

Dietmar Frommberger | Johannes K. Schmees | Margit Ebbinghaus |
Elisabeth M. Krekel

Deutschland



Herausgegeben von Dietmar Frommberger, Philipp Grollmann, Isabelle Le Mouillour
(geschäftsführend); Silvia Annen, Thomas Deißinger, Uwe Lauterbach, Junmin Li, Matthias
Pilz, Thomas Schröder, Georg Spöttl

Internationales Handbuch der Berufsbildung

Dietmar Frommberger, Johannes K. Schmees
in Zusammenarbeit mit Margit Ebbinghaus & Elisabeth M. Krekel

Deutschland

Band 59
30. Jahrgang



Impressum

Zitiervorschlag:

Frommberger, Dietmar; Schmees, Johannes K. in Zusammenarbeit mit Ebbinghaus, Margit & Krekel, Elisabeth M.:
Deutschland. Internationales Handbuch der Berufsbildung, Band 59. Hrsg. von Frommberger, Dietmar; Grollmann, Philipp;
Le Mouillour, Isabelle (geschäftsführend); Annen, Silvia; Deißinger, Thomas; Lauterbach, Uwe; Li, Junmin; Pils, Matthias;
Schröder, Thomas; Spöttl, Georg. Bonn 2024. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19386>

1. Auflage 2024

Herausgeber:

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friedrich-Ebert-Allee 114 – 116
53113 Bonn
Internet: www.bibb.de

Publikationsmanagement:

Stabsstelle „Publikationen und wissenschaftliche Informationsdienste“
E-Mail: publikationsmanagement@bibb.de
www.bibb.de/veroeffentlichungen

Herstellung und Vertrieb:

Verlag Barbara Budrich
Stauffenbergstraße 7
51379 Leverkusen
Internet: www.budrich.de
E-Mail: info@budrich.de

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernimmt das BIBB keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

Lizenzierung:

Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative-Commons-Lizenz (Lizentyp: Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen – 4.0 International).

Weitere Informationen zu Creative Commons und Open Access finden Sie unter www.bibb.de/oa.

ISBN 978-3-8474-2869-5 (Print)

ISBN 978-3-96208-433-2 (Open Access)

urn:nbn:de:0035-1087-3

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier

Editorial

Der zentrale Bereich des deutschen Berufsbildungssystems, die duale Berufsausbildung, gilt weltweit als ein besonderes Beispiel dafür, wie schulisches Lernen mit der Entwicklung berufspraktischer Fähigkeiten im Arbeitsprozess verbunden werden kann. Die duale Berufsausbildung galt dabei lange auch als ein wesentliches Element des deutschen Arbeitsmarkt- und Sozialmodells. Als ganz besonderer „Typus“ der beruflichen Bildung ist die duale Berufsbildung damit eigentlich ein klassischer Kandidat für eine Länderstudie innerhalb des Internationalen Handbuchs der Berufsbildung. Dennoch hat es 30 Jahre bis zum Erscheinen einer Länderstudie Deutschland gedauert. Ein Team aus Autorinnen und Autoren der Universität Osnabrück und des Bundesinstituts für Berufsbildung hat dankenswerterweise in den vergangenen Jahren diese Aufgabe übernommen. Nun liegt das Ergebnis vor.

Jenseits der Stärken der dualen Berufsausbildung werden die Herausforderungen deutlich, die für dieses Teilsystem sowie für die Berufsbildung insgesamt in Deutschland bestehen. Zudem wird die Bedeutung der häufig im internationalen und nationalen Diskurs nicht so deutlich in Erscheinung tretenden schulischen Berufsbildung (z. B. im Bereich der Gesundheitsberufe oder in der Ausbildung von Erziehern und Erzieherinnen) akzentuiert. Wie im IHBB üblich, wird auch in dieser Länderstudie der Fokus insbesondere auf langanhaltende, strukturelle Herausforderungen und nicht auf tagesaktuelle Problemstellungen gerichtet. Hierzu gehört auch der international zu beobachtende Trend zu mehr und höheren allgemeinbildenden Abschlüssen, verbunden mit einem Rückgang der Nachfrage nach Angeboten aus der beruflichen Bildung und der Abnahme des Engagements von Betrieben im System der dualen Berufsausbildung. Letzteres drückt sich vor allem in der Stagnation und des Rückganges des Angebots betrieblicher Ausbildungsplätze aus. Auch die häufig regionalen Passungsprobleme zwischen Ausbildungsplatzangebot und Ausbildungsplatznachfrage zählen dazu und werden aufgegriffen.

Wir freuen uns, den Leserinnen und Lesern der Studie ein umfassendes Kompendium zur Berufsbildung in Deutschland und ihrem Stand der Entwicklung vorlegen zu können. Für die geleistete Arbeit danken wir den Autoren und Autorinnen! An dieser Stelle möchten wir die Leserschaft außerdem über einige Entwicklungen im Herausgebergremium des IHBB informieren:

Nach langjähriger Tätigkeit am Bundesinstitut für Berufsbildung hat Philipp Grollmann zum 1. November 2023 einen Ruf auf die Professur Erziehungswissenschaft im Kontext von Arbeit und Beruf an die Technische Universität Dortmund angenommen. Der Herausgeberkreis wird daher um Frau Isabelle Le Mouillour aus dem BIBB erweitert. In Zukunft teilen sich eine Herausgeberin des BIBB sowie ein Herausgeber der Universität Osnabrück und ein Herausgeber der Technischen Universität Dortmund die Aufgabe der geschäftsführenden Herausgeberschaft.

Außerdem konnte der Herausgeberkreis um zwei weitere Berufsbildungsforscherinnen ergänzt werden: Frau Dr. Junmin Li, Akademische Rätin an der Universität Köln, und Frau Prof. Dr. Silvia Annen, Professorin für Wirtschaftspädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Beide legen mit den in Kürze erscheinenden Bänden auch eigene Länderstudien vor: Frau Li hat die Länderstudie China (Band 60) verfasst, Frau Annen die Länderstudie Kanada.

Für die Herausgeber/-innen

Dortmund und Bonn, im März 2024
Philipp Grollmann und Isabelle Le Mouillour

Danksagung

Die Autoren danken den Kolleginnen und Kollegen aus dem BIBB für kritische und konstruktive Anmerkungen und Kommentare. Darüber hinaus bedanken wir uns für die hilfreichen Kommentare und Verbesserungsvorschläge zu früheren Versionen einzelner Kapitel bei Yannik Adam, Berufsbildende Schulen der Stadt Osnabrück am Schölerberg, Mareike Beer, Universität Osnabrück, Tim Hölscher, Universität Osnabrück, Christoph Porcher, Universität Osnabrück, sowie Johannes Klassen, Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg. Wir bedanken uns auch bei den (ehemaligen) studentischen Mitarbeiterinnen der Universität Osnabrück, allen voran bei Rebecca Kock, sowie bei Julia Hanappel, Laura May Kupke, Carina Müller, Inga Nowak, Charline Peters, Marie Piepel und Lisa Piepmeyer.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	10
Abkürzungsverzeichnis	12
Grunddaten	15
Einleitung	18
<i>Dietmar Frommberger, Johannes K. Schmees</i>	
1 Landesspezifischer Kontext	21
1.1 Soziale und kulturelle Rahmenbedingungen	21
1.1.1 Historische Einordnung.....	21
1.1.2 Bevölkerungsstruktur.....	22
1.1.3 Sozioökonomische Struktur	23
1.1.4 Lebensentwürfe in Deutschland	25
1.2 Politische und rechtliche Rahmenbedingungen	26
1.2.1 Geografische Grundangaben	26
1.2.2 Politisches System	27
1.2.3 Aufbau der Verwaltung	28
1.2.4 Öffentliche Aufgaben und soziale Sicherung.....	28
1.2.5 Interessengruppen und Sozialpartnerschaft	29
1.3 Ökonomische Rahmenbedingungen	30
1.3.1 Wirtschaftssystem und -leistung.....	31
1.3.2 Wirtschaftssektoren und Branchen.....	31
1.3.3 Unternehmensstruktur	32
1.3.4 Arbeit und Arbeitsmarkt	34
<i>Margit Ebbinghaus, Elisabeth M. Krekel</i>	
2 Typische Bildungs- und Berufsbildungsverläufe	38
2.1 Berufsausbildung im dualen System mit anschließender Fortbildung im Handel	38
2.2 Aus- und Weiterbildung in der Gesundheits- und Krankenpflege.....	39
2.3 Vom Übergangsbereich in die prekäre Beschäftigung	40

Dietmar Frommberger, Johannes K. Schmees

3	Das Bildungssystem im Überblick	42
	Grunddaten und Übergangsverläufe.....	42
3.1	Historische und aktuelle Entwicklung des Bildungssystems: Grundlegende Merkmale und Struktur	48
3.1.1	Historische Entwicklung des Bildungssystems	49
3.1.2	Struktur des deutschen Bildungssystems	51
3.1.3	Grundlegende Steuerungsmechanismen und -ebenen	53
3.1.4	Finanzierung	55
3.1.5	Deutscher Qualifikationsrahmen	61
3.2	Bildungsbereiche, Bildungsgänge und Abschlüsse	63
3.2.1	Elementarbereich (Kindertageseinrichtung).....	63
3.2.2	Primarbereich (Grundschule).....	64
3.2.3	Sekundarbereich I (Hauptschule, Realschule, Schule mit mehreren Bildungsgängen, Gymnasium).....	64
3.2.4	Sekundarbereich II (Oberstufe, duales System, Berufsfachschule, Übergangsbereich)	68
3.2.5	Förderschulen	70
3.2.6	Tertiärbereich (Hochschule, berufliche Fortbildung)	70
3.2.7	Weiterbildung	73

Margit Ebbinghaus, Elisabeth M. Krekel

in Zusammenarbeit mit Dietmar Frommberger & Johannes K. Schmees

4	Berufliche Aus- und Weiterbildung	74
4.1	Entwicklung, Stellenwert und Angebote der beruflichen Bildung.....	74
4.1.1	Historische Entwicklung der Berufsbildung.....	74
4.1.2	Stellenwert der beruflichen Bildung	78
4.1.3	Angebote der beruflichen Bildung – ein Überblick	80
4.2	Strukturen beruflicher Bildung.....	84
4.2.1	Berufsausbildung im dualen System nach BBiG/HwO	84
4.2.2	Berufsausbildung in Gesundheitsfachberufen nach Berufszulassungsgesetzen	95
4.2.3	Vollqualifizierende Ausbildungen an beruflichen Schulen.....	101
4.2.4	Berufsausbildung für Menschen mit Behinderung nach BBiG/HwO	103
4.2.5	Angebote der berufsbildenden Oberstufe	105
4.2.6	Teilqualifizierende Angebote im Übergangsbereich	106
4.2.7	Berufliche Weiterbildung	109
4.2.8	Hybride Formen: Duales Studium	116

Dietmar Frommberger, Johannes K. Schmees

5	Wichtige Rahmenbedingungen und Bestimmungsfaktoren beruflicher Bildung	118
5.1	Rechtliche Standardisierung der Berufsbildung und Qualifizierung in den berufsbildenden Schulen und im Betrieb.....	118
5.1.1	Einführung: Bundes- und Landesgesetze für die Berufsbildung	118
5.1.2	Das Berufsbildungsgesetz als rechtliche Grundlage der betrieblichen beruflichen Aus- und Weiterbildung	119
5.1.3	Die Schulgesetze als rechtliche Grundlagen der schulischen beruflichen Aus- und Weiterbildung	121
5.1.4	Rechtliche Grundlagen der beruflichen Aus- und Weiterbildung im Gesundheitswesen.....	122
5.2	Politische Zuständigkeiten in der Berufsbildung in Schule und Betrieb	122
5.3	Finanzierung der Berufsbildung und Qualifizierung	124
5.3.1	Finanzierung der schulischen Berufsbildung	124
5.3.2	Finanzierung der betrieblichen Berufsbildung	125
5.4	Aus- und Weiterbildung des Berufsbildungspersonals.....	129
5.4.1	Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen	129
5.4.2	Betriebliches Ausbildungspersonal	132
5.5	Berufsbildungsforschung	134
5.6	Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung	137
5.7	Internationalisierung, internationale Mobilität und internationale Berufsbildungszusammenarbeit	138
5.8	Aktuelle Diskurslinien und zentrale Reformansätze in der beruflichen Bildung.....	141
	Literaturverzeichnis	145
	Weiterführende Informationen	172
	Rechtsgrundlagen, Ausbildungsordnungen, curriculare Materialien	172
	Anschriften	175
	Internetadressen	179
	Register	183
	Organigramm Bildungswesen (Allgemeine und berufliche Bildung, eingeschlossen die hochschulische Bildung).....	184
	Autorinnen und Autoren.....	187
	Abstract	188

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildungen

Abbildung 1: Anteil der Menschen ohne und mit Migrationshintergrund bzw. mit deutscher und ausländischer Staatsbürgerschaft in Deutschland (2019) (in %)	22
Abbildung 2: Die Bundesländer in der Bundesrepublik Deutschland	26
Abbildung 3: Qualifikationsprofil von Erwerbstätigen ausgewählter Länder nach ISCED 2011 im Jahr 2018 (in %)	35
Abbildung 4: Das Bildungssystem im Überblick	48
Abbildung 5: Durchführungsbetrachtung für unterschiedliche Bildungsbereiche 2010 bis 2018 (in Mrd. €)	58
Abbildung 6: Finanzierungsbetrachtung für das Bildungsbudget insgesamt sowie unterschiedlicher Bildungsbereiche 2018 unter Berücksichtigung der Zahlungsfülle zwischen Gebietskörperschaften (in %)	59
Abbildung 7: Ausgaben für Bildungseinrichtungen (ISCED 1 bis 8) in Relation zum Bruttoinlandsprodukt 2018 (in %)	60
Abbildung 8: Jährliche durchschnittliche Ausgaben je Bildungsteilnehmer/-in (ISCED 1 bis 8) im Jahr 2018 (in \$)	60
Abbildung 9: Verteilung der Schüler/-innen auf die unterschiedlichen Schulformen (in %)	65
Abbildung 10: Abschlüsse im Sekundarbereich I der gleichaltrigen Wohnbevölkerung (in %)	67
Abbildung 11: Abschlüsse im Sekundarbereich II (Fachhochschulreife und allgemeine Hochschulreife) der gleichaltrigen Wohnbevölkerung (in %)	69
Abbildung 12: Gliederung der Weiterbildung	73
Abbildung 13: Struktur der vollqualifizierenden Berufsausbildung[1]	81
Abbildung 14: Gliederung der beruflichen Weiterbildung	109
Abbildung 15: Formale Abschlüsse auf den Ebenen 5 bis 7 des Deutschen Qualifikationsrahmens	113
Abbildung 16: Bruttokosten, Erträge und Nettokosten pro Auszubildende/-n (pro Jahr) im Ausbildungsjahr 2017/2018 (in €)	127

Tabellen

Tabelle 1: Grunddaten	15
Tabelle 2: Wirtschaftsschwerpunkte	17
Tabelle 3: Wirtschaftsleistung.....	17
Tabelle 4: Rechtliche Einheiten, Beschäftigte und Umsatz 2020 nach WZ 2008 ...	33
Tabelle 5: Beschäftigte, Auszubildende und Ausbildungsquote nach Betriebsgrößenklassen 2007, 2017, 2018 und 2019	36
Tabelle 6: Zahl der Schüler/-innen und Studierenden (absolut und in %)	42
Tabelle 7: Schüler/-innen und Studierende nach Bildungsbereichen (in 1.000) ...	44
Tabelle 8: Bevölkerung nach Bildungsstand (in 1.000)	46
Tabelle 9: Anzahl Schüler/-innen pro Lehrkraft nach Bildungsbereichen	47
Tabelle 10: Deutscher Qualifikationsrahmen	62
Tabelle 11: Die zehn dualen Ausbildungsberufe mit den höchsten Neuabschlusszahlen in 2020	86
Tabelle 12: Duale Ausbildungsberufe mit niedrigen und mit hohen Erfolgsquoten (in %) bei Abschlussprüfungen Auszubildender, Deutschland 2020	94
Tabelle 13: Ausbildungsberufe im Gesundheitswesen auf Basis von Berufszulassungsgesetzen	96
Tabelle 14: DQR-Niveaustufen und mögliche Bildungsverläufe nach zuvor absolvierter dualer Berufsausbildung nach BBiG/HwO	115
Tabelle 15: Bruttokosten, Erträge und Nettokosten pro Auszubildende/-n im Ausbildungsjahr 2017/2018 (pro Jahr) nach verschiedenen Merkmalen (in €)	128

Abkürzungsverzeichnis

Abkürzung	Bedeutung
AdA	Ausbildung der Ausbilder
AEVO	Ausbilder-Eignungsverordnung
AFBG	Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (Aufstiegs-BAföG)
AG BFN	Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz
AsA	Assistierte Ausbildung
ATA	Anästhesietechnische Assistentin/Anästhesietechnischer Assistent
BA	Bundesagentur für Arbeit
BAföG	Bundesausbildungsförderungsgesetz
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BIP	Bruttoinlandsprodukt
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BMG	Bundesministerium für Gesundheit
BMWK	Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz/ Bundeswirtschaftsministerium
BOS	Berufsoberschule
BTHG	Bundesteilhabegesetz
BvB	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen
BVJ	Berufsvorbereitungsjahr
DAZUBI	Datensystem Auszubildende des BIBB
DGB	Deutscher Gewerkschaftsbund
DGfE	Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
DIHK	Deutscher Industrie- und Handelskammertag
DQR	Deutscher Qualifikationsrahmen
EQ	Einstiegsqualifizierung
EQR	Europäischer Qualifikationsrahmen
ESF	Europäischer Sozialfonds
EU27	Europäische Union der 27 Nationalstaaten
Eurostat	Statistisches Amt der Europäischen Union
EZ	(Bundesdeutsche) Entwicklungszusammenarbeit
FOS	Fachoberschule
GG	Grundgesetz
GMK	Gesundheitsministerkonferenz

GOVET	<i>German Office for International Cooperation in Vocational Education and Training</i> (Zentralstelle der Bundesregierung für Internationale Berufsbildungskoooperation)
HebRefG	Hebammenreformgesetz
HwO	Handwerksordnung
IAB	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
IHK	Industrie- und Handelskammer
ISCED	<i>International Standard Classification of Education</i> (Internationale Standardklassifikation des Bildungswesens)
KMK	Kultusministerkonferenz
KMU	Kleine und mittlere Unternehmen
OECD	<i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i> (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung)
OTA	Operationstechnische Assistentin/Operationstechnischer Assistent
PfIAPrV	Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsordnung
PfIBG	Pflegeberufegesetz
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i> (Programm zur internationalen Schülerbewertung)
ReZA	Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation
SGB	Sozialgesetzbuch
ÜBS	Überbetriebliche Bildungsstätten
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> (Vereinte Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur)
VETNET	<i>European Research Network on Vocational Education and Training</i> (Europäisches Forschungsnetzwerk für Berufsbildung)
ZDH	Zentralverband des Deutschen Handwerks

Grunddaten

Bundesrepublik Deutschland/D, Germany/GER (2020)

Tabelle 1: Grunddaten

Grunddaten	Wert
Fläche (km ²) ¹	357.587,77
Bevölkerungsdichte (Einw./km ²) ²	233
Einwohner/-innen ³ (Mio.)	83
davon Ausländer/-innen ⁴ (in %)	13,7
Alter (Anteil an der Gesamtbevölkerung) (in %) ⁵	
15 bis unter 25 Jahre	10,1
25 bis unter 45 Jahre	25,0
45 bis unter 65 Jahre	29,0
65 Jahre und älter	21,9
Durchschnittsalter der Bevölkerung (2019) ⁶	44,5
Erwerbstätige (Bevölkerung 15 Jahre und älter) nach Alter (in 1.000) ⁷	
Total	41.562
15 bis unter 25 Jahre	4.042
25 bis unter 45 Jahre	17.213
45 bis unter 65 Jahre	19.024
65 Jahre und älter	1.283
Erwerbspersonen (Bevölkerung 15 Jahre und älter) nach Alter (in 1.000) ⁸	
Total	43.239
15 bis unter 25 Jahre	4.375
25 bis unter 45 Jahre	17.962
45 bis unter 65 Jahre	19.604
65 Jahre und älter	1.298

- 1 STATISTISCHES BUNDESAMT o. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 11111-0001, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 14.10.2021).
- 2 Ebd.
- 3 STATISTISCHES BUNDESAMT o. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 12411-0001, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 14.10.2021).
- 4 STATISTISCHES BUNDESAMT o. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 12521-0001, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 14.10.2021).
- 5 STATISTISCHES BUNDESAMT o. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 12411-0005, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 19.11.2021).
- 6 BiB o. J. https://www.bib.bund.de/Permalink.html?cms_permaid=1217910 (Stand: 26.06.2023).
- 7 STATISTISCHES BUNDESAMT o. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 12211-0001, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 14.10.2021).
- 8 Ebd.

Grunddaten	Wert	
Erwerbslose (Anteil Erwerbslose an Erwerbspersonen (Erwerbstätige und Erwerbslose) in Hauptwohnsitzhaushalten im Alter von 15 Jahren und älter) nach Geschlecht (in %) ⁹		
Total	1.677	3,9
davon: Männlich		2,6
davon: Weiblich		1,6
Erwerbslose (Anteil Erwerbslose an Erwerbspersonen (Erwerbstätige und Erwerbslose) in Hauptwohnsitzhaushalten im Alter von 15 Jahren und älter) nach Alter (in %) ¹⁰		
15 bis unter 25 Jahre		0,8
25 bis unter 45 Jahre		1,7
45 bis unter 65 Jahre		1,3
65 Jahre und älter		0,03
Arbeitslose¹¹ und Arbeitslosenquote¹² aller zivilen Erwerbspersonen nach Geschlecht (in %)		
Total	2.695.444	5,9
Männlich		6,3
Weiblich		5,5
Arbeitslose¹³ und Arbeitslosenquote¹⁴ aller zivilen Erwerbspersonen nach Alter (in %)		
Jugendliche unter 20 Jahre		3,7
Jüngere unter 25 Jahre		5,5
55 Jahre und älter		6,0
Alphabetisierungsquote: geringe Literalität nach Geschlecht (in %) (2018)¹⁵		
Total		12,1
Männlich		58,4
Weiblich		41,7
Alphabetisierungsquote: geringe Literalität nach Alter (in %) (2018)¹⁶		
Total		12,1
davon: 18 bis 25 Jahre		12,1
davon: 26 bis 45 Jahre		41,1
davon: 45 bis 65 Jahre		46,8

9 Ebd.

10 Ebd.

11 STATISTISCHES BUNDESAMT O. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 13211-0003, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 14.10.2021).

12 STATISTISCHES BUNDESAMT O. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 13211-0005, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 19.11.2021).

13 STATISTISCHES BUNDESAMT O. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 13211-0003, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 14.10.2021).

14 STATISTISCHES BUNDESAMT O. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 13211-0005, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 19.11.2021).

15 GROTLÜSCHEN u. a. 2019.

16 GROTLÜSCHEN u. a. 2019.

Tabelle 2: Wirtschaftsschwerpunkte

Sektor	Erwerbstätige in 1.000 (2020) ¹⁷	Bruttowertschöpfung in Mrd. € (in % des Bruttoinlandsprodukts (BIP)) (2020) ¹⁸
Primär/Land- und Forstwirtschaft, Fischerei	578	24,76 (0,8 %)
Sekundär/Produzierendes Gewerbe (ohne Baugewerbe)	8.169	715,83 (23,5 %)
Tertiär/Dienstleistungen	33.465	2.132,09 (69,9 %)

Tabelle 3: Wirtschaftsleistung

Wirtschaftsleistung	Betrag
Bruttoinlandsprodukt (Mrd. €) (2020) ¹⁹	3.367,56
Bruttonationaleinkommen (Mrd. €) (2020) ²⁰	3.461,29
Haushaltsbruttoeinkommen (Durchschnittsbetrag je Haushalt und Monat in €) (2020) ²¹	4.715
Pro-Kopf-Einkommen netto (jährlich in €) (2019) ²²	30.016

17 STATISTISCHES BUNDESAMT o. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 13311-0001, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 14.10.2021).

18 STATISTISCHES BUNDESAMT o. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 81000-0103, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 14.10.2021).

19 STATISTISCHES BUNDESAMT o. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 81000-0005, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 15.10.2021).

20 Ebd.

21 STATISTISCHES BUNDESAMT o. J., Genesis-Datenbank, Tabelle 63121-0001, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 15.10.2021).

22 https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/sdg_10_20/default/table?lang=de (Stand: 15.10.2021)

Einleitung

In der vorliegenden Länderstudie wird die berufliche Bildung in Deutschland beschrieben. Ein zentraler Bestandteil ist das sogenannte duale System, also ein Angebot der beruflichen Erstausbildung. Dieses duale System wird im vorliegenden Buch ausführlich dargestellt. Die berufliche Bildung in Deutschland ist darüber hinaus durch weitere wichtige Systemansätze geprägt. Dies betrifft z. B. die schulischen beruflichen Ausbildungsangebote, die ebenfalls duale Strukturelemente in Form der systematischen Kooperation mit Betrieben und praxisbezogenen Lernanteilen aufweisen (z. B. im Gesundheits- und Pflegesektor oder in der Aus- bzw. Weiterbildung von Erzieherinnen und Erziehern). Darüber hinaus ist die Berufsbildung in Deutschland durch vielzählige regionale und bundesweite betriebliche und berufliche Fort- und Weiterbildungsabschlüsse auf verschiedenen Niveaustufen und in unterschiedlicher Trägerschaft und Zuständigkeit geprägt. Und auch der sogenannte Übergangsbereich ist ein Bestandteil der Berufsbildung in Deutschland. Der Übergangsbereich besteht aus einer Vielfalt von teilqualifizierenden beruflichen Bildungsgängen und Abschlüssen, die zugleich der Weiterführung der Allgemeinbildung dienen. Sie werden von staatlichen berufsbildenden Schulen und privaten Bildungsträgern angeboten und von unterschiedlichen Institutionen getragen und finanziert. Nicht zuletzt ist auch die berufsbildende Oberstufe, bestehend aus dem beruflichen Gymnasium, der Berufsoberschule und ggf. der Fachoberschule, Teil des beruflichen Bildungssystems. Hier können Studienberechtigungen erworben werden, wobei neben allgemeinbildenden auch berufsbezogene Inhalte vermittelt werden.

Die diversen beruflichen Bildungsangebote in Deutschland weisen verschiedene Strukturmerkmale und Traditionen auf. Dabei verknüpfen sie in unterschiedlichen Ausprägungen diverse Ziele wie die Vermittlung von Allgemeinbildung, die berufliche Erstausbildung und Aufstiegsfortbildung zum Zwecke der betrieblichen Fachkräfteentwicklung sowie die Integration junger Erwachsener in Arbeit, Beschäftigung und Gesellschaft. Hinzu kommen im wachsenden Maße hybride Bildungsgänge, in denen berufliche und hochschulische Abschlüsse verbunden werden, z. B. im dualen Studium.

Um ein differenziertes Bild über die berufliche Bildung in Deutschland gewinnen zu können, ist es erforderlich, diese verschiedenen Angebote und Systemelemente kennenzulernen. Dabei ist es von großer Bedeutung zu verstehen, dass die berufliche Bildung insgesamt durch das Zusammenwirken dieser vielfältigen Angebote funktioniert. Diese Angebotsvielfalt ist ein Ergebnis historischer Entwicklungen. Sie schafft ein Gefüge, das z. T. konkurriert, sich insgesamt jedoch gegenseitig stützt und ergänzt.

Die berufliche Bildung in Deutschland befindet sich in einem kontinuierlichen Weiterentwicklungsprozess, und zwar in struktureller und inhaltlich-didaktischer Hinsicht.

Aus- und Weiterbildungsberufe werden neu entwickelt und neu geordnet. Gesetzliche Grundlagen werden novelliert. Bestehende Berufsbildungsangebote werden weiter ausdifferenziert und flexibilisiert, um attraktiv zu bleiben. Und die anbietenden Institutionen beruflicher Bildung durchlaufen Entwicklungsprozesse, die der Standardisierung und Qualitätssicherung dienen. Dieser stetige Wandel und Anpassungsprozess der Berufsbildung ist selbst ein wichtiges Systemmerkmal. Zugleich gibt es regelmäßig intensive Reformdiskurse in Deutschland, die diesen Wandel weiter anregen oder bewährte Strukturmerkmale verteidigen (vgl. KLASSEN/SCHMEES 2022; ARBEITSGRUPPE 9 + I 2022).

Die vorliegende Länderstudie folgt der Gliederung der Länderstudien im Internationalen Handbuch der Berufsbildung und gibt den Stand der beruflichen Bildung in Deutschland bis zum Jahr 2021 wieder. Es wird zunächst der landesspezifische Kontext dargestellt (Kap. 1), nachfolgend werden exemplarisch drei typische Bildungs- und Berufsbildungsverläufe skizziert (Kap. 2). Anschließend wird das Gesamtbildungssystem im Überblick erörtert (Kap. 3), dann im Detail die verschiedenen Formen der beruflichen Aus- und Weiterbildung (Kap. 4). Wichtige Rahmenbedingungen und Bestimmungsfaktoren der beruflichen Bildung, z. B. die rechtliche Standardisierung, politische Zuständigkeiten, Finanzierungsstrukturen, Ausbildung des Berufsbildungspersonals, werden daraufhin vertieft (Kap. 5). Hier werden auch aktuelle Diskurslinien und zentrale Reformansätze dargestellt.

Die vorliegende Länderstudie erscheint in Kürze auch in englischer Sprache. Sie soll dem Verständnis der Berufsbildung in Deutschland für die inländischen und ausländischen Betrachter/-innen dienen. Dieses Verständnis ist aus unserer Sicht auch wichtig für die internationale Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung.

Hinweise für die Leserin und den Leser

Wo immer möglich, wird sowohl die männliche als auch die weibliche Form genannt. Das dritte Geschlecht ist mit dieser Schreibweise stets miteingeschlossen. Da das dritte Geschlecht (bisher) statistisch in der Regel nicht separat erfasst wird und/oder statistisch nicht relevant ist, wird es bei der Gegenüberstellung von männlichen und weiblichen Anteilen nicht separat aufgeführt. Damit ist explizit keine Negierung der sozialen Relevanz des dritten Geschlechts verbunden.

Der Begriff „Bundesrepublik Deutschland“ wird synonym mit den einzelnen Bestandteilen des Begriffs verwendet. Auch wenn nur von „Deutschland“ oder der „Bundesrepublik“ die Rede ist, ist jeweils die Bundesrepublik Deutschland gemeint. Für den offiziellen Begriff „Land“ als Bezeichnung für einen deutschen Gliedstaat wird synonym der alltagssprachlich gebräuchlichere Begriff der Bundesländer verwendet. Aufgrund der durch den Föderalismus geprägten länderspezifischen Besonderheiten konzentriert sich die Darstellung auf die Bundesebene und im Rahmen einiger Beispiele auf einzelne Länder bzw. Bundesländer.

Einige Entwicklungen in der beruflichen Bildung in Deutschland werden über Zeitreihen veranschaulicht. Lange Reihen beginnen frühestens im Jahr 1992, also nach der Wiedervereinigung der beiden deutschen Landesteile. Da Daten zu unterschiedlichen Zeitpunkten erhoben werden, wird jeweils das Bezugsjahr angegeben.

Für Teile der Berufsbildung sind die einschlägigen rechtlichen Grundlagen sowohl im Berufsbildungsgesetz (BBiG) als auch in der Handwerksordnung (HwO) normiert. Soweit möglich, wird im Rahmen der vorliegenden Länderstudie zur leichteren Lesbarkeit nur auf die Regelungen des BBiG verwiesen; die entsprechenden Vorschriften der HwO sind damit gleichermaßen gemeint. Die Bezeichnung der Bundesministerien bezieht sich auf die 20. Legislaturperiode (2021 bis 2025).

Dietmar Frommberger, Johannes K. Schmees

1 Landesspezifischer Kontext

In dem ersten Kapitel werden Rahmenbedingungen des Berufsbildungssystems in Deutschland skizziert. Dazu werden soziale und kulturelle (Kap. 1.1), politische und rechtliche (Kap. 1.2) sowie ökonomische Rahmenbedingungen (Kap. 1.3) betrachtet.

1.1 Soziale und kulturelle Rahmenbedingungen

Zu den sozialen und kulturellen Rahmenbedingungen Deutschlands werden zunächst historische Bezüge hergestellt (Kap. 1.1.1). Im Anschluss wird die Bevölkerungsstruktur (Kap. 1.1.2) sowie die sozioökonomische Lage (Kap. 1.1.3) beschrieben. Abschließend werden aktuelle Lebensentwürfe vorgestellt (Kap. 1.1.4).

1.1.1 Historische Einordnung

Die Bundesrepublik Deutschland in ihren heutigen Grenzen besteht seit 1990. Sie umfasst eine Fläche von 357.588 Quadratkilometern (vgl. Tab. 1) und hat aktuell etwa 83,2 Millionen Einwohner/-innen (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2022a). In Europa ist Deutschland nach Russland der bevölkerungsreichste Staat und weltweit auf Rang 19 (vgl. WELTBANK 2020).

Die Bundesrepublik Deutschland wurde nach dem Zweiten Weltkrieg gegründet. Das unter nationalsozialistischer Herrschaft stehende Deutsche Reich wurde 1945 von den alliierten Siegermächten aufgelöst und in vier Besatzungszonen unterteilt. Durch den Zusammenschluss der amerikanischen, britischen und französischen Zone kam es 1949 zur Gründung der Bundesrepublik Deutschland. Gleichzeitig entstand die Deutsche Demokratische Republik auf dem Gebiet der sowjetischen Besatzungszone.

Mit dem Mauerfall 1989 und dem Beitritt der Deutschen Demokratischen Republik zur Bundesrepublik am 3. Oktober 1990 wurde letztlich die zuvor in der Verfassung der Bundesrepublik eingeforderte „Einheit des Deutschen Volkes“ umgesetzt (Präambel Grundgesetz (GG) in der Fassung vom 23.05.1949). Auch heute noch sind die historisch bedingten, unterschiedlichen Entwicklungen auf dem Gebiet der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik und dem Rest der Bundesrepublik Deutschland erkennbar.²³

Die Bundesrepublik Deutschland war eines der sechs Gründungsmitglieder der Europäischen Union (EU), die 1951 als Europäische Gemeinschaft für Kohle und Stahl gegründet wurde (vgl. WEIDENFELD 2020, S. 71). Im Verlauf der europäischen Integration

23 Der ehemalige Teil der Deutschen Demokratischen Republik wird häufig auch als Ostdeutschland und der andere Teil als Westdeutschland bezeichnet.

wurden immer mehr politische Kompetenzen auf die EU übertragen. Sie umfasst nach dem Austritt des Vereinigten Königreichs im Jahr 2020 insgesamt 27 Nationalstaaten und wird entsprechend im Folgenden mit EU27 abgekürzt.

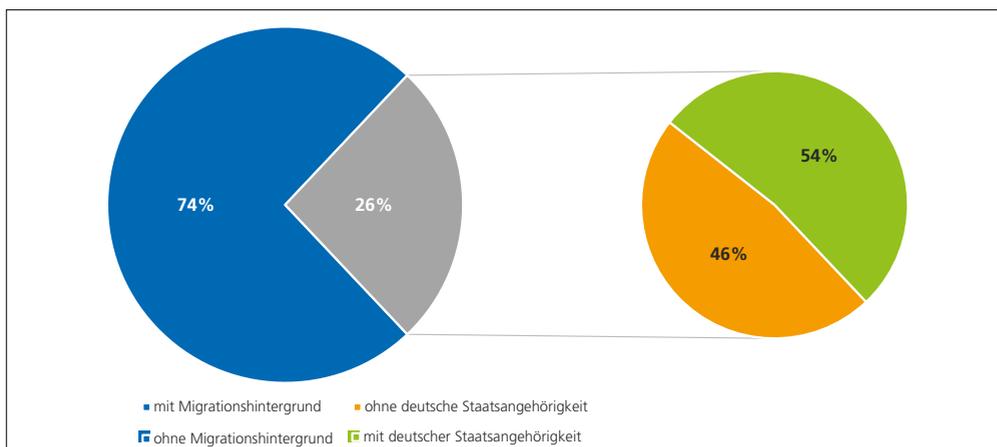
Durch die Mitgliedschaft in der EU27 gelten in Deutschland die vier Grundfreiheiten des Binnenmarkts mit dem freien Verkehr von Waren, Personen, Dienstleistungen und Kapital. Darüber hinaus ist Deutschland auch Teil des 19 Staaten umschließenden Euroraums, in dem der Euro als alleiniges Zahlungsmittel Verwendung findet, sowie des 26 Staaten umfassenden Schengen-Raums, innerhalb dessen auf Grenzkontrollen in aller Regel verzichtet wird.

1.1.2 Bevölkerungsstruktur

Von den in Deutschland lebenden Menschen sind knapp über die Hälfte, nämlich 42,1 Millionen, weiblichen und 41 Millionen männlichen Geschlechts (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2022a). In den vergangenen 30 Jahren, seit der Wiedervereinigung, wuchs die Bevölkerung in Deutschland moderat um vier Millionen Einwohner/-innen, wobei der Zuwachs seitdem auf Zuwanderung zurückzuführen ist (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2020a).

60,6 Millionen Menschen haben keinen Migrationshintergrund und besitzen ausschließlich die deutsche Staatsangehörