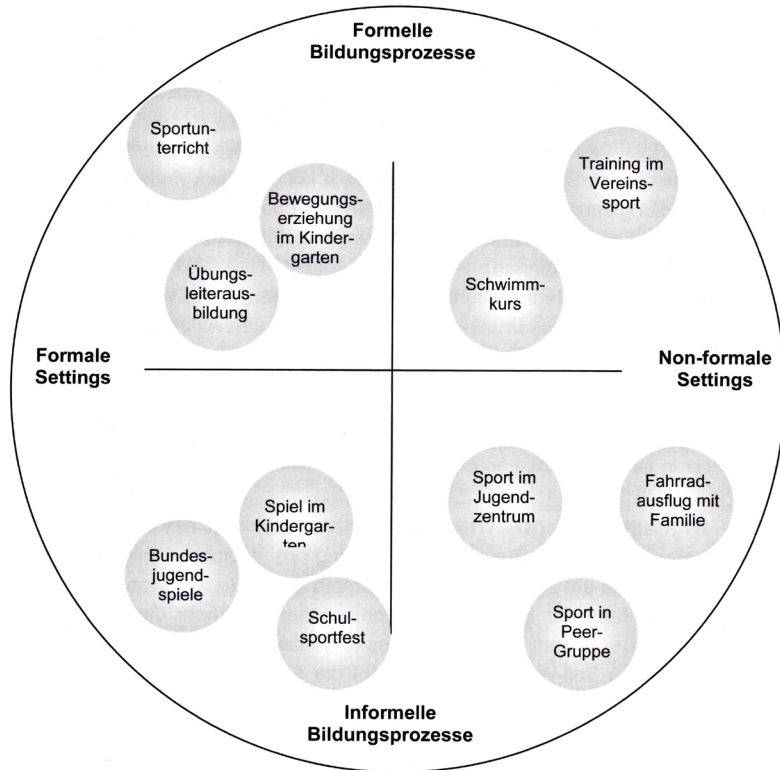


Abb. 1: Sportbezogene Bildungsorte und Bildungsmodalitäten (Heim, 2008, S. 38).

5. Informelles Lernen im Sportverein

Bislang liegen kaum Untersuchungen zum informellen Lernen im Sportverein im Jugendalter vor. Aus diesem Grund haben die Deutsche Sportjugend und die Sportjugend NRW die Westfälische Wilhelms-Universität Münster beauftragt, *Jugendbildungsprozesse im Sportverein* näher zu untersuchen. Das Projekt „Kinder- und Jugendarbeit im Sportverein und ihre Bildungschancen“ wurde in den Jahren 2006 bis 2008 durchgeführt (vgl. Neuber, Breuer, Derecik, Golenia & Wienkamp, 2010). In einem qualitativen Forschungsdesign wurden exemplarische zwölf nordrhein-westfälische Sportvereine untersucht, die sich durch eine besonders gute Jugendarbeit auszeichnen. Im Zentrum des Projekts stand die Frage, inwiefern informelle Lernprozesse tatsächlich im Sportverein stattfinden und welche Kompetenzen dabei erworben werden.

5.1 Kompetenzspektrum

Zur Beantwortung der Leitfrage „Welche Kompetenzen erwerben Jugendliche im Sportverein?“ haben Mädchen und Jungen im Alter von 14 bis 18 Jahren in insgesamt 12 Gruppendiskussionen unterschiedliche personenbezogene und sachbezogene Kompetenzen genannt, die zu einer umfangreichen Kompetenzmatrix führen (vgl. Abb. 2). Am häufigsten nennen die Heranwachsenden dabei *soziale Kompetenzen*, wie z.B. Teamfähigkeit, Rücksichtnahme, Kompromissbereitschaft, Durchsetzungsvermögen oder Zuverlässigkeit. Beispielhaft illustrieren das die folgenden Zitate zu Teamfähigkeit und Rücksichtnahme:

„Ja weil das sieht man dann auch so, also Zusammenhalt, wenn man dann vielleicht mal ein Spiel hat und man dann zurückliegt und es geht um was, dass man dann als Team zum Beispiel beim Time Out zusammen geht und sich gegenseitig motiviert, das ist ja auch so Zusammenhalt“ (Marc, 18 Jahre; Handball).

„Ja, man lernt soziales Verhalten in dem Sinne, dass man nicht immer seinen eigenen Kopf versucht durchzusetzen, dass man auch Rücksicht auf Teammitglieder nimmt oder wenn's zum Beispiel nur um die Platzbelegung geht...“ (Dennis, 18 Jahre; Tennis).

Daneben nennen die Heranwachsenden *personale Kompetenzen*, wie Belastbarkeit, Konzentrationsfähigkeit oder Selbstvertrauen, und *sachbezogene Kompetenzen* in kognitiven, organisatorischen und sportbezogenen Feldern, z.B. das Wissen über Bewegungstechniken, Organisationskompetenz oder sporttaktisches Denken und Handeln.

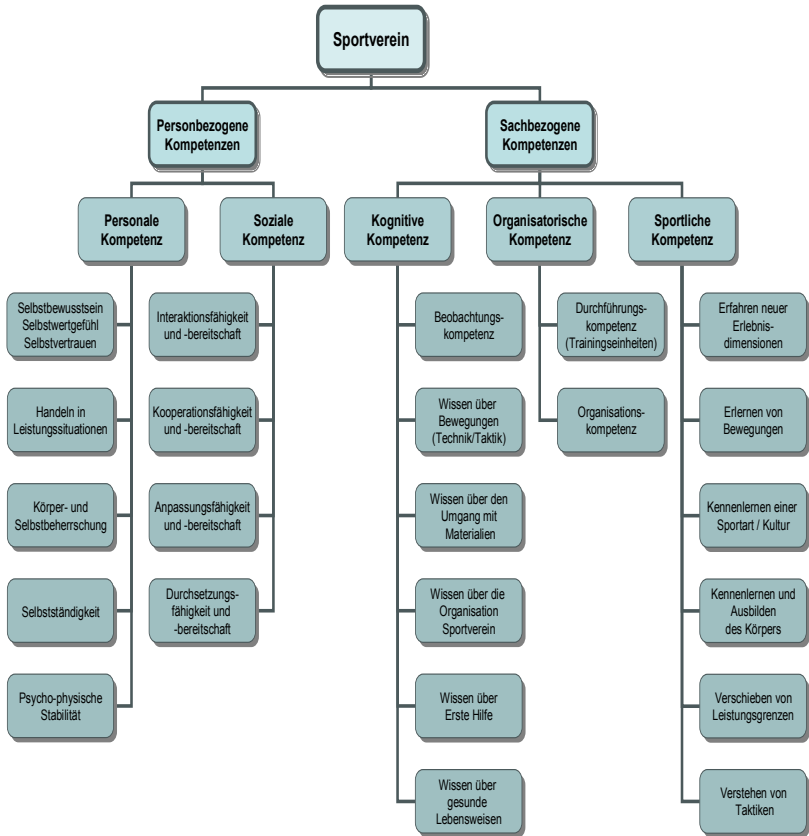


Abb. 2: Zusammenfassung der Kompetenzen, die Jugendliche nach eigenen Angaben im Sportverein erwerben.

5.2 Kompetenzerwerb

Eine vertiefende Analyse in 20 Einzelinterviews zeigt darüber hinaus, dass für das Lernen der aufgezeigten Kompetenzen fünf idealtypische *Handlungssituationen* von Bedeutung sind:

Gemeinsames *Anstreben von Erfolg* (z.B. zielbezogene Bewältigung von Herausforderungen), *Umgang mit Heterogenität* (z.B. Ältere und Jüngere arbeiten gemeinsam, treffen Absprachen und helfen sich gegenseitig), *Gemeinschaftliches Handeln* (z.B. Organisation von Aktivitäten), *Übernahme von Verantwortung* (z.B. Ausübung von Positionen und Ämtern) sowie *Interaktion mit dem Trainer* (z.B. Anerkennen der Autorität des Trainers; Identifikation mit dem Trainer als Vorbild; Trainer als Ansprechpartner und Bezugsperson) (vgl. Abb.2). Gemeinsam ist den Situationen, dass sie in der Regel nicht explizit vom Trainer geplant oder angeleitet werden, sondern dass sie im Sportvereinsalltag „auftreten“ und von den Jugendlichen weitgehend selbständig bewältigt werden. Das ist ein Hinweis darauf, dass der Sportverein tatsächlich einen *sozialen Handlungsrahmen* bietet, der Gelegenheiten für informelles Lernen eröffnet – und von den Heranwachsenden auch entsprechend genutzt wird.

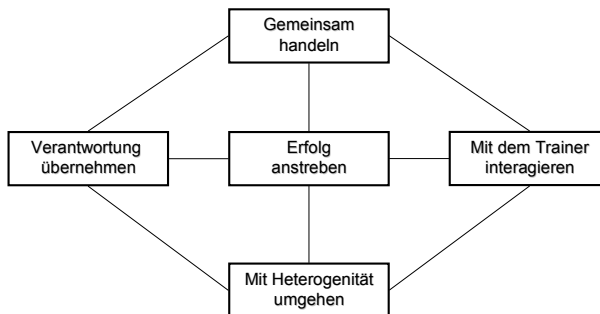


Abb. 3: Zentrale Handlungssituationen für den Kompetenzerwerb im Sportverein.

