

Freizeitaktivitäten jugendlicher Hauptschüler/-innen und ihr Einfluss auf berufliche Zielorientierungen und den Übergang in Ausbildung und Beruf

Karen Hemming, Birgit Reißig

Zusammenfassung

Die Übergänge in Ausbildung (1. Schwelle) und Beruf (2. Schwelle) werden als wichtige Weichenstellungen im Lebensverlauf verstanden. Im Zuge gesellschaftlicher Entwicklungen müssen sich junge Menschen neuen Herausforderungen stellen, die dazu führen, dass diese Übergänge in der Lebensphase Jugend immer unsicherer werden. Um die gestiegenen Anforderungen dieser Übergänge zu bewältigen, gewinnen Bildungsprozesse, die in non-formalen Freizeitsettings stattfinden, an Bedeutung: Sie können nicht nur die Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden fördern, sondern auch Qualifikationen für den Einstieg in den Arbeitsmarkt vermitteln. Der Beitrag geht der Frage nach, inwieweit Vereinsaktivitäten und kulturelle Aktivitäten von Hauptschüler/-innen am Ende ihrer Schulzeit ihre berufliche Zielorientierung und Übergänge in Ausbildung und Beruf positiv beeinflussen. Dazu wird das *Ressourcenmodell der Lebensbewältigung* als theoretische Grundlage herangezogen und eine Sekundäranalyse mit dem *Übergangspanel* des Deutschen Jugendinstituts durchgeführt. Drei Messzeitpunkte gehen in logistische Regressionsmodelle ein: 1) Baselineerhebung im letzten Pflichtschuljahr ($N=3922$), 2) Erhebung ein halbes Jahr nach letztem Pflichtschuljahr (1. Schwelle; $N=1701$), und 3) Erhebung fünf Jahre nach letztem Pflichtschuljahr (1. und 2. Schwelle; $N=873$). Erwartungsgemäß lassen sich geringe Zusammenhänge zwischen Freizeitaktivitäten und beruflicher Zielorientierung nachweisen. Für den Übergang an 1. Schwelle finden sich keine Effekte der Freizeitaktivitäten. Allerdings wird der Übergang in Ausbildung und Beruf an 1. und 2. Schwelle fünf Jahre später in geringem Maß positiv durch Vereinsaktivitäten beeinflusst. Dabei zeigen sich die Zusammenhänge auch unter Kontrolle von sozioökonomischem Status, Migrationshintergrund und Geschlecht.

Schlagerworte: Hauptschüler/-innen, Freizeitaktivitäten, Berufliche Ziele, Übergang in den Beruf, Jugend, Ressourcenmodell

Effects of leisure activities on vocational goal orientation and the transition into vocational training and work among lower secondary school pupils

Abstract

Transitions from school to vocational training or studies and work seem to be major junctions in lifespan. In the course of societal changes these transitions are getting increasingly insecure and challenge adolescents. For coping with those high demands educational processes taking place in non-formal leisure activities become more important: They are able to promote personal development and moreover impart qualifications useful for the labor market. The current paper aims to answer the question whether organized leisure activities and cultural activity at the end of compulsory schooling affect vocational goal orientation and transitions from school to vocational training and work positively. Therefore the *Resource Model of Coping with Life* was applied as theoretical framework. A secondary data analysis was

conducted using the *Transition Panel* of the German Youth Institute. Three measuring points were integrated in logistic regression modeling: 1) Baseline-survey at the end of compulsory school ($N=3922$), 2) survey half a year after compulsory school ($N=1701$), 3) survey five years after school ($N=873$). As expected small relationships between leisure activities and vocational goal orientation were found. No effects of leisure activities could be found for the transition half a year after school. Hence for the transition five years after compulsory schooling little positive effects could be found for organized leisure activities. The effects persist while controlling for socio economic status, migration background and sex.

Keywords: Lower secondary school pupils, Leisure activities, Vocational goals, School to work transition, Youth, Resource model

1 Einleitung

Jugendliche stehen in der späten Adoleszenz vor der Herausforderung, eine berufliche Orientierung zu finden und den Übergang in Ausbildung und Beruf zu bewältigen (vgl. Hurrelmann 2010; Oerter/Dreher 2008). Dabei sind in den letzten Jahrzehnten Entstandardisierungsprozesse zu beobachten, die teilweise mit erhöhten Anforderungen an individuelle Biografiegestaltung einhergehen (vgl. Olk 1985; Heitmeyer/Olk 1990; Schröder 2013). Übergangsprozesse sind generell mit Unsicherheiten verbunden (vgl. Leven/Quenzel/Hurrelmann 2010; Walther/Stauber 2013) und verkörpern neuralgische Punkte in der Biografie, an denen für bestimmte Gruppen die Gefahr sozialer Exklusion besonders groß sein kann. Der Übergang in den Beruf erfolgt idealtypisch in zwei Etappen: (1) Übergang in Ausbildung oder Studium nach Abschluss einer allgemeinbildenden Schule (1. Schwelle) und (2) Übergang in den Beruf nach Ausbildung oder Studium (2. Schwelle). Beide Übergänge gelten als wichtige Entscheidungen im Lebensverlauf (vgl. Leven u.a. 2010; Stuhlmann 2009), denn die Ausübung einer Erwerbsarbeit übernimmt eine Schlüsselfunktion für soziale Integration (vgl. Kreher 2009).

Die Jugendphase als Moratorium ist seit einigen Dekaden neuen gesellschaftlichen Herausforderungen unterworfen. Dies geht u.a. einher mit der Aufweichung linearer Übergänge von der Jugend in die Erwachsenenphase. Entsprechend wird argumentiert, dass die Chancen auf eine erfolgreiche Berufseinstimmung immer unsicherer werden (vgl. u.a. Albert/Hurrelmann/Quenzel 2010; Tillmann/Beierle 2012). Die Jugendlichen können sich laut Stauber/Walther (2013) auf eine „normalbiografische Verknüpfung zwischen Bildung und Beschäftigung“ immer weniger verlassen (S. 276). Jugendliche mit niedrigen Bildungsabschlüssen sind dabei stärker von Unsicherheiten betroffen als ihre Altersgenossen in höheren Bildungsgängen (vgl. Albert u.a. 2010).

Um gestiegene Anforderungen beim Übergang in den Beruf zu bewältigen, können Bildungsprozesse, welche in non-formalen Freizeitsettings stattfinden, eine unterstützende Rolle spielen: Studien belegen positive Zusammenhänge zur Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden (vgl. Blomfield/Barber 2011; Larson 2000; Mahoney u.a. 2005) sowie zur Qualifikationsvermittlung für den Berufseinstieg (vgl. Dux u.a. 2008; Kreher 2009; Neuber u.a. 2010; Tully/Wahler 2008). Bislang fehlt es allerdings an Studien, die diese Zusammenhänge als tatsächliche Sozialisationseffekte der Freizeitaktivitäten bestätigen können (vgl. Brettschneider/Kleine 2002; Gerlach/Brettschneider 2013; Knigge 2012). Der Beitrag geht der Frage nach, inwieweit Vereinsaktivitäten und kulturelle Aktivitäten von Hauptschüler/-innen am Ende ihrer Schulzeit ihre berufliche Zielorientierung und den Übergang in Ausbildung und Beruf positiv beeinflussen können.

2 Zielgruppe der Hauptschülerinnen und Hauptschüler

Hauptschüler/-innen leben öfter als ihre Altersgenossen in höheren Bildungsgängen sozialstrukturell benachteiligt: Sie kommen häufiger aus Familien mit niedrigem Bildungsniveau und/oder Migrationshintergrund, ihre Familien sind vermehrt von Arbeitslosigkeit betroffen und weisen ein geringeres Haushaltseinkommen auf (vgl. *Langness* u.a. 2006; *Leven* u.a. 2010). Sie tragen ein höheres Risiko, ungünstigen Sozialisationsbedingungen ausgesetzt zu sein: Sie sind z.B. seltener in organisierten Freizeitangeboten aktiv (vgl. *Brettschneider/Kleine* 2002; *Langness* u.a. 2006; *Leven* u.a. 2010) und ihr Zugang zu dort stattfindenden Lernprozessen ist eingeschränkt (vgl. *Grunert* 2012; *Tully/Wahler* 2008).

Lenkt man den Fokus auf den Übergang in Ausbildung und Beruf, so sind sich viele Hauptschüler/-innen im Vergleich zu Realschüler/-innen und Gymnasiast/-innen weniger sicher, ihre beruflichen Wünsche verwirklichen zu können. Sie blicken im Durchschnitt weniger optimistisch in die Zukunft und müssen häufig erfahren, dass ihre beruflichen Ziele an dem nicht ausreichenden Schulabschluss scheitern (vgl. *Langness* u.a. 2006; *Leven* u.a. 2010). Demzufolge tragen sie ein erhöhtes Risiko, ausbildungslos zu bleiben oder einen problematischen Weg in Ausbildung und Beruf einzuschlagen (vgl. *Gaupp* u.a. 2011). Dabei ist die Studienlage zum Übergang von Hauptschüler/-innen in Ausbildung und Beruf begrenzt (vgl. ebd.).

3 Bildungsprozesse in non-formalen Freizeitsettings und deren Einfluss auf den Übergang in Ausbildung und Beruf

Jugendliche nutzen ihre selbstgestalteten Frei(zeit)räume, um sich auszuprobieren, ihren Interessen nachzugehen sowie zur Erfahrung von Selbstbestimmtheit und Verantwortung. Freizeit ist als Sozialisationsinstanz ein wichtiger Lernort, der an die Motive der Heranwachsenden anknüpft (vgl. *Tully/Wahler* 2008). Das Freizeitverhalten der Jugendlichen hat sich in den letzten Jahrzehnten strukturell und ideell gewandelt: Die subjektive Bedeutung von Freizeit ist gewachsen (vgl. *Grunert* 2012) und es werden zunehmend organisierte Aktivitäten in Institutionen ausgeübt (vgl. *Leven* u.a. 2010). Ganztagsangebote an Schulen spielen dabei eine dominierende Rolle. Hinzu kommen zahlreiche außerschulische Angebote, welche vor allem von Heranwachsenden mit höherem sozioökonomischen Status genutzt werden (vgl. *Harring/Burger* 2013; *Langness* u.a. 2006; *Leven* u.a. 2010). Insgesamt sind gut drei Viertel der Heranwachsenden in ihrer Freizeit institutionell eingebunden, die Quote steigt bis zum mittleren Jugendalter, danach sinkt sie wieder. Mit der Zunahme an organisierten Aktivitäten hat auch die Jugendforschung vermehrt das Freizeitverhalten im Fokus (vgl. *Burmann* 2005; *Calmbach* u.a. 2012; *Grgic/Holzmayer/Züchner* 2013; *Shell Deutschland Holding* 2010).

Im Zuge gestiegener Anforderungen beim Übergang in Ausbildung und Beruf wird von Freizeitaktivitäten heute erwartet, dass sie Heranwachsenden spezifische Fähigkeiten vermitteln, die für die spätere Erwerbsarbeit bedeutsam sind (vgl. *Grunert* 2012). Freizeit wird damit zunehmend auch als Lernzeit betrachtet, in der Bildungsprozesse ablaufen. Wichtige Unterschiede zum Lernen in der Schule sind dabei freiwilliges Engagement, Selbstbestimmtheit sowie das Lernen in sozialen Bezügen und anhand praktischer Erfah-

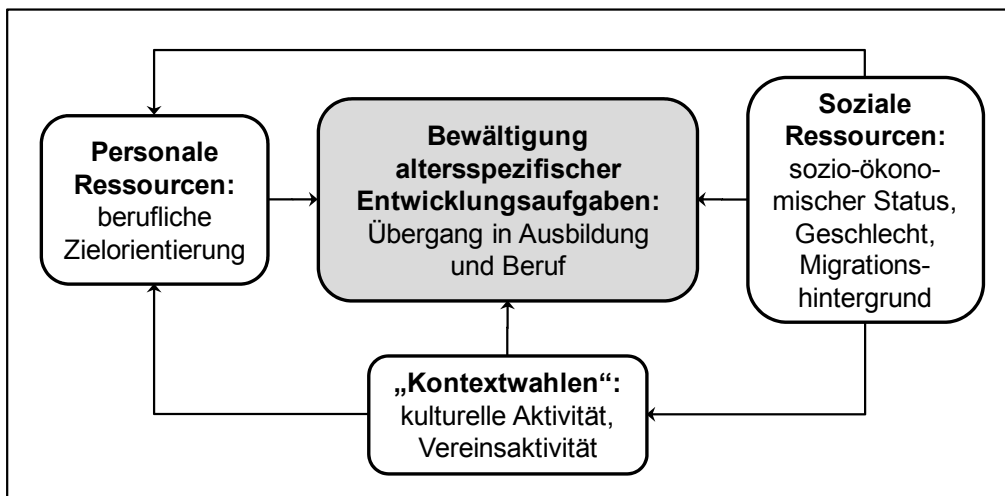
rungen (vgl. *Düx* u.a. 2008; *Larson* 2000). Lernpotentiale in außerschulischen non-formalen Kontexten wurden bislang wenig beforscht. Erst in den letzten Jahren steht das Thema vermehrt im Zentrum wissenschaftlicher Betrachtungen (vgl. u.a. *Blomfield/Barber* 2011; *Busseri/Rose-Krasnor* 2009; *Denault/Poulin* 2009a; *Düx* u.a. 2008; *Eccles/Templeton* 2006; *Grunert* 2012; *Hansen/Skorupski/Arrington* 2010; *Kreher* 2009; *Mahoney* u.a. 2005). Die Studien beschäftigen sich vor allem mit organisierten Freizeitaktivitäten in non-formalen Settings, in Vereinen, im Ganztagsangebot, in organisierten Jugendgruppen o.ä. Sie zeigen, dass diese Aktivitäten mit einem stärkeren Wohlbefinden und einer höheren Lebenszufriedenheit korrelieren (vgl. *Busseri/Rose-Krasnor* 2009; *Larson* 2000; *Sporer/Noack* 2008). Organisiert aktive Jugendliche zeigen zudem weniger psychische Beschwerden und Problemverhalten (vgl. *Barber/Eccles/Stone* 2001; *Busseri/Rose-Krasnor* 2009; *Mahoney/Vest* 2012) und weisen höher ausgeprägte soziale Kompetenzen auf (vgl. *Blomfield/Barber* 2011; *Kreher* 2009; *Lerner* 2005; *Neuber* u.a. 2010). Bezüglich des Übergangs in den Beruf bestätigen verschiedene Studien einen positiven Zusammenhang organisierter Aktivitäten zum Selbstkonzept und zum Selbstwertgefühl (vgl. *Blomfield/Barber* 2011; *Busseri/Rose-Krasnor* 2009; *Kreher* 2009; *Marsh* 1992; *Neuber* u.a. 2010; *Sporer/Noack* 2008) sowie zu besseren schulischen Leistungen und höheren Bildungszielen (vgl. *Barber* u.a. 2001; *Denault/Poulin* 2009b; *Gardner/Roth/Brooks-Gunn* 2008; *Mahoney/Vest* 2012). Vor allem deutsche Studien beschäftigen sich mit gezieltem Fähigkeitserwerb in bestimmten Bereichen. Sie bestätigen, dass Erfahrungen, Fähigkeiten und Kenntnisse für den Berufsalltag durch organisierte Freizeitaktivitäten gefördert werden können, wie z.B. Strukturierungs-, Organisations-, Problemlöse- und Entscheidungsfähigkeit oder Verantwortungsübernahme (vgl. *Düx* u.a. 2008; *Kreher* 2009; *Lerner* 2005; *Neuber* u.a. 2010; *Tully/Wahler* 2008). Anglo-amerikanische Studien belegen, dass sich positive Entwicklungseffekte der Aktivitäten oft erst langfristig zeigen (vgl. *Gardner* u.a. 2008; *Mahoney/Vest* 2012).

