

MARTIN KENNER

# Berufliche Entwicklungsperspektiven und gesellschaftspolitische Orientierungen von Schülerinnen und Schülern beruflicher Schulen

Ein aktueller Beitrag zu einer alten Idee

**KURZFASSUNG:** Aktuelle Untersuchungen zum Rückgang der Wahlbeteiligung zeigen, wie bedeutsam die berufliche Verankerung auch für die Entwicklung gesellschaftspolitischer Orientierungen ist. Der vorliegende Beitrag thematisiert Aspekte dieser Beziehung. Konkret steht die Frage im Mittelpunkt, inwiefern die Nähe bzw. Distanz einer Person zum gesellschaftspolitischen Geschehen (u. A. Interesse an politischen Fragen, Beteiligung bei Wahlen) von deren beruflichen Entwicklungsplänen und Zukunftsaussichten (u. A. berufliche Aspirationen, sicherer Arbeitsplatz) beeinflusst wird. Der Frage wird anhand einer empirischen Untersuchung mit Schülerinnen und Schülern beruflicher Schulen ( $N = 654$ ) nachgegangen. Ein dazu entwickeltes Strukturgleichungsmodell, das relevante Einflussgrößen im Gesamtzusammenhang aufgreift, bestätigt tendenziell die Annahme der Fragestellung und verweist auf die Bedeutung beruflicher Aspirationen.

**ABSTRACT:** Connecting professional development with socio-political orientations is not a new thing. Already KERSCHENSTEINER proceeded from the assumption that the socio-political integration of vulnerable young people can be best reached by professional support. Given the clearly discernible decline in voter turnout, in recent years, a current significance in this context could also be detected. This paper focuses on the question to what extent the proximity or distance of a person for socio-political affairs (e. g. interest in political issues, participation in elections) is influenced by their professional development opportunities, like for example career development or job security. The question will be based on an empirical study with students from vocational schools ( $N = 654$ ). A structural model developed for this purpose, which addresses relevant factors in the overall context, tends to confirm the assumption of the question being raised and points to the importance of vocational aspirations.

## 1. Einleitung

Ein wichtiges Merkmal freiheitlich demokratischer Grundordnungen besteht darin, Interesse und Mitarbeit am politischen Gemeinwesen nicht per Gesetz einzufordern, sondern es dem individuellen Verantwortungs- und Entscheidungsbereich der Bürgerinnen und Bürger zu überlassen, ob und in welcher Form sie das politische Gesche-

hen wahrnehmen und ob sie sich aktiv daran beteiligen. Der Mündigkeit der Bürgerinnen und Bürger zu vertrauen war für die BRD seit ihrem Bestehen kein Nachteil, im Gegenteil, die parlamentarische Demokratie und die sie tragenden geistigen Werte haben zu hoher politischer Stabilität geführt, die auch international hohes Ansehen genießt (vgl. z. B. GROSSER 2014). Doch in den letzten Jahren mehren sich Anzeichen dafür, dass die auf wechselseitiges Vertrauen gebaute politische Grundordnung einer zunehmenden Erosion ausgesetzt ist und ihr Bestand offensichtlich nicht als Selbstverständlichkeit garantiert werden kann. Ein Indikator für diese kritische Einschätzung ist die aktive Teilnahme an politischen Wahlen, die in den letzten Jahrzehnten kontinuierlich zurückgegangen ist. Selbst die Beteiligung bei der als am bedeutsamsten geltenden Wahl zum Deutschen Bundestag hat von 89 % im Jahr 1983 auf 73 % bei der letzten Wahl 2013 abgenommen (vgl. SCHÄFER 2013, S. 41). Die beunruhigende Entwicklung veranlasste die Politikwissenschaft seit geraumer Zeit zu einer Reihe empirischer Untersuchungen, mit denen nach Erklärungen gesucht wurde. Der gemeinsame Nenner der präsentierten Befundlage lässt sich wie folgt zusammenfassen: „... je niedriger die Bildung, je geringer das Einkommen und je ausgewogener die eigene Situation, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Betroffenen bei Wahlen lieber zu Hause bleiben.“ (PAUSCH 2015, S. 1).

Mit dem folgenden Beitrag wird versucht, Aspekte dieses Wirkzusammenhanges in den Kontext der Berufsbildung zu stellen. Dabei ist dieser Bezug nicht neu, sondern entspringt einer Idee, die Kerschensteiner bereits vor über 100 Jahren in seiner Preisschrift vortrug (vgl. KERSCHENSTEINER 1901). Gewendet auf die heutige Zeit lässt sich aus dem Vorschlag Kerschensteiners und der aktuellen Befundlage folgende programmatische Überlegung formulieren: Gelingt es dem Berufsbildungssystem, jungen Menschen angemessenen Zugang zu (beruflichen) Bildungsmaßnahmen zu verschaffen und ihnen günstige berufliche Perspektiven zu eröffnen, nimmt auch die Wahrscheinlichkeit zu, dass sie sich an Wahlen beteiligen oder Interesse an gesellschaftspolitischen Themen entwickeln. Die Relevanz dieser Annahmen soll im Folgenden an einer Stichprobe mit Schülerinnen und Schülern beruflicher Schulen (N= 654), die im Schuljahr 2010/2011 in der Region Stuttgart zur Schule gingen, empirisch geprüft werden.

Der Beitrag ist wie folgt gegliedert: Innerhalb der theoretischen Vorbereitung (Kap.2) wird zunächst das Verhältnis zwischen beruflicher und politischer Bildung aufgegriffen und verschiedene Beziehungsmodelle diskutiert (Kap.2.1). Dem schließen sich praxisorientierte Ausführungen darüber an, wie der schulartspezifische Unterricht zur Einlösung der genannten Ziele beitragen kann (Kap.2.2). Die aktuelle Befundlage zum Interesse an Politik und zur Beteiligung an Wahlen (Kap.2.3) bildet den Abschluss der theoretischen Erörterung. Auf dieser Grundlage wird anschließend ein Untersuchungsmodell entwickelt (Kap.3), aus dem die untersuchungsleitenden Hypothesen hervorgehen. Der empirische Teil (Kap.4) beginnt mit der Beschreibung der Stichprobe (Kap.4.1) und deskriptiven Ergebnissen (Kap.4.2), die auch der Einordnung in die allgemeine Befundlage dienen. Daran anknüpfend wird das Untersuchungsmodell einer empirischen Prüfung unterzogen (Kap.4.3). Die aus der

Datenanalyse gewonnenen Erkenntnisse werden abschließend zusammengefasst und diskutiert (Kap.5).

## 2. Theoretische Überlegungen

### 2.1 Zum Verhältnis beruflicher und politischer Bildung

Im Einklang mit Vorstellungen zur (gesellschaftlichen) Funktion beruflicher Bildungssysteme (vgl. z. B. SLOANE/TWARDY/BUSCHFELD 1998, S. 203) besteht die Aufgabe beruflicher Bildung nicht allein darin, Heranwachsende auf die beruflich organisierte Arbeitswelt fachlich vorzubereiten (Bildungsfunktion) und sie bei der Eingliederung in die Arbeitswelt zu unterstützen (Integrationsfunktion). In gleicher Weise Geltung beanspruchen diese Funktionen auch bei der Vorbereitung auf das gesellschaftliche Leben und die Rolle als Bürger in der Demokratie. Dieser über den engen beruflichen Kontext hinausgehende Blickwinkel steht mit einer Reihe historischer berufsbildungstheoretischer Überlegungen in Zusammenhang. Als erster Wegbereiter kann die Überwindung der Trennung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung angesehen werden, wie sie u. a. von Kerschensteiner, Spranger und Litt vorgeschlagen wurde (vgl. KERSCHENSTEINER 1926; LITT 1955; SPRANGER 1968). In eine ähnliche Richtung zielten spätere Überlegungen, die auf die ganzheitliche Entfaltung der Persönlichkeit abzielen (vgl. GAUDIG 1982; BLANKERTZ 1985) und die (fachliche) Spezialisierung kritisieren. Im aktuell gesetzlich festgelegten Bildungsauftrag der Berufsschule findet man in der Zieldefinition eine direkte Entsprechung, indem gleichzeitig von beruflich-fachlicher und von allgemeiner Bildung die Rede ist (vgl. HOLFELDER/BOSSE 1993, S. 64), wobei zu Letzterer auch der gesellschaftspolitische Unterricht gehört.

Nach GREINERT ist innerhalb der Berufspädagogik die Vorstellung nicht ungewöhnlich, dass eine günstige berufliche Entwicklung einen wichtigen Beitrag zur politisch-gesellschaftlichen Integration leisten kann (vgl. GREINERT 1990, S. 401 f.). GREINERT verweist dabei zunächst auf KERSCHENSTEINER (1901), der in seiner Preisschrift vorschlug, die als gefährdet eingestufte Jugend durch schulische Berufsbildungsmaßnahmen gesellschaftsfähig zu machen. Kerschensteiner forderte dabei ein neu zu schaffendes Unterrichtsfach „Staatsbürgerkunde“, das entsprechend dem herrschenden Politikverständnis im Kaiserreich eher systemstabilisierend ausgelegt war und insbesondere bei den weniger gebildeten Heranwachsenden allein auf gesellschaftliche Anpassung setzte (ebd., S. 403). Ein weiteres Beispiel dieser von GREINERT als „konservativ“ charakterisierten Vorstellung formulierte ABRAHAM (1953), der den Betrieb als Modell für die Gesamtgesellschaft sah: Kann der Lehrling im Betrieb (Meso-Ebene) eine sinnvolle Ordnung erkennen, fällt es ihm leichter, diese auch in der Gesellschaft (Makro-Ebene) zu finden (vgl. GREINERT 1990, S. 405).

