



bwp@ Spezial HT2023 | Januar 2024

Hochschultage Berufliche Bildung 2023

20.-22. März 2023 an der Universität Bamberg

Hrsg. v. **Karl-Heinz Gerholz, Silvia Annen, Rita Braches-Chyrek,
Julia Hufnagl & Anne Wagner**

Christine ENGARTNER & Martin KENNER

(Universität Wuppertal & Universität Stuttgart)

Gesellschaftliche Integration durch den Beruf? Aktuelle Anforderungen, Bedingungen und Herausforderungen des Politikunterrichts in der Berufsschule – Eine Tagungsdokumentation

Online unter:

https://www.bwpat.de/ht2023/engartner_kenner_ht2023.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2024

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von *bwp@* : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Gesellschaftliche Integration durch den Beruf? Aktuelle Anforderungen, Bedingungen und Herausforderungen des Politikunterrichts in der Berufsschule – Eine Tagungsdokumentation

Abstract

Die Tagungsdokumentation der Fachtagung „Politik“ der Hochschultage Berufliche Bildung 2023 greift zunächst die Impulse und Diskussionslinien der Fachtagung auf. Diese werden anschließend in das Rahmenthema der Hochschultage „Fachkräftesicherung – Zukunftsweisende Qualifizierung, gesellschaftliche Teilhabe und Integration durch berufliche Bildung“ eingeordnet. Im ersten Teil der Fachtagung wurden empirische Studien vorgestellt, die politische Kompetenzen von Lernenden sowie unterrichtsrelevante Einstellungen von Lehrenden an beruflichen Schulen untersuchen. Im zweiten Teil wurde hingegen anhand mehrerer Vorträge analysiert, inwiefern die Wirtschafts- und Sozialkunde (WiSo)-Abschlussprüfungen in der dualen Ausbildung politikdidaktischen Ansprüchen genügen und welchen Einfluss sie auf das Unterrichtsgeschehen nehmen. Trotz divergierender Schwerpunkte, die sich dadurch ergeben, dass bei der Tagung insbesondere der Forschungs- und Diskussionsstand des Bildungsbereichs dargestellt und diskutiert werden sollte, verdeutlichten alle Vorträge, dass Lehrkräfte im Politikunterricht an Berufsschulen mit diversen strukturellen Herausforderungen konfrontiert sind, die die Wirkung von Lehr-Lernprozessen vielfach einschränken. Hiervon ausgehend wird abschließend argumentiert, dass eine gesellschaftliche Integration nicht en passant durch die Ausübung einer Berufstätigkeit gelingt. Für die Entwicklung eines nachhaltigen gesellschaftlichen Zugehörigkeitsgefühls muss nicht nur die eigene berufsbezogene Position aus einer sozialwissenschaftlichen Brille kritisch reflektiert werden können, sondern auch ein demokratischer Wertkonsens prävalieren.

Social integration through vocational education? Requirements, conditions and challenges of teaching civic in vocational schools

The documentation for the “Politic” symposium at the “Hochschultage Berufliche Bildung 2023” captures the ideas and discussions presented during the event. These are then organized under the main theme of the University Conference, „Fachkräftesicherung – Zukunftsweisende Qualifizierung, gesellschaftliche Teilhabe und Integration durch berufliche Bildung“. The symposium's first section presented empirical studies exploring learners' political competences and teaching-relevant attitudes among vocational school teachers. The second section analysed various presentations to assess whether the final examinations for WiSo in dual training meet political didactic requirements and their impact on the teaching process. Despite differing focal points arising from the conference's intent to present and discuss current research and discourse in the field of education, all presentations illuminated the structural challenges that teachers face in teaching politics at vocational schools. Therefore, it is argued that pursuing a profession cannot achieve social integration en passant. To foster a lasting feeling of social inclusion, it is crucial not only to undertake a critical reflection of one's own professional stance through a social science lens but also to promote a democratic agreement regarding values.

Schlüsselwörter: *Politischer Unterricht, berufliche Schulen, Wirtschafts- und Sozialkunde, Abschlussprüfung*

1 Einführung in den Beitrag

Antidemokratische Kräfte rütteln an den Grundfesten der Demokratie, sodass ein deutlicher Popularitätszuwachs populistischer Stimmen in nahezu allen westlichen Demokratien zu verzeichnen ist. Neben der Zerbrechlichkeit demokratischer Verfassungen (vgl. Levitsky/Ziblatt 2018) wird offenkundig, dass eine demokratische Identität (vgl. Engartner/Schedelik/Engartner 2021) nicht selbstläufig entsteht oder qua Geburt existiert. Vielmehr gilt weiterhin: „Demokratie ist die einzige politisch verfasste Gesellschaftsordnung, die gelernt werden muss – immer wieder, tagtäglich und bis ins hohe Alter hinein“ (Negt 2010, 13). Vor diesem Hintergrund rekurriert die Fachtagung „Politik“ auf den für das Rahmenthema der Hochschultage Berufliche Bildung 2023 ausgewiesenen Teilbereich „Fachkräfte als Bürgerinnen und Bürger in einer Zivilgesellschaft“.

Sämtliche Tagungsbeiträge und -diskussionen verweisen, wenn auch in unterschiedlicher Manier, auf das Spannungsverhältnis zwischen Arbeit und Politik und/oder das zwischen Beruf und Gesellschaft. Allein schon angesichts ihrer hohen Stellung in den Schulverfassungen der Bundesländer sowie der für die (politische) Bildung grundlegenden Forderung, „dass Auschwitz nicht noch einmal sei“ (Adorno) bildet die demokratische Grundordnung den normativen Bezugsrahmen jeglicher Überlegungen und Bewertungen. Dieser Rahmen ist für die gesamte Berufsschule bedeutsam und für die Fächer der politischen Bildung unterrichtsleitend.

Obwohl die institutionelle Positionierung des Politikunterrichts in der dualen Ausbildung intensive Auseinandersetzungen mit gesellschaftspolitischen Inhalten begrenzt, erscheinen sie dennoch unverzichtbar. Diese gewinnen insbesondere vor dem Hintergrund der ökonomisch-technischen Rationalität, die in der betrieblichen Ausbildung vorherrscht (vgl. Weinbrenner 1987, 35), an Bedeutung: Wo sonst könnte die gesellschaftlich-politische Rationalität, die gleichermaßen für die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz von Bedeutung ist (ebd.), systematisch erlernt, angewendet und reflektiert werden?

Bei der Fachtagung Politik auf den Hochschultagen 2023 in Bamberg wurden deswegen die aktuellen Bedingungen des Politikunterrichts in der dualen Ausbildung mithilfe von wissenschaftlichen Fachvorträgen und einem Praxisbeitrag kritisch mit den Teilnehmenden aus der Bildungspraxis reflektiert. Das Ziel der Teiltagung war es insofern, einen Raum dafür zu schaffen, aktuelle Entwicklungen in der Berufsschule, die den Politikunterricht betreffen, wissenschaftlich aufzuarbeiten und mit den Tagungsteilnehmenden, von denen einige aus der behördlichen und schulischen Praxis stammten, zu diskutieren. Ein zentraler Ausgangspunkt für die Einordnung und Konkretisierung der aktuellen Situation bildet die u. a. von Bettina Zurstrassen (2020, 135) identifizierte „Neudefinition des Bildungsauftrags der beruflichen Schulen“. Sie argumentiert, dass in dieser keine allgemeinen Bildungsziele, sondern nur noch berufsbezogene Ausbildungsziele berücksichtigt würden (ebd.). Es stellt sich insofern die Frage: Inwiefern die

von ihr überzeugend herausgearbeitete Umdeutung auf den verschiedenen für das Lerngeschehen relevanten Ebenen wissenschaftlich zu verzeichnen ist und ob – und wenn ja, inwiefern – eine solche Umdeutung von den Praktiker:innen wahrgenommen wird. Der Beitrag versucht sohin, die für die Hochschultage charakteristische Kommunikation zwischen Wissenschaft und Praxis zu berücksichtigen. Ebendiese Besonderheit ernstnehmend sowie der Textart „Tagungsdokumentation“ geschuldet, sind teilweise wenig Quellenlegungen vorzufinden.

Entsprechend den beiden Tagungstagen können die Vorträge anhand zweier Perspektiven unterschieden werden, die auch den Beitrag gliedern. Die erste Perspektive konzentriert sich auf die personelle Seite des Lehr-Lerngeschehens und präsentiert Forschungsarbeiten, in denen Wissen und Vorstellungen von Lehrenden und Lernenden untersucht wurden. Die Forschungsarbeiten rekurren auf aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen, sodass etwa der Umgang mit antidemokratischen Tendenzen bei Lehrenden und Lernenden den Schwerpunkt einer präsentierten Studie darstellt. Die Beiträge des zweiten Tagungstags konzentrieren sich hingegen auf die Wirtschafts- und Sozialkunde (WiSo)-Abschlussprüfung in der dualen Ausbildung, wodurch eine strukturelle Perspektive eingenommen wird. Als aktueller Anlass und Reflexionsgrundlage dient hierzu das 2021 erneuerte „Kompetenzorientierte Qualifikationsprofil für den Unterricht der Berufsschule im Bereich Wirtschafts- und Sozialkunde gewerblich-technischer Ausbildungsberufe“ (vgl. KMK 2021b). Entsprechend soll – durch wissenschaftliche Analysen strukturiert und mithilfe von Praxisteilnehmer:innen vertieft – die Bedeutung des Papiers sowie deren Konsequenzen für das Berufsschulwesen eruiert werden. Hierfür steht neben einer Analyse des Dokuments die Struktur sowie Bedeutsamkeit der Abschlussprüfungen, auf die das Dokument letztlich zielt, im Mittelpunkt.

Die aus beiden Perspektiven dargestellten Erkenntnisse ermöglichen einen recht umfangreichen Blick auf die vorfindliche Situation des Politikunterrichts an Berufsschulen. Dieser soll unter der Berücksichtigung der den Vorträgen anschließenden Diskussionen kritisch eingeordnet, reflektiert und bewertet werden. Hierfür werden auf die grundständigen Zielsetzungen von beruflicher und politischer Bildung Bezug genommen und gefragt, inwiefern diese im aktuellen Politikunterricht (noch) eingelöst werden.

2 Kurzbeschreibung der einzelnen Beiträge

Aufgrund der diversen thematischen sowie forschungstheoretischen Zugänge werden die Fachbeiträge zusammengefasst. Hierbei werden nach einer kurzen wissenschaftlichen Kontextualisierung zunächst die jeweilige Fragestellung sowie Vorgehensweise der Forscher:innen dargestellt. Die anschließend dargelegten Ergebnisse fokussieren den Erkenntnisgewinn für die gesellschaftliche Teilhabe sowie die gesellschaftliche Integration von Auszubildenden.

2.1 Lernprozesswirksame Einstellungen des politischen Unterrichts

2.1.1 Politische Einstellungen und Partizipation von Auszubildenden – Herausforderungen für berufsbildende Schulen (Robin Busse & Philine Krebs)

Politische Einstellungen und Partizipation sind nicht nur für den Erhalt unserer Demokratie wichtig, sondern auch für den Ausgleich unterschiedlicher Interessen am Arbeitsplatz sowie einer Gestaltung menschenwürdiger Arbeitsbedingungen unerlässlich (Zurstrassen 2020). Berufliche Bildung kann einen wichtigen, aber bislang wenig erforschten Beitrag zur Anregung dieser benannten Einstellungen leisten (vgl. Krebs 2022, Busse et al. 2022). Vor diesem Hintergrund geht der Beitrag folgender Frage nach:

- Welchen Einfluss übt die duale Ausbildung auf die Entwicklung politischer Einstellungen und Partizipation von Auszubildenden aus?

Bei dem quantitativen Forschungsdesign wird auf Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS; N=2.200) zurückgegriffen, die um eigene Datenerhebungen an beruflichen Schulen ergänzt werden. Für die Operationalisierung findet eine Orientierung an dem Kompetenzmodell von Georg Weißeno et al. (2010) statt. Für die im Vortrag dargestellten politischen Einstellungen wurde insofern etwa das politische Interesse als relevanter Indikator identifiziert (ebd.).

Mithilfe des Bildungspanels arbeiten die Autoren heraus, dass Auszubildende verglichen mit Gymnasialschüler:innen ein deutlich geringes politisches Interesse aufweisen. Ferner stellen die Vortragenden anhand des Panels einen Zusammenhang zwischen politischem Interesse und vorberuflicher Sozialisation heraus; Der Einfluss der dualen Ausbildung auf politisches Interesse kann hingegen nur partiell nachgewiesen werden. Für eine positive Entwicklung des politischen Interesses in der Ausbildung lassen sich sowohl die Präsenz institutionalisierter Formen betrieblicher Mitbestimmung im Ausbildungsbetrieb wie auch erfahrene demokratische Lerngelegenheiten im Betrieb und/oder der Schule identifizieren.