Auch wenn zahlreiche Studien existieren, muss die Forschungslage kritisch bewertet werden: Ein Großteil der Studien ist explorativer Art und basiert auf subjektiven Einschätzungen zum Fähigkeitserwerb. Zudem mangelt es an theoretischer Fundierung. Bislang gibt es kaum Längsschnittstudien. Selektionseffekte sozialer Rahmenbedingungen gehen selten in Analysen ein, obwohl deren Einfluss auf die Ausübung formeller Aktivitäten bekannt ist (vgl. *Bennett/Lutz/Jayaram* 2012; *Blomfield/Barber* 2011; *Denault/Poulin* 2009b; *Tully/Wahler* 2008). Sportwissenschaftliche Studien konnten übergreifend positive Entwicklungseffekte sportlicher und musischer Aktivitäten im Kindes- und Jugendalter im Längsschnitt bislang nicht bestätigen (vgl. *Gerlach/Brettschneider* 2013; *Hemming* 2015).

Die vorliegende Studie bezieht sich auf die Desiderata und leistet einen ersten Beitrag zu deren Beseitigung: Es handelt sich um eine theoriegeleitete Längsschnittstudie, bei der zwar keine Veränderungen modelliert werden, dennoch aber durch zeitversetzte Erhebung der Variablen eine Wirkungsrichtung der Zusammenhänge angenommen werden kann. Es wird davon ausgegangen, dass Freizeitaktivitäten zum Ende der Schulzeit berufliche Zielorientierung und diese wiederum den Übergang in Ausbildung und Beruf beeinflussen können. Ein Übergang in Ausbildung kann bereits ein Jahr nach dem letzten Pflichtschuljahr erfasst werden, ein Übergang in den Beruf allerdings erst später (gewählter Zeitpunkt: Fünf Jahre nach letztem Pflichtschuljahr). Die soziodemografischen Rahmenbedingungen werden in den Analysen kontrolliert. Als heuristischer Theorierahmen wird das *Ressourcenmodell der Lebensbewältigung* von *Fend/Berger/Grob* (2009) herangezogen.

gen und der Übergang in den Beruf als Bewältigung einer altersspezifischen Entwicklungsaufgabe verstanden. Dabei wird der Übergang durch personale Ressourcen (berufliche Zielorientierung) und soziale Ressourcen (sozioökonomischer Status, Migrationshintergrund, Geschlecht) sowie durch die Wahl von Kontexten (Aktivitäten) beeinflusst (s. Abb.1).

Abb. 1: Theoretisches Untersuchungsmodell in Anlehnung an das Ressourcenmodell der Lebensbewältigung (Fend/Berger/Grob 2009)



Berufliche Zielorientierung spielt als personale Ressource für die Bewältigung des Übergangs in den Beruf eine wichtige Rolle: Berufswünsche funktionieren als langfristige strukturierende Ziele und sind bereits im Jugendalter erstaunlich handlungsleitend (vgl. Stuhlmann 2009). Durch ihre Strukturierungsfunktion können sie die Bewältigung von Entwicklungsübergängen positiv beeinflussen (vgl. Pöhlmann u.a. 2010). Berufliche Ziele gelten als Prädiktoren für berufliche Entscheidungen, Erfolg und Zufriedenheit (vgl. Abele 2002; Abele/Stief/Krüskens 2002). Entsprechend ist davon auszugehen, dass Jugendliche mit fehlender beruflicher Perspektive bzw. wenig konkreten beruflichen Vorstellungen den Übergang in Ausbildung und Beruf weniger erfolgreich meistern. Dabei ist zielbezogene Selbstwirksamkeitserwartung ein wichtiges Merkmal für eine erfolgreiche Zielverfolgung (vgl. Locke/Latham 1990). Die dem Beitrag zugrunde liegende Studie (*Übergangspanel* des Deutschen Jugendinstituts; DJI) zeigt diesbezüglich, dass ein konkreter Berufswunsch am Ende der Schulzeit in der Mehrzahl die Chancen auf einen Direkteinstieg in Ausbildung erhöht, hingegen das Fehlen eines Berufswunschs verstärkt mit prekären Übergangsformen in Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit korrelieren (vgl. Gaupp u.a. 2011).

4 Hypothesen

Ziel des vorliegenden Beitrages ist es, den Zusammenhang zwischen Freizeitaktivitäten und beruflicher Zielorientierung im letzten Pflichtschuljahr sowie den kausalen Einfluss

von Freizeitaktivitäten auf den Übergang in Ausbildung und Beruf an 1. und 2. Schwelle bei jugendlichen Hauptschüler/-innen zu untersuchen. Es lassen sich folgende Hypothesen ableiten:

- H1: Vereinsaktivitäten und kulturelle Aktivitäten korrelieren positiv mit berufsbezogener Zielorientierung.
- H2: Vereinsaktivitäten und kulturelle Aktivitäten sowie berufsbezogene Zielorientierung beeinflussen den Übergang in Ausbildung an 1. Schwelle (direkt nach letztem Pflichtschuljahr) auch unter Kontrolle soziodemografischer Rahmenbedingungen.
- H3: Vereinsaktivitäten und kulturelle Aktivitäten sowie berufsbezogene Zielorientierung beeinflussen den Übergang in Ausbildung und Beruf an 1. und 2. Schwelle (fünf Jahre nach letztem Pflichtschuljahr)¹ auch unter Kontrolle soziodemografischer Rahmenbedingungen.

5 Methodisches Vorgehen

Für die Prüfung der Hypothesen wird eine Sekundäranalyse des bundesweiten Übergangspanels des DJI vorgenommen, welches von 2004 bis 2009 mit Absolvent/-innen von Hauptschulen sowie Hauptschulzweigen von Schulen mit mehreren Bildungsgängen stattfand. Die Auswahl der Schulen erfolgte nicht zufällig sondern nach forschungsrelevanten Kriterien. Es beteiligten sich 126 Schulen an der Baseline-Erhebung. Ausgehend vom letzten Pflichtschuljahr (9./10. Klasse) wurden die Jugendlichen über neun Messzeitpunkte begleitet (vgl. *Reißig/Gaupp/Lex* 2008). Die Baselineerhebung erfolgte als schriftliche Befragung. Die Folgerhebungen fanden telefonisch mittels CATI (Computer Assisted Telephone Interview) statt. Für den vorliegenden Beitrag werden entsprechend der Hypothesen drei Erhebungen ausgewählt: Baselineerhebung (März 2004, $N=3922$, 56,9% Jungen, $M_{\text{Alter}}=15,8$), t3 (Herbst 2004, $N=1701$, Übergang 1. Schwelle) sowie t9 (Herbst 2009, $N=873$, Übergang 1. und 2. Schwelle). Die Ausschöpfungsquote von Baseline zu t3 liegt bei 43,4%, zu t9 noch bei 22,3%. Es finden sich keine systematischen Unterschiede zwischen Studiendabeibleibern und Studiendropouts (vgl. *Kuhnke* 2008).

Die Hypothesen werden mit χ^2 -basierten bivariaten Verfahren (Koeffizienten: ϕ (2x2 Felder) bzw. *Cramers V* (Variablen mit mehr als zwei Ausprägungen) und ANOVA (metrische Variablen) sowie mit multivariaten logistischen Regressionsmodellen bearbeitet. Tabelle 1 liefert einen Überblick über relevante Messinstrumente und Variablen.

Tab. 1: Messinstrumente und Variablen

Variablen	Ausprägung	
Soziodemographische Variablen		
Sozioökonomischer Status Eltern (International Socio-Economic Index of Occupational Status; ISEI, Ganzeboom/De Graaf/Treiman 1992)	16=niedrig bis 85=hoch	
Geschlecht	männlich	weiblich
Migrationshintergrund	nein	ja
Freizeitverhalten (in Anlehnung an "Jugend 2001" des Sozioökonomischen Panels; <i>Infratest Burke Sozialforschung</i> 2012)		
Aktivität in Verein/Jugendgruppe (Bereiche: Sport, Musik, Feuerwehr/DRK/THW, religiöse Jugendgruppe)	nein	ja
Index kulturelle Freizeitaktivitäten (Items: Lesen, Musik machen, tanzen oder Theater spielen)	1=nie, 2=mehrmals pro Monat, 3=mehrmals pro Woche, 4=täglich	
Berufliche Zielorientierung (<i>ReiBig</i> u.a. 2008)		
Zukunftsvorstellung	nicht konkret (arbeiten/jobben, weiß nicht)	konkret (Ausbildung/Lehre, Berufsvorbereitung, weiterführende Schule)
Berufswunsch	nicht konkret (unsicher, weiß noch nicht)	konkret (sicher)
Berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung (Sicherheit Ausbildungs-/Arbeitsplatz zu bekommen)	niedrig (ganz/eher unsicher)	hoch (ganz/eher sicher)
Übergang in Ausbildung und Beruf (<i>Gaupp</i> u.a. 2011; <i>ReiBig</i> u.a. 2008)		
Übergang an 1. Schwelle (direkt nach der Schule; 4 Typen)	1) Berufsvorbereitung, 2) Ausbildung, 3) weiterführende Schule, 4) ungelernter Job/Erwerbslosigkeit	
Übergang an 1. und 2. Schwelle (5 Jahre später; 3 Typen)	1) Beruf über Ausbildung bzw. weiter in Ausbildung 2) Beruf über weiterführende Schule, Ausbildung, Studium bzw. weiter in Schule, Ausbildung, Studium 3) Ausbildungslosigkeit/ungelernte Arbeit	

6 Ergebnisse

6.1 Deskriptiva

In Tabelle 1 sind Merkmale der Baseline-Stichprobe dargestellt, es werden Häufigkeiten und Mittelwerte angegeben. Knapp die Hälfte der Jugendlichen ist in einem Verein oder einer Jugendgruppe aktiv, ein Großteil davon im Sportverein. Kulturelle Aktivitäten werden im Durchschnitt mehrmals im Monat ausgeübt ($M=1,8$). Berufliche Zielorientierung zeigt sich in der Stichprobe wie folgt: Die Mehrheit der Jugendlichen hat bereits eine konkrete Zukunftsvorstellung entwickelt, knapp 10% wissen noch nicht, was sie tun wer-

den. Gut die Hälfte der Heranwachsenden hat bereits einen konkreten Berufswunsch. Allerdings sind sich nur knapp 50% der Jugendlichen sicher, auch einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu erhalten (berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung, s. Tab. 2).

Tab. 2: Deskriptiva Baseline-Erhebung ($N=3922$)

	männlich	weiblich
Geschlecht	56,9%	43,1%
	nein	ja
Migrationshintergrund	47,4%	52,6%
konkrete Zukunftsvorstellung	8,7%	91,3%
konkreter Berufswunsch	48,4%	51,6%
Sportverein	67,1%	32,9%
Musikverein	94,8%	5,2%
Feuerwehr/DRK/THW	95,5%	4,5%
religiöse Jugendgruppe/Kirche	92,0%	8,0%
Vereinsaktivität gesamt	52,0%	48,0%
	niedrig	hoch
berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung	51,4%	48,6%
	<i>M</i>	<i>SD</i>
ISEI (16-85)	40,88	13,52
kulturelle Aktivitäten (1-4)	1,80	,67

6.2 Hypothese 1: Zusammenhang zwischen Freizeitaktivitäten und beruflicher Zielorientierung

Hypothese 1 wird mit Querschnittsdaten der Baselineerhebung überprüft, somit können lediglich Zusammenhänge und keine kausalen Wirkungsbeziehungen analysiert werden. Tabelle 3 gibt Aufschluss über die Verteilung in Abhängigkeit von beruflicher Zielorientierung (Berufswunsch, Zukunftsvorstellung, berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung). Das Zusammenhangsmaß ϕ gibt an, wie stark Korrelationen zwischen den Variablen mit dichotomer Ausprägung sind. Für Variablen mit metrischer Ausprägung werden Mittelwerte verglichen (F -Wert). Berufswunsch, Zukunftsvorstellung und berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung korrelieren mit Geschlecht, Migrationshintergrund und ISEI (außer ISEI und Berufswunsch). Vereinsaktivität (insbesondere musische Aktivität und Feuerwehr/DRK) korreliert mit Berufswunsch und Selbstwirksamkeitserwartung. Kulturelle Aktivitäten korrelieren nicht mit den Variablen der beruflichen Zielorientierung.

Tab. 3: Einflussfaktoren in Abhängigkeit von Variablen beruflicher Zielorientierung (Querschnitt Baseline; N=3922)

	Zukunftsvorstellung			Berufswunsch			berufsb. Selbstwirksamkeitserw.		
	n. konkr./konkr. %/M		φ/F	n. konkr./konkr. %/M		φ/F	niedrig/hoch %/K		φ/F
Jungen ¹	9,7	90,3	,05**	46,1	53,9	,05***	48,7	51,3	-,06***
Migrationshintergrund ¹	10,4	89,6	,07***	55,0	45,0	,14***	56,3	43,7	,11***
ISEI ²	38,8	41,1	5,89*	40,4	41,3	n.s.	39,5	42,1	29,66***
Sportverein ¹	9,5	90,5	n.s.	47,5	52,5	n.s.	46,5	53,5	-,07***
Musikverein ¹	6,0	94,0	n.s.	35,4	64,6	,06***	37,1	62,9	-,07***
THW, DRK, Feuerwehr ¹	5,5	94,5	n.s.	29,0	71,0	,09***	29,3	70,7	-,10***
religiöse Jugendgruppe ¹	9,2	90,8	n.s.	50,0	50,0	n.s.	45,3	54,7	-,04*
Vereinszugehörigkeit gesamt ¹	8,9	91,1	n.s.	46,4	53,6	,05**	45,5	54,5	-,12***
kulturelle ² Aktivität	1,75	1,81	n.s.	1,81	1,80	n.s.	1,79	1,81	n.s.

¹ χ^2 -Test (% , φ)² ANOVA (M, F)Anmerkung: * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$

Im zweiten Schritt wird multivariat mittels drei binärer logistischer Regressionsmodelle geprüft, welcher Zusammenhang zwischen soziodemografischen Kontrollvariablen, Vereinszugehörigkeit und kulturellen Aktivitäten (Prädiktoren) sowie Variablen beruflicher Zielorientierung (Kriterium) besteht (s. Tab. 4). Alle Kontrollvariablen stehen in signifikantem Zusammenhang zu beruflicher Zielorientierung (bis auf ISEI und Berufswunsch): Jungen besitzen eine höhere Selbstwirksamkeitserwartung und konkretere Berufswünsche, aber weniger konkrete Zukunftsvorstellungen. Jugendliche mit Migrationshintergrund haben weniger konkrete Zukunfts- und Berufsvorstellungen sowie eine geringere berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung. Ein niedriger ISEI geht mit weniger konkreten Zukunftsvorstellungen und einer niedrigeren berufsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartung einher.