Weniger anpassungsorientiert verhält es sich bei den beiden anderen von GREINERT genannten historisch relevanten Beziehungsansätzen zwischen beruflicher und

gesellschaftspolitischer Bildung (vgl. ebd., S. 405), dem „emanzipatorischen“ und dem „individualistisch-kritischen“ Modell. In beiden Ansätzen wird auf die Unvollkommenheit beruflich organisierter Arbeit Bezug genommen. Im ersten Fall stehen insbesondere undemokratische Herrschaftsverhältnisse im Fokus. Der Berufserziehung kommt in diesen Vorstellungen die Aufgabe zu, bei den Auszubildenden solche Potenziale zur Entfaltung zu bringen, „... die auf eine Veränderung der Arbeitsverhältnisse hindrängen.“ (LEMPERT 1971, S. 114). Der Aspekt der Veränderung als Leitziel wird auch in gestaltungsorientierten Didaktikkonzepten aufgegriffen (vgl. RAUNER 1995). Der Frage, inwieweit der „emanzipatorische“ Ansatz auch in aktuellen didaktischen Zielsetzungen wie der „Befähigung zur Mitgestaltung“ eine Rolle spielt, gehen BÜCHTER & KIPP (2014) nach. Das Fazit fällt dabei skeptisch aus, denn obgleich innerhalb beruflich organisierter Arbeit weiterhin ein struktureller Veränderungsbedarf besteht, scheinen die aktuellen Ansätze eher zur Anpassung an die Verhältnisse beizutragen (vgl. BÜCHTER & KIPP 2014, S. 16).

Nach der „individualistisch-kritischen“ Modellvorstellung soll berufliche Bildung dem Individuum dazu verhelfen, seine eigene berufliche Situation kritisch zu reflektieren und die mit beruflicher Arbeit verbundenen gesellschaftsrelevanten Problemlagen (z.B. ökologische Probleme, sozial-ökonomische Ungleichheiten) angemessen wahrzunehmen und ausbalancierend weiterzuentwickeln (vgl. GREINERT 1990, S. 409 ff.). Veränderungen folgen also nicht einer Gesellschaftsidee wie im emanzipatorischen Ansatz, sondern entwickeln sich aus der situativen Verantwortung des Einzelnen. Was die pädagogische Zielsetzung dieser Vorstellung betrifft, lassen sich hier Parallelen zum Konzept beruflicher Mündigkeit (vgl. LIPSMEIER 1982) erkennen, an denen sich auch WEINBRENNER (1987) bei der Entwicklung eines berufsbezogenen politikdidaktischen Ansatzes orientiert (vgl. WEINBRENNER 1987). In aktuellen Überlegungen zur Verknüpfung politischer und beruflicher Bildung innerhalb der Lernfelddidaktik wird auf diese Überlegungen ebenfalls Bezug genommen (vgl. ZURSTRASSEN 2013).

Entwicklungsstimulierend sind nach GREINERT alle drei oben beschriebenen Vorstellungen (vgl. GREINERT 1990, S. 412 f.): Gesellschaftspolitische Integration durch berufliche Integration („konservatives Modell“), Demokratielernen durch undemokratische Strukturen („emanzipatorisches Modell“) und berufskritisches Reflektieren durch das Aufeinanderprallen komplexer Ansprüche innerhalb beruflich organisierter Arbeit („individualistisch-kritisches Modell“). Entsprechend der zugrunde gelegten Fragestellung dieses Beitrags soll nun aber vor allem das „konservative Modell“ weiterverfolgt und auf Lernende beruflicher Schulen bezogen werden.

## 2.2 Schulartspezifische Förderungsmöglichkeiten an beruflichen Schulen

Berufliche Schulen in Deutschland können als ein differenziertes, horizontal und vertikal weitgehend durchlässiges System unterschiedlicher Schularten mit länderspezifischer Schwerpunktsetzung bezeichnet werden. Dabei sind die unterschiedli-

chen Schularten das Resultat bildungspolitischer Entscheidungen, d. h. ihnen wird eine ganz bestimmte Funktion zugeschrieben, z. B. auf eine berufliche Ausbildung vorzubereiten, berufliche oder allgemeinbildende Inhalte zu vermitteln (horizontale Unterscheidung) oder aber auch unterschiedliche Abschlüsse bis hin zur Allgemeinen Hochschulreife zu ermöglichen (vertikale Gliederung). Welche schulartspezifischen Anforderungen sich daraus ergeben und welche Möglichkeiten der Förderung denkbar sind – hier insbesondere bezogen auf die Stabilisierung und Eröffnung beruflicher Perspektiven – soll im Folgenden beispielhaft aufgezeigt werden. Im Sinne der „konservativen“ Modellvorstellung berührt die Beschreibung dieser Fördermöglichkeiten den Gemeinschaftskundeunterricht allenfalls dann, wenn das berufliche Selbstkonzept der Lernenden angesprochen wird. Das Anregungspotenzial von politischen Inhalten, denen ein direkter Einfluss auf die in dieser Untersuchung stehenden Zielvariable „Politische Orientierungen“ unterstellt werden kann, bleibt hingegen ausgeblendet. Schülerinnen und Schüler des Übergangssystems – hierunter werden in dieser Untersuchung alle Schularten gezählt, die unterhalb einer Ausbildung im Dualen System und unterhalb der beruflichen Oberstufe (Berufliche Gymnasien und Berufskollegs, in denen z. B. die FH-Reife erworben werden kann) liegen – bringen häufig die Erfahrung einer Zurückweisung an der 1. Schwelle mit. Deshalb erscheint eine wichtige Zielsetzung des Unterrichts, das in Frage gestellte Selbstkonzept der Jugendlichen zu stärken und ihre Zuversicht in eine gute berufliche Zukunft aufrechtzuerhalten und zu fördern. Berufsfachliche Anregungen – vor allem durch praktische Erfahrungen in den i. d. R. gut ausgestatteten Werkstätten der Schulen – können zudem einen Zugang zu einem Berufsfeld verschaffen oder zumindest zur Klärung der Berufsfindung beitragen. In der 1-jährigen Berufsfachschule wird die Annäherung an eine Berufsausbildung häufig durch einen Vorvertrag verbindlich. Ferner bieten einige Schularten des Übergangssystems die Möglichkeit, allgemeinbildende Abschlüsse zu erwerben, mit denen sich die Chancen auf dem Lehrstellenmarkt verbessern. So lässt sich im BVJ der Hauptschulabschluss nachholen und in der 2-jährigen Berufsfachschule die Mittlere Reife. Trotz dieser Fördermöglichkeiten können nach empirischer Befundlage Erfolgserwartungen nur zurückhaltend formuliert werden. Nach dem DJI-Übergangspanel gelingt nur 37 % der Jugendlichen in berufsvorbereitenden Schularten ein Jahr später der Zugang in das Duale System. Die Mehrheit besucht erneut eine berufliche Schule oder sucht sich nach dem Ableisten der Schulpflicht auf dem freien Markt eine Arbeit (vgl. GAUPP et al. 2008, S. 42). Auch wenn sich inzwischen die Einmündungsbedingungen durch das deutlich günstigere Angebot an Ausbildungsplätzen wesentlich verändert haben, besteht diese Problematik weiterhin (vgl. SEEBER 2015).

Vor diesem Hintergrund erscheint die berufliche Förderung in der Berufsschule deutlich einfacher. Auszubildende haben die 1. Schwelle erfolgreich gemeistert und selbst wenn der Wunschberuf nicht erreicht wurde, erhielt man mit der Zusage zumindest eine positive Rückmeldung seitens des Ausbildungsmarktes. Statistiken belegen jedoch viele Fälle, bei denen die Ausbildung nicht nach Plan verläuft und es zur Auflösung des Ausbildungsverhältnisses kommt (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT

2013, S. 28 f.). Im Ländervergleich fiel im Jahr 2011 die Auflösungsquote in Baden-Württemberg mit 21,9 % zwar am geringsten aus (Bundesdurchschnitt: 24,4 %), trotzdem kann nicht von einem seltenen Ereignis gesprochen werden. Lehrende können bei solchen Entwicklungen beratend und unterstützend einwirken, auch wenn für persönlichkeitsfördernde berufliche Anregungen die Teilzeit-Berufsschule nur anteilig verantwortlich ist und der Hauptteil der Ausbildung durch die Betriebe getragen wird. Trotz der begrenzten Einflussmöglichkeiten des dualen Partners Berufsschule, bestehen durchaus Erwartungen hinsichtlich wertvoller Unterstützungspotenziale für die Persönlichkeitsentwicklung, insbesondere dann, wenn im Unterricht die betrieblichen Erfahrungen der Auszubildenden einbezogen werden. Ein an der Lebenswirklichkeit der Lernenden ausgerichteter Politikunterricht kommt nach WEINBRENNER dabei nicht umhin, den beruflichen Alltag aufzugreifen und wichtige Aspekte zu thematisieren, beispielsweise das Spannungsfeld betrieblicher und persönlicher Interessen (vgl. WEINBRENNER 1987, S. 17 f.). SOMMER schlägt in diesem Kontext vor, dem Berufsbezug im Politikunterricht eine aufklärende und reflektierende Rolle zukommen zu lassen (vgl. SOMMER 1998, S. 142). Gleichzeitig sollen im Unterricht aber auch Anregungen aus den privaten und gesellschaftlichen Handlungsfeldern der Lernenden organisiert werden, die für die persönliche Entwicklung ebenso bedeutsam sind. (Die Überlegungen Weinbrenners und Sommers stehen im Einklang mit dem oben beschriebenen, in diesem Beitrag jedoch nicht näher untersuchten individualistisch-kritischen Beziehungsmodell).

In der als Vollzeitschule organisierten beruflichen Oberstufe in Baden-Württemberg werden berufsfachliche Inhalte in den sogenannten berufsbezogenen Fächern vermittelt (vgl. MKJS 2013). Den größten Unterrichtsumfang nehmen allgemeinbildende Fächer ein, die zum Erwerb einer Fachhochschul- oder Allgemeinen Hochschulreife führen. Mit dem i. d. R. selbstbestimmten Entschluss der Schülerinnen und Schüler, eine dieser Schularten zu besuchen und die entsprechenden Zertifikate erreichen zu wollen, zeigen sich bereits Aspekte deren beruflicher Orientierung. Hierzu gehört beispielsweise die gängige Vorstellung, später über ein sich anschließendes Studium in die berufliche Arbeitswelt einzumünden. Obgleich, oder vielleicht gerade weil die Lernenden der beruflichen Oberstufe umfangreichere berufliche Optionen besitzen, zeigen sich deren beruflichen Vorstellungen bei näherer Betrachtung vielfach nur als vage ausgebildet und wenig konkret (vgl. z. B. STUHLMANN 2006, S. 86 ff.). Lehrende können in diesem Vakuum einwirken, beispielsweise indem sie ihre eigenen Studiererfahrungen einbringen und darüber berichten, welche Studienleistungen in einzelnen Studiengängen zu erwarten sind. Ebenso denkbar sind Beratungsleistungen bei auftretenden Lernschwierigkeiten und Überforderungen, indem die Lernenden Informationen zu alternativen Möglichkeiten erhalten, etwa bei drohendem Schulabbruch Informationen zu einer Ausbildung im Dualen System.

Unterzieht man diese schulartspezifischen Unterstützungsleistungen einem abschließenden Vergleich, drängt sich die Annahme auf, dass eine persönlichkeitswirksame berufliche Förderung im Übergangssystem die größte Herausforderung darstellt und gleichzeitig von den größten Unsicherheiten begleitet ist. Entsprechend schwie-

rig könnte es für die Lernenden sein, die geleisteten Bemühungen der Lehrenden als wirksam wahrzunehmen und für ihre weitere berufliche Entwicklung zu nutzen. Inwiefern sich diese Annahmen bestätigen lassen, soll in der empirischen Untersuchung ebenfalls nachgegangen werden.

### 2.3 Empirische Befunde zum Interesse an Politik und zur Wahlbeteiligung

Welches Interesse junge Menschen (15–24 Jahre) für die Politik aufbringen, wird in den als Querschnittstudien angelegten Shell-Jugendstudien im Abstand von etwa 4 Jahren kontinuierlich untersucht. Der mit vergangenen Messwerten vergleichende Blick („Fieberkurve“) zeigt sehr deutlich, dass das politische Interesse vor allem in den 90iger Jahren von 57 % (1991) auf 34 % (2002) abgenommen hat. Mittlerweile scheint jedoch der Abwärtstrend gestoppt und es zeigt sich ein kontinuierlicher Anstieg auf aktuell 46 % (vgl. DEUTSCHE SHELL 2015, S. 157 ff.). Unabhängig von den graduellen Schwankungen des politischen Interesses werden die Ausprägungen von identischen Faktoren beeinflusst: Das Interesse an Politik ist bei männlichen Jugendlichen größer, steigt mit dem Alter, dem Bildungsabschluss, der Schichtzugehörigkeit und vor allem dann, wenn die Eltern an Politik interessiert sind. Der erwähnte Anstieg des politischen Interesses in den letzten Jahren ist in allen Gruppen festzustellen und zeigt sich eher unerwartet auch bei bildungsfernen Jugendlichen (vgl. ebd.).

Dass sich zudem eine positive berufliche Entwicklung positiv auf das politische Interesse auswirkt, konnte neben den Shell-Studien auch durch andere Untersuchungen bestätigt werden (vgl. VESTER 2009; NEUGEBAUER 2009; GROB 2009). Umgekehrt zeigt sich, dass bei beruflicher Erfolglosigkeit mit erhöhter Distanz zum politischen Geschehen zu rechnen ist, die bis zur Ablehnung der demokratischen Grundordnung reichen kann (vgl. z. B. ROTH 1989). Bei diesen Zusammenhängen muss jedoch der zuvor erworbene Bildungsabschluss als Einflussgröße mit einbezogen werden, der als wichtiger Faktor die berufliche Laufbahn bestimmt (vgl. NEUGEBAUER 2009).

Im Zuge der vielen Studien zur Erklärung der zurückgehenden Wahlbeteiligung wurden vor allem drei Thesen diskutiert (SCHÄFER 2009, S. 6):

- (1) Die Normalisierungsthese: Der Rückgang ist ein normaler Vorgang, der in allen demokratischen Gesellschaften auftritt;
- (2) Die Zufriedenheitsthese: Bürgerinnen und Bürger gehen deshalb nicht zur Wahl, weil sie mit der Politik zufrieden sind;
- (3) Die Substitutionsthese: Vor allem kritisch-aufgeklärte Bürgerinnen und Bürger gehen zunehmend auf Distanz zu den repräsentativen Partizipationsformen und präferieren alternative Wege der Beteiligung.

Mittlerweile konnten die letzten beiden Thesen empirisch widerlegt werden (vgl. ebd.) und es kristallisiert sich als neuer Ansatzpunkt für Erklärungen heraus, dass insbesondere Personen aus prekären Lebensverhältnissen für den Rückgang verantwortlich sind. Gestützt wird diese Annahme u. a. durch die Analyse der Wahlbeteiligung

bei der Bürgerschaftswahl 2015 in Bremen (vgl. BERTELSMANN STIFTUNG 2015), bei der Wahlbezirke mit extrem auseinanderliegender Wahlbeteiligung (min.: 32,7 %–max.: 70,2 %) miteinander verglichen wurden. Auch bei dieser Gegenüberstellung lassen sich die bekannten Einflussgrößen identifizieren: In Bezirken mit schwacher Wahlbeteiligung haben doppelt so viele Menschen die Schule ohne Abschluss verlassen und die Arbeitslosenquote ist 3,5-mal so hoch. Entsprechend ist die Zahl ökonomisch schwächerer Haushalte um das 10-fache größer. Obgleich in sozio-ökonomisch besser aufgestellten Ländern die Wahlbeteiligung bei Landtagswahlen höher liegt, sind die gleichen Einflüsse nachweisbar. Wie die Analyse der letzten Landtagswahl 2012 in Baden-Württemberg zeigt, ist in Stuttgarter Wahlbezirken mit größeren Anteilen niederer Bildungsabschlüsse und hoher Arbeitslosigkeit die Wahlbeteiligung am geringsten (vgl. SCHÄFER/VEHRKAMP/GAGNÉ 2013).

### 3 Untersuchungsmodell, Hypothesen und Operationalisierung

#### 3.1 Untersuchungsmodell und Hypothesen

Im nachfolgenden Modell (Abb.1) sind diejenigen Einflussgrößen und Zusammenhänge dargestellt, die als theoretische Grundlage der empirischen Prüfung dienen sollen. Dabei werden die aufgeführten Variablenkomplexe (1) bis (3) über drei Hypothesen – H1 bis H3 – miteinander in Verbindung gebracht. Das Untersuchungsmodell basiert auf folgenden Annahmen:

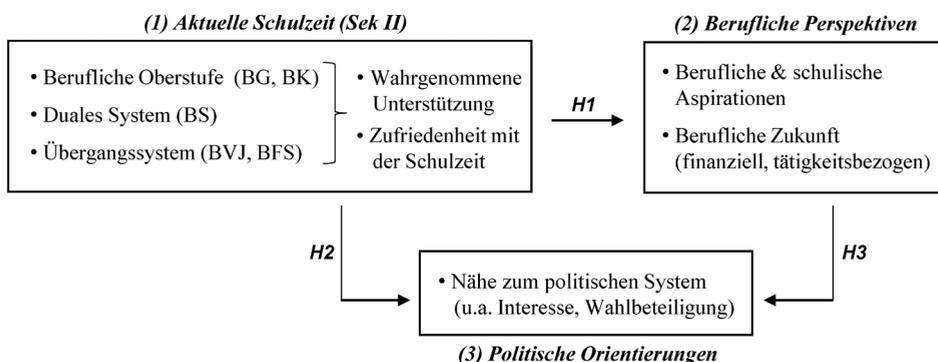


Abb. 1: Untersuchungsmodell

#### Zu (1) Aktuelle Schulzeit (Sek II)

Im Fokus der Untersuchung stehen Schülerinnen und Schüler beruflicher Schulen (Sek II) aus der Region Stuttgart, die sich entweder im beruflichen Übergangssystem befinden – hierzu zählen die berufsvorbereitenden Schulen (u. a. BVJ) und Berufsfachschulen (BFS) – eine Ausbildung im Dualen System begonnen haben und deshalb die Berufsschule (BS) besuchen oder in einer Schulart der beruflichen Ober-

stufe beschult werden (FH-Berufskolleg/BK, Berufliches Gymnasium/BG). Die aktuelle Schulzeit kann dabei als Ausdruck der beruflichen Entwicklung der Lernenden gelten, denn die aufgeführten Schularten lassen sich hinsichtlich ihres Bildungsanspruchs voneinander unterscheiden. Zur Differenzierung der Schularten wird als Anhaltspunkt angenommen, dass die kognitiven Anforderungen in der aufgeführten Reihenfolge (BVJ < BFS < BS < BK/BG) steigen.

Nach den Bildungsplänen soll die aktuelle Schulzeit die Lernenden durch beruflich-fachliche und allgemeinbildende Anregungen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie auf die berufliche Arbeitswelt vorbereiten. Mit Blick auf die oben angeführte Frage, inwieweit die formal in Bildungsplänen festgeschriebenen Ziele und Bemühungen der Lehrenden auch bei den Lernenden tatsächlich ankommen, soll untersucht werden, in welcher Weise die von Lehrenden organisierten Anregungen von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommen werden, ob sie diese für ihre weitere berufliche Entwicklung als wertvoll erachten und ob sie mit der aktuellen Schulzeit insgesamt zufrieden sind. Bei dieser Wahrnehmung wird ein schulartspezifischer Einfluss unterstellt und es wird angenommen, dass Lernende, die in „anspruchsvolleren“ Schularten beschult werden, eher diese förderlichen Anregungen wahrnehmen.

### *Zu (2) Berufliche Perspektiven*

Mit „Beruflichen Perspektiven“ wird ein Blickwinkel eingenommen, der sich auf die Möglichkeiten und Ziele der beruflichen Biographie und die Weiterentwicklung der noch in der beruflichen Schule befindlichen Jugendlichen richtet. In der vorliegenden Untersuchung werden dabei zwei Aspekte/Faktoren näher betrachtet, die sich durch die zeitliche Reichweite voneinander unterscheiden lassen:

„Berufliche Aspirationen“ repräsentieren dabei schulische und berufliche Ziele, die von den befragten Schülern im direkten Anschluss an die momentane Beschulung anvisiert werden. Im Sinne der Grundorientierung moderner Leistungsgesellschaften besteht dabei eine Unterscheidung, ob die Ziele einer weiterstrebenden und aufstiegsorientierten beruflichen Entwicklung entsprechen oder ob sie unklar und diffus bleiben. Die Hervorhebung der Aufstiegsorientierung in dieser Vorstellung steht vor allem in Zusammenhang mit dem „Prestige“ eines Berufes, das bei der Entwicklung beruflicher Aspirationen als orientierungsgebend gilt (vgl. RATSCHINSKI 2009, S. 52 ff.; ZIEGLER/STEINRITZ 2015, S. 3 ff.). Genderbezogene Aspekte von Berufen oder die individuellen beruflichen Interessen, die gleichfalls berufliche Aspirationen beeinflussen, bleiben hingegen unterbelichtet. Wie Untersuchungen zeigen, wird die Relevanz des Berufsprestiges als Kriterium für die Entwicklung von Aspirationen durch die soziale Herkunft (Schichtzugehörigkeit), aber vor allem auch durch die kognitiven Voraussetzungen beeinflusst. Heranwachsende aus höheren sozialen Schichten und mit günstigeren kognitiven Voraussetzungen orientieren sich an Berufen, denen ein höheres Prestige zugeschrieben wird und die eine anspruchsvollere Ausbildung voraussetzen (vgl. ebd.).

Mit dem Faktor „Berufliche Zukunft“ wird der Frage nachgegangen, welches Zutrauen und welche Zuversicht die Schüler der fernen beruflichen Zukunft entgegen-

bringen, ob sie sich finanziell abgesichert sehen und ob sie ihre beruflichen Wünsche realisieren können. Angenommen werden kann dabei folgender Zusammenhang: Personen, die klare, leistungsorientierte berufliche Vorstellungen formulieren, werden auch eher zuversichtlich in ihre berufliche Zukunft blicken als umgekehrt. Eine weitere Annahme des Modells besteht darin, dass die von den Schülerinnen und Schülern formulierten (2) *Beruflichen Perspektiven* von der (1) *Aktuellen Schulzeit* (Sek II) beeinflusst werden. Je mehr die wahrgenommenen Anregungen während der Schulzeit als sinnvoll und unterstützend eingeschätzt werden, umso anspruchsvoller, so die Annahme, zeigen sich die beruflichen Aspirationen und umso zuversichtlicher schätzen die Lernenden ihre berufliche Zukunft ein. Unter Einbezug der oben ausgeführten schulartspezifischen Bedingungen wird daraus die folgende Arbeitshypothese formuliert:

*H1: Schülerinnen und Schüler der kognitiv anspruchsvolleren Schularten formulieren anspruchsvollere Aspirationen und sind, was ihre berufliche Zukunft betrifft, zuversichtlicher.*

### Zu (3) Politische Orientierungen

*Politische Orientierungen* werden innerhalb politikwissenschaftlicher und politikdidaktischer Vorstellungen häufig mit politischen Einstellungen gleichgesetzt (vgl. NIEDERMAYER 2005; GABRIEL 2008, DETJEN u. a. 2012, S. 15). Politische Orientierungen können demnach als kognitiv-emotionale Stellungnahmen einer Person gegenüber dem politischen Geschehen bezeichnet werden, in denen sich wertende Positionen (Zustimmung/Ablehnung) zeigen. Da politischen Orientierungen als wichtige Indikatoren für die Zustandsbeschreibung demokratischer Gesellschaften gelten, wurden sie im Rahmen der politischen Kulturforschung häufig untersucht. ALMOND/VERBA differenzieren die sozialpsychologische Größe wie folgt (vgl. ALMOND/VERBA 1989; GABRIEL 2008, S. 182 f.):

- a) Kognitive Orientierungen, die die Wahrnehmung und Verarbeitung politischer Ereignisse repräsentieren. Sie sind rational an vorhandenes Wissen geknüpft und werden bei Bedarf aktiviert. Zudem verweisen sie auf Handlungsoptionen der Person. *Beispiel: Der bevorstehende Bundestagswahlkampf gibt mir die Möglichkeit, die unterschiedlichen Kandidaten zu beobachten.*
- b) Affektive Orientierungen, die positive und negative Gefühle gegenüber einem politischen Objekt umfassen und denen ein Verhaltenseinfluss unterstellt werden kann. *Beispiel: Ich bin froh darüber, dass der Wahlkampf im Fernsehen endlich vorbei ist.*
- c) Wertorientierungen, die bei der Beurteilung von politischen Sachverhalten zum Ausdruck kommen. *Beispiel: Die Landtagswahl ist für mich unwichtig.*
- d) Konative Orientierungen bzw. Verhaltensabsichten, die als Bindeglied zwischen Einstellungen und Verhalten fungieren. Die geäußerten politischen Einstellungen können sich auf das politische System, auf politische Prozesse oder politische Themen beziehen. *Beispiel: An der nächsten Bundestagswahl werde ich teilnehmen.*

In dieser Untersuchung wird für *Politische Orientierungen* ein Fokus gewählt, in dem sowohl kognitive, affektive, aber auch verhaltensbezogene Aspekte integriert werden. Der Faktor „Nähe zum politischen System“ beschreibt dabei die prinzipielle „Ausrichtung“ einer Person gegenüber dem existierenden politischen System und der sie leitenden demokratischen Grundordnung. Theoretisch zu unterscheiden wäre, ob die Person in einem Fall dem politischen System gegenüber soweit zugeneigt oder daran interessiert ist, dass das alltagspolitische Geschehen wahrgenommen und gedanklich verarbeitet werden kann. Die offene Ausrichtung entspricht einer notwendigen Bedingung zur Realisierung des in der Politikdidaktik eingeführten „Bürgermodells“ (vgl. MASSING 1999), das von der passiven Variante des „Reflektierten Zuschauers“ über den „Interventionsbürger“ bis zum „Aktivbürger“ reicht (vgl. ebd.).

Der entgegengesetzte Fall zeichnet sich durch zunehmende Distanz oder gar Abkehr gegenüber dem politischen System aus: Das politische Geschehen wird kaum wahrgenommen und eine Auseinandersetzung mit politischen Sachverhalten daher eher unwahrscheinlich. Die Nähe oder Distanz zum politischen System, die sich in diesem Faktor äußert, kann dabei als Folge eines länger andauernden Verarbeitungsprozesses von politischen Ereignissen und Erfahrungen verstanden werden, beispielsweise von Erfahrungen mit demokratischen Prozessen oder politischen Institutionen.

Wie im Modell dargestellt, gilt die Annahme, dass die *Politischen Orientierungen* der untersuchten Schülerinnen und Schüler durch die ersten beiden Variablenkomplexe, die *Aktuelle Schulzeit* und die *Beruflichen Perspektiven* beeinflusst werden. Die Einflussnahme entspricht dabei der von GREINERT als „konservatives Beziehungsmodell“ bezeichneten Richtung (vgl. GREINERT 1990, S. 401 ff.): Eine gelungene berufliche Entwicklung und Integration – in dieser Untersuchung ausgedrückt durch die besuchte Schulart, deren Bildungsansprüche und eröffnenden Perspektiven – führt zu wünschenswerten gesellschaftspolitischen Orientierungen. Die folgenden beiden Hypothesen drücken die Einflussrichtung aus:

*H<sub>2</sub>: Schülerinnen und Schüler der kognitiv anspruchsvolleren Schularten weisen politische Orientierungen auf, die eine größere Nähe zum politischen System zeigen.*

*H<sub>3</sub>: Schülerinnen und Schüler mit günstigeren beruflichen Perspektiven weisen politische Orientierungen auf, die ebenfalls eine größere Nähe zum politischen System zeigen.*

### 3.2 Instrumente

Bei der Festlegung von Indikatoren (siehe Tab. 1) wurde mit wenigen Ausnahmen auf die bei den Shell-Studien eingesetzten Items (vgl. DEUTSCHE SHELL 2006; DEUTSCHE SHELL 2010) zurückgegriffen.



Tab. 1: Konstrukte und eingesetzte Items

Konstrukte/Variablen	Indikatoren/Itembeispiele
<b>Individuelle Voraussetzungen und Kontextbedingungen</b>	
Migrationshintergrund	Muttersprache, Geburtsland der Eltern, Staatsangehörigkeit
Schichtzugehörigkeit	Finanzielle Situation der Familie, Bildungsabschluss der Eltern
Schulabschluss	Kein Schulabschluss, HS, RS, FHRS/Abitur
Geschlecht	Weiblich, männlich
<b>(1) Aktuelle Schulzeit (Sek II)</b>	
Aktuell besuchte berufliche Schulart	VAB/BEJ, 1- und 2-jährige Berufsfachschule, Berufsschule, Berufskolleg, Berufliches Gymnasium
Wahrgenommene berufliche Förderung in der besuchten beruflichen Schule	Der Unterricht fördert mein Interesse an beruflichen Themen Der Schulabschluss, den ich derzeit anstrebe, ist für meinen weiteren beruflichen Weg sehr wichtig Der Unterricht hilft mir, mein Berufsziel klarer zu sehen
Schulzufriedenheit	Insgesamt bin ich mit der Schulzeit sehr zufrieden
<b>(2) Berufliche Perspektiven</b>	
Berufliche Aspirationen	Schulische Ziele: HS, MR, Abitur Berufliche Ziele: Facharbeiterausildung, Meister, Techniker, Studium
Berufliche Zukunft	Meine finanzielle Lage wird später einmal gut sein Meine beruflichen Wünsche werde ich später voll verwirklichen können
<b>(3) Politische Orientierungen</b>	
Nähe zum politischen System	An Politik bin ich interessiert In meinem Umfeld (Freunde, Familie) rede ich häufig über Politik Für mich ist es wichtig, wählen zu gehen Für mich ist es wichtig, politisch aktiv zu sein

Mit dem Vergleich eröffnet sich die Möglichkeit einer Einordnung und partiellen Validierung der Befunde (siehe Pkt. 4.2.1), insbesondere bei jenen Erklärungszusammenhängen, die sich in mehreren Studien als stabil erwiesen haben.