2.1.2 Die Marginalisierung des Politischen im Spiegel der Politik- und Demokratievorstellungen von Berufsschullehrer:innen (Stefen Schmid-Heher)

Obschon in Österreich Politikunterricht nur an Berufsschulen als eigenständiges Unterrichtsfach existiert, ist auch hier sein Stellenwert marginal. Schmid-Heher stellt fest, dass der funktionierenden ökonomischen Integration durch das duale System eine demokratiepolitische Desintegration gegenübersteht (vgl. Schmid-Heher 2022). Zur empirischen Prüfung des beschriebenen Eindrucks wird in dem Beitrag die Professionalisierung der Politiklehrkräfte anhand folgender Fragen untersucht:

- Welche Vorstellungen entwickeln Berufsschullehrende in Österreich zu Demokratie und Politik?
- Welche didaktischen Vorstellungen zeigen sie hinsichtlich der Inhalte politischer Bildung?

Die anvisierten Politikvorstellungen der Lehrenden werden mithilfe der qualitativ ausgerichteten systematischen Metaphernanalyse, welche ein „Verstehen des Verstehens“ ermöglicht, realisiert. Obgleich die Vorstellungen von Politik und Demokratie bei den befragten Lehrkräften variieren, ist eine Tendenz zu einem engen Politikverständnis erkennbar. Augenfällig ist hierbei die von den Lehrpersonen vorgenommene dualistische Unterteilung zwischen dem politischen System und den Politiker:innen auf der einen und dem Volk und den Bürger:innen auf der anderen Seite. Das Volk wird hierbei weitgehend als machtlos und passiv charakterisiert.

Schmid-Heher arbeitet anhand seines Forschungssets heraus, dass die ernüchternde Bewertung des Politischen Auswirkungen auf die didaktischen Ausgestaltungen hat. Die Lehrkräfte präferieren sohin einen stoffzentrierten und auf Institutionen konzentrierten Unterricht. Ergänzende soziale Themen sollen eine fehlende Schüler:innenorientierung kompensieren. Schmid-Heher schlussfolgert, dass die Ergebnisse einen stoffzentrierten entpolitisierten Politikunterricht wahrscheinlich werden lassen. Politikdidaktischen Ansprüchen, wie sie etwa im Kompetenzmodell der GPJE (2004) oder im Beutelsbacher Konsens (Wehling 2016 [1977]) grundgelegt werden, wird man auf diese Weise nicht gerecht.

2.1.3 Alltag Berufsschule: Antidemokratische Positionen und Einstellungen als Herausforderung für Lehrkräfte (Francesca Barp & Udo Dannemann)

Der Beitrag geht aus dem mittlerweile in mehreren Bundesländern durchgeführten Praxis- und Forschungsprojekt „Starke Lehrer – starke Schüler“ (vgl. u. a. Robert Bosch Stiftung 2015) hervor. Ausgangspunkt des Projekts ist der mehrfach durch Studien belegte Befund einer Zunahme antidemokratischer Einstellungen bei Berufsschüler:innen. Das Projekt zielt drauf, diesen Entwicklungen durch eine Schulung der Lehrkräfte entgegenzuwirken, wofür zuvor eine grundständige Analyse der vorhandenen Vorurteile notwendig ist. Für Barp/Dannemann stehen hierfür folgende Fragen im Vordergrund:

- Wie werden antidemokratische Positionen und Einstellungen aus der Perspektive von Lehrer:innen wahrgenommen und wer äußert diese?
- Wie kann antidemokratischen Einstellungen und Perspektiven im Raum Schule entgegen gewirkt werden?

Als methodisches Framing wird der Design-Based-Research-Ansatz genutzt, der durch eine Aneinanderreihung von insgesamt 6 Erhebungsphasen (qualitativ/quantitativ) strukturiert wird. Der Ansatz, der grundsätzlich durch ein Wechselspiel praktischer und theoretischer Reflexionen sowie einer Zusammenarbeit beider Sphären (Praxis/Wissenschaft) geprägt ist, erlaubt es, Erkenntnisse vorangegangener Erhebungsphasen für den weiteren Forschungs- und Praxisprozess konstruktiv zu berücksichtigen (vgl. vertiefend zur Methodik Dannemann 2023).

Aus den Ergebnissen der Befragungen mit Lehrenden (Leitfadeninterviews: N=19; standardisiert: N=230) bestätigt sich zunächst die bereits vorliegende Befundlage: Antidemokratische Positionen und Einstellungen gehören nicht nur zu den größten gesellschaftlichen Herausforderungen, sondern sind auch Teil des berufsschulischen Alltags (vgl. ausführlich ebd.).

Obgleich vielfältige gruppenbezogene Ablehnungen vorherrschen, überwiegen migrationsför-mige Ablehnungen, antimuslimischer Rassismus sowie Sexismus. Barp/Dannemann heben hierbei hervor, dass antidemokratische Positionen und Einstellungen sowohl bei Lernenden als auch bei Lehrenden vorhanden sind und von beiden Gruppen reproduziert werden. Für die im Ansatz „starke Lehrer:innen – starke Schüler:innen“ verankerte Idee, Lehrende als Vorbild für Lernende zu etablieren, stellt dieser Befund eine Herausforderung dar. Ebendies erscheint besonders problematisch, wenn das ebenfalls von Barp/Dannemann erarbeitete Ergebnis berücksichtigt wird, dass die Bereitschaft einer persönlich-kritischen sowie strukturell-reflektierenden Bearbeitung existenter antidemokratischer Positionen und Einstellungen bei Lehrkräften nur eingeschränkt vorhanden ist. Die Forscher:innen identifizieren dies als ein Kernproblem der schulischen Bearbeitung von gruppenbezogenen Abwertungen. Erst ein kritisches Bewusstsein eigener antidemokratischer Positionen und Einstellungen der Lehrkräfte könne zur sinnstiftenden Organisation wirksamer Gegenmaßnahmen bei den Schüler:innen führen.

2.1.4 WiSo-Abschlussprüfung aus berufspädagogischer und politikdidaktischer Perspektive (Christine Engartner)

Ausgehend von den überarbeiteten Standardberufsbildpositionen wurden auch die KMK-Vorgaben für gewerblich-technische Ausbildungsberufe im Bereich Wirtschafts- und Sozialkunde aktualisiert. Die gegenwärtigen Standardberufsbildpositionen benennen mit Digitalisierung und nachhaltiger Entwicklung aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen sachrichtig und anschlussfähig. Für den Vortrag stellten sich somit folgende Fragen:

- Inwiefern berücksichtigt das „Kompetenzorientierte Qualifikationsprofil für den Unterricht der Berufsschule im Bereich Wirtschafts- und Sozialkunde gewerblich-technischer Ausbildungsberufe“ (KMK 2021b) politikdidaktische Grundsätze und expliziert diese anhand der in den Standardberufsbildpositionen benannten aktuellen Herausforderungen?
- In welchen strukturellen Gesamtkontext ist das Papier einzuordnen und welche Konsequenzen ergeben sich daraus?

Engartner resümiert, dass das Qualifikationsprofil aus einer politikdidaktischen Perspektive enttäusche, da nicht nur vorhandene Potenziale ungenutzt bleiben, sondern sogar eine sozialwissenschaftliche Perspektivverengung verglichen zur Vorgängerversion festzustellen ist (vgl. vertiefend Engartner 2022). Die bereits in der Einleitung des Qualifikationsprofils fokussierte berufliche Handlungskompetenz, welche die Zielsetzung jedes inhaltlichen Blocks darstellt, scheint kein sozialwissenschaftliches Urteilen zu beinhalten, wodurch eine grobe Verkürzung politischer Bildung stattfindet (vgl. KMK 2021b, Engartner 2022). Die in den Standardberufsbildpositionen angeführten gesellschaftlichen Herausforderungen dienen primär dazu, Anpassungsnotwendigkeiten an arbeitsmarktorientierte Anforderungen zu begründen, sodass die Lernenden „Auswirkungen des digitalen und ökologischen Strukturwandels auf die Arbeits- und Lebenswelt darstellen sowie Gestaltungsmöglichkeiten und Erfordernisse des lebenslangen Lernens ableiten“ (KMK 2021b: 4) sollen. Engartner eruiert, dass im Dokument sohin weder

eine humanistische noch eine politikdidaktische Zielsetzung zu erkennen wäre, sondern vielmehr eine arbeitsmarktorientierte Denkweise flagrant sei (vgl. vertiefend Engartner 2022, i. E.). Die Chance, durch die Nennung gesellschaftlicher Schlüsselprobleme in den Standardberufsbildpositionen eine sozialwissenschaftliche Ausformulierung im Qualifikationsprofil vorzunehmen, wodurch die KMK-Einflussmöglichkeiten auf die Ausgestaltung der Abschlussprüfungen hätte nehmen können, wäre somit vertan worden.¹ Das Dokument reiht sich letztlich in einen allgemein festzustellenden Trend eines Verlustes berufsbildnerischer und politikdidaktischer Ansprüche in relevanten Bildungsdokumenten für den Politikunterricht an Berufsschulen ein. Es sei somit nicht nur in aktuellen Lehrplänen auf Landesebene ein verkürztes Verständnis einer beruflichen Handlungskompetenz festzustellen (vgl. Engartner i. E.), sondern auch eine fachübergreifende Verdrängung allgemeinbildender Ziele in den Rahmenlehrplänen.² Insgesamt ist somit auf der strukturellen Ebene ein Aderlass politikdidaktischer und gesellschaftlich motivierter berufsbildnerischer Ziel- und Handlungsperspektiven für den Politikunterricht in der dualen Ausbildung zu konstatieren (vgl. auch Zurstassen 2020).

2.1.5 Analyse bisheriger WiSo-Abschlussprüfungen (Martin Kenner)

Die Neudefinition der curricularen Basis der WiSo-Abschlussprüfung (KMK 2021b) für den gewerblich-technischen Ausbildungsbereich lässt eine Auswirkung auf künftige WiSo-Abschlussprüfungen erwarten (vgl. Beitrag Engartner (Abschnitt 2.1.4)). Vor diesem Hintergrund erschien es sinnvoll, den bisherigen Stand festzuhalten und eine fundierte Vergleichsbasis für nachfolgende Analysen zu schaffen.

Die Qualität der Abschlussprüfung war bereits in der Studie von Besand Gegenstand einer kritischen Auseinandersetzung (vgl. Besand 2014). Die dort exemplarisch für das Prüfungsjahr 2011/2012 ermittelten Befunde (vgl. ebd., 72ff.) bildeten den Ausgangspunkt der in Bamberg vorgestellten Analyse. Neben der Ausweitung und Aktualisierung der Datengrundlage lässt sich das Anliegen der Untersuchung auf die beiden nachfolgenden Fragen zuspitzen:

- Inwiefern berücksichtigen die Aufgaben (berufsbezogene) politische Inhalte?
- Erreichen die Aufgaben ein Anspruchsniveau, das das Ausbildungsziel „Berufliche Handlungskompetenz“ abbildet?

Die Analyse der WiSo-Prüfungen bezieht sich auf die Ausbildungsbereiche Druck- und Medien, Fahrzeugtechnik, Metall, Naturwissenschaft und Technik, die in der gewerblich-technischen Berufsbildung einen Schwerpunkt bilden. Innerhalb des Zeitraums 2017-2021 wurden

¹ Obschon das Qualifikationsprofil nur für die gewerblich-technischen Ausbildungsberufe gilt, betonen auch andere Kammern ihre Ausstrahlungswirkung (vgl. Engartner i. E., 71), sodass davon auszugehen ist, dass es über die benannten Ausbildungsberufe hinaus genutzt wird.

² Die in der „Handreichung zur Erstellung der Rahmenlehrpläne für den berufsbezogenen Unterricht“ von 2007 noch auftauchenden Bezüge zu „Kernproblemen unserer Zeit“ wie „Arbeitslosigkeit“, „friedliches Zusammenleben“ sowie die „Gewährung von Menschenrechten“ (KMK 2007) wurden etwa in den aktuellen Papieren (KMK 2021a) ersatzlos gestrichen.

9 Prüfungen mit insgesamt 296 Aufgaben ausgewählt. Alle Prüfungen wurden von der Prüfungsaufgaben- und Lehrmittelentwicklungsstelle der IHK Stuttgart (PAL) organisiert und verantwortet. Sie wurden mit der Frequenzanalyse (Schnell/Hill/Esser 2018, 370ff.) untersucht.

