



Leseprobe aus Borchert, Jütz und Beyer, Politische Bildung  
im Jugendstrafvollzug, ISBN 978-3-7799-6408-7

© 2020 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel  
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/  
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6408-7](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6408-7)

# Inhalt

<b>1</b>	<b>Ausgangssituation</b>	7
1.1	Forschung zum Strafvollzug	10
1.2	Forschung zur politischen Bildung	15
1.3	Definition politischer Bildung	20
1.4	Lernwelten in Haft	23
1.5	Fragestellungen	28
1.5.1	Allgemeine Fragen	28
1.5.2	Spezifische Zielgruppen	29
1.5.3	Projektbezogene Fragen	30
<b>2</b>	<b>Methodisches Vorgehen</b>	31
2.1	Qualitative Befragungen von Bediensteten und Projektmitarbeiter*innen	31
2.2	Quantitative Befragung: Politische Bildung der Inhaftierten	34
2.3	Rekrutierung	36
2.4	Überblick über das erhobene Material	37
<b>3</b>	<b>Ergebnisse</b>	39
3.1	Art der Darstellung	39
3.2	Kategorien der befragten Mitarbeiter*innen	40
3.2.1	„Politische Bildung als Befähigung, sein Leben zu leben“	40
3.2.2	„Das ist einfach kunterbunt bei uns“ – Angebote und Inhalte formaler Bildung	45
3.2.3	„Externe finden eher eine Vertrauensbasis“ – Non-formale Bildung	50
3.2.4	Informelle Bildung	52
3.2.5	„Sie denken manchmal in Schwarz und Weiß“ – Die Jungs	53
3.2.6	„Sie träumen alle von dem Prinz auf dem weißen Pferd“ – die jungen Damen in Haft	60
3.2.7	„Draußen sind wir nicht mehr da, da fehlt ihnen die Struktur“ – Politische Bildung als Resozialisierung	63
3.2.8	„Das ewige Diskutieren“ – demokratische Bildung	68
3.2.9	„Materialien auf Augenhöhe und speziell für Inhaftierte“ – Wünsche der Befragten	70
3.3	Kategorien der befragten externen Mitarbeiter*innen	75
3.3.1	Allgemeines	75
3.3.2	„Wo, wenn nicht hier?“ – Politische Bildung	77

3.3.3	Non-formale Bildung ist „eben nicht Ringelpiez mit Anfassen“	86
3.3.4	Projektmitarbeiter*innen sehen sich als pädagogische Intervention	95
3.3.5	Kampf trotz des gleichen Ziels: Zum Verhältnis von internen und externen Mitarbeiter*innen	99
3.3.6	Die Institution Gefängnis „kann nicht auf draußen vorbereiten“	105
3.3.7	Die Jungs „sind sehr divers“	109
3.3.8	Mehr politische Bildung und Demokratie im Strafvollzug wagen – Wünsche und Bedarfe der externen Mitarbeiter*innen	118
3.4	Ergebnisse der Befragung der Jugendstrafgefangenen	125
3.4.1	Verständnis von politischer Bildung	126
3.4.2	(Politische) Interessen der Inhaftierten	132
3.4.3	Wahrnehmung demokratisch-partizipativer Möglichkeiten	142
3.4.4	Einstellungen der Inhaftierten	146
3.4.5	Formale, non-formale und informelle Bildungsangebote	161
<b>4</b>	<b>Auswertung und Zusammenführung</b>	167
4.1	Generalisierende Aussagen der Mitarbeiter*innen	167
4.2	Generalisierende Aussagen der externen Mitarbeiter*innen	168
4.3	Generalisierende Aussagen der Inhaftierten	170
4.4	Zusammenführung der Ergebnisse	172
4.5	Reflexion der Methodik	176
<b>5</b>	<b>Bedarfe</b>	178
5.1	Bedarfe der internen Mitarbeiter*innen	178
5.2	Bedarfe der externen Mitarbeiter*innen	179
<b>6</b>	<b>Handlungsempfehlungen</b>	180
6.1	Empfehlungen an die Ministerien	180
6.2	Empfehlungen an die Akteure in den Anstalten	182
6.3	Empfehlungen für die externen Projektpartner	183
6.4	Empfehlungen für die Kooperation zwischen internen und externen Akteuren	185
<b>7</b>	<b>Quellen und Literatur</b>	188
7.1	Gedruckte Literatur	188
7.2	Ungedruckte Quellen	191
<b>8</b>	<b>Anhang</b>	192