Zur Beschreibung der Stichprobe (siehe Pkt. 4.1) und zur Einordnung der Befundlage (siehe Pkt. 4.2.1) sind in Tab. 1 ergänzend Variablen und Konstrukte zu den individuellen Voraussetzungen und den Kontextbedingungen der untersuchten Schülerinnen und Schüler aufgeführt.

## 4. Empirische Prüfung

### 4.1 Stichprobe der Studie GK 2011

Die Untersuchung wurde von Januar bis Februar 2011 an acht beruflichen Schulzentren der Region Stuttgart im Rahmen des Unterrichtsfaches Gemeinschaftskunde durchgeführt (Bezeichnung GK 2011). Für die einbezogenen Schülerinnen und Schüler bot

dieses Unterrichtsfach einen inhaltlichen Rahmen für das Thema der Befragung, das Fach war jedoch – wie oben ausgeführt – nicht Gegenstand der Untersuchung. Insgesamt waren 40 Klassen beteiligt, was zu einer Stichprobengröße von 654 Schülern führte. Die nachfolgende Tabelle 2 dokumentiert einige Merkmale der Stichprobe.

Tab. 2: Stichprobenmerkmale der Studie GK 2011

Bereich	Schulart	N	Alter Ø (± s)	Geschlecht weiblich [%]	Schulabschluss ohne/HSA/MR [%]	Schicht US/MS/ OS [%]	MH [%]
<b>Berufliche Oberstufe</b>	BK/BG	97	17,7 (±1,6)	17,5	0/0/100	12/75/13	52
<b>Duales System</b>	BS	351	19,4 (±3,4)	19,4	3/23/65	6/80/14	33
<b>Schulisches Übergangs- system</b>	2BFS	87	17,2 (±1,2)	0	0/91/9	21/72/7	80
	1BFS	67	17,3 (±1,8)	1,5	1/75/24	6/83/11	49
	BVJ/ BEJ/VAB	52	16,8 (±1,2)	3,9	41/59/0	32/66/2	98
<b>GES:</b>		<b>654</b>	<b>18,4 (±2,8)</b>	<b>13,5</b>	<b>5/39/56</b>	<b>14/75/11</b>	<b>98</b>

BK: Berufskolleg; BG: Berufliches Gymnasium; BS: Berufsschule; BFS: Berufsfachschule (1- & 2-jährig); BVJ: Berufsvorbereitungsjahr; BEJ: Berufseinstiegsjahr; VAB: Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf; HSA: Hauptschulabschluss; MR: Mittlere Reife; US: Unterschicht; MS: Mittelschicht, OS: Oberschicht; MH: Migrationshintergrund

Dabei ist zunächst der große Anteil der Befragten der Berufsschule (Duales System) auffallend, der die anderen beiden Bereiche deutlich überragt. Dieser Umstand wurde durch das Auswahlverfahren begünstigt, das neben der freiwilligen Teilnahme auf die Verfügbarkeit der Klassen angewiesen war. Der ursprünglich angesetzte Plan einer systematisch gleichverteilten Berücksichtigung aller Schularten konnte aufgrund von Feldzugangsproblemen nicht umgesetzt werden. Um die Verzerrungseffekte bei der Datenanalyse abzuschätzen, wurden alternative Berechnungen mit einer reduzierten BS-Gruppe (zufällige Auswahl; N=100) durchgeführt. Es zeigten sich hier jedoch nur vernachlässigbare Abweichungen, so dass an der Stichprobe keine Veränderungen vorgenommen wurden. Aus den Stichprobenmerkmalen lassen sich folgende Erkenntnisse ableiten:

- (1) Der geringe weibliche Anteil insbesondere im Übergangssystem zeigt sich nicht unerwartet, denn er spiegelt die Verhältnisse an gewerblich-technischen Schulen wieder. Der höhere weibliche Anteil von 19,4 % in der Berufsschule resultiert vor allem aus 3 Klassen des Friseurhandwerks.
- (2) Die mittlerweile gut fundierten Selektionsmechanismen am Übergang der 1. Schwelle (vgl. z. B. GRANATO/ULRICH/EBERHARD 2006) finden sich auch in dieser Stichprobe wieder. Die Schüler der Schularten mit dem niedrigsten Leistungsanspruch (BVJ, BEJ, VAB) sind schulisch am geringsten vorgebildet (41 % ohne Sek1-Abschluss), stammen am häufigsten aus niederen sozialen Schichten

(32 %) und bringen nahezu ausschließlich (98 %) einen Migrationshintergrund mit. Aus ähnlichen sozial-strukturellen Milieus entstammen die Schüler der 2BFS, jedoch haben die Lernenden zumindest einen Hauptschulabschluss erworben.

- (3) Wenn vergleichend die hier ebenfalls zum Übergangssystem dazugehörigen Schüler der 1BFS betrachtet werden, sind merkbare Unterschiede erkennbar: Der Realschulanteil (23 %) ist deutlich höher, nur wenige Schüler entstammen der Unterschicht (6 %) und nur die Hälfte der Schüler verfügt über Migrationserfahrungen (49 %). Die in der 1BFS curricular abgesicherte Nähe zur dualen Berufsausbildung, die nicht selten zu einem Vorvertrag für eine anschließende Ausbildung führt, scheint sich hier bemerkbar zu machen.
- (4) Die Herkunft der Schüler der Berufsschule (Duales System) bestätigt noch klarer die Selektionsmechanismen beim Übergang in eine betriebliche Ausbildung. Der Anteil an Realschulabsolventen wird noch größer (65 %) und der Migrationshintergrund geht auf ein Drittel (33 %) zurück. Demgegenüber führt die berufliche Oberstufe (BG, BK) eher zum Ausgleich von sozial-kultureller Selektion, was bereits in der TOSCA-Studie (vgl. KÖLLER et al. 2006) aufgezeigt wurde.

## 4.2 Deskriptive Befunde

### 4.2.1 Exemplarische Einordnung und Validierung

Vor der Datenanalyse entlang der oben formulierten Hypothesen, sollen zur externen Validierung beispielhaft zwei deskriptive Ergebnisse mit der bereits vorliegenden Befundlage in Verbindung gebracht werden. Es betrifft die folgenden beiden Statements (Items):

- (1) *Meine beruflichen Wünsche werde ich später voll verwirklichen können* (vgl. DEUTSCHE SHELL 2006, 71)
- (2) *An Politik bin ich interessiert* (vgl. DEUTSCHE SHELL 2010, S. 131)

In der Tab. 3 sind die zustimmenden %-Anteile zu den Items aus beiden Studien vergleichend dargestellt. Was den Vergleich bei Item (1) betrifft lassen sich folgende Aussagen treffen:

In beiden Studien überwiegt die Zuversicht der Befragten, dass die beruflichen Wünsche in der Zukunft in Erfüllung gehen. In der GK-Studie ist jedoch die Zustimmung deutlich größer (80 %), als es bei der Shell-Studie 2006 (64 %) der Fall war. Für die Erklärung des Unterschieds kommen mehrere Aspekte in Frage: So könnte sich die im Vergleich zu 2006 deutlich bessere Wirtschafts- und Arbeitsmarktlage auf den Optimismus der Befragten im Jahr 2011 ausgewirkt haben. Begünstigt wurde die höhere Zustimmung 2011 vermutlich ferner durch die Begrenzung auf den Erhebungsraum „Region Stuttgart“, die bezogen auf die Wirtschaftskraft und Beschäftigungslage im Bundesschnitt eher überdurchschnittlich abschneidet (vgl. IW 2014).

Tab. 3: Einordnung deskriptiver Befunde (%-Anteil der Zustimmung)

Item	Studie	Gesamt [%]	Geschlecht m/w [%]	Schulbesuch (SekI) HS/RS/Gym [%]	Schicht US/OS [%]
Berufliche Wünsche	Shell 2006	64	67/61	50/57/65	49/71
	GK 2011	80	79/84	74/83/85	67/87
Interesse an Politik	Shell 2010	40	42/31	18/28/50	16/51
	GK 2011	43	45/35	34/47/56	34/54

HS: Hauptschule; RS: Realschule; Gym: Gymnasium/Oberstufe; US: Unterschicht; OS: Oberschicht

Die in Tab. 3 aufgeführten relevanten Einflussfaktoren bei beiden Items bestätigen überwiegend bekannte Zusammenhänge: Die berufliche Zuversicht und das politische Interesse steigt mit dem Besuch einer Schulart mit höherem kognitiven Bildungsanspruch und der Zugehörigkeit zu einer höheren sozialen Schicht. Diese Einflussfaktoren bestimmen auch die größere Zuversicht der weiblichen Befragten aus der Studie GK 2011, die im Übergangssystem praktisch nicht anzutreffen sind, eher über einen höheren Bildungsstand verfügen und sich nicht aus den unteren sozialen Schichten rekrutieren (siehe Tab. 2).