6. Schluss

Das Feld Bewegung, Spiel und Sport erweist sich als ein Bereich, der bei Kindern und Jugendlichen nicht nur sehr beliebt ist, sondern der auch vielversprechende Bildungspotenziale bietet. In der sportpädagogischen Bildungsdebatte werden bislang allerdings fast ausschließlich intentionale Erziehungs- und Bildungsprozesse thematisiert; informelle oder non-formale Formen werden ausgeblendet. In der außerschulischen Bildungsdebatte werden unterschiedliche Bildungsorte und -modalitäten diskutiert, jedoch spielen Sport und Bewegung hier bislang nur eine untergeordnete Rolle. Aktuelle empirische Untersuchungen zeigen, dass insbesondere informelle Lernprozesse im Sportverein zu einem umfassenden Kompetenzerwerb von Heranwachsenden

den beitragen können. Insgesamt bietet sich damit eine neue Argumentationslinie jenseits zielgerichteter Erziehungsprozesse, wie sie von staatlichen Bildungsinstitutionen inszeniert werden. Der Sportverein ist in diesem Sinne weniger ein Ort formalen Lernens als vielmehr ein Ort des Sporttreibens, der darüber hinaus – vielleicht sogar gerade deshalb – günstige *Lerngelegenheiten informeller Art* bereithält.

Literatur

- Baur, J. & Braun, S. (2000). Über das Pädagogische einer Jugendarbeit im Sport. *Deutsche Jugend*, 48 (9), 378-386.
- Beckers, E. (2001). Renaissance des Bildungsbegriffs in der Sportpädagogik? Orientierungssuche zwischen Widerstand und Aushöhlung. In R. Prohl (Hrsg.), *Bildung & Bewegung* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 120, S. 29-42). Hamburg: Czwalina.
- Brettschneider, D. & Kleine, T. (Hrsg.). (2002). *Jugendarbeit im Sportverein – Anspruch und Wirklichkeit*. Schorndorf: Hofmann.
- Bundesjugendkuratorium (Hrsg.). (2002). *Leipziger Thesen zur aktuellen Bildungsdebatte*. Zugriff am 10. Oktober 2006 unter http://72.14.221.104/search?q=cache:b8UB_web-WsJ:www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Anlagen_binear/PRM-22373-Leipziger-Thesen-zur-aktuellen_property%3_Dblob.doc+Leipziger+Thesen+zur+ak-tuellen+ Bildungsdebate& hl=de&gl=de&ct=clnk&cd=1&lr=lang_de&client=firefox-a
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (BMBF). (Hrsg.). (2004). *Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter – Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht*. Bonn, Berlin: Referat Öffentlichkeitsarbeit.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (BMFSFJ). (Hrsg.). (2005). *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht*. Berlin: Selbstverlag.
- Düx, W. (2006). „Aber so richtig für das Leben lernt man eher bei der freiwilligen Arbeit“. Zum Kompetenzerwerb Jugendlicher im freiwilligen Engagement. In T. Rauschenbach et al. (Hrsg.), *Informelles Lernen im Jugendalter – Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte* (S. 205-240). Weinheim, München: Juventa.
- Harring, M., Rohlf, C. & Palentien, C. (2007). Perspektiven der Bildung – eine Einleitung in die Thematik. In M. Harring, C. Rohlf & C. Palentien (Hrsg.), *Perspektiven der Bildung – Kinder und Jugendliche in formellen, nicht-formellen und informellen Bildungsprozessen* (S. 7-14). Wiesbaden: VS.
- Heim, R. (2008). Bewegung, Spiel und Sport im Kontext von Bildung. In W. Schmidt (Hrsg.), *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht – Schwerpunkt Kindheit* (S. 21-42). Schorndorf: Hofmann.
- Neuber, N. (Hrsg.). (2010). *Informelles Lernen im Sport – Beiträge zur allgemeinen Bildungsdebatte*. Wiesbaden: VS.
- Neuber, N., Breuer, M., Derecik, A., Golenia, M. & Wienkamp, F. (2010). *Kompetenzerwerb im Sportverein – Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter*. Wiesbaden: VS.
- Overwien, B. (2006). Informelles Lernen – Zum Stand der internationalen Diskussion. In T. Rauschenbach, W. Düx & E. Sass (Hrsg.), *Informelles Lernen im Jugendalter – Vernachlässigte Dimension der Bildungsdebatte* (S. 35-62).