# 1 Ausgangssituation

Politische Bildung im Strafvollzug ist ein Angebot neben mehreren anderen, mit deren Hilfe die diagnostizierten und seit Jahrzehnten beklagten Defizite von Strafgefangenen verringert werden sollen. Sie gliedert sich ein in Konzepte zur Resozialisierung als gesetzlich normiertem Ansatz einer Eingliederung in ein künftig straffreies Leben und stehen somit in Beziehung zu therapeutischen, beruflichen und schulischen oder sozial- und sportpädagogischen Angeboten. Zugleich steht sie in Konkurrenz zu all diesen Maßnahmen, die den Tagesablauf der Inhaftierten strukturieren und meist einen Großteil der zur Verfügung stehenden Zeit in Anspruch nehmen.

Politische Bildung stellt in demokratisch verfassten Gesellschaften eine Grundvoraussetzung für ihr Funktionieren und die Teilhabe der Menschen an den Prozessen von Willensbildung und Mitbestimmung dar.<sup>1</sup> Bei der diagnostizierten Heterogenität von Definitionen zum Wesen und Inhalt politischer Bildung steht die Mündigkeit der Menschen im Zentrum der entsprechenden Maßnahmen.<sup>2</sup> Mündigkeit ist die Grundvoraussetzung für die Wahrnehmung von politischen Rechten. Die interessengeleitete Ausübung dieser Rechte erfordert Kenntnisse über demokratische Institutionen, Prozesse der Meinungsbildung oder die Folgen von eigener politischer Willensbekundung.

Ein wesentlicher Fokus liegt auf der Betrachtung historischer Entstehungsbedingungen demokratischer Ideen und demokratiefeindlicher Argumentationslogiken. Das Anne Frank Zentrum stellt in seinen Wanderausstellungen im Justizvollzug exemplarisch dar, welche individuellen Folgen staatliches Handeln zeitigt, das auf Ausgrenzung, Diskriminierung und Verfolgung abstellt.

Die Ziele politischer Bildung sind den allgemeinen Vollzugszielen untergeordnet, die als bundesverfassungsgerichtlich mehrfach fixiertes Resozialisierungsgebot alle intramuralen Maßnahmen vor dem Hintergrund der anzustrebenden Wiedereingliederung in die Gesellschaft verorten. Politische Bildung im Vollzug soll somit stets auch dazu beitragen, dass die Inhaftierten in Zukunft ein Leben ohne Straftaten führen können.<sup>3</sup> Es sind jedoch spezifische kognitive aber auch affektive Ziele zu benennen und zu verwirklichen, die auf Partizipation und Beteiligungsrechte von Individuen abheben und auf Basis von zentralen Menschenrechten zu Meinungsbildung und -äußerungen führen sollen.

---

1 Glaser 2018, S. 17.

2 Ziegler 2018, S. 98.

3 § 2 des bundeseinheitlichen Strafvollzugsgesetzes.

Wenn Soziale Arbeit mit Silvia Staub-Bernasconi als „Menschenrechtsprofession“ verstanden wird, dann kann politische Bildung als Bestandteil sozialpädagogischen Handelns in Haft betrachtet werden. Die Spezifika des Einschlusses müssen jedoch den Blick auf weitere gesellschaftliche Akteure und die Zeit nach der Haft richten, in der sich schließlich die Wirksamkeit aller vollzuglichen Maßnahmen erweisen soll. Doch es ist fraglich, ob eine solche Sichtweise den aktuellen Gegebenheiten politischer Bildung im Vollzug gerecht wird, oder ob aber dieser Bereich überhaupt im Fokus der Verantwortlichen liegt.