#### 4.2.2 Ausgewählte deskriptive Ergebnisse

In der nachfolgenden Tab. 4 sind Ausprägungen (Mittelwerte, Std. Abw.) einiger Variablen aus den im Untersuchungsmodell aufgeführten Bereichen (1) *Aktuelle Schulzeit*, (2) *Berufliche Perspektiven* und (3) *Politische Orientierungen* aufgeführt (Je kleiner die Mittelwerte auf einer Skala zwischen 1-6 ausfallen umso mehr entsprechen sie den Aussagen der Items). Die nach der Schulart differenzierten Werte liefern zudem erste Hinweise zu den oben erörterten Zusammenhängen und Hypothesen.

##### Zu (1) *Wahrnehmung der aktuellen Schulzeit (Sek II)*

Nach den Daten wird die aktuelle Schulzeit von den Schülerinnen und Schülern tendenziell positiv wahrgenommen, denn die Einschätzungen liegen schulartübergreifend bei allen drei Variablen unterhalb der Skalenmitte von 3,5. Die oben getroffenen Annahmen zu den schulartspezifischen Einflüssen müssen teilweise korrigiert werden, denn die Variable „Förderung beruflicher Interessen“ wird gerade in den schwierig zu unterrichtenden berufsvorbereitenden Schularten (z.B. BVJ) am höchsten eingestuft. Im Unterschied dazu scheint der Unterricht allerdings weniger als in den anderen Schularten zur „Klärung beruflicher Ziele“ beizutragen und auch die „Zufriedenheit mit der Schulzeit“ ist in den berufsvorbereitenden Schularten am geringsten (signifikante Unterschiede im direkten Vergleich mit der beruflichen Oberstufe). Diese schulartspezifischen Ausprägungen stimmen mit den oben getroffenen Annahmen demnach eher überein.

Tab. 4: Auswahl deskriptiver Befunde (Mittelwerte, Stdabw.; Mittelwertsdifferenz/ANOVA)

Schulart	(1) Wahrnehmung der aktuellen Schulzeit (Sek II)			(2) Berufliche Perspektiven	(3) Politische Orientierungen	
	Fördert berufliche Interessen	Hilft bei der Klärung beruf- licher Ziele	Zufrieden- heit mit der Schulzeit	Erfüllung beruflicher Wünsche	Interesse an Politik	Wählen gehen ist wichtig
BK/BG	2,78 (± 1,3)	2,70 (± 1,5)	2,51* (± 1,2)	2,41 (± 1,3)	3,52 (± 1,5)	2,27 (± 1,5)
BS	2,71 (± 1,2)	2,49 (± 1,4)	2,62 (± 1,3)	2,56 (± 1,2)	3,78 (± 1,4)	2,64 (± 1,7)
2BFS	2,64 (± 1,2)	2,58 (± 1,4)	2,81 (± 1,2)	2,26 (± 1,2)	3,53 (± 1,4)	2,94 (± 1,7)
1BFS	2,32 (± 1,2)	2,49 (± 1,3)	2,56 (± 1,3)	2,49 (± 1,3)	4,41 (± 1,4)	3,85 (± 1,8)
BVJ/BEJ/ VAB	2,09 (± 1,3)	2,85 (± 1,7)	3,07 <sup>†</sup> (± 1,6)	2,46 (± 1,6)	4,04 (± 1,8)	3,75 (± 1,9)
Signifikanz der Differenz	p < .01	p < .05	n. s./*p < .05	n. s.	p < .01	p < .01

Antwortskala: 1 = stimme voll zu ... 6 = stimme überhaupt nicht zu; Signifikanzprüfung: ANOVA BK: Berufskolleg; BG: Berufliches Gymnasium; BS: Berufsschule; BFS: Berufsfachschule (1- & 2-jährig); BVJ: Berufsvorbereitungsjahr; BEJ: Berufseinstiegsjahr; VAB: Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf

### Zu (2) Berufliche Perspektiven

Ähnliche Aussagen können zu den Ausprägungen der dazu in Tab. 4 exemplarisch aufgeführten Variable „Erfüllung beruflicher Wünsche“ getroffen werden: Schulartübergreifend gehen alle Befragten davon aus, dass sie später einmal eine berufliche Tätigkeit finden, die ihren Wünschen entspricht. Dass diese Zuversicht auch in den Schularten des Übergangssystems vorhanden ist, obgleich für diese Gruppe faktisch weniger Optionen für die Erfüllung beruflicher Wünsche offen stehen, war nicht zu erwarten. Die oben formulierte Hypothese 1 muss demnach für diese Prüfung verworfen werden. Festgehalten werden kann jedoch, dass die befragten Schülerinnen und Schüler mit Blick auf ihre berufliche Zukunft eher optimistische und weniger resignative Haltungen erkennen lassen.

### Zu (3) Politische Orientierungen

Im Unterschied zu den bisher berichteten Befunden sind bei den Mittelwerten der beiden Variablen „Interesse an Politik“ und „Wählen gehen ist wichtig“ auch Ausprägungen beobachtbar, die im negativen Bereich liegen (Mittelwerte > 3,5). In beiden Fällen ist zudem ein Einfluss der Schulart erkennbar, der mit der oben formulierten Hypothese 2 in Einklang steht: Das Interesse an Politik und die Bedeutungszuschreibung von Wahlen nimmt mit dem Anspruchsniveau der Schulart tendenziell zu. Schülerinnen und Schüler der beruflichen Oberstufe scheinen insbesondere das Thema Wahlen deutlich ernster zu nehmen, als Schülerinnen und Schüler des Übergangssystems. Insbesondere die Einstellungen in der einjährigen Berufsfachschule (1BFS) fallen hier auf, die sogar unterhalb der berufsvorbereitenden Schularten liegen.

### 4.3 Empirische Modellprüfung

Nach dieser exemplarischen Beschreibung der Datenlage und punktuellen Prüfung der untersuchungsleitenden Hypothesen soll nun abschließend das vorangestellte Untersuchungsmodell (siehe Abb. 1) empirisch überprüft werden. Das Ergebnis der Modellierung ist in Abb. 2 dargestellt und die daraus zu gewinnenden Erkenntnisse werden entlang der oben aufgestellten Hypothesen beschrieben.

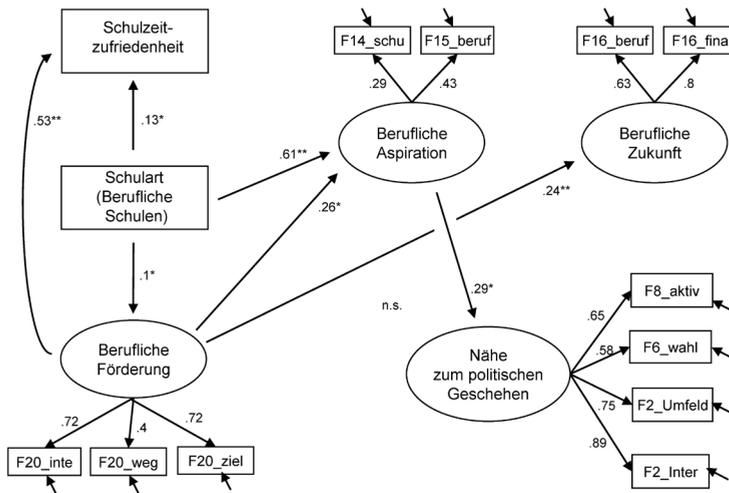
Vorangestellt seien folgende Hinweise des mit Programm *MPlus* berechneten Modells: Latente Variablen, die aus mehreren Items gebildet werden sind oval dargestellt, manifeste Indikatoren als Rechteck. In der Modellrechnung wurden alle Variablen entlang der eingangs entwickelten theoretischen Überlegungen miteinander in Beziehung gesetzt. In Abb. 2 sind unabhängig von den theoretischen Vorüberlegungen nur jene Zusammenhänge angegeben, bei denen signifikante  $\beta$ -Koeffizienten auftraten (Wertebereich: -1 bis +1). Die unten dargestellten Daten zum Modellfit (z. B. CFI=.93) können als akzeptabel eingeordnet werden.

Zu den untersuchungsleitenden Hypothesen liefert das Modell folgende Erkenntnisse:

*Zu H1: Schülerinnen und Schüler kognitiv anspruchsvollerer Schularten formulieren anspruchsvollere Aspirationen und sind, was ihre berufliche Zukunft betrifft, zuversichtlicher.*

Nach Abb. 2 lässt sich der erste Teil der Hypothese bestätigen, denn in der Modellrechnung zeigt sich ein deutlicher Einfluss ( $\beta = .61$ ). Schülerinnen und Schüler, die in den anspruchsvolleren Schularten unterrichtet werden, wie in der Berufsschule oder in der beruflichen Oberstufe, entwickeln demnach deutlich aufstiegsorientierte Berufsziele. Der Befund bestätigt demnach die in Berufswahltheorien getroffene Annahme, dass ein höheres kognitives Bildungsniveau tendenziell prestigeträchtigere Berufsziele begünstigt (vgl. RATSCHINSKI 2009, S. 52 ff.). Der Einfluss wird dabei vermutlich durch die institutionalisierte Verknüpfung von Bildungsabschlüssen im Bildungssystem (Abschluss X ist Voraussetzung für Ausbildung Y) begünstigt. Beispielsweise erscheint die Formulierung des beruflichen Zieles „Industriemeister“ für Jugendliche der Berufsvorbereitung ohne die Aussicht auf einen erfolgreichen Facharbeiterabschluss wenig plausibel und rückt deshalb bei der Formulierung weiterer Entwicklungsziele nach der aktuellen Schulzeit nicht in den unmittelbaren Fokus.

Was den zweiten Teil der Hypothese betrifft, wonach die aktuell besuchte Schulform auch Einfluss auf die Zuversicht in eine gute berufliche Zukunft nimmt, bestätigt die Modellrechnung die sich oben am Item „Erfüllung beruflicher Wünsche“ abzeichnende Erkenntnis (siehe Tab. 4): Ein signifikanter Einfluss ist nicht vorhanden und schulartübergreifend blicken die befragten Schülerinnen und Schüler tendenziell optimistisch in ihre berufliche Zukunft. Demnach muss die Hypothese an dieser Stelle verworfen werden. Aus Abb. 2 ist zudem zu ersehen, dass die beiden latenten Variablen „Berufliche Aspiration“ und „Berufliche Zukunft“ nicht signifikant in Beziehung stehen, obgleich sich theoretisch ein Zusammenhang begründen ließe.



Modell Fit: N = 654;  $X^2 = 160.06$ ;  $df = 56$ ,  $X^2/df = 2.99$ ;  $p = .0$ ; CFI = .93; RMSEA = .055 (.046 - .065); SRMR = 0.042  
 $^*p < .05$ ;  $^{**}p < .01$

Abb. 2: Empirisches Modell (Berechnung mit MPlus)

Betrachtet man ferner, inwieweit die Wahrnehmung der aktuellen Schulzeit auf die beruflichen Perspektiven der befragten Schülerinnen und Schüler Einfluss nimmt, lassen sich substantielle Beiträge erkennen. Diejenigen, die im Unterricht eine berufliche Förderung wahrnehmen, sind nicht nur mit ihrer Schulzeit deutlich zufriedener ( $\beta = .53$ ), sondern formulieren auch anspruchsvollere Ziele ( $\beta = .26$ ) und entwickeln eine größere Zuversicht in die berufliche Zukunft ( $\beta = .24$ ). Ansatzweise ( $\beta = .1$ ) ist dabei ein schulartspezifischer Einfluss zu erkennen, d. h. die Schülerinnen und Schüler anspruchsvollerer Schularten nehmen eher wahr, dass sie durch den Unterricht beruflich gefördert werden (siehe auch 4.2.2) und profitieren offensichtlich etwas mehr davon.

Abschließend werden nun jene Hypothesen betrachtet, die direkten Bezug auf die im Mittelpunkt dieses Beitrages stehende Fragestellung nehmen: Welcher Zusammenhang besteht zwischen den beruflichen Entwicklungsperspektiven und den politischen Orientierungen von Schülerinnen und Schülern beruflicher Schulen?

*Zu H2: Schülerinnen und Schüler der kognitiv anspruchsvolleren Schularten weisen politische Orientierungen auf, die eine größere Nähe zum politischen System zeigen.*

*Zu H3: Schülerinnen und Schüler mit günstigeren beruflichen Perspektiven weisen politische Orientierungen auf, die ebenfalls eine größere Nähe zum politischen System zeigen.*

Nach Abb. 2 lässt sich die Annahme von H2 nur partiell bestätigen, denn es besteht kein direkter signifikanter Zusammenhang zwischen der formalen Schulzugehörigkeit und der Nähe zum politischen System. Dies ist umso erstaunlicher, als dass die Befunde vieler Studien den in der Hypothese unterstellten direkten Zusammenhang

nahelegen. Ein wesentlicher Grund für den fehlenden direkten Einfluss ist in der latenten Variable „Berufliche Aspiration“ zu sehen, die nach der Modellrechnung den Einfluss der Variable „Schulart“ vollständig moderiert. In der gewählten Konstellation kann diese Variable im Gegensatz zur Variable „Schulart“ direkt zur Varianzaufklärung der Zielvariable „Nähe zum politischen System“ beitragen, womit Hypothese H<sub>3</sub> gestützt wird (siehe auch Modell 1 in Tab. 5).

Tab. 5: Alternative Modelle zur Erklärung „Nähe zum politischen Geschehen“ (AV)

Unabhängige Variablen	Modell 1 $\beta$	Modell 2 $\beta$	Modell 3 $\beta$	Modell 4 $\beta$
<b>Schulart</b>	n. s.	n. s.	.15	.15
<b>Berufliche Aspiration</b>	.29	.32	–	–
<b>Berufliche Zukunft</b>	n. s.	–	.15	–
<b>Varianzaufklärung (R<sup>2</sup>)</b>	9,5 %	9,8 %	4,4 %	2,2 %

Die Bedeutung der Variable „Berufliche Aspiration“ im Kontext der hier betrachteten Variablenbeziehungen lässt sich zudem durch alternativ durchgeführte Modellrechnungen aufzeigen: Im Vergleich zur Variable „Schulart“ trägt die Variable „Berufliche Aspiration“ deutlich mehr zur Varianzaufklärung der Zielvariable „Nähe zum politischen Geschehen“ bei und allein bei deren Ausschluss lässt sich ein direkter Einfluss ( $\beta = .15$ ) der Variable „Schulart“ nachweisen (siehe Tab. 5, Modell 3 und 4).

## 5. Zusammenfassung und Diskussion

Mit dem Beitrag wurde das Ziel verfolgt, den Zusammenhang zwischen beruflichen Entwicklungsperspektiven und politischen Orientierungen von Schülerinnen und Schülern beruflicher Schulen empirisch zu untersuchen. Angenommen wurde dabei eine positive Beziehung, d. h. eine Vorstellung, die der an tradierten Leistungsnormen orientierten beruflichen Fortentwicklung nicht nur einen Beitrag zur Integration in das Beschäftigungssystem unterstellt, sondern ihr gleichzeitig einen günstigen Einfluss auf solche politischen Orientierungen zuschreibt, die der gesellschaftlichen Integration dienlich sind.

Das Ergebnis der empirischen Prüfung steht mit der zugrunde gelegten Annahme nicht im Widerspruch, liefert vor dem Hintergrund der bisherigen Befundlage jedoch auch Hinweise für die Notwendigkeit einer differenzierteren Betrachtung. Bezogen auf die erklärenden Größen wären insbesondere die Bedeutung des formalen Schulbesuchs und das damit verknüpfte (kognitive) Anspruchsniveau zu hinterfragen. Geht die Schulzugehörigkeit bzw. der damit erreichte Abschluss aus anderen Studien üblicherweise als bedeutsame direkte Einflussgröße hervor, trifft dies im vorliegenden Fall nicht zu, denn der Einfluss des Schulbesuches zeigt sich nur indirekt über die von den Schülerinnen und Schülern formulierten Aspirationen (vollständige Mediation). Ein Grund könnte darin liegen, dass im Gegensatz zu anderen Studien die allgemein-

bildenden Abschlüsse der Stichprobe nur die Sekundarstufe I (Haupt- und Realschule) umfassen und die in dieser Untersuchung zugrunde gelegte Rangbildung von den vorberuflichen Schulen bis zur beruflichen Oberstufe (siehe Pkt. 3.1) nicht mit der Rangbildung im allgemeinbildenden Schulbereich vergleichbar ist.

Der Befund macht aber auch auf einen bedeutsamen Unterschied der hier verwendeten Variablen zur Repräsentation beruflicher Entwicklung aufmerksam: Während die formale Schulzugehörigkeit an beruflichen Schulen vielfach aus strukturellen Selektionsmechanismen an der 1. Schwelle resultiert, wird die Formulierung beruflicher Aspirationen unmittelbar von individuellen, berufsbezogenen Vorstellungen bestimmt. Sie können demnach als ein aktueller Ausdruck des beruflichen Selbstkonzeptes angesehen werden. In diesem Kontext von Interesse ist nun, dass jene Schülerinnen und Schüler, in deren beruflichen Vorstellungen offensichtlich bedeutsame Werte des beruflichen Systems, insbesondere die Leistungs- und Aufstiegsorientierung integriert wurden, auch eher solche politische Orientierungen zeigen, die konventionellen Vorstellungen zum angemessenen Verhalten eines gesellschaftlichen Mitglieds entsprechen, wie beispielsweise an einem Wahlsonntag zur Wahl zu gehen. Die Analogie dieser Integrationsleistung lässt zwar einen Einfluss wie im Modell abgebildet plausibel erscheinen, jedoch ist auch denkbar – und der erhebliche Anteil nicht erklärter Varianz unterstützt diese Überlegung – dass andere, ähnlich wirksame Sozialisationsmechanismen für beide Integrationsprozesse mitverantwortlich waren und noch sind, beispielsweise die Anregungen durch das familiäre Milieu, in dem die befragten Schülerinnen und Schüler aufgewachsen sind.

Der aktuelle Unterricht mit seinen berufsbezogenen Anregungen scheint zu der angesprochenen Entwicklung ebenfalls beizutragen, denn diejenigen Schülerinnen und Schüler, die dem Unterricht eine berufsfördernde Wirkung zuschreiben, formulieren auch anspruchsvollere berufliche Aspirationen. Ob der einseitige Wirkungszusammenhang wie im Modell abgebildet der Realität entspricht, oder ob hier nicht auch gleichzeitig ein rückwirkender Einfluss angenommen werden muss, der sich darin zeigt, dass für diejenigen Schülerinnen und Schüler mit anspruchsvolleren Aspirationen das Anregungspotenzial des Unterrichts eher erkennbar wird, schmälert nicht die Bedeutung des Unterrichts und die Arbeit der Lehrenden. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Anregungen auch in den Schularten des Übergangssystems wirksam werden und nicht allein für die Entwicklung meritokratischer Vorstellungen förderlich sind, sondern zudem die Zuversicht der jungen Menschen in eine gute berufliche Zukunft unterstützt.