Die erste Frage nach der inhaltlichen Ausrichtung der Prüfungen lässt sich wie folgt beantworten: Politische Gesichtspunkte finden nur zu einem geringen Anteil Berücksichtigung (ca. 18 %). In diesem Teil überwiegen deutlich Fragen zur betrieblichen Mitbestimmung. Insgesamt dominieren Fragen zu rechtlichen Inhaltsbereichen mit 80 % deutlich. Die Aufgaben lassen zudem kaum eine sozialwissenschaftliche Kontextualisierung zu.

Zur Untersuchung der zweiten Frage wurde der Anspruch von „Handlungskompetenz“ in Anlehnung an aktuelle Curricula (MKJS 2016) u. a. mit folgenden Operatoren umschrieben: *Selbstständig Erkenntnisse gewinnen, begründet urteilen, reflektieren, Handlungsoptionen entwickeln*. Die Analyse verdeutlicht, dass die Aufgaben kaum zu diesem Anspruchsniveau vordringen, da einfache Reproduktionsaufgaben überwiegen. Dazwischen liegen Aufgaben, in denen zumindest eine Reorganisation oder ein Transfer eingefordert wird. Der geringe Anspruch der Aufgaben wird durch die überwiegend standardisierte Form der Aufgabenstellung begünstigt. Das Format bietet kaum Möglichkeiten für eigenständige Argumentationen bspw. zur Begründung von Lösungen.

Insgesamt bestätigen die Ergebnisse der Untersuchung somit den Eindruck, den Besand 2014 (s. o.) geschildert hat: Die Aufgaben der WiSo-Abschlussprüfungen sind kaum dazu geeignet, politikdidaktische Handlungskompetenzen abzubilden.

2.1.6 *Der Einfluss von WiSo-Abschlussprüfungen auf die Unterrichtsgestaltung (Janik Weyell)*

Eine weitere Erkenntnis aus der bereits oben erwähnten Studie von Besand verweist auf die hohe Relevanz der Abschlussprüfung bei der Unterrichtsplanung. Offenbar orientieren sich Lehrende mehr an den Prüfungsaufgaben als am regulären Bildungsplan (vgl. Besand 2014, 165f.). Wie den Wortbeiträgen aus einem Fachgespräch mit Kammern und Bildungsverantwortlichen zu entnehmen waren, scheint diese Feststellung jedoch innerhalb der Bildungspolitik umstritten (vgl. bpb/KMK 2022). Mit einer bundesweit durchgeführten Befragung von Lehrenden des Fachbereichs Wirtschafts- und Sozialkunde wird deshalb eine empirische Klärung versucht. Folgende Fragen stehen im Zentrum der Untersuchung:

- Inwiefern hat die Prüfung Auswirkung auf die Unterrichtsplanung der Lehrenden?
- Wie wird die Prüfung inhaltlich eingeordnet (Anspruch und Relevanz) und wo wird ein Bedarf für die Weiterentwicklung der Prüfung gesehen?

Zum Zeitpunkt der Tagung lagen die Rückmeldungen von 321 Lehrenden vor, weshalb nachfolgend lediglich vorläufige Ergebnisse berichtet werden können. Ihnen zufolge gaben 90 % der befragten Lehrenden an, sich bei ihrer Unterrichtsplanung intensiv an der WiSo-Abschlussprüfung zu orientieren. Die hohe Bedeutung der WiSo-Abschlussprüfung für die Unterrichtsplanung zeigt sich dabei nicht nur im unmittelbaren Vorfeld der Prüfung, sondern beginnt

bereits im ersten Ausbildungsjahr. So gaben fast 3/4 der Befragten an, sich bei ihrer Unterrichtsplanung überwiegend an der WiSo-Abschlussprüfung zu orientieren. Der von Besand beschriebene Status des „Heimlichen Lehrplans“ (Besand 2014) für die WiSo-Abschlussprüfungen erscheint zutreffend.

Darüber hinaus gaben über 85 % der Lehrenden an, dass genuin politische oder demokratiebezogene Themen in der WiSo-Abschlussprüfung kaum oder gar nicht vorkommen. Gleichzeitig wird diesen Themenbereichen aber von über 75% der Befragten eine hohe Relevanz zugeschrieben. Diese Diskrepanz legt den Schluss nahe, dass Lehrende eine Ausweitung dieser Themenbereiche in der WiSo-Abschlussprüfung für angemessen halten würden.

Was die Aufgabenformate der Prüfung betrifft, sehen etwa 2/3 der Lehrkräfte eine Dominanz an Reproduktionsfragen als eher gegeben (32,2 %), bzw. voll gegeben (32,8 %), was die Erkenntnisse aus der oben berichteten Analyse (vgl. Beitrag Kenner (Abschnitt 2.1.5)) bestätigt.

Letztlich deuten die Rückmeldungen auf ein Spannungsfeld für Lehrende hin, das darin besteht, einerseits der pädagogischen Verantwortung gerecht zu werden, die Auszubildenden möglichst gut auf die Prüfung vorzubereiten und andererseits einem angemessenen politischen Bildungsanspruch nachzukommen.

2.1.7 Inhaltliche und methodische Potenziale von WiSo-Abschlussprüfungen (Thorsten Kühn-Schad)

Der letzte Beitrag betrachtet zunächst die institutionellen Rahmenbedingungen, in die die Abschlussprüfungen eingebettet sind. Es handelt sich hierbei um einen Praxisbeitrag, wodurch der die Hochschultage prägende Austausch zwischen Praxis und Wissenschaft auch bei den Vorträgen berücksichtigt wird. Kühn-Schad schlägt vor, die vorhandenen Spielräume, welche die Themenfelder in den Abschlussprüfungen bieten, in der Aufgabengestaltung besser zu nutzen. Die übergeordnete Frage lautet deshalb:

- Inwiefern lassen sich die rahmensetzenden Normen so interpretieren, dass daraus Entwicklungsmöglichkeiten für die Formulierung der Abschlussprüfung erwachsen?

Mithilfe einer formlosen hermeneutischen Betrachtung erarbeitet Kühn-Schad anhand des von der Gesellschaft für Politikdidaktik und Politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE 2004) erarbeiteten Kompetenzmodells relevante Operatoren für eine politikdidaktische Handlungskompetenz, welche im dritten Anforderungsbereich angesiedelt sind. „Erläutern“ oder „reflektieren“ dienen als Orientierung für die Organisation von Lehr-Lernprozessen, die dem Anspruch von Handlungsorientierung gerecht wurden und in den Prüfungen bisher unberücksichtigt blieben.