- Weinheim, München: Juventa.
- Pauli, B. (2005). Kooperation Schule und Jugendarbeit – Neue Bildungsvielfalt durch ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote. *Die Ganztagsschule* (Heft 2/3). Zugriff erfolgte am 14.11.2005 unter <http://www.ganztagsschulverband.de/Download/Koope-rati-on.pdf>
- Rauschenbach, T. (2006). Statements. In Sportjugend NRW & Innenministerium NRW (Hrsg.), *Die Zukunft des Kinder- und Jugendsports* (Dokumentation der Talkrunde am 20.2.2006 in Köln). Duisburg: Sportjugend NRW.
- Rauschenbach, T., Düx, W. & Sass, E. (Hrsg.). (2006). *Informelles Lernen im Jugendalter – Vernachlässigte Dimension der Bildungsdebatte*. Weinheim, München: Juventa.
- Scherler, K. (1997). Die Instrumentalisierungsdebatte in der Sportpädagogik. *Sportpädagogik*, 21 (2), 5-11.
- Schmidt, W., Hartmann-Tews, I. & Brettschneider, W.-D. (Hrsg.). (2006). *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (2. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.
- Schmidt-Millard, T. (1991). Der Sportverein – Versuch einer pädagogischen Ortsbestimmung. *Brennpunkte der Sportwissenschaft*, 5 (2), 134-151.
- Zinnecker, J. (1991). Jugend als Bildungsmoratorium. Zur Theorie des Wandels der Jugendphase in west- und osteuropäischen Gesellschaften. In W. Melzer, W. Heitmeyer, L. Liegle & J. Zinnecker (Hrsg.), *Osteuropäische Jugend im Wandel* (S. 9-25). Weinheim, München: Juventa.
- Zinnecker, J., Behnken, I., Maschke, S. & Stecher, L. (2002). *Null zoff & voll busy – Die erste Jugendgeneration des neuen Jahrhunderts*. Opladen: Leske + Budrich.

Inhalt

Vorwort 1

I. Der 15. Deutsche Präventionstag im Überblick

Deutscher Präventionstag und Veranstaltungspartner
Berliner Erklärung 5

Erich Marks / Karla Schmitz
Zusammenfassende Gesamtdarstellung des 15. Deutschen Präventionstages 9

Wiebke Steffen
Gutachten für den 15. Deutschen Präventionstag:
„Bildung - Prävention - Zukunft“ 39

Rainer Strobl / Olaf Lobermeier
Evaluation des 15. Deutschen Präventionstages 105

II. Praxisbeispiele und Forschungsberichte

Meinrad M. Armbruster / Janet Thiemann
ELTERN-AG: Anleitung zur Selbsthilfe - Ein Präventionsprogramm der
frühen Elternbildung für sozial Benachteiligte 147

Silke Baer / Harald Weilnböck
Bildung in Zeiten des Extremismus – Lebensweltlich-narratives Arbeiten
in der Gruppe und der Faktor ‚Kultur‘.
Zwei Modellprojekte sowie deren qualitative EU-Begleitforschung. 155

Jörg Dittmann / Jan Goebel / Sandra Heisig
Erfolgreich in Schule und Ausbildung trotz sozialer Benachteiligung
Unter welchen Voraussetzungen gelingen Schulabschlüsse und
Ausbildungsplatzsuche? 183

Cordula Heckmann
Von einer Schule mit zweifelhaftem Ruf zu einem Modellprojekt 201

Dieter Hermann / Vanessa Jantzer
Schulsozialarbeit – kriminalpräventive Wirkungen und
Verbesserungsmöglichkeiten 207

<i>Klaus Hurrelmann</i> Männer als Bildungsverlierer Warum wir dringend eine stärkere Jungenförderung benötigen	231
<i>Liv-Berit Koch</i> Evaluation des Pilotprojektes „Stadtteilmütter in Neukölln (2006 – 2008)“ Präsentation zentraler Ergebnisse auf dem 15. DPT	243
<i>Hans Rudolf Leu</i> Kindertagesbetreuung im Ausbau – Voraussetzungen für präventive Effekte	261
<i>Ulrike Meyer-Timpe</i> Was Armut für die Bildungschancen bedeutet. Die Folgen der Kinderarmut belasten Deutschlands Zukunft - Perspektiven und konkrete Handlungsvorschläge	271
<i>Nils Neuber</i> Bildungspotenziale im Sport – ein vernachlässigtes Feld der Bildungsdebatte?	281
<i>Carlo Schulz</i> Aller guten Dinge ist eins Plädoyer für ein besseres Schulsystem	293
<i>Ria Uhle</i> Veränderungen, Umbrüche, Krisen - Gewaltprävention an Schulen im Wandel	301
<i>Haci-Halil Uslucan</i> Verkannte Potenziale: Bildungsbeteiligung und Bildungsförderung von Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte.	315
III Autoren	323