## Literatur

- ABRAHAM, K. (1953): Der Betrieb als Erziehungsfaktor. Köln: Lambertus.
- ALMOND, G. A., VERBA, S. (1989): The Civic Culture. Political Attitudes and Democracy in five Nations. Newbury Park.
- BERTELSMANN STIFTUNG (2015): Prekäre Wahlen – Bremen Milieus und soziale Selektivität der Wahlbeteiligung bei der Bremischen Bürgerschaftswahl 2015 [https://www.bertelsmannstiftung.de/fileadmin/files/user\\_upload/ZD\\_Prekaere\\_Wahlen-Bremen.pdf](https://www.bertelsmannstiftung.de/fileadmin/files/user_upload/ZD_Prekaere_Wahlen-Bremen.pdf) (25.07.2015).
- BLANKERTZ, H. (1985): Berufsbildung und Utilitarismus. Problemgeschichtliche Untersuchungen. Weinheim: Juventa.
- BÜCHTER, K./KIPP, M. (2013): Von der Lehrlingsbewegung zur „Befähigung zur Mitgestaltung“ – (ent-)politisierte Jugend als Leitidee der Lehrerbildung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Profil 3, 1–23. Online: [http://www.bwpat.de/profil3/buechter\\_kipp\\_profil3.pdf](http://www.bwpat.de/profil3/buechter_kipp_profil3.pdf) (23.05.2014)
- DETJEN, J. / MASSING, P. / RICHTER, D. / WEISSENO, G. (2012): Politikkompetenz – ein Modell für den Unterricht. Wiesbaden: Springer.
- DEUTSCHE SHELL (2006): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. 15. Shell Jugendstudie. Frankfurt: Fischer.
- DEUTSCHE SHELL (2010): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. 16. Shell Jugendstudie. Frankfurt: Fischer.
- DEUTSCHE SHELL (2015): Jugend 2015. 17. Shell Jugendstudie. Frankfurt: Fischer.
- GABRIEL, O. W. (2008): Politische Einstellungen und politische Kultur. In: GABRIEL, O. W., KROPP, S. (Hrsg.): Die EU-Staaten im Vergleich. Strukturen, Prozesse, Politikfelder. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 181–214.
- GAUDIG, H. (1982): Der Begriff der deutschen Arbeitsschule. In: WEHLE, G. (Hrsg.): Kerschensteiner Band II. Texte zum pädagogischen Begriff der Arbeit und zur Arbeitsschule. Paderborn: Verlag Schöningh, S. 157–162.
- GAUPP, N. / LEX, T. / REISSIG, B. / BRAUN, F. (2008): Von der Hauptschule in Ausbildung und Erwerbsarbeit: Ergebnisse des DJI-Übergangspanels. Berlin/Bonn BMBF.
- GRANATO, M., ULRICH, J. G., EBERHARD, V. (2006): Mangelware Lehrstelle – Zur aktuellen Lage der Ausbildungsplatzbewerber in Deutschland. In: Berichte zur beruflichen Bildung 279. Bielefeld: Bertelsmann, S. 197–212.
- GREINERT, W.-D. (1990): Das Verhältnis von politischer und beruflicher Bildung. Drei Beziehungsmodelle als Ansatzpunkte für didaktische Überlegungen. In: BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (Hrsg.): Umbrüche in der Industriegesellschaft. Herausforderungen für die politische Bildung. Bonn, S. 401–413.
- GROB, U. (2009): Die Entwicklung politischer Orientierungen vom Jugend- ins Erwachsenenalter – Ist die Jugend eine spezifisch sensible Phase der politischen Sozialisation? In: FEND, H., BERGER, F., GROB, U. (Hrsg.): Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück. Ergebnisse der Life-Studie. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 329–372.
- GROSSER, A. (2014): Rede im Deutschen Bundestag zur Gedenkfeier „100 Jahre Erster Weltkrieg“. <http://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2014/-/286168> (15.9.2014)
- HOLFELDER, W./BOSSE, W. (1993): Schulgesetz für Baden-Württemberg. 11. Aufl. Stuttgart: Borberg.
- IW – INSTITUT DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT (2014): Regionalranking 2014. <http://www.iwconsult.de/regional/index.php> (10.02.2016)
- KERSCHENSTEINER, G. (1901): Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend. Erfurt: Villaret.
- KERSCHENSTEINER, G. (1926): Theorie der Bildung. Leipzig: Severus-Verlag.

- KÖLLER, O., WATERMANN, R., TRAUTWEIN, U., LÜDTKE, O. (Hrsg.) (2006): Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg. TOSCA-Eine Untersuchung an allgemeinbildenden und beruflichen Gymnasien. Opladen.
- LEMPERT, W. (1971): Leistungsprinzip und Emanzipation. Frankfurt/M.
- LIPSMEIER, A. (1982): Die didaktische Struktur des beruflichen Bildungswesens. In: BLANKERTZ, H. u. a. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 9, Teil 1. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 227–249.
- MKJS/MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT (2013): Lehrplan für das berufliche Gymnasium der dreijährigen Aufbauform Technische Richtung (TG) Profil Mechatronik. [http://www.ls-bw.de/bildungsplaene/berufschulen/bg/bg\\_berufsbezogen/Oberstufe/TG/BG2-TG-Mechatr\\_Mechatronik\\_12\\_3790.pdf](http://www.ls-bw.de/bildungsplaene/berufschulen/bg/bg_berufsbezogen/Oberstufe/TG/BG2-TG-Mechatr_Mechatronik_12_3790.pdf) (15.6.2015)
- LITT, T. (1955): Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt. Bonn: Bundeszentrale für Arbeitsdienst.
- MASSING, P. (1999): Theoretische und normative Grundlagen der politischen Bildung. In: CREMER, W., BEER, W., MASSING, P. (Hrsg.): Handbuch zur politischen Erwachsenenbildung. Schwalbach/T.: Wochenschau Verlag, S. 21–60.
- NEUGEBAUER, G. (2009): Politische Milieus in Deutschland sowie ihr Interesse an Politik und politischer Kommunikation. In: DREWS, A. (Hrsg.): Politisch nicht mehr erreichbar? Politikverdrossenheit und soziale Milieus. Rehburg-Loccum, S. 57–67.
- NIEDERMAYER, O. (2005): Bürger und Politik. Politische Orientierungen und Verhaltensweiser der Deutschen. Wiesbaden: VS Verlag.
- PAUSCH, R. (2015): Arm, aber nicht unpolitisch. Zeit ONLINE. <http://www.zeit.de/politik/deutschland/2015-05/bremen-wahl-wahlbeteiligung-demokratie> (8.06.2015).
- RATSCHINSKI, GÜNTER (2009): Selbstkonzept und Berufswahl. Münster: Waxmann
- RAUNER, F. (1995): Gestaltung von Arbeit und Technik. In: ARNOLD, R., LIPSMEIER, A. (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. Opladen: Leske & Budrich. S. 50–64.
- ROTH, R. A. (1989): Jugendarbeitslosigkeit und politische Kultur. Passau: Universitätsverlag.
- SCHÄFER, A. (2009): Alles halb so schlimm? Warum eine sinkende Wahlbeteiligung der Demokratie schadet. Köln: MPiFG Jahrbuch 2009/2010. <http://www.mpifg.de/people/as/downloads/MPiFG%20Jahrbuch%202009.pdf> (03.08.2015).
- SCHÄFER, A. (2013): Wahlbeteiligung und Nichtwähler. In: AUS POLITIK UND ZEITGESCHICHTE (APuZ); 63. Jg., 48–49, S. 39–46.
- SCHÄFER, A., VEHRKAMP, R., GAGNÉ, J. F. (2013): Präkere Wahlen. Milieus und soziale Selektivität der Wahlbeteiligung bei der Bundestagswahl 2013. Gütersloh: Bertelsmannstiftung
- SEEBER, S. (2015). Welche Entwicklungschancen haben Jugendliche im Übergangssystem? Vortrag im Rahmen des Gmünder Lehrerforums 2015 am 27.02.2015 in Schwäbisch Gmünd.
- SOMMER, K.-H. (1998): Über die Schwierigkeit, allgemeine Fächer eindeutig zu bestimmen. In: Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik. 13. Jg. H. 24, S. 139–145.
- SPRANGER, E. (1968): Grundlegende Bildung, Berufsbildung, Allgemeinbildung. Grundlagen und Grundfragen der Erziehung. Heidelberg: Quelle + Meyer.
- STATISTISCHES BUNDESAMT (2013): Berufsbildung auf einen Blick. [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/BeruflicheBildung/BerufsbildungBlicko110019129004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/BeruflicheBildung/BerufsbildungBlicko110019129004.pdf?__blob=publicationFile) (02.03.2015).
- STUHLMANN, K. (2006): Die Realisierung von Berufswünschen – Durch die Identitätsentwicklung im Jugendalter vorhersagbar? In: FEND, H., BERGER, F., GROB, U. (Hrsg.): Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück. Ergebnisse der LIfE-Studie. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 73–99.
- VESTER, M. (2009): Soziale Milieus und Schiefagen politischer Partizipation. In: DREWS, A. (Hrsg.): Politisch nicht mehr erreichbar? Politikverdrossenheit und soziale Milieus. Rehburg-Loccum, S. 9–56.

- WEINBRENNER, P. (1987) Berufsarbeit und politische Bildung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Politische Bildung an Berufsschulen. Bonn: Schriftenreihe BpB 242, S. 11–38.
- ZIEGLER, B./STEINRITZ, G. (2015): „Mama, welche Schule muss ich besuchen, wenn ich Chef werden will?“ Berufe als individuelle Leitkategorie für Bildungsprozesse. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 29, 1–17 Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe29/ziegler\\_steinritz\\_bwpat29.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe29/ziegler_steinritz_bwpat29.pdf) (15.12.2015)
- ZURSTRASSEN, BETTINA (2013): Politik in der Berufsbildung. In: bwp@Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Fachtagung 15, hrsg. von KENNER, ./JUNG, E./LAMBERTZ, H.-G., 1–15, Online: [http://www.bwpat.de/ht2013/ft15/zurstrassen\\_ft15-ht2013.pdf](http://www.bwpat.de/ht2013/ft15/zurstrassen_ft15-ht2013.pdf) (14.10.2014)

DR. RER. POL. MARTIN KENNER

Universität Stuttgart, Institut für Erziehungswissenschaft und Psychologie/Abteilung Berufs-, Wirtschafts- und Technikpädagogik, Geschw.-Scholl-Str. 24D, 70174 Stuttgart;  
E-Mail: [kenner@bwt.uni-stuttgart.de](mailto:kenner@bwt.uni-stuttgart.de)



This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2016