Nicht zuletzt muss erhoben werden, ob und in welchem Umfang politische Bildung Gegenstand temporärer Projekte ist und ob es Bemühungen oder best practice einer nachhaltigen Implementierung der Ansätze gibt. Wenn ein Zusammenhang von manifesten oder latenten menschenverachtenden Haltungen vermutet werden kann, wird die Frage nach den individuellen Begründungen virulent. Straftaten gegen Angehörige anderer Ethnien werden in Haft und außerhalb des Gefängnisses als Ausdruck einer Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit verstanden, die mit gesellschaftspolitischen Vorstellungen einhergeht, die sich an Autoritarismus orientieren, demokratisches Handeln in Frage stellen und Menschen aufgrund von Nützlichkeitsabwägungen bewerten und gegebenenfalls exkludieren. Für den Strafvollzug mit seinem Resozialisierungsauftrag liegt in den Begründungen für Gewalthandlungen ein Aufgabenfeld, um künftige Straftaten von Inhaftierten zu verhindern oder in ihrer Anzahl zu minimieren. Während einer Vielzahl von Bildungsarrangements bereits erhebliches Forschungsinteresse zugewandt wurde, blieben Fragen der politischen Bildung bei Inhaftierten und der politischen Bildung in Haft – gedacht als individuelle Beschreibung von Kenntnissen und Fähigkeiten oder aber als Programmik und Prozess – weitgehend ungestellt und dementsprechend unbeantwortet.

Der Begriff der Bildung vermittelt eine konzeptionelle Idee, die semantisch stärker reflexive Prozesse bezeichnet, als der Begriff der Erziehung, der häufig synonym zu Resozialisierung verwendet wird.<sup>4</sup> Der Wortstamm enthält das Wort des Bildes und dieses Bild kann als Ergebnis (gebildet sein) oder als Prozess (sich bilden) definiert werden. Personen, die sich bilden, machen sich ein Bild von der Umwelt, von sich selbst und von ihren Bezügen zu dieser Umwelt. Dabei sind fremde Interessen nicht ausschlaggebend, das entstehende Bild der Welt wird in freier Verfügung über Ressourcen gezeichnet und kann individuell zu ganz unterschiedlichen Weltdeutungen führen. Dabei knüpft die sich bildende Person an die eigene Lebenswelt an, an das Vorwissen und die Vorerfahrungen. Bildung eröffnet einen höchst subjektiven Aneignungsraum von Welt. Bildung kann vom Ziel her gedacht werden. Eine gebildete Person

---

4 Cornel 2009, S. 37.

verfügt über Fachwissen und Kenntnisse und über eine bestimmte Art, dieses Wissen zu nutzen.<sup>5</sup>

Bildung in der Schule bezeichnet formale Bildung. Sie wird auf Basis von Curricula, expliziten Zielvorgaben und Leistungsfeststellungen organisiert. Kategoriale Merkmale eines formalen Lernortes sind dementsprechend eine feste Struktur, die sich bereits in zeitlichen und räumlichen Arrangements widerspiegelt, und die vorgenommene Zertifizierung. Die damit erreichte Evaluation von Handlungen bewertet alle Akteure; Lernstandserhebungen in formalisierten Settings sind Bewertungen für Lehrende und Lernende.

Formen des Lernens, die nicht formal organisiert werden, sind non-formales Lernen, die intentional durchgeführt werden oder das informelle Lernen, das beiläufig erfolgt. Non-formales Lernen findet außerschulisch statt und ist meist freiwillig organisiert. Diese Lernform unterscheidet sich durch den Prozesscharakter vom formalen Lernen und betont weniger die Ergebnisse der Handlung.<sup>6</sup> Solche sozialpädagogischen Angebote, Aktivitäten in Vereinen oder Kirchen verfügen über einen höheren Aufforderungscharakter als formale Settings, es fehlt jedoch eine weitere Bildungsberechtigung. Formales und non-formales Handeln ist stets informell gerahmt. Dessen Wirkung lässt sich in Evaluationen kaum ermessen und bereits die Verortung ist schwierig: Es ist der Einfluss von Gleichaltrigen, Cliques, Lernen in und durch Medien, im Hobby und im Alltag. Informelles, beiläufiges oder inzidentielles (zufälliges) Lernen werden begrifflich meist synonym verwendet, um die differenzierten Prozesse der Aufnahme von Informationen zu bezeichnen. Die Modi der Informationsaufnahme, der ungleiche affektive Bezug zu den Interaktionspartnern und auch die Heterogenität der medialen Verarbeitung lassen keine einheitliche Definition zu; informelles Lernen findet stets statt und ist hinsichtlich der Intentionen, Förderung und der zeitlichen und räumlichen Organisation sowie der Evaluation sehr variabel.

In welchen Lernorten sich die politische Bildung in Haft vollzieht, ist bislang unklar. Da informelle Prozesse die formalen Arrangements rahmen, muss dieser Vorgang bei dem vorliegenden Forschungsprojekt mitgedacht werden. Insbesondere die Spezifik des Settings ist zu hinterfragen. Georg Wagner bezeichnete den Vollzug einst als „absurdes System“<sup>7</sup>, in dem unter Bedingungen der Unfreiheit auf ein Leben in Freiheit vorbereitet wird. Für den Gegenstandsbereich politischer Bildung kann pointiert vermerkt werden, dass politische Bildungsziele wie Partizipation und Emanzipation an einem Ort vermittelt werden, der diese Werte den Insassen häufig vorenthält. So muss die Frage

---

5 Klika/Schubert 2013, S. 107; BMBF 2004, S. 21.

6 BMBF 2004, S. 32.

7 Wagner 1985.

formuliert werden, ob Demokratie an einem undemokratischen Ort „erlernt“ werden kann. Einflussfaktoren der Institution Gefängnis auf politische Bildung im Speziellen und Bildung im Besonderen sind vor diesem Hintergrund stets zu berücksichtigen.

Der Einfluss des Settings wird insbesondere bei den informellen Peer-Kontakten im Vollzug deutlich. Obwohl die Institution einen enormen Anpassungsdruck erzeugt und die Insassen zu einer Fraternalisierung führt, sind Prozesse einer informellen Hierarchisierung in den JVs sichtbar. Dieses informelle Lernen in Peerprozessen aufzugreifen, wird erst allmählich Gegenstand einer wissenschaftlichen Betrachtung und methodischen Handelns. (Borchert 2016).

## 1.1 Forschung zum Strafvollzug

Für den Vollzug liegen Daten zu unterschiedlichen Fragestellungen vor, die sich teilweise auf Fragen politischer Bildung beziehen oder zumindest Rückschlüsse auf den Rahmen und auf die soziale Situation der Insassen erlauben. Eine Gesamtdarstellung zum Umfang, zu Methoden, zu festgestellten Schwerpunkten und speziellen Problemfeldern fehlt bislang. Hier wird das geplante Projekt Pionierarbeit leisten.

Zentrale Themen sind Fragen von Gewalt und Radikalisierung in Haft, zudem wurden zahlreiche Einzelthemen pädagogischen Handelns untersucht. Zahlreiche Darstellungen fokussierten auf die zentrale Frage der intramuralen Gewalt in subkulturellen Kontexten, da diese erheblichen Sicherheitsrisiken in sich bergen und den Vollzug vor erhebliche Probleme stellen. Gewalthandlungen sind in Jugendstrafvollzugsanstalten ein häufiger Bestandteil des Erlebens der Insassen. So berichten in der Untersuchung von Klatt und Baier (2016) jugendliche Gefangene davon, in Haft als Täter oder als Opfer zu agieren; in einem Anteil von ca. zehn Prozent in beiden Rollen.<sup>8</sup>

Die Studien zu Gewalthandlungen wurden sowohl mit qualitativen als auch quantitativen Verfahren erstellt. So wurden anhand von Aktenauswertungen beispielsweise Gewalthandlungen im sächsischen Jugendstrafvollzug quantitativ erhoben<sup>9</sup> oder in Befragungen qualitativ untersucht.<sup>10</sup> Untersuchungen für andere Bundesländer wie Bayern und Nordrhein-Westfalen liegen ebenfalls vor.<sup>11</sup> Teilweise konnten Korrelationen zwischen Gewalthandlungen bzw. der Angst davor und politischen Einstellungen nachgewiesen werden<sup>12</sup>, wenn politische

---

8 Klatt/Baier 2016, 256.

9 Hartenstein et al. 2017, 179–185; Hinz/Hartenstein 2010, 176–182.

10 Hartenstein/Hinz 2014, 124–127.

11 Ernst 2016.

12 Chong 2014, 74.

Einstellungen als Rechtfertigungsmodi für Übergriffe dienten. Ab dem Jahr 2016 wurde der Fokus von Formen Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit mit nationalistischen Begründungen auf Fragen von Politisierung und Ideologisierung von Religionen<sup>13</sup> ausgeweitet und insbesondere auf Salafismus in Haft gerichtet.

Inwieweit und ob Gewaltausübung in Haft als eine Kausalität mangelnder politischer Bildung zu verstehen ist, oder ob diese Sichtweise eine Chronifizierung einer gängigen Defizitorientierung bei Inhaftierten darstellt, ist umstritten. Der Forschungsstand über die politische Bildung von Inhaftierten muss insgesamt jedoch als unzureichend beschrieben werden. Während in den Jugendstudien ein insgesamt positives Demokratieverständnis der Jugendlichen gezeichnet wird<sup>14</sup>, kann eine Aussage über die politischen Ansichten der jungen und erwachsenen Inhaftierten auf Basis empirischer Daten aktuell genauso wenig getroffen werden wie Aussagen über die Angebots- und Nachfragesituation politischer Angebote in Haft, Gelingensfaktoren und Problemlagen vor Ort oder zu den handelnden Akteuren.

Spezielle Untersuchungen thematisieren Formen von Extremismus in Haft.<sup>15</sup> Im Bereich von politischem und religiösem Extremismus können wenigstens teilweise Adressat\*innen für politische Bildungsarbeit vermutet werden, auch wenn die Datenlage in diesem Bereich als unzureichend zu betrachten ist. In der aktuellen Studie der Kriminologischen Zentralstelle wird beispielsweise zusammenfassend festgehalten, „dass genaue Angaben fehlen“.<sup>16</sup> Die vorliegenden in dieser Metastudie betrachteten Untersuchungen können die Zahl von radikalisierten Inhaftierten in den Haftanstalten für zahlreiche Bundesländer nicht benennen oder lediglich im unteren instelligen Bereich definieren, was anderen ausgewerteten Daten widerspricht.<sup>17</sup>

Die oft defizitären Bildungsvoraussetzungen sind vielfach beschrieben worden. Im Vollzug sind seit Jahrhunderten Menschen versammelt, die arm sind, häufig vor der Inhaftierung erwerbslos waren, teilweise obdachlos, häufig nur eine mangelhafte formale Bildung aufweisen und häufig eine Vielzahl von Problemlagen (Sucht, Schulden) haben. In zahlreichen Studien wurde insbesondere darauf aufmerksam gemacht, dass die Inhaftierten geringere formale Bildungsabschlüsse erworben haben, als vergleichbare Personen außerhalb der Haft.

Das Bild des inhaftierten, sozial desintegrierten Mannes, der die Gefängnisse bevölkert, hat sich seit der Entstehung von Gefängnissen nicht verändert

---

13 Preuschafft 2017, 48.

14 Schneekloth 2016, 173.

15 Neumann et al. 2017.

16 Neumann et al. 2017, 68.

17 Ebd.

und ist auch in verschiedenen politischen Systemen ähnlich geblieben.<sup>18</sup> Inhaftierte mit einem Abschluss des Gymnasiums (oder der 12. Klasse der Erweiterten Oberschule der DDR) bilden die Ausnahme, bei einer Gesamterhebung der Abschlüsse aller Gefangener der JVA Torgau verfügten lediglich 5 (von 335) Inhaftierten über das Abitur.<sup>19</sup> In der DDR ermittelte Heinz Szkibik (1966) bis zu zehn Prozent der Insassen in den von ihm untersuchten Strafvollzugsanstalten mit einem Abschluss bis maximal der 4. Klasse.<sup>20</sup> In den preußischen Gefängnissen befanden sich um 1900 acht Prozent Analphabeten, 48% der Gefangenen verfügten lediglich über eine mangelhafte Elementarbildung.<sup>21</sup>

Im Jugendstrafvollzug ist der Befund ähnlich; aufgrund der jüngeren Gefangenen sind die Zahlen der Insassen ohne Schul- und Berufsabschluss sogar noch höher. In der Jugendanstalt Hameln ermittelten die Vollzugslehrer im Jahr 1997 folgende Daten:

Tabelle 1 Erreichter Schulabschluss der Jugendstrafgefangenen der JA Hameln 1997<sup>22</sup>

	Absolute Werte	Relative Werte
Kein Schulabschluss	104	62%
Sonderschulabschluss	15	9%
Hauptschulabschluss	44	27%
Realschulabschluss	4	2%
Abitur	0	0%

Im sächsischen Jugendstrafvollzug ergab die Auswertung einer Zufallsstichprobe von 60 Akten der Jugendstrafgefangenen ein ähnliches Bild.

Tabelle 2 Erreichter Schulabschluss der Jugendstrafgefangenen der JSA Regis-Breitungen 2009<sup>23</sup>

Schulabschluss oder letzte besuchte Klasse	Anzahl	Prozent (gerundet)
Hauptschulabschluss in Haft	2	3,3
Hauptschulabschluss vor Haft	8	13,3
Mittelschule 9	5	8,3
Mittelschule 8	17	28,3
Mittelschule 7	5	8,3
Mittelschule 6 und darunter	3	5
Förderschule 9	11	18,3
Förderschule 8	6	10
Förderschule 7	3	5
Summe	60	100

18 Bierschwale 2001, S. 119; Borchert 2007, S. 133; Reinheckel 2012; S. 133 ff.

19 Borchert 2007, S. 142.

20 Szkibik 1966, S. 74.

21 Bierschwale et al. 2001, S. 140.

22 Bierschwale 2001, S. 119.

23 Borchert et al. 2011.

Mehr als 80% der Jugendlichen hatten keinen Hauptschulabschluss erworben. Viele wiesen Brüche in den Biographien auf, hatten Schulwechsel oder Aufenthalte in Psychiatrien hinter sich. In den von den Inhaftierten ausgefüllten Lebensläufen, die in den Gefangenenpersonalakten aufbewahrt werden, zeigten sich meistens erhebliche orthographische Defizite. Die dargestellten Schulleistungen entsprechen in den meisten Fällen nicht dem Intelligenzniveau der Inhaftierten. Es sind viele Bedingungen des Aufwachsens, die letztendlich dazu führten, dass die Schullaufbahn von Misserfolgen gekennzeichnet war. Dazu gehören eine erlebte Lernfeindlichkeit in den unmittelbaren Kontexten der Familie und Peers, die negativen Erfahrungen mit Schule, Stigmatisierungen als Außenseiter und weitere Misserfolge, die zu einer fehlenden Zukunftsperspektive führen.<sup>24</sup>

Wenn im Strafvollzug viele Menschen inhaftiert werden, deren Lebensweg von einem Versagen in der Schule gekennzeichnet ist, muss man andererseits auch fragen, inwieweit die Schule ihren Aufgaben bei der Arbeit mit Menschen gerecht wird. PISA zeigt für die 15-jährigen Testpersonen aus Deutschland nicht ausschließlich niedrige Kompetenzen in den abgebildeten Bereichen, sondern auch eine starke Streuung der Ergebnisse.<sup>25</sup> Die Interpretationen der Ergebnisse kommen zu ganz unterschiedlichen Schlussfolgerungen, wie Schule sich entwickeln müsse, da die Ergebnisse nicht nur zwischen den Schultypen variieren, sondern auch zwischen den Bundesländern. Mit den Schultypen korreliert die Herkunft aus sozialen Schichten, so dass in bestimmten Schulen junge Menschen versammelt sind, deren Kompetenzen deutlich niedriger sind. Zudem steht die Frage, welchen Einfluss außerschulische Bedingungen auf den Schulerfolg haben, wie ein elterliches Monitoring.

Der fehlende Schulabschluss bedingt die fehlende berufliche Qualifizierung. Die berufliche Bildung wird in Deutschland als Erstausbildung meist im dualen System vollzogen. Viele Absolvent\*innen der Förderschulen sind jedoch nicht oder nur unzureichend für die Anforderungen einer dualen Ausbildung geeignet. Teilweise erfolgt eine Qualifizierung im Rahmen überbetrieblicher Maßnahmen, häufig jedoch werden Kurse vorgeschaltet, welche die Ausbildungseignung erst herstellen sollen.<sup>26</sup>

Die Werte für die Jugendanstalt Hameln zeigen, dass fast alle Jugendstrafgefangenen ohne Berufsausbildung geblieben sind. Die Werte zum „fehlenden Berufsabschluss“ liegen damit deutlich über den Angaben der nicht erreichten Abschlüsse.

---

24 Eberle et al. 1992, S. 48.

25 Drewek 2006, S. 224.

26 Böhm 2005, S. 86.