



Marcus Eckelt, Thilo J. Ketschau, Johannes Klassen,
Jennifer Schauer, Johannes K. Schmees, Christian Steib (Hg.)



Berufsbildungspolitik: Strukturen – Krise – Perspektiven

Berufsbildungspolitik: Strukturen – Krise – Perspektiven

Marcus Eckelt, Thilo J. Ketschau, Johannes Klassen,
Jennifer Schauer, Johannes K. Schmees, Christian Steib (Hg.)

Reihe „Berufsbildung, Arbeit und Innovation“

Die Reihe **Berufsbildung, Arbeit und Innovation** bietet ein Forum für die grundlagen- und anwendungsorientierte Berufsbildungsforschung. Sie leistet einen Beitrag für den wissenschaftlichen Diskurs über Innovationspotenziale der beruflichen Bildung. Angesprochen wird ein Fachpublikum aus Hochschulen und Forschungseinrichtungen sowie aus schulischen und betrieblichen Politik- und Praxisfeldern.

Die Reihe ist in zwei Schwerpunkte gegliedert:

- Berufsbildung, Arbeit und Innovation (Hauptreihe)
- Dissertationen/Habilitationen (Unterreihe)

Reihenherausgebende:

Prof.in Dr.in habil. Marianne Friese

Justus-Liebig-Universität Gießen
Institut für Erziehungswissenschaften
Professur Berufspädagogik/Arbeitslehre

Prof. Dr. paed. Klaus Jenewein

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Institut I: Bildung, Beruf und Medien
Arbeitsbereich Gewerblich-technische Berufsbildung

Prof.in Dr.in Susan Seeber

Georg-August-Universität Göttingen
Professur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung

Prof. Dr. Lars Windelband

Karlsruher Institut für Technologie (KIT)
Institut für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik
Professur Berufspädagogik

Wissenschaftlicher Beirat

- Prof. Dr. Matthias Becker, Hannover
- Prof.in Dr.in Karin Büchter, Hamburg
- Prof. Dr. Frank Bünning, Magdeburg
- Prof. Dr. Hans-Liudger Dienel, Berlin
- Prof. Dr. Uwe Faßhauer, Schwäbisch-Gmünd
- Prof. Dr. Karl-Heinz Gerholz, Bamberg
- Prof. Dr. Philipp Gonon, Zürich
- Prof. Dr. Dietmar Heisler, Paderborn
- Prof. Dr. Franz Ferdinand Mersch, Hamburg
- Prof.in Dr.in Manuela Niethammer, Dresden
- Prof.in Dr.in Karin Reiber, Esslingen
- Prof. Dr. Thomas Schröder, Dortmund
- Prof.in Dr.in Michaela Stock, Graz
- Prof. Dr. Tade Tramm, Hamburg
- Prof. Dr. Thomas Vollmer, Hamburg



Weitere Informationen finden
Sie auf wbv.de/bai

Marcus Eckelt, Thilo J. Ketschau, Johannes Klassen,
Jennifer Schauer, Johannes K. Schmees, Christian Steib (Hg.)

Berufsbildungspolitik: Strukturen – Krise – Perspektiven



Diese Publikation wurde im Rahmen des Fördervorhabens **16TOA043** mit Mitteln des Bundesministerium für Bildung und Forschung im Open Access bereitgestellt.

Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Herausgebenden des Bandes.

Berufsbildung, Arbeit und Innovation –
Hauptreihe, Band 67

2022 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlagmotiv: 1expert, 123rf

Bestellnummer: 170308
ISBN (Print): 978-3-7639-7030-8
ISBN (E-Book): 978-3-7639-7262-3
DOI: 10.3278/ 9783763972623

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter
wbv-open-access.de

Diese Publikation mit Ausnahme des Coverfotos ist unter
folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:
creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de



Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Die freie Verfügbarkeit der E-Book-Ausgabe dieser Publikation wurde ermöglicht durch ein Netzwerk wissenschaftlicher Bibliotheken und Institutionen zur Förderung von Open Access in den Sozial- und Geisteswissenschaften im Rahmen der *wbv Open-Library 2022*.

Die Publikation beachtet unsere Qualitätsstandards für Open-Access-Publikationen, die an folgender Stelle nachzulesen sind:

https://www.wbv.de/fileadmin/webshop/pdf/Qualitaetsstandards_wbvOpenAccess.pdf

Großer Dank gebührt dem Bundesministerium für Bildung und Forschung für die Förderung des zugrunde liegenden Projekts OAdine (FKZ: 16TOA043) und insbesondere den Förderern der OpenLibrary 2022 in den Fachbereichen Erwachsenenbildung sowie Berufs- und Wirtschaftspädagogik:

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB, **Bonn**) | Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE, **Bonn**) | Duale Hochschule **Gera-Eisenach** | Fachhochschule **Münster** | Fernuniversität **Hagen** | Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (**Mannheim**) | Humboldt-Universität zu **Berlin** | Goethe-Universität **Frankfurt am Main** | Justus-Liebig-Universität **Gießen** | Karlsruhe Institute of Technology (KIT) (**Karlsruhe**) | Landesbibliothek **Oldenburg** | Otto-Friedrich-Universität **Bamberg** | Pädagogische Hochschule **Freiburg** | Pädagogische Hochschule **Schwäbisch Gmünd** | Pädagogische Hochschule **Zürich** | Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität **Bonn** | Staats- und Universitätsbibliothek **Bremen** | Staats- und Universitätsbibliothek **Hamburg** (SUB) | ULB **Darmstadt** | Universitäts- und Landesbibliothek **Düsseldorf** | Universitätsbibliothek **Bielefeld** | Universitätsbibliothek **Kassel** | Universitätsbibliothek **Koblenz-Landau** | Universitätsbibliothek **Paderborn** | Universitätsbibliothek **St. Gallen** | Vorarlberger Landesbibliothek (**Bregenz**) | Zentral- und Hochschulbibliothek **Luzern** (ZHB) | Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) (**Winterthur**)

Inhalt

Vorwort	9
<i>Marcus Eckelt, Thilo J. Ketschau, Johannes Klassen, Jennifer Schauer, Johannes K. Schmees und Christian Steib</i>	
Einleitung	11
Strukturen	
<i>Marcus Eckelt</i>	
Forderung nach Chancengerechtigkeit als Treiber demokratischer Berufsbildungspolitik	21
<i>Günter Kutscha</i>	
Politik des dualen Systems in Deutschland	41
<i>Karin Reiber und Marianne Friese</i>	
Das Schulberufssystem im Kontext des Berufsbildungssystems – Entwicklungslinien und -perspektiven der Care-Berufe	57
<i>Kirsten Vollmer</i>	
Berufliche Bildung behinderter Menschen: gesellschaftspolitische Paradigmen – wissenschaftliche Diskurse – Anforderungen in der Praxis. Ein pointierter Problemaufriss	69
<i>Christian Steib</i>	
Das berufliche Übergangssystem im Spiegel der Schwierigkeiten junger Menschen am bildungs- und berufsbiografisch zentralen Übergang von der Schule in die Berufsausbildung	85
Krise	
<i>Marcus Eckelt und Jennifer Schauer</i>	
Regionale Unterschiede auf dem Ausbildungsmarkt während der COVID-19-Pandemie. Entwicklung der Neuverträge in der dualen Ausbildung	105
<i>Christoph Krause und Jane Porath</i>	
Ausbildungsmarkt und Stellung von Auszubildenden in Zeiten von Corona – eine statistische und verordnungsrechtliche Betrachtung	121

Susanne Schemmer

Transformation der beruflichen Benachteiligtenförderung durch die Corona-
krise – erste Ergebnisse einer qualitativen Studie 141

Johannes Klassen und Johannes K. Schmees

Wandel in der Krise? Eine Analyse der Plenardebatten zum dualen System der
Berufsausbildung in der COVID-19-Pandemie 157

Perspektiven

Christian Steib und Thilo J. Ketschau

Die Ausbildungsplatzabgabe als Instrument der staatlichen Verantwortung 181

Clemens Wieland

Ansätze für eine Ausbildungsgarantie in Deutschland 197

Julia Pargmann und Florian Berding

Künstliche Intelligenz in der beruflichen Bildung – Utopie oder Dystopie?
Chancen und Herausforderungen von KI als Bildungstechnologie 215

Sandra Bohlinger und Ina Krause

Ausbildung und dann ...? Durchlässigkeit an der Schwelle zur beruflichen
Weiterbildung 233

Ausblick

Johannes Klassen, Johannes K. Schmees und Christian Steib

Berufsbildungspolitik als Forschungsfeld: Gegenstände und Zugänge 251

Die Autorinnen und Autoren 261

Vorwort

Dieser Sammelband geht aus der Arbeit des universitätsübergreifenden *Arbeitskreises Berufsbildungspolitik* (AKBBP) hervor. Der AKBBP existiert seit Anfang des Jahres 2021 und hat das Ziel, innerhalb der Disziplin der Berufs- und Wirtschaftspädagogik (BWP) Gelegenheit und Anregung für Diskussion und Austausch über das Themengebiet Berufsbildungspolitik zu bieten. Insbesondere die Folgen der COVID-19-Pandemie für die Berufsbildung bestärkten uns in der Auffassung, dass eine systematische und aktuelle Betrachtung der Berufsbildungspolitik in Deutschland wieder intensiviert werden sollte.

Auf der Jahrestagung 2021 der Sektion BWP der DGfE organisierten wir unter Beteiligung weiterer Kolleginnen und Kollegen ein Symposium zu den Auswirkungen der Coronakrise auf die Berufsausbildung im dualen System. Der dabei erhaltene Zuspruch und das Interesse an der Auseinandersetzung mit Berufsbildungspolitik führten zur Entscheidung, den hier vorliegenden Sammelband anzugehen. Neben weiter ausgearbeiteten Vorträgen des Symposiums enthält der Sammelband auch neue Beiträge zu verschiedenen Aspekten des großen Themengebiets Berufsbildungspolitik der beruflichen Erstausbildung, für die wir einschlägige Autorinnen und Autoren aus der Berufs- und Wirtschaftspädagogik gewinnen konnten.

Wir bedanken uns bei allen, die bei der Entstehung dieses Sammelbandes mitgewirkt haben: Ein großer Dank gilt dabei den Autorinnen und Autoren, die mit ihren Beiträgen zur Realisierung dieses gemeinsamen Publikationsprojekts beigetragen haben. Ebenfalls möchten wir dem Verlag wbv Media für die Begleitung und Unterstützung des Publikationsvorhabens sowie dem Bundesministerium für Bildung und Forschung für die Finanzierung des Sammelbands im Rahmen des Projekts *Open Access disziplinentorientiert und nachhaltig ermöglichen* (OAdine) danken. Nicht zuletzt gilt unser Dank Diana Laubhahn, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Mara Specht, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, sowie Tim Hölscher, Universität Osnabrück, für die Unterstützung bei der Korrektur und Finalisierung des Manuskriptes.

Dresden, Hamburg, Kiel, Oldenburg und Osnabrück im Oktober 2022

Die Herausgeber:innen

Einleitung

MARCUS ECKELT, THILO J. KETSCHAU, JOHANNES KLASSEN, JENNIFER SCHAUER,
JOHANNES K. SCHMEES UND CHRISTIAN STEIB

Die Praxis der Berufsbildung in Deutschland ist maßgeblich durch die nationale Berufsbildungspolitik geprägt. Letztere setzt den institutionellen Rahmen für die Berufsbildungspraxis, findet in besonderen prozeduralen Verfahren statt und wird durch die Mitwirkung verschiedenster Akteure auf unterschiedlichen Ebenen inhaltlich ausgestaltet (vgl. Kutscha 2010, S. 319–323). Trotz ihrer unmittelbaren Relevanz für die Berufsbildung sind dezidierte Auseinandersetzungen mit Berufsbildungspolitik innerhalb der Berufs- und Wirtschaftspädagogik in den letzten Jahren rar geworden. Insbesondere angesichts der COVID-19-Pandemie stellt sich jedoch die Frage, welche Position Berufsbildungspolitik in Deutschland einnimmt und wie sie sich aktuell verändert.

Der vorliegende Sammelband fokussiert insbesondere die Berufsbildungspolitik im Kontext der beruflichen Erstausbildung innerhalb des dualen Systems und des Schulberufssystems, nimmt jedoch ausgehend von diesem Kernbereich der Berufsbildung in Deutschland auch angrenzende Themenfelder wie das berufliche Übergangssystem in den Blick. Die berufliche Erstausbildung richtet sich vor allem an nicht-studienberechtigte Schulabgänger:innen, aber auch Schulabgänger:innen mit (Fach-)Hochschulzugangsberechtigung machen etwa ein Viertel der Anfänger:innen im dualen System oder Schulberufssystem aus. Im letzten Jahrzehnt begannen bis zu einer Million junge Menschen jährlich eine Berufsausbildung oder mündeten in eine Maßnahme des Übergangsbereichs ein (vgl. BIBB 2022, S. 82). Ihre persönliche Zukunft wird damit entscheidend durch die (berufs-)bildungspolitische Ausgestaltung der Berufsausbildung und der Berufsausbildungsvorbereitung beeinflusst.

Die COVID-19-Pandemie stellte einen Schock für nahezu alle gesellschaftlichen Bereiche dar. Die berufliche Erstausbildung war besonders schwer betroffen, was sich durch bedeutende Verwerfungen auf dem dualen Ausbildungsmarkt im ersten Krisenjahr zeigte. Während der Pandemie kam es insbesondere im dualen System zu einem historischen Einbruch der Zahl neu abgeschlossener Ausbildungsverträge, die 2020 gegenüber dem Vorjahr um rund 57.600 Abschlüsse, also elf Prozent, sank und 2021 in etwa auf diesem Niveau blieb (vgl. BIBB 2022, S. 35).

Da das Berufsbildungssystem in Deutschland eine zentrale Schnittstelle zwischen allgemeinbildendem Schulwesen und Arbeitsmarkt darstellt, bedroht diese Entwicklung die Ausbildungschancen von Schulabgängern und Schulabgängerinnen, die nicht auf andere vollqualifizierende Bildungsangebote jenseits des dualen Systems ausweichen können. Auf dem Weg von der Schule in den Arbeitsmarkt sind im deutschen Bildungswesen zwei kritische Übergangsschwellen zu überwinden: eine *erste Schwelle* von der Schule in eine Berufsausbildung sowie eine *zweite Schwelle* von

der Berufsausbildung in eine Erwerbstätigkeit (vgl. Mertens 1971). Dass nicht alle jungen Menschen diese beiden Schwellen erfolgreich meistern, zeigt einerseits die sogenannte *Ungelerntenquote*, d. h. die Quote der 20- bis 34-Jährigen ohne abgeschlossene Berufsausbildung, andererseits die Arbeitslosigkeitsquote dieser Personengruppe. Die Ungelerntenquote liegt derzeit bei rund 16 % (vgl. BIBB 2022, S. 286), was mehr als zwei Millionen Menschen entspricht. Zudem sind diese mit 17,4 % weit stärker von Arbeitslosigkeit betroffen als Personen, die einen Berufs- (3,4 %) oder Hochschulabschluss (2,0 %) erworben haben (vgl. Röttger, Weber & Weber 2020, S. 3).

Die berufsbiografische Integrationsfunktion der beruflichen Erstausbildung in Deutschland erklärt sich aus der Berufs- und Zertifikatszentrierung des Erwerbssystems. In einer Berufsausbildung erwerben junge Menschen jedoch nicht nur berufliche Kompetenzen und die entsprechende Zertifizierung, um ihren Beruf später fachgerecht ausführen zu können. Die Berufsausbildung stellt auch einen Prozess der persönlichen Entwicklung sowie der beruflichen Sozialisation dar, in dem (berufliche) Identitätsbildung erfolgt (vgl. Lempert 2006). Die Bedeutsamkeit der beruflichen Erstausbildung manifestiert sich damit auf der Mikroebene für die Bildungs-, Erwerbs- und Lebenschancen junger Menschen. Auf der Mesoebene ermöglichen ausgebildete Fachkräfte das Funktionieren von Unternehmen, öffentlicher Verwaltung usw. Auf der Makroebene schließlich trägt das System der beruflichen Erstausbildung zur Reproduktion der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Strukturen bei (vgl. Kell 2006). Die besondere Relevanz berufsbildungspolitischer Entscheidungen ergibt sich daraus, dass sie sich auf alle drei Ebenen auswirken.

Auch historisch hat Berufsbildungspolitik die aktuelle Praxis der Berufsbildung maßgeblich geprägt. Das Lernen und Lehren in der beruflichen Erstausbildung findet in Deutschland in beruflichen Schulen, Betrieben und öffentlichen Einrichtungen, überbetrieblichen Ausbildungsstätten und Bildungsträgern statt. Diese institutionelle Struktur des beruflichen Bildungswesens hat sich im Laufe des 19. und 20. Jahrhunderts entwickelt, wobei die heutigen Strukturen im Wesentlichen durch die Bildungsreformen der 1960/70er Jahre begründet wurden. Seitdem hat sich die institutionelle Struktur der Berufsbildung in Deutschland kaum noch verändert (vgl. Busemeyer 2009; Greinert 2008).

Entsprechend des strukturellen Aufbaus des Berufsbildungswesens hat sich eine berufsbildungspolitische Struktur entwickelt. Auf Bundes-, Länder-, regionaler und kommunaler Ebene sind zahlreiche unterschiedliche Institutionen und Akteure eingebunden, die die Rahmenbedingungen der Berufsbildung miteinander diskutieren, gemeinsam verabschieden und weiterentwickeln. Aufgrund der mehrfach unterteilten Zuständigkeit in der Berufsbildungspolitik und eines ausgeprägten Korporatismus haben neben staatlichen Akteuren, wie gewählten Parlamentarier:innen und Behördenvertreter:innen, insbesondere Vertreter:innen von Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften einen starken und gesetzlich abgesicherten Einfluss auf berufsbildungspolitische Entscheidungen (vgl. Hilbert, Südmersen & Weber 1990). Trotz der Vielzahl an Akteuren, Normen und Verfahren, die im Feld wirken, wird Berufsbildung in Deutschland seit Jahrzehnten weitestgehend ohne öffentlich ausgetragene

politische Antagonismen gesteuert. Besonders in der dualen Berufsausbildung – die häufig *pars pro toto* mit der Berufsbildung gleichgesetzt wird – basiert dieser auffällig geräuscharme politische Modus auf der etablierten Sozialpartnerschaft zwischen dem Staat sowie Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbänden (vgl. Eckelt 2016).