Exemplarisch werden im Nachgang dieser Festlegungen verschiedene von Kühn-Schad formulierte Prüfungsaufgaben vorgestellt³, die alle von einer realistischen Situation im beruflichen

3 Der folgende Link führt zu den vorgestellten Beispielaufgaben: https://web.tresorit.com/l/NvHu2#L71R_OXdaRicD6FqHt5FJA

Kontext ausgehen. Im ersten Fall geht es um die Auseinandersetzung mit dem Thema „Weiterbildung“, an deren Ende die Begründung einer geeigneten Weiterbildungsveranstaltung steht. Im Vergleich zum bisherigen Format der Abschlussprüfung sind in Kühn-Schads Aufgabenformaten nicht die Reproduktion von Kenntnissen vordergründiges Ziel, sondern Lösungskompetenzen von Handlungssituationen.

3 Gesellschaftliche Integration durch den Beruf? Reflexion der Fachtagung

Sowohl die hier dargestellten Beiträge als auch die an diese anknüpfenden Diskussionen auf der Fachtagung illustrieren, dass der Politikunterricht in der dualen Ausbildung mit einer Vielzahl an Herausforderungen konfrontiert ist. Die Beiträge des zweiten Tagungstags explizieren insofern die strukturellen Unzulänglichkeiten des Politikunterrichts in der dualen Ausbildung. Der von Besand (2014, 164) eruierte Status des „heimlichen mächtigen Lehrplans“ der WiSo-Abschlussprüfungen wird so nicht nur durch den Beitrag von Weyell (Abschnitt 2.1.6), sondern auch durch die am Panel teilnehmenden Lehrpersonen attestiert. Nicht wenige Lehrkräfte verweisen sohin darauf, dass der Unterricht im Leitfach der politischen Bildung in erster Linie zur Vorbereitung auf die Abschlussprüfungen diene. Ebendies wird auch im Beitrag von Weyell (Abschnitt 2.1.6) hervorgehoben. Die inhaltliche Ausrichtung als auch die Aufgabenformate der Prüfungen werden sowohl von Wissenschaftler:innen (vgl. Besand 2014, 164, Engartner i. E., Kenner in diesem Beitrag (Abschnitt 2.1.5)) als auch von denen am Panel teilnehmenden Praktiker:innen als problematisch bewertet, wodurch bereits eine Handlungserfordernis virulent wird. Beitrags- und diskussionsübergreifend wird sohin eine dominante betriebswirtschaftliche Brille auf den Politikunterricht der Berufsschulen bemängelt, welche kaum politische oder gesellschaftliche Sichtweisen zulasse. Im Kontext der beruflichen Ausbildung irritiert dies, da eine wirtschaftsnahe berufsorientierte Sichtweise, wie bereits Kerschensteiner feststellte (vgl. Kap. 2.1.1), die berufliche Ausbildung ohnehin dominiert. Wäre es sonach nicht gerade Aufgabe des Bindestrichfachs, mindestens die beiden im Namen des Fachs steckenden Perspektiven, also die wirtschaftliche und soziale, gleichberechtigt in den Prüfungen und im Unterricht zu betrachten? Kurz: Wenn eine Prüfungsvorbereitung, und das legen die Kommentierungen der Lehrkräfte sowie die Studienergebnisse von Weyell (Abschnitt 2.1.6) nahe, die leitende Perspektive des Politikunterrichts ist, besteht die Gefahr, dass der Unterricht weder berufspädagogischen noch politikdidaktischen Ansprüchen entspricht. Engartner zeigt in ihrem Beitrag (Abschnitt 2.1.4) ferner auf, dass die betriebswirtschaftliche Verengung sich nicht nur auf den SoWi-Unterricht erstreckt, sondern durch einen Verlust allgemeinbildender Zielsetzungen im Bildungsbereich gerahmt ist. Die prüfende These, inwiefern a) eine Umdeutung des Bildungsauftrags in Berufsschulen vorfindlich ist und ob sich diese b) auf den Politikunterricht auswirkt, ist auf einer strukturellen Ebene somit bestätigt. Die Ergebnisse der bedauerlicherweise noch nicht veröffentlichten Studie von Weyell (Abschnitt 2.1.6) wären, um ein Studie zur Auswirkung seiner Ergebnisse auf das Unterrichtsgeschehen – etwa durch Unterrichtsbeobachtungen – zu ergänzen.

Die Beiträge des ersten Tagungstags illustrieren darüber hinaus, dass eine politische Bildung, die aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen ernstnimmt, zwingend notwendig wäre. Die Unterstützung einer demokratischen Identitätsbildung ist nicht nur sinnvoll, sondern erscheint dringend geboten. So illustrieren sowohl die vorgestellten Studien von Busse/Krebs (Abschnitt 2.1.1) als auch die von Barp/Dannemann (Abschnitt 2.1.3), dass bei einem nicht unerheblichen Teil der Lernenden und Lehrenden an Berufsschulen problematische Politik- und Gesellschaftsvorstellungen vorherrschen, die ein demokratiekritisches, mitunter auch -feindliches Potenzial entwickeln (können). Es ist sohin davon auszugehen, dass die Aufnahme eines Berufs durch die Ausbildung nicht zwangsläufig zu einer gesellschaftlichen Integration führt. Eben- dies beschreiben auch die im Panel anwesenden Lehrkräfte. Sie schildern, dass sie zu wenig Zeit für einen dringend notwendigen kritischen Unterricht hätten, in dem problematische Erfahrungen in der Berufs- und Arbeitswelt reflektiert würden.

Es bleibt so daran zu erinnern, dass die Berufsschule „nicht auf philanthropischem, sondern auf neuhumanistischem Boden“ steht (Blankertz 1963, 107). Demnach sind Bildungssituationen durch ihre kritische Auseinandersetzung mit Realität(en) geprägt: „Die Theorie der Bildung setzt unumgänglich voraus, dass das Aufwachsen unserer Kinder nicht nur ein Prozess nötiger Anpassung, sondern auch möglicher Distanzierung ist. [...] Dieser Sinn ist aber deshalb keine Schimäre; er ist Realität. Aufgehoben ist er in der europäischen Bildungstradition – nicht unverlierbar, wohl aber unverzichtbar“ (Blankertz 1978, 44). Die Berufs- und Arbeitswelt wird sonach von Blankertz als ein kritischer Lehr- und Erfahrungsraum verstanden, dem mit einer pluralistisch-wissenschaftlichen Perspektive zu begegnen wäre (Blankertz 1968, 41). Ein derartiges für die politische Bildung anschlussfähiges Bildungsverständnis fokussiert die gesellschaftliche Verflochtenheit sowie eine notwendige Kontextualisierung der Berufsausübung, wodurch auch für den Einzelnen schwer greifbare ‚Megatrends‘ wie die zunehmende Internationalisierung, Prekarisierung und Bürokratisierung manifest werden könnten.