Tab. 4: Binäre logistische Regressionsmodelle: Zukunftsvorstellung, Berufswunsch, berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung (Querschnitt Baseline, N=3922)

	M1 Zukunftsvorstellung konkret		M 2 Berufswunsch konkret		M 3 Selbstwirksamkeits- erwartung hoch	
	B	Exp (B)	B	Exp (B)	B	Exp (B)
Geschlecht (männlich)	-1,487	1,627**	,211	,310**	,198	,820*
Migrationshintergrund (ja)	-,398	1,490**	-,579	1,785***	-,386	1,471***
ISEI	,012	1,012*	,000	1,000	,011	1,011***
Vereinszugehörigkeit (ja)	,095	1,099	,092	1,096	,386	1,472***
Kulturelle Aktivität	,134	1,143	,060	1,061	,088	1,092***
Konstante (b_0)	,451		-,614		-1,099	
Nagelkerkes Pseudo	$R^2 = ,02$		$R^2 = ,03$		$R^2 = ,04$	

Anmerkung: * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$; M=Modell

Kulturelle Aktivitäten korrelieren nicht mit den Variablen beruflicher Zielorientierung. Bezüglich Vereinszugehörigkeit wird in der multivariaten Testung deutlich, dass sich der

Zusammenhang zwischen Vereinszugehörigkeit und Berufswunsch über soziodemografische Kontrollgrößen erklären lässt und Vereinsaktivität selbst keinen Erklärungsbeitrag leistet. Allerdings zeigt sich ein geringer Zusammenhang zwischen Vereinsaktivität und berufsbezogener Selbstwirksamkeitserwartung: Vereinsmitglieder sind in stärkerem Maß davon überzeugt, dass sie nach der Schule einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz erhalten. Der Zusammenhang zeigt sich für alle Vereinsengagements, am stärksten für Feuerwehr und DRK, am geringsten für religiöse Jugendgruppen. Die Befunde weisen in die erwartete Richtung. Da sich jedoch nur einer von sechs vermuteten Zusammenhängen bestätigen lässt, muss Hypothese 1 verworfen werden.

6.3 Hypothese 2: Einfluss von Freizeitaktivitäten und beruflicher Zielorientierung auf den Übergang an 1. Schwelle

In Tabelle 5 ist dargestellt, wie sich die verschiedenen Typen zum Übergang an 1. Schwelle direkt nach dem letzten Pflichtschuljahr verteilen, es lassen sich vier Übergangstypen unterscheiden (s. Tab.1). Das Zusammenhangsmaß *Cramers V* gibt an, wie stark die untersuchten dichotomen Variablen miteinander korrelieren, für metrische Variablen werden Mittelwerte verglichen (*F*-Wert). Alle Kontrollvariablen korrelieren mit den Übergangstypen in Ausbildung und Beruf. Die Typen unterscheiden sich nicht in Abhängigkeit von Vereinsaktivitäten, jedoch in Abhängigkeit von kultureller Aktivität: kulturell Aktive besuchen eher weiterführende Schulen als eine Ausbildung aufzunehmen. Auch die Variablen der beruflichen Zielorientierung korrelieren mit den Übergangstypen.

Tab. 5: Einflussfaktoren in Abhängigkeit von Übergangstypen an 1. Schwelle direkt nach der Schule (Baseline-t3; *N*=1701)

	Übergang un- gelernter Job/ Erwerbs- losigkeit	Übergang Berufsvor- bereitung	Übergang Ausbil- dung	Übergang weiterfüh- rende Schule	Gesamt	<i>Cramers V/F</i>
	%/M	%/M	%/M	%/M	%/M	
Jungen ¹	52,8	48,6	54,5	45,0	49,4	,08*
Migrationshintergrund ¹	61,1	63,1	42,9	62,4	56,3	,18***
ISEI ²	40,4	38,4	41,8	42,6	41,2	,731*** ³
Vereinszugehörigkeit ¹	53,5	45,4	47,9	52,4	49,3	<i>n.s.</i>
Kulturelle Aktivität ²	1,88	1,85	1,79	1,91	1,86	3,43 ⁴
Zukunftsvorstellung konkret ¹	91,2	89,7	95,9	96,1	94,2	,12***
Berufswunsch konkret ¹	57,5	50,5	70,5	40,2	53,4	,25***
Berufsbez. Selbstwirksam- keitserwartung hoch ¹	45,2	34,5	63,4	51,4	50,6	,22***

Anmerkung: * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$

¹ χ^2 -Test (% , ϕ)

² ANOVA (*M*, *F*)

³ Post-Hoc-Scheffé: Berufsvorbereitung vs. Ausbildung, weiterführende Schule

⁴ Post-Hoc-Scheffé: Ausbildung vs. weiterführende Schule

In der multivariaten Prüfung mittels multinominaler logistischer Regression mit Referenzkategorie „Übergang in ungelerten Job/Erwerbslosigkeit“ wird deutlich, dass sich die in den bivariaten Analysen aufgefundenen Zusammenhänge teilweise überlagern bzw. erst in der multivariaten Betrachtung zum Tragen kommen (s. Tab. 6). So finden sich auf den ersten Blick eher Mädchen an weiterführenden Schulen als Jungen. In der multivariaten Prüfung wird dieser Geschlechtseffekt von anderen Prädiktoren überlagert. Auch der Einfluss des ISEI bestätigt sich multivariat nicht. Lediglich der Einfluss des Migrationshintergrunds auf den Übergang an 1. Schwelle bleibt bestehen: Jugendliche mit Migrationshintergrund sind (im Vergleich zur Referenzkategorie) seltener in der Gruppe „Übergang in Ausbildung“ zu finden.

Vereinsaktivitäten haben keinen Einfluss auf den Übergang an 1. Schwelle. Der positive Einfluss einer kulturellen Aktivität und konkreter Zukunftsvorstellung wird multivariat durch andere Prädiktoren überlagert. Allerdings beeinflussen Berufswunsch und berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung die Übergangstypen: Jugendliche ohne konkreten Berufswunsch sind im Vergleich zur Referenzkategorie häufiger in der Gruppe „Übergang an weiterführende Schulen“ zu finden. Jugendliche mit einer hohen berufsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartung sind (im Vergleich zur Referenzkategorie) häufiger in der Gruppe „Übergang in Ausbildung“ vertreten. Die Aufklärungskraft des Regressionsmodells ist gering. Der relativ hohe R^2 -Wert ist dem multinominalen Verfahren geschuldet, welches vier verschiedene Übergangstypen in einem Analyseverfahren miteinander vergleicht. Es lässt sich kein Einfluss der Freizeitaktivitäten unter Kontrolle soziodemografischer Rahmenbedingungen auf den Übergang an 1. Schwelle nachweisen. Es finden sich lediglich einzelne Belege für den Einfluss der berufsbezogenen Zielorientierung auf den Übergang. Hypothese 2 lässt sich nicht bestätigen.

Tab. 6: Multinominale logistische Regression Übergang 1. Schwelle direkt nach der Schule (Referenz: Übergang in ungelerten Job/Erwerbslosigkeit)

	Übergang Berufs- vorbereitung		Übergang Ausbildung		Übergang weiterführ. Schule	
	B	Exp (B)	B	Exp (B)	B	Exp (B)
Geschlecht (männlich)	-,217	,805	,016	1,016	-,329	,720
Migrationshintergrund (ja)	-,143	,958	-,728	,483**	,119	1,126
ISEI	-,012	,988	-,003	,997	,011	1,011
Vereinszugehörigkeit (ja)	-,196	1,217	-,231	1,260	,091	,913
Kulturelle Aktivität	-,092	,912	-,262	,770	-,074	,928
Konkr. Zukunftsvorstellung (ja)	-,913	,401	-,229	,795	,206	1,228
Konkreter Berufswunsch (ja)	-,128	,879	,301	1,351	-,804	,448**
Berufsbez. Selbstwirksamkeits- erwartung (hoch)	-,166	1,180	,797	,450**	,441	,641
Konstante (b_0)	2,926		2,917		2,047	
n=	297		400		446	
Referenzkategorie	n=73; ungelernete Arbeit/Arbeitslosigkeit					
Gesamt	1216					
Nagelkerkes Pseudo	$R^2=,17$					

Anmerkung: * $p<,05$; ** $p<,01$; *** $p<,001$

6.4 Hypothese 3: Einfluss von Freizeitaktivitäten und beruflicher Zielorientierung auf den Übergang an 1. und 2. Schwelle fünf Jahre nach letztem Pflichtschuljahr

In Tabelle 7 ist die Verteilung der Übergangstypen fünf Jahre nach dem letzten Pflichtschuljahr (1. und 2. Schwelle) dargestellt, es lassen sich drei Übergangstypen unterscheiden (s. Tab. 1). Der Migrationshintergrund sowie die Variablen der beruflichen Zielorientierung stehen in Zusammenhang mit den Übergangstypen. Geschlecht, ISEI und Freizeitaktivitäten korrelieren nicht mit dem Übergang an 1. und 2. Schwelle.

Tab. 7: Einflussfaktoren in Abhängigkeit von Übergang an 1. und 2. Schwelle 5 Jahre später (Baseline-t9, $N=873$)

	Übergang in Ausbildungs- losigkeit/unge- lernte Arbeit	Übergang in Beruf über Ausbildung	Übergang in Beruf über wei- terführ. Schule, Ausbildung o. Studium	Gesamt	
	%/M	%/M	%/M	%/M	Cramers V/F
Jungen ¹	62,5	62,1	55,5	58,4	<i>n.s.</i>
Migrationshintergrund ¹	70,5	45,9	58,4	56,1	,16***
ISEI ²	38,4	40,3	41,4	40,7	<i>n.s.</i>
Vereinszugehörigkeit ¹	46,7	54,0	55,3	53,8	<i>n.s.</i>
Kulturelle Aktivität ²	1,73	1,75	1,86	1,80	<i>n.s.</i>
Zukunftsvorstellung konkret ¹	85,9	96,2	92,9	93,0	,12**
Berufswunsch konkret ¹	48,6	71,7	41,8	52,0	,27***
Berufsbez. Selbstwirksam- keitserwartungen hoch ¹	47,7	62,9	49,0	53,3	,13***

Anmerkung: * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$

¹ χ^2 -Test (% , ϕ)

² ANOVA (M , F)

Die multivariate Perspektive (s. Tab. 8) mit der Referenzkategorie „Übergang in Ausbildungs-/Arbeitslosigkeit und ungelernte Arbeit“ lässt die Einflüsse der Prädiktoren in einem anderen Licht erscheinen. So zeigen sich signifikante Effekte für Geschlecht und Migrationshintergrund: Mädchen finden sich (im Vergleich zur Referenzkategorie) häufiger in den Gruppen „Beruf über Ausbildung“ und „Beruf über schulische Weiterqualifikation“ als Jungen. Jugendliche mit Migrationshintergrund sind (im Vergleich zur Referenzkategorie) seltener in der Gruppe „Beruf über Ausbildung“ vertreten. Der ISEI leistet keinen Erklärungsbeitrag.

Kulturelle Aktivitäten am Ende der Schulzeit haben auch in der multivariaten Betrachtung keinen Einfluss auf den Übergang fünf Jahre nach letztem Pflichtschuljahr. Unter Wirkung anderer Prädiktoren wird allerdings ein Einfluss der Vereinsaktivität deutlich: Jugendliche, die im letzten Schuljahr in Vereinen aktiv waren, lassen sich (im Vergleich zur Referenzkategorie) häufiger in der Gruppe „Beruf über schulische Weiterqualifikation“ finden. Zukunftsvorstellung und Berufswunsch zeigen auch in der multivariaten Betrachtung einen Einfluss auf den Übergang: Jugendliche mit konkreten Zukunftsvorstellungen sind (im Vergleich zur Referenzkategorie) häufiger in der Gruppe „Beruf über

schulische Weiterqualifikation“ zu finden. Diejenigen mit konkreten Berufswünschen hingegen sind (im Vergleich zur Referenzkategorie) vermehrt in der Gruppe „Beruf über Ausbildung“ zu finden. Der Einfluss berufsbezogener Selbstwirksamkeitserwartung wird in der multivariaten Analyse durch andere Prädiktoren überlagert. Die Aufklärungskraft des Regressionsmodells liegt im geringen Bereich, dabei weisen die Befunde in die erwartete Richtung, bis auf den fehlenden Einfluss kultureller Aktivität. Hypothese 3 lässt sich damit für Vereinsaktivität und berufliche Zielorientierung bestätigen, nicht jedoch für kulturelle Aktivität.

Tab. 8: Multinominale logistische Regression Übergangstypen an 1. und 2. Schwelle 5 Jahre später (Referenz: Übergang in Ausbildungs-/Arbeitslosigkeit und ungelernte Arbeit)

	Übergang in Beruf über Ausbildung		Übergang in Beruf über schulische Weiterqualifikation	
	B	Exp (B)	B	Exp (B)
Geschlecht (männlich)	-,572	,565	-,752	,471*
Migrationshintergrund (ja)	-,754	,470*	-,184	,832
ISEI	-,004	,966	-,009	1,009
Vereinszugehörigkeit (ja)	,522	,593	,736	,479**
Kulturelle Aktivität	-,158	,854	,046	1,047
Konkr. Zukunftsvorstellung (ja)	,914	2,493	,906	2,475*
Konkreter Berufswunsch (ja)	,875	2,400**	-,321	,725
Berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung (hoch)	,422	,655	-,201	1,222
Konstante (b_0)	1,391		1,427	
n=	198		365	
Referenzkategorie	n=65; Übergänge in Ausbildungslosigkeit/ungelernte Arbeit/ Arbeitslosigkeit			
Gesamt	N=619			
Nagelkerkes Pseudo	$R^2=,17$			

Anmerkung: * $p<,05$; ** $p<,01$; *** $p<,001$

7 Diskussion

Die vorliegende Studie leistet einen theoriegeleiteten, empirischen und interdisziplinären Beitrag zu positiven Effekten von Vereinsaktivitäten und kulturellen Aktivitäten auf berufliche Zielorientierung und Bewältigung des Übergangs in Ausbildung und Beruf an 1. und 2. Schwelle. Sie basiert auf dem Ressourcenmodell der Lebensbewältigung (vgl. Fend/Berger/Grob 2009) und bezieht soziodemografische Rahmenbedingungen als Kontrollgrößen ein (vgl. Bennett/Lutz/Jayaram 2012; Blomfield/Barber 2011). Wie auch in großangelegten sportwissenschaftlichen Studien (vgl. Gerlach/Brettschneider 2013; Hemming 2015) bleibt ein übergreifend positiver Effekt der Freizeitaktivitäten aus. Hypothesen 1 und 2 müssen verworfen werden, Hypothese 3 lässt sich für Vereinsaktivitäten bestätigen, nicht aber für kulturelle Aktivitäten. Es zeigen sich lediglich vereinzelt positive Zusammenhänge und Effekte, diese allerdings in erwarteter Richtung.

Im Anschluss an Studien zu Bildungsprozessen in der Freizeit (vgl. Düx u.a. 2008; Kreher 2009; Lerner 2005; Neuber u.a. 2010; Tully/Wahler 2008) wurde ein geringer Zu-

sammenhang zwischen Vereinsaktivität und berufsbezogener Selbstwirksamkeitserwartung nachgewiesen. Betrachtet man Vereinsaktivitäten differenziert, so ist der Zusammenhang für ehrenamtliches Engagement bei Feuerwehr oder DRK am höchsten und für religiöse Jugendgruppen am geringsten. Bereits *Strober/Noack* (2008) fanden geringere Effekte für kirchliche Jugendgruppen als für Sportgruppen in Bezug auf Selbstkonzeptentwicklung.

Bezüglich des Übergangs in Ausbildung an 1. Schwelle wurde mit vier Übergangstypen gearbeitet, denn eine wertende Unterscheidung in erfolgreiche und nicht erfolgreiche Übergänge wird den möglichen Pfaden, die Jugendliche nach dem letzten Pflichtschuljahr einschlagen können, nicht gerecht (vgl. *Skrobanek/Reißig/Müller* 2011). Erwartungsgemäß konnte ein geringer Einfluss beruflicher Zielorientierung auf die Übergangstypen nachgewiesen werden, dies entspricht Befunden der Zielforschung beim Übergang in den Beruf (vgl. *Abele* 2002; *Abele* u.a. 2002; *Gaupp* u.a. 2011; *Stuhlmann* 2009).