Die Disziplin der Berufs- und Wirtschaftspädagogik beschäftigt sich wissenschaftlich mit den vielfältigen Aspekten des disziplinären Bezugsgegenstands Berufsbildung. Wie Berufsbildungspolitik funktioniert und welche Verbindungen zwischen Berufsbildungspolitik und Berufsbildungspraxis bestehen, ist damit ein eigenständiger Forschungsgegenstand (vgl. bspw. den gegenwärtig aktuellsten Handbuchbeitrag zu Berufsbildungspolitik von Müller, Münch, Reuter u. a. 2020). Analytisch lässt sich Berufsbildungspolitik in einem weiten Sinne als Zusammenspiel der inhaltlichen, prozeduralen und institutionellen Dimensionen von Politik (*policy*, *politics* und *polity*) verstehen (vgl. Kutscha 2010, S. 319–323). Der Begriff der Politik und damit auch der Berufsbildungspolitik zeichnet sich jedoch durch eine gewisse begriffliche Unschärfe aus, die sich daraus ergibt, dass im Prinzip jedes soziale Feld in einer modernen Demokratie der Politisierung ausgesetzt ist – und die Auseinandersetzung darüber, was Gegenstand der jeweils aktuellen politischen Debatte wird und was nicht, wiederum selbst zur politischen Streitfrage werden kann (vgl. FES 2011, S. 4). Politik lässt sich in einem solchen Verständnis nicht oder nur sehr ungenügend abstrakt analysieren. Sie ist immer an konkrete gesellschaftliche Fragestellungen gebunden. Im vorliegenden Sammelband werden daher die Entstehung und Auswirkung von Strukturen der beruflichen Erstausbildung, die krisenhafte Entwicklung des Zugangs zu Ausbildung und gegenwärtig diskutierte Perspektiven der Weiterentwicklung der Berufsbildung als gesellschaftliche Fragestellungen und damit Berufsbildungspolitik betrachtet.

Berufsbildungspolitik ist jedoch für Berufsbildungsforscher:innen nicht nur als Forschungsobjekt relevant. Akteure der Berufsbildungspolitik sind auch Adressatinnen und Adressaten wissenschaftlicher Erkenntnisse, beauftragen und finanzieren Forschung und binden Wissenschaftler:innen zuweilen unmittelbar in Gremien ein. Ein aktuelles Beispiel für die direkte berufsbildungspolitische Mitwirkung von Vertreter:innen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik stellt das im April 2022 veröffentlichte Positionspapier *9 + 1 Thesen für eine bessere Berufsbildung* dar, in dem explizit die (Berufs-)Bildungspolitik adressiert wird und Impulse für die Neugestaltung der Berufsbildung gesetzt werden sollen (vgl. Arbeitsgruppe 9 + 1 2022).

Vor diesem Hintergrund der schwierigen begrifflichen und gegenstandsbezogenen Eingrenzung des Forschungsgegenstands Berufsbildungspolitik kann der vorliegende Sammelband notwendigerweise nur schlaglichtartig relevante Aspekte betrachten. Das Anliegen des Buchs ist es, einerseits die vielfältigen Facetten der Berufsbildungspolitik und der darauf bezogenen berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung kritisch zu thematisieren und dadurch andererseits Impulse für die weitere wissenschaftliche Auseinandersetzung mit berufsbildungspolitischen Themen in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik zu setzen.

Die Beiträge des Sammelbands entfalten sich entlang der drei Dimensionen *Strukturen*, *Krise* und *Perspektiven* der Berufsbildungspolitik im Kontext der beruf-

lichen Erstausbildung. Zu jeder der drei Dimensionen gibt es einen Abschnitt mit vier bis fünf Beiträgen. Abschließend werden die Einzelbeiträge hinsichtlich ihrer Gegenstände und Zugänge in einem finalen Beitrag diskutiert.

Strukturen

Im ersten Teil des Bandes liegt der Fokus darauf, wie die heute bestehenden *Strukturen* des Berufsbildungswesens in den letzten Jahrzehnten entstanden sind und welche berufsbildungspolitischen Entscheidungen und Prozesse diesen Strukturen zugrunde liegen. Außerdem wird betrachtet, wie die verschiedenen Teilbereiche der Berufsbildung politisch gesteuert werden und welche Interessen dabei zur Geltung kommen oder wirkungslos bleiben.

Im ersten Beitrag skizziert *Marcus Eckelt*, wie die Forderung nach Chancengerechtigkeit als Treiber demokratischer Berufsbildungspolitik in der Bundesrepublik fungierte. Die Forderung nach Chancengerechtigkeit bildete die normative Grundlage der Bildungsreform der 1960/70er Jahre und wurde auch nach deren Ende bzw. Scheitern in den folgenden Jahrzehnten nicht aufgegeben. Allerdings lässt sich eine Veränderung der Bedeutung nachvollziehen, die Eckelt in Bezug zu gesellschaftlichen Veränderungsprozessen und damit einhergehenden veränderten gesellschaftstheoretischen Selbstbeschreibungen setzt.

Im anschließenden Beitrag widmet sich *Günter Kutscha* einer berufsbildungspolitischen Betrachtung des dualen Ausbildungssystems. Er rekonstruiert den kontinuierlichen Entwicklungspfad im 20. Jahrhundert, der unter extrem unterschiedlichen staatlichen Rahmenbedingungen verlief und Ende der 1960er Jahre zum Berufsbildungsgesetz führte. Diese „Magna Charta“ und das damit verbundene Konsensprinzip der staatlich-korporativen Regulierung prägen die Politik des dualen Systems bis heute. Kutscha argumentiert, dass diese politischen Rahmenbedingungen dazu geführt haben, dass strukturelle Reformen wie die Ausbildungsgarantie und die Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung nicht umgesetzt werden konnten.

Im Beitrag von *Karin Reiber* und *Marianne Friese* wird dann das vom dualen Ausbildungssystem rechtlich-formal abgegrenzte sogenannte Schulberufssystem eingeordnet. Dabei werden die besonderen Merkmale der Ausbildungen im Schulberufssystem am Beispiel der Care-Berufe herausgearbeitet. Deutlich wird, dass auch diese Ausbildungen in der Berufsbildungspraxis dual organisiert sind und an den Lernorten Schule und Betrieb stattfinden. Es gibt allerdings andere rechtliche Regelungen und Ordnungsmittel als in der dualen Ausbildung. Reiber und Friese zeigen, welche Probleme und Limitierungen sich daraus ergeben und diskutieren mögliche Entwicklungsperspektiven.

Darauf folgt der Beitrag von *Kirsten Vollmer*, die sich mit den Ausbildungsangeboten für Menschen mit Behinderungen beschäftigt. Sie betrachtet dazu die duale Berufsausbildung mit Nachteilsausgleich und die Fachpraktiker-Ausbildung sowie die unterstützte Beschäftigung und berufliche Bildung in Werkstätten für behinderte Menschen. Vollmer zeigt anhand von Diskursen, welche Bedeutung gesellschaftspoli-

tischen Paradigmen wie Inklusion, Teilhabe und Selbstbestimmung auf die berufsbildungspolitische Steuerung und Weiterentwicklung der Ausbildungsangebote für Menschen, die behindert werden, haben.

Im abschließenden Beitrag des ersten Teils erläutert *Christian Steib*, wie das Übergangssystem aus dem Umstand entstanden ist, dass der berufsbildungspolitische Gesetzgeber auf Schwierigkeiten junger Menschen am Übergang in die berufliche Ausbildung vorrangig mit der Verabschiedung neuer Programme, Maßnahmen und Bildungsgänge reagiert. Dadurch wird maßgeblich das bestehende berufsbildungspolitische Machtgleichgewicht am Übergang stabilisiert, es führt jedoch auch dazu, dass nur die Symptome und nicht die Ursachen dieser Schwierigkeiten bekämpft werden, weshalb sich diese verfestigen (können).

Krise

Der zweite Teil beschäftigt sich mit krisenhaften Entwicklungen der beruflichen Erstausbildung aus einer berufsbildungspolitischen Perspektive. In diesem Teil des Sammelbandes wird untersucht, wie aktuelle Krisen aus dem Zusammentreffen der Strukturen des Berufsbildungswesens mit Veränderungen der exogenen Bedingungen entstehen und berufsbildungspolitisch adressiert werden. Mit dem Begriff der Krise ist hier keine – im ursprünglichen Wortsinn angelegte – existenzielle Bedrohung des Systems der beruflichen Erstausbildung gemeint. Krisen, wie die gegenwärtige COVID-19-Pandemie, werden vielmehr als Veränderung der Umwelt verstanden, die einen Anpassungsdruck ausübt, da die vom System erwarteten Ergebnisse nicht mehr erreicht werden können. Damit ist jeder Krise das Potenzial immanent, Veränderungen der bestehenden Strukturen auszulösen.

Die Beiträge konzentrieren sich auf krisenhafte Verwerfungen auf dem dualen Ausbildungsmarkt, da sich dort ökonomische Krisen in den letzten Jahren am stärksten auswirkten. Das ist auch bei der gegenwärtigen Coronakrise so, die in vier Beiträgen dieses Teils thematisiert wird.

Im Beitrag von *Marcus Eckelt* und *Jennifer Schauer* werden die Auswirkungen der Coronakrise auf den dualen Ausbildungsmarkt in den beiden Krisenjahren 2020 und 2021 beschrieben. Dabei wird herausgearbeitet, dass es auch in der Krise ausgeprägte regionale Differenzen gibt. Folglich, so die Argumentation der Autorin und des Autors, müssen berufsbildungspolitische Maßnahmen regional angepasst und gestaltet werden, wenn Ausbildungslosigkeit, Fachkräftemangel und Passungsprobleme – auch nach der Krise – reduziert werden sollen.

Im darauffolgenden Beitrag analysieren *Christoph Krause* und *Jane Porath* die Stellung von Auszubildenden in der Coronakrise unter ausbildungsstatistischen und verordnungsrechtlichen Gesichtspunkten und skizzieren die durch die Berufsbildungspolitik implementierten Maßnahmen zur Unterstützung der Ausbildungsbetriebe während der Krise.

Der Beitrag von *Susanne Schemmer* widmet sich der Benachteiligtenförderung in der beruflichen Bildung und den Auswirkungen der Coronakrise auf die Handlungsfelder der Vermittlung und Förderung benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung.

Im abschließenden Beitrag dieses Teils untersuchen *Johannes Klassen* und *Johannes K. Schmees*, welche Auswirkungen die Coronakrise auf die Repräsentation des dualen Systems im berufsbildungspolitischen Diskurs hat. Mittels einer Diskursanalyse von Plenardebatten des Deutschen Bundestages während des ersten Krisenjahres zeigen sie, dass in diesen ein grundlegender Wandel des dualen Systems im Großen und Ganzen nicht gefordert wird. Stattdessen wird die duale Ausbildung diskursiv gestärkt durch Verweise auf ihre internationale Attraktivität und Leistungsfähigkeit sowie auf ihre Notwendigkeit für das Wohl von Auszubildenden und der deutschen Wirtschaft.

Perspektiven

Der dritte Teil des Sammelbandes widmet sich *Perspektiven* von Berufsbildungspolitik. In den vier Beiträgen werden Überlegungen und bereits in Erprobung befindliche Ansätze zur künftigen Gestaltung der Berufsbildung in Deutschland vorgestellt.

Die Praxis der Berufsbildung entwickelt sich ständig weiter. Berufsbildungspolitik stellt sich daher auch als eine Abfolge der Bearbeitung von Projekten dar, um auf Veränderungen der Umwelt – sei es durch Krisen oder durch langfristige Veränderungen wie Digitalisierung und demografischen Wandel – zu reagieren. Berufsbildungswissenschaftlich spiegelt sich das in der wissenschaftlichen Problemanalyse und der Entwicklung von entsprechenden Vorschlägen.

In ihrem Beitrag diskutieren *Christian Steib* und *Thilo J. Ketschau* die Einführung einer von allen Unternehmen zu entrichtenden Ausbildungsplatzabgabe. Ein entsprechendes Gesetz wurde in Deutschland bereits zweimal konzipiert und diskutiert, verblieb jedoch beide Male unvollendet. Die Autoren postulieren in diesem Zusammenhang, dass, wenn in Deutschland die berufliche Ausbildung für die jungen Menschen der nachwachsenden Generationen einen wichtigen Schritt auf dem Weg zur Wahrnehmung ihrer beruflichen und gesellschaftlichen Teilhabe darstellt, letztlich der Staat aktiv die Verantwortung dafür übernehmen muss, dass alle ausbildungsinteressierten jungen Menschen eine solche absolvieren können.

Thematisch eng verbunden diskutiert *Clemens Wieland* anschließend, wie eine Ausbildungsgarantie in Deutschland aussehen könnte, die durch die Bundesregierung im Koalitionsvertrag 2021 angekündigt wurde. Welche individuellen, gesellschaftlichen und volkswirtschaftlichen Kosten und Nutzen mit einer Ausbildungsgarantie verbunden wären, wird anhand einer Simulationsstudie nach österreichischem Vorbild der Ausbildungsgarantie analysiert. Wieland endet mit der Ableitung von zehn Gestaltungselementen für eine wirkungsvolle Ausbildungsgarantie.

Julia Pargmann und *Florian Berding* beschäftigen sich in ihrem Beitrag mit einem emotional aufgeladenen Thema, das in der beruflichen Bildung bislang jedoch nur selten beachtet wurde: künstliche Intelligenz. Die Autorin und der Autor untersuchen, welche Chancen und Risiken künstliche Intelligenz als Bildungstechnologie in der beruflichen Bildung bietet. Während sie beispielsweise zur Personalisierung und Individualisierung von Lernprozessen beitragen kann, sollten auch datenschutzrechtliche Herausforderungen berücksichtigt werden. Der Beitrag endet mit einem Aus-

blick auf die berufsbildungspolitischen Implikationen, die bei der Integration von künstlicher Intelligenz in der beruflichen Bildung relevant werden.

Im darauffolgenden Beitrag fokussieren *Sandra Bohlinger* und *Ina Krause* den Übergang von der beruflichen Ausbildung in die berufliche Weiterbildung unter den Gesichtspunkten der Durchlässigkeit und Anschlussfähigkeit. So stellen die Bildungsgänge der Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung ein wichtiges Element dar, um die Unternehmen mit den erforderlichen Fachkräften für die mittlere Führungsebene zu versorgen. Dennoch, so halten die Autorinnen fest, ist die berufliche Weiterbildung, im Gegensatz zur beruflichen Ausbildung, nur selten Gegenstand berufsbildungspolitischer Entscheidungen sowie berufs- und wirtschaftspädagogischer Untersuchungen.

Ausblick

Abschließend diskutieren *Johannes Klassen*, *Johannes K. Schmees* und *Christian Steib* im letzten Kapitel das Forschungsfeld zur Berufsbildungspolitik und werfen einen Ausblick auf weiterführende Fragestellungen, die sich aus den Beiträgen dieses Sammelbands und darüber hinaus im Hinblick auf ebenjenes Forschungsfeld ergeben.

Literatur

- Arbeitsgruppe 9 + 1 (2022). *Zukunftsfähig bleiben! 9 + 1 Thesen für eine bessere Berufsbildung*. Bonn: BIBB.
- BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) (Hg.) (2022). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2022. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*. Bonn: BIBB.
- Busemeyer, M. R. (2009). *Wandel trotz Reformstau: Die Politik der beruflichen Bildung seit 1970*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Eckelt, M. (2016). *Zur sozialen Praxis der Berufsbildungspolitik. Theoretische Schlüsse aus der Rekonstruktion der Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens*. Bielefeld: wbv Media.
- FES (Friedrich-Ebert-Stiftung) (Hg.) (2011). *Auf dem Weg in die Postdemokratie?* Berlin: FES.
- Greinert, W.-D. (2008). *Erwerbsqualifizierung jenseits des Industrialismus: Zu Geschichte und Reform des deutschen Systems der Berufsbildung*. Frankfurt a. M.: G. A. F. B.
- Hilbert, J., Südmersen, H. & Weber, H. (1990). *Berufsbildungspolitik: Geschichte – Organisation – Neuordnung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Kell, A. (2006). Organisation, Recht und Finanzierung der Berufsbildung. In R. Arnold & A. Lipsmeier (Hg.), *Handbuch der Berufsbildung* (2. Aufl.), 453–484. Wiesbaden: Springer VS.
- Kutscha, G. (2010). Berufsbildungssystem und Berufsbildungspolitik. In R. Nickolaus, G. Pätzold, H. Reinisch & T. Tramm (Hg.), *Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 311–323. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Lempert, W. (2006). *Berufliche Sozialisation. Persönlichkeitsentwicklung in der betrieblichen Ausbildung und Arbeit*. Hohengehren: Schneider.
- Mertens, D. (1971). *Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Müller, H.-J., Münch, J., Reuter, C. & Ulmer, P. (2020). Berufsbildungspolitik. In R. Arnold, A. Lipsmeier & M. Rohs (Hg.), *Handbuch Berufsbildung* (3. Aufl.), 579–609. Wiesbaden: Springer VS.
- Röttger, C., Weber, B. & Weber, E. (2020). *Qualifikationsspezifische Arbeitslosenquoten*. Nürnberg: IAB.

Strukturen

Forderung nach Chancengerechtigkeit als Treiber demokratischer Berufsbildungspolitik

MARCUS ECKELT

Zusammenfassung

Die Forderung nach Chancengerechtigkeit und Chancengleichheit prägt die Berufsbildungspolitik seit der dauerhaften Einführung der Demokratie in Deutschland Mitte des 20. Jahrhunderts. Bis in die 1970er wurde um eine umfassende Bildungsreform gerungen, die auf die wohlfahrtsstaatliche Herstellung von Chancengerechtigkeit abzielte. Nach dem Scheitern dieser umfassenden Reform hat sich Berufsbildungspolitik depolitisiert. Statt um strukturelle Umgestaltung geht es um kontinuierliche Krisenbearbeitung im Rahmen des Bestehenden. Trotzdem halten berufsbildungspolitische Akteure bis heute an der Forderung nach Chancengleichheit fest. Im Beitrag wird die zentrale Bedeutung dieser Forderung für Berufsbildungspolitik rekonstruiert und in ihrem Wandel in Bezug zu gesellschaftstheoretischen Entwürfen der jeweiligen Zeit gesetzt.

Schlagworte

Berufsbildung, Berufsbildungspolitik, Chancengerechtigkeit, Chancengleichheit, Gerechtigkeit

Abstract

The permanent establishment of democracy in Germany in the mid-20th century led to a demand for equal opportunity. This call for equal opportunity has shaped vocational education and training (VET) policies ever since. Until the 1970s, there was a struggle for a comprehensive educational reform targeting the welfare-state's creation of equal opportunities. After the failure of this comprehensive reform VET policies became depoliticized. Instead of structural transformation the focus has been placed on continuous crisis management within the framework of the existing system. Nonetheless, VET policy actors continue to cling to the claim of equal opportunity to this day. This article reconstructs the central importance of the changing demand for equal opportunities for VET policies and relates it to socio-theoretical concepts of the respective time periods.

Keywords

equal opportunity, equity, fairness, vocational education and training, vocational education and training policies

1 Einleitung

„75 Jahre Chancengleichheit und Gleichwertigkeit“ – so lautet der Titel der Jubiläumsausgabe der *berufsbildung. Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog* (H. 193, 1/2022). Die Zeitschrift wurde 1947 in der DDR gegründet, zwei Jahre vor Verabschiedung der Verfassung der DDR und des Grundgesetzes der BRD. In diesem Beitrag wird der Frage nachgegangen, wie der verfassungsmäßige Gleichheitsanspruch aller Bürger:innen mit der Forderung nach Chancengleichheit und Gleichwertigkeit – im Folgenden übergreifend als Forderung nach Chancengerechtigkeit behandelt – in der Berufsbildungspolitik zusammenhängen, obwohl oder gerade weil in den letzten 75 Jahren weder soziale Ungleichheit im Bildungswesen noch die Trennung von akademischer und beruflicher Bildung überwunden werden konnten.

Wer Chancengleichheit im Bildungswesen fordert, thematisiert individuelle Chancen bei Zu- und Übergängen: Ist die soziale Ungleichheit im Bildungswesen (leistungs-)gerecht oder führt sie zu gesellschaftlicher Ungerechtigkeit? Vor allem die PISA-Studien haben diese Frage in den letzten 20 Jahren im erziehungswissenschaftlichen und öffentlichen Diskurs über Bildungs(un)gerechtigkeit aufgeworfen (vgl. bspw. Dietrich, Heinrich & Thieme 2013). Ein wichtiger Bezugspunkt dabei ist die Chance zur Aufnahme eines Studiums in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft. Dabei zeigt sich, dass auf allen Stufen des gymnasial-akademischen Bildungsweges bestimmte Gruppen entlang von sozialen Merkmalen wie Bildungshintergrund der Eltern benachteiligt werden (vgl. Geißler 2014, S. 348–357). Bei der Forderung nach Gleichwertigkeit geht es berufsbildungspolitischen Akteuren um das institutionelle Verhältnis der Berufsbildung zur gymnasial-akademischen Bildung und dabei konkret um die Anerkennung eines vergleichbaren Wertes der Berufsbildung, daraus abgeleitet werden rechtliche Ansprüche wie die Durchlässigkeit in Richtung Hochschulstudium (vgl. Bohlinger 2013; vgl. auch Bohlinger & Krause in diesem Band).

Chancengleichheit und Gleichwertigkeit verweisen damit auf die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit sozialer Ungleichheit. Die Begriffe entziehen sich einer eindeutigen Definition, vielmehr stellt das Ringen um ihre Bedeutung bereits eine Form des gesellschaftlichen Kampfes um die symbolische Ordnung dar (vgl. Bourdieu 2014, S. 291). Letztlich geht es um bildungsphilosophische Grundfragen nach moralischen Werturteilen und hegemonialen Vorstellungen von Gerechtigkeit (vgl. Heid 2019; Spieker & Stojanov 2017). Entsprechende deutschsprachige Debatten kreisen um die Begründung von Bildungsgerechtigkeit durch Rückgriff auf die Anerkennungstheorie (vgl. Stojanov 2011) oder auf ein Bildungsminimum (vgl. Giesinger 2007; kritisch dazu Drerup 2015) sowie jüngst in einer Kontroverse um das Leistungsprinzip in schulischen Bildungskontexten (vgl. Nerowski 2018 sowie dazu Berkemeyer 2020a; Berkemeyer 2020b; Nerowski 2020; Stojanov 2021; Tenorth 2020).

Aus berufsbildungswissenschaftlicher Perspektive fällt an diesen bildungsphilosophischen Debatten auf, dass die Erstausbildung meist gar nicht oder nur am Rande vorkommt. Im Mittelpunkt steht stattdessen ungerechte soziale Ungleichheit beim Zugang zu Gymnasium und Hochschule. Weitgehend unbeachtet bleibt die berufs-

qualifizierende Ausbildung als Alternative zum Studium. Im Gegensatz zum Studium, das als Königsweg im Bildungswesen gilt, weil es entweder mit sozialem Aufstieg oder Statuserhalt assoziiert wird, ist das Ergebnis der Platzierungsfunktion einer Ausbildung ambivalent einzuordnen.

„Der Beginn einer Berufsausbildung erweist sich in Hinblick auf die (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit als zweischneidiges Schwert: Als Folge eines Studienverzichts forciert er Ungleichheiten, als Vermeidung von Ausbildungslosigkeit reduziert er sie.“ (Granato & Ulrich 2014, S. 206)

Diese Zweischneidigkeit betrifft Jugendliche mit einer Hochschulzugangsberechtigung. Für die nicht studienberechtigten Jugendlichen stellt sich die Lage dagegen eindeutig dar: Für sie steigt die bildungsbiografische Bedeutung einer abgeschlossenen Ausbildung, denn in den letzten Jahrzehnten nahm das mit Ausbildungslosigkeit verbundene Arbeitslosigkeits- und Armutsrisiko kontinuierlich zu (vgl. Röttger, Weber & Weber 2019).