Für die politische Bildung gilt ferner, dass eine kontroverse Darstellung durch den sog. Beutelsbacher Konsens (vgl. Wehling 2016 [1977]), der als Minimalkonsens jeglicher politischen Bildungssituation gilt, zwingend ist. Wenn eine inhaltliche sowie perspektivische Einengung auf die arbeitnehmerdiktieren Deutungsfolien stattfindet (vgl. Tagungsbeiträge Engartner (Abschnitt 2.1.4), Kenner (Abschnitt 2.1.5), Weyell (Abschnitt 2.1.6)), ist dies nicht gegeben. Ferner verdeutlichen u. a. politikdidaktische Kompetenzmodelle (vgl. Juchler 2005, Weißeno et al. 2010), dass die Förderung der politischen Urteilskompetenz Ziel des Unterrichts darstellt. Auch dies wird durch eine „teaching for the test-Kultur“ (vgl. Beitrag Weyell (Abschnitt 2.1.6)) kaum begünstigt. So veranschaulicht das Qualifikationsprofil, dass ein „berufliches Handeln“ offensichtlich ohne ein aus bildungstheoretischer und politikdidaktischer Perspektive notwendiges Urteilen auskommt (vgl. Beitrag Engartner (Abschnitt 2.1.4)). Für ein aus politikdidaktischer Perspektive begründetes Urteil sind hingegen Multiperspektivität und Kontroversität dringend notwendig. Sowohl der digitale als auch der ökologische Wandel bedarf aus einer sozialwissenschaftlichen Perspektive deutlich mehr als eine Weiterbildungsbereitschaft im Sinne der Unternehmen.

Aus der Lehr-Lernforschung geht hervor, dass insbesondere Situationen, Bedingungen und Momente, die als Irritationen oder (biografischer) Bruch wahrgenommen werden, zu Lernen führen (Schäffter 2015): „Lernen ist kognitiv strukturierende Aneignung von neuartigen Ereignissen in der systemischen Umwelt“. Erst wenn das Gelernte und Angenommene durch andere Deutungen ins Wanken gerät, kann eine Neuordnung angeregt werden. Obschon die Studien des ersten Tags keinen eindeutigen Wirkungszusammenhang zwischen der beruflichen Erfahrungswelt und dem geringen Politikinteresse (vgl. Beitrag Krebs/Busse (Abschnitt 2.1.1)) sowie vorhandenen antidemokratischen Tendenzen (vgl. Beitrag Barp/Dannemann (Abschnitt 2.1.3)) nachweisen können, verdeutlicht die Hinzunahme weiterer Studien, dass die Zunahme gesellschaftlicher Rollen sowie Positionierungsnotwendigkeiten in der Phase Ausbildung Irritationen hinsichtlich der gesellschaftlichen Konstitution hervorrufen (vgl. Engartner i. E.). Der Beitrag von Barp/Dannemann (Abschnitt 2.1.3) verdeutlicht etwa, dass gesellschaftliche Positionierungsschwierigkeiten nicht selten zu einer Abwertung gesellschaftlicher Gruppen führen (vgl. auch Heitmeyer 2018).

Demagog:innen und Antidemokrat:innen haben in einem System, indem die „gesellschaftliche Identität“ kaum noch als Teil beruflicher Bildung verstanden wird, ein zu leichtes Spiel. Wenn keine komplexen sozialwissenschaftlichen Erklär- und Lösungsmuster für die eigene (teils prekäre) gesellschaftliche Stellung bekannt sind, wird die Suche nach Schuldigen zu einem altbekannten und bewährten Mittel. Deshalb sollte der Politikunterricht insbesondere in Berufsschulen an lebensweltnahen Erfahrungen ausgerichtet sein, die aus einer sozialwissenschaftlichen Perspektive aufgegriffen und reflektiert werden. Im Moment scheint dies wenig eingelöst. So illustriert Schmid-Heher (Abschnitt 2.1.2) für Österreich, dass nicht wenig Lehrkräfte ihre Aufgabe nicht in einer politikdidaktisch angemessenen kritisch kontroversen Unterrichtsperspektive sehen. Dass die sozialwissenschaftliche Kontextualisierung auch an deutschen Berufsschulen eine erhebliche Einschränkung erfährt, wurde anhand der Dokumentenanalyse verdeutlicht (vgl. Beiträge Engartner (Abschnitt 2.1.4), Kenner (Abschnitt 2.1.5), Weyell (Abschnitt 2.1.6)). Die Studienteilnehmer:innen zur WiSo-Umfrage (vgl. Beitrag Weyell (Abschnitt 2.1.6)) bedauern dies. Auch über die Fachtagung hinausgehende Studien zeigen, (vgl. Besand 2014, Engartner i. E.), dass im Lehrerzimmer das Potenzial für einen den politikdidaktischen Ansprüchen gerecht werdenden Politikunterricht durchaus vorhanden ist.

Literatur

Besand, A. (2014): Monitor politische Bildung an beruflichen Schulen. Probleme und Perspektiven. Bonn.

Blankertz, H. (1963): Berufsbildung und Utilitarismus. Weinheim.

Blankertz, H. (1968): Zum Begriff des Berufs in unserer Zeit. In: Blankertz, H. (Hrsg.): Arbeitslehre in der Hauptschule. Essen, 23-41.

Blankertz, H. (1978): Die Bedeutung der Düsseldorfer Kollegschule im Rahmen der Modellversuche zur Verbindung von studien- und berufsbezogenem Lernen. Düsseldorf.

Bpb (Bundeszentrale für politische Bildung)/Kultusministerkonferenz (KMK) (2022): Fachgespräch Politische Bildung an beruflichen Schulen. Berlin, (Landesvertretung Schleswig-Holstein, 21. März 2022).

Dannemann, U. (2023): Vorstellungen von Lehrer*innen im Fokus – Antidemokratische Positionen und Einstellungen als zentrale Herausforderungen im Schulalltag. In: Bechtel, T./Firssova E./Schrader A./Vajen B./Wolf, C. (Hrsg.): Perspektiven diskriminierungskritischer Politischer Bildung. Frankfurt, 165-185.

Engartner C. (i.E.): Beruf und Gesellschaft. Ansprüche, Wirklichkeiten und Herausforderungen des Politikunterrichts an Berufsschulen. Wiesbaden.

Engartner, C. (2022): Die Stellung des Politikunterrichts an der Berufsschule. Eine Analyse prägender Dokumente für das Leitfach der politischen Bildung. In: Gesellschaft. Wirtschaft. Politik (GWP), 71 Jg., H. 1, 323-331.

Engartner, C./Schedelik, M./Engartner, T. (2021): Demokratische Identität als Ziel schulischer politischer Bildung. Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften (zdg), 12 Jg. H.1, 17-35.

GPJE (Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung) (2004): Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Schwalbach.

Heitmeyer, W. (2018): Autoritäre Versuchungen: Signaturen der Bedrohung I. Berlin.

Juchler, I. (2005): Politische Urteilsbildung – Kernkompetenz für den Politikunterricht. In: Weißeno, G. (Hrsg.): Politik besser verstehen. Wiesbaden, 62-75.

KMK (Sekretariat der Kultusministerkonferenz) (2007): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Berlin/Bonn.

KMK (Sekretariat der Kultusministerkonferenz) (2021a): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Berlin/Bonn. Online:

https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_17-GEP-Handreichung.pdf (15.11.2023).

KMK (Sekretariat der Kultusministerkonferenz) (2021b): Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für den Unterricht der Berufsschule im Bereich Wirtschafts- und Sozialkunde gewerblich-technischer Ausbildungsberufe“. Online:

<https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungenbeschluesse/2021/20210617-Berufsschule-Unterricht-Wirtschafts-Sozialkunde.pdf> (15.11.2023).

Levitsky, S./Ziblatt, D. (2018): Wie Demokratien sterben: und was wir dagegen tun können. München.

MKJS (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden Württemberg) (2016): Bildungsplan Gemeinschaftskunde, Gymnasium.

Negt, O. (2010): Der politische Mensch. Göttingen.

Robert Bosch Stiftung (2015): Starke Lehrer – Starke Schüler. Online: <https://www.bosch-stiftung.de/de/projekt/starke-lehrer-starke-schueler/im-detail> (15.11.2023).

Schäffter, O. (2015): Irritationen als Lernanlass. In: Bildung zwischen Helfen, Heilen und Lehren, 1997a, 13.

Schmid-Heher, S. (2022): Politische Bildung an Berufsschulen zwischen Emanzipation und Unterordnung. In: Busch, M./Wegner, A. (Hrsg.): Bildung und Demokratie im 20. Jahrhundert. Perspektiven bildungsgeschichtlicher Fachunterrichtsforschung. Frankfurt a. M., 90-99.

Schmitt, R./Schröder, J./Pfaller, L. (2018). Systematische Metaphernanalyse. Eine Einführung. Wiesbaden

Schnell, R./Hill, P. B./Esser, E. (2018): Methoden der empirischen Sozialforschung. 11. Aufl. Berlin.

Robert Bosch Stiftung (2015): Starke Lehrer – Starke Schüler. Online: <https://www.bosch-stiftung.de/de/projekt/starke-lehrer-starke-schueler/im-detail> (15.11.2023).

Wehling, H.-G. (2016 [1977]): Konsens à la Beutelsbach? Nachfrage zu einem Expertengespräch. In: Widmaier, B./Zorn, P. (Hrsg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Bonn, 19-27.

Weißeno, G./Detjen, J./Juchler, I./Massing, P./Richter, D. (2010): Konzepte der Politik – ein Kompetenzmodell. Bonn.

Weinbrenner, P. (1987): Berufsarbeit und politische Bildung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Politische Bildung an Berufsschulen. Bonn 11-38.

Zurstrassen B. (2020): Politisch-demokratische Mündigkeit in Beruf und Gesellschaft: der Bildungsauftrag der berufsbildenden Schulen. In: Albrecht A./Bade G./Eis A./Jukubckczyk U/Overwien B. (Hrsg.): Jetzt erst recht: Politische Bildung! Bestandsaufnahmen und bildungspolitische Forderungen. Frankfurt a.M., 133-146.

Zitieren dieses Beitrags

Engartner, C./Kenner, M. (2024): Gesellschaftliche Integration durch den Beruf? Aktuelle Anforderungen, Bedingungen und Herausforderungen des Politikunterrichts in der Berufsschule – Eine Tagungsdokumentation. In: bwp@ Spezial HT2023: Hochschultage Berufliche Bildung 2023, hrsg. v. Gerholz, K.-H./Annen, S./Braches-Chyrek, R./Hufnagl, J./Wagner, A., 1-15. Online: https://www.bwpat.de/ht2023/engartner_kenner_ht2023.pdf (22.01.2024).

Zitieren nach APA-Stil (7. Auflage, deutsche Version)

Engartner, C. & Kenner, M. (2024): Gesellschaftliche Integration durch den Beruf? Aktuelle Anforderungen, Bedingungen und Herausforderungen des Politikunterrichts in der Berufsschule – Eine Tagungsdokumentation. K.-H. Gerholz, S. Annen, R. Braches-Chyrek, J. Hufnagl & A. Wagner (Hrsg.), *bwp@ Spezial HT2023: Hochschultage Berufliche Bildung 2023*, 1–15. https://www.bwpat.de/ht2023/engartner_kenner_ht2023.pdf

Die Autor:innen



Dr. CHRISTINE ENGARTNER

Bergische Universität Wuppertal/ Didaktik der Sozialwissenschaften
Theaterstraße 35-29, 52062 Aachen

engartner@uni-wuppertal.de

<https://www.soziologie.uni-wuppertal.de/de/personal/mitarbeiterinnen-1/>



PD Dr. MARTIN KENNER

Universität Stuttgart / Institut für Erziehungswissenschaft / Abt. BWT
Geschw.-Scholl-Str. 24D, 70174 Stuttgart

kenner@bwt.uni-stuttgart.de

<https://www.ife.uni-stuttgart.de/institut/team/Kenner-00001/>