Zum Übergang in Ausbildung und Beruf an 1. und 2. Schwelle fünf Jahre später kann eine Unterscheidung nach erfolgreichen und nicht-erfolgreichen Übergangstypen vorgenommen werden: Erfolgreich sind diejenigen, die über schulische Weiterqualifikation und/oder Ausbildung in den Beruf gemündet sind oder sich noch in der Ausbildungsphase befinden. Nicht erfolgreich sind diejenigen, die in Ausbildungs- und/oder Erwerbslosigkeit münden. Vereinsaktivitäten von Hauptschüler/-innen im letzten Pflichtschuljahr haben einen geringen positiven Einfluss auf den Übergang in Ausbildung und Beruf fünf Jahre nach dem letzten Pflichtschuljahr. Dieser Befund stützt die These, dass durch organisierte Freizeitaktivitäten Fähigkeiten erworben werden, die sich langfristig positiv auf den Übergang in den Beruf auswirken können (vgl. u.a. *Blomfield/Barber* 2011; *Denault/Poulin* 2009a; *Düx* u.a. 2008; *Neuber* u.a. 2010; *Tully/Wahler* 2008). Auch die These der positiven Effekte beruflicher Zielorientierung auf die Bewältigung des Übergangs in Ausbildung und Beruf lässt sich mit den Analysen zu Hypothese 3 bestätigen (vgl. *Abele* 2002; *Abele* u.a. 2002; *Gaupp* u.a. 2011; *Stuhlmann* 2009).

Kulturelle Aktivitäten der Hauptschüler/-innen im letzten Pflichtschuljahr beeinflussen die berufliche Zielorientierung und den Übergang in Ausbildung und Beruf nicht.

Die aufgestellten Hypothesen entsprechen der Sozialisations- oder auch skill-development-Hypothese (vgl. *Gerlach/Brettschneider* 2013). Ausbleibende Zusammenhänge sprechen dafür, die Befunde auch im Licht der Selektions- oder auch self-enhancement-Hypothese zu diskutieren, wonach soziale und persönliche Eigenschaften Aktivitäten von Heranwachsenden beeinflussen (vgl. *Hemming* 2015). So kann vermutet werden, dass Jugendliche mit einer positiven beruflichen Zielorientierung eher in Vereinen und kulturell aktiv sind. Zudem belegen viele Studien, dass soziodemografische Faktoren Freizeitaktivitäten maßgeblich beeinflussen (vgl. u.a. *Bennett* u.a. 2012; *Linssen/Leven/Hurrelmann* 2002; *Tully/Wahler* 2008). Wie unter Kontrolle der soziodemografischen Rahmenbedingungen im Beitrag ersichtlich wurde, beeinflussen diese auch die berufliche Zielorientierung und den Übergang in Ausbildung und Beruf, so dass von einem komplexen Wirkungsgefüge ausgegangen werden muss, welches in zukünftigen Studien Beachtung finden sollte.

Forschungsmethodisch müssen zwei Einschränkungen der Studie kritisch diskutiert werden: Zum einen wurden keine Veränderungen modelliert, sondern lediglich zeitversetzt erhobene Variablen analysiert. So ist es insbesondere beim Übergang fünf Jahre nach dem letzten Pflichtschuljahr möglich, dass andere Einflussgrößen, wie z.B. eine aktuelle Vereinsaktivität der Jugendlichen, mit am Übergang in Ausbildung und Beruf beteiligt sind, welche nicht erhoben wurde.

Zum anderen gibt es Einschränkungen durch die Sekundäranalyse, denn die relevanten Variablen (kulturelle Aktivitäten, Vereinsaktivitäten, berufliche Zielorientierung) wurden in der Originalstudie nur marginal erfasst.

Perspektivisch wäre entsprechend interessant, „Freizeitbiografien“ detailliert zu erfassen, um so die Aktivitäten der Jugendlichen über einen längeren Zeitraum einzubeziehen, sowie die berufliche Zielorientierung umfassender zu erheben. Auch sollte in zukünftigen Studien der Frage nachgegangen werden, ob sozial benachteiligte Jugendliche in besonderem Maß von Vereinsaktivitäten in Bezug auf den Übergang in Ausbildung und Beruf profitieren, für die Entwicklung von Selbstkonzept und Wohlbefinden konnte dies bereits bestätigt werden (vgl. *Blomfield/Barber* 2011; *Marsh* 1992; *Hull* u.a. 2008).

Anmerkungen

- 1 Nicht alle Studienteilnehmer/-innen hatten fünf Jahre nach der Baselineerhebung im letzten Pflichtschuljahr den Übergang in den Beruf (2. Schwelle) erfolgreich absolviert. Einige von ihnen befanden sich nach wie vor in schulischer/beruflicher Ausbildung (1. Schwelle). Aus diesem Grund wird die Bezeichnung „Übergang an 1. und 2. Schwelle“ verwendet.

Literatur

- Abele, A. E.* (2002): Ein Modell und empirische Befunde zur beruflichen Laufbahnentwicklung unter besonderer Berücksichtigung des Geschlechtervergleichs. *Psychologische Rundschau*, 53, S. 109-118.
- Abele, A. E./Stief, M./Krüskens, J.* (2002): Persönliche Ziele von Mathematikern beim Berufseinstieg. Ein Vergleich offener und geschlossener Erhebungsmethoden. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 16, S. 193-205.
- Albert, M./Hurrelmann, K./Quenzel, G.* (2010): Jugend 2010. In: *Shell Deutschland Holding* (Hrsg.): 16. Shell Jugendstudie. Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. – Hamburg, S. 37-51.
- Barber, B. L./Eccles, J. S./Stone, M. R.* (2001): Whatever happened to the jock, the brain, and the princess? Young adult pathways linked to adolescent activity involvement and social identity. *Journal of Adolescent Research*, 16, pp. 429-455.
- Bennett, P. R./Lutz, A. C./Jayaram, L.* (2012): Beyond the schoolyard: The role of parenting logics, financial resources, and social institutions in the social class gap in structured activity participation. *Sociology of Education*, 85, pp. 131-157.
- Blomfield, C. J./Barber, B. L.* (2011): Developmental experiences during extracurricular activities and Australian adolescents' self-concept. *Journal of Youth & Adolescence*, 40, pp. 582-594.
- Brettschneider, W.-D./Kleine, T.* (2002): Jugendarbeit in Sportvereinen: Anspruch und Wirklichkeit. – Schorndorf.
- Burrmann, U.* (Hrsg.) (2005): Sport im Kontext von Freizeitengagements Jugendlicher. – Köln.
- Busseri, M. A./Rose-Krasnor, L.* (2009): Breadth and intensity: Salient, separable, and developmentally significant dimensions of structured youth activity involvement. *British Journal of Developmental Psychology*, 27, pp. 907-933.
- Calmbach, M./Thomas, P. M./Borchard, I./Flaig, B.* (2012): Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. – Düsseldorf.
- Denault, A.-S./Poulin, F.* (2009a): Intensity and breadth of participation in organized activities during the adolescent years. *Journal of Youth & Adolescence*, 38, pp. 1199-1213.
- Denault, A.-S./Poulin, F.* (2009b): Predictors of adolescent participation in organized activities: A five-year longitudinal study. *Journal of Research on Adolescence*, 19, pp. 287-311.
- Düx, W./Prein, G./Sass, E./Tully, C. J.* (2008): Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. – Wiesbaden.
- Eccles, J. S./Templeton, J.* (2006): Extracurricular and other after-school activities for youth. *Review of Research in Education*, 26, pp. 113-180.

- Fend, H./Berger, F./Grob, U. (2009): 1527 „Lebensgeschichten“ von der späten Kindheit ins Erwachsenenalter. Konzept und Durchführung der Life-Studie. In: Fend, H./Berger, F./Grob, U. (Hrsg.), *Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück*. – Wiesbaden, S. 9-34.
- Ganzeboom, H. B. G./De Graaf, P. M./Treiman, D. J. (1992): A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status. *Social Science Research*, 21, pp. 1-56.
- Gardner, M./Roth, J./Brooks-Gunn, J. (2008): Adolescents' participation in organized activities and developmental success 2 and 8 years after high school: Do sponsorship, duration, and intensity matter? *Developmental Psychology*, 44, pp. 814-830.
- Gaupp, N./Geier, B./Lex, T./Reißig, B. (2011): Wege in die Ausbildungslosigkeit. Determinanten misslingender Übergänge in Ausbildung von Jugendlichen mit Hauptschulbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 57, S. 173-186.
- Gerlach, E./Brettschneider, W.-D. (2013): *Aufwachsen mit Sport*. – Aachen.
- Grgic, M./Holzmayer, M./Züchner, I. (2013): Medien, Kultur und Sport im Aufwachsen junger Menschen: Das Projekt MediKuS. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 8, S. 105-111.
- Grunert, C. (2012): *Bildung und Kompetenz*. – Stuttgart.
- Hansen, D. M./Skorupski, W. P./Arrington, T. L. (2010): Differences in developmental experiences for commonly used categories of organized youth activities. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31, pp. 413-421.
- Harring, M./Burger, T. (2013): Zugänge zu informeller Bildung im Kontext jugendlicher Freizeit. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 8, S. 437-453.
- Heitmeyer, W./Olk, T. (1990): *Individualisierung von Jugend: gesellschaftliche Prozesse, subjektive Verarbeitungsformen, jugendpolitische Konsequenzen*. – Weinheim.
- Hemming, K. (2015): *Freizeitaktivitäten, chronischer Stress und protektive Ressourcen. Längsschnittstudie zu hohen Leistungsanforderungen in Sport und Musik im Kindesalter*. – Wiesbaden.
- Hull, P./Kilbourne, B./Reece, M./Husaini, B. (2008): Community involvement and adolescent mental health. *Journal of Community Psychology*, 36, pp. 534-551.
- Hurrelmann, K. (2010): *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. – Weinheim.
- Infratest Burke Sozialforschung (2012): *SOEP 2001 – Erhebungsinstrumente 2001 (Welle 18) des Sozio-ökonomischen Panels. SOEP Survey Papers 99: Series A*. – DIW/SOEP.
- Knigge, J. (2012): *Intelligenzsteigerung und gute Schulleistungen durch Musikerziehung: Die Bastian-Studie im öffentlichen Diskurs*. – Saarbrücken.
- Kreher, T. (2009): Jugendverbände, Kompetenzentwicklung und biografische Nachhaltigkeit. In: Lindner, W. (Hrsg.): *Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder- und Jugendarbeit*. – Wiesbaden, S. 109-122.
- Kuhnke, R. (2008): Stichprobenausschöpfung und Panelmortalität. In: Reißig, B./Gaupp, N./Lex, T. (Hrsg.): *Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt*. – München, S. 199-225.
- Langness, A./Leven, I./Quenzel, G./Hurrelmann, K. (2006): Jugendliche Lebenswelten: Familie, Schule, Freizeit. In: *Shell Deutschland Holding* (Hrsg.): 15. *Shell Jugendstudie. Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck*. – Hamburg, S. 49-102.
- Larson, R. W. (2000): Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55, pp. 170-183.
- Lerner, R. M. (2005): Promoting positive youth development through community and after-school programs. In: Mahoney, J. L./Larson, R. W./Eccles, J. S. (Eds.): *Organized activities as contexts of development. Extracurricular activities, after-school and community programs*. – Mahwah, pp. ix-xii.
- Leven, I./Quenzel, G./Hurrelmann, K. (2010): Familie, Schule, Freizeit: Kontinuitäten im Wandel. In: *Shell Deutschland Holding* (Hrsg.): 16. *Shell Jugendstudie. Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich*. – Hamburg, S. 53-128.
- Linssen, R./Leven, I./Hurrelmann, K. (2002): Wachsende Ungleichheit der Zukunftschancen? Familie, Schule und Freizeit als jugendliche Lebenswelten. In: *DeutscheShell* (Hrsg.): 14. *Shell Jugendstudie. Jugend 2002. Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus*. – Hamburg, S. 53-90.
- Locke, E. A./Latham, G. P. (1990): *A theory of goal setting and task performance*. – Prentice Hall.
- Mahoney, J. L./Larson, R. W./Eccles, J. S./Lord, H. (2005): Organized activities as developmental contexts for children and adolescents. In: Mahoney, J. L./Larson, R. W./Eccles, J. S. (Eds.): *Organized activities as contexts of development*. – Mahwah, pp. 3-22.

- Mahoney, J. L./Vest, A. E.* (2012): The over-scheduling hypothesis revisited: Intensity of organized activity participation during adolescence and young adult outcomes. *Journal of Research on Adolescence*, 22, pp. 409-418.
- Marsh, H. W.* (1992): Extracurricular activities: Beneficial extension of the traditional curriculum or subversion of academic goals? *Journal of Educational Psychology*, 84, pp. 553-562.
- Neuber, N./Breuer, M./Derecik, A./Golenia, M./Wienkamp, F.* (2010): Kompetenzerwerb im Sportverein. Empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. – Stuttgart.
- Oerter, R./Dreher, E.* (2008): Jugendalter. In: *Oerter, R./Montada, L.* (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. 6., vollst. überarb. Aufl. – Weinheim, S. 271-332.
- Olk, T.* (1985): Jugend und gesellschaftliche Differenzierung – Zur Entstrukturierung der Jugendphase. In: *Heid, H./Klafki, W.* (Hrsg.): *Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit*. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 19. – Weinheim, S. 290-301.
- Pöhlmann, K./Brunstein, J. C./Koch, R./Brähler, E./Joraschky, P.* (2010): Der Lebenszielfragebogen GOALS: Befunde zur internen und externen Validität. *Zeitschrift für Medizinische Psychologie*, 19, S. 70-80.
- Reißig, B./Gaupp, N./Lex, T.* (Hrsg.) (2008): *Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt*. – München.
- Schröer, W.* (2013): Entgrenzung, Übergänge, Bewältigung. In: *Schröer, W./Stauber, B./Walther, A./Böhnisch, L./Lenz, K.* (Hrsg.): *Handbuch Übergänge*. – Beltz Juventa, S. 64-79.
- Shell Deutschland Holding* (Hrsg.) (2010): 6. Shell Jugendstudie. Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. – Frankfurt am Main.
- Skrobanek, J./Reißig, B./Müller, A.* (2011): Successful placement or displacement in the transition from school to vocational training. *Journal of Youth Studies*, 14, pp. 811-836.
- Sporer, T./Noack, P.* (2008): Partizipation in organisierten Jugendgruppen, Religiosität und psychosoziale Anpassung. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 3, S. 423-437.
- Stauber, B./Walther, A.* (2013): Junge Erwachsene – eine Lebenslage des Übergangs? In: *Schröer, W./Stauber, B./Walther, A./Böhnisch, L./Lenz, K.* (Hrsg.): *Handbuch Übergänge*. – Weinheim, S. 270-290.
- Stuhmann, K.* (2009): 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, S. 73-99.
- Tillmann, F./Beierle, S.* (2012): *Zeig was du kannst! Erfolgreich ins Berufsleben starten*. – München.
- Tully, C. J./Wahler, P.* (2008): Ergebnislinien zum außerschulischen Lernen. In: *Wahler, P./Tully, C. J./Preiss, C.* (Hrsg.): *Jugendliche in neuen Lernwelten: Selbstorganisierte Bildung jenseits institutioneller Qualifizierung* (2. erw. Aufl.). – Wiesbaden, S. 201-223.
- Walther, A./Stauber, B.* (2013): Übergänge im Lebenslauf. In: *Schröer, W./Stauber, B./Walther, A./Böhnisch, L./Lenz, K.* (Hrsg.): *Handbuch Übergänge*. – Weinheim, S. 23-43.