Die umfassende Aufarbeitung der gegenwärtigen bildungsphilosophischen Gerechtigkeitsdebatten aus einer berufsbildungswissenschaftlichen Perspektive steht noch aus und kann hier nicht geleistet werden. Dieser Beitrag behandelt stattdessen einen besonderen Aspekt dieser Debatte aus historischer und theoretischer Perspektive: Chancengerechtigkeit wurde erst in der modernen demokratischen Gesellschaftsform zum Problem der Berufsbildungspolitik. Im ersten Abschnitt wird herausgearbeitet, dass sich demokratische Berufsbildungspolitik durch verfassungsrechtliche Ansprüche der Bürger:innen auszeichnet. Im zweiten Abschnitt wird daran anschließend eine erste Phase der Berufsbildungspolitik in der BRD von der Nachkriegszeit bis etwa Mitte der 1970er betrachtet, die vom Ringen um eine umfassende Bildungsreform geprägt war. John Rawls hat eine solche wohlfahrtsstaatliche Politik gerechtigkeitsrechtlich begründet, weshalb die wichtigsten Argumente seiner bis heute einflussreichen Theorie dargestellt werden. Im dritten Abschnitt wird die Veränderung des Modus der Berufsbildungspolitik nach dem Ende der Bildungsreformära Mitte der 1970er Jahre betrachtet. Statt um strukturelle Umgestaltung geht es seitdem um kontinuierliche Krisenbearbeitung im Rahmen des bestehenden Bildungssystems. Wie sich ein solcher depolitizierter Modus theoretisch fassen lässt, wird mittels der Theorie des technologischen Regierens erläutert. Im vierten Abschnitt wird dann schließlich am Beispiel des Prozesses der Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (DQR) – einer der wichtigsten berufsbildungspolitischen Prozesse der letzten zwei Jahrzehnte – aufgezeigt, dass auch in einem weitgehend depolitizierten Modus der Berufsbildungspolitik der Anspruch auf Chancengleichheit von den beteiligten Akteuren nicht aufgegeben wird. Wie sich gegenwärtige berufsbildungspolitische Praxis gerechtigkeitsrechtlich begründen lässt, wird anhand der Theorie von Amartya Sen diskutiert.

2 Demokratische Berufsbildungspolitik

Demokratie lässt sich in Abgrenzung von anderen Herrschaftsformen als „Volksherrschaft, Herrschaft der Mehrheit, der Vielen“ (Schultze 2003, S. 52) definieren. Jenseits der Herrschaftsform – also Fragen der Gewaltenteilung, der Verfassungsordnung usw. – bezeichnet Demokratie auch unsere heutige Gesellschaftsform: „Moderne Gesellschaften sind demokratische Gesellschaften“ (Lessenich 2019, S. 7). Deren Dynamik erklärt sich durch den ständigen Kampf um soziale Rechte, um Ein- und Ausschlüsse, um Teilhabechancen. Grundlage dieses demokratischen Kampfes – der schon in der frühen Neuzeit, deutlich vor der Durchsetzung der Demokratie als Herrschaftsform, begann – ist die gegenseitige Anerkennung aller Bürger:innen als Gleiche. Gleichheit an unverletzlichen Grundrechten bildet die Basis (und die Grenze) des demokratischen Individualismus (vgl. Lessenich 2019; Rosanvallon 2017).

Hannah Arendt hat ein der Demokratie als Gesellschaftsform entsprechendes Politikverständnis entwickelt. Ausgehend von der Pluralität der Menschen und einem Gewaltverbot im zwischenmenschlichen Handeln bestimmt sie demokratische Politik als Streit um jeweils für sich berechnete Optionen mit Blick auf öffentliche Angelegenheiten (*res publica*). Politik ist dabei immer auf eine zumindest in Teilen unbekannte Zukunft ausgerichtet. Technische Fragestellungen, die sich eindeutig lösen lassen, sind in diesem Sinne kein Gegenstand der Politik (vgl. Arendt 2008, S. 213–222; 2020, S. 9–12). Das bedeutet, dass es zu einer Depolitisierung kommt, wenn eigentlich ergebnisoffene demokratische Prozesse als technische Probleme behandelt werden (vgl. Eckelt 2016, S. 406).

Grundsätzlich setzt Berufsbildungspolitik den politischen Rahmen für die Praxis der Berufsbildung (vgl. Kutscha 2010; Müller, Münch, Reuter u. a. 2020). Dabei lassen sich weitestgehend ökonomisch determinierte funktionale Anteile der Berufsbildungspolitik von Anteilen unterscheiden, die eine relative Autonomie von der Ökonomie besitzen. Funktionale Berufsbildungspolitik, die bspw. Lehr-Lernprozesse reguliert, gibt es seit den frühen Hochkulturen, da sie aus der gesellschaftlichen Arbeitsteilung entsteht (vgl. Kutscha 2021, S. 50). Diese funktionalen Anteile – heute Ordnungspolitik der beruflichen Bildung genannt – hängen eng von den gegebenen Arbeits-/Produktionsstrukturen ab, aus denen sich weitestgehend ableiten lässt, was fachlich gelernt werden soll und wie es möglichst effizient gelernt werden kann. Demgegenüber besitzt die institutionelle Gestaltung der Berufsbildung bereits ein höheres Maß an relativer Autonomie, was sich daran zeigt, dass historisch deutlich verschiedene Berufsbildungssysteme entstanden sind, die mit vergleichbaren Arbeits-/Produktionsstrukturen kompatibel sind und sein müssen (vgl. Greinert 1999; Thelen 2004). Schließlich gibt es noch ‚ideologische Anteile‘ der Berufsbildung, die weitestgehend unabhängig von – teilweise sogar im Widerspruch zu – den Anforderungen der Arbeits-/Produktionsstrukturen bestimmt werden. Hierzu zählen die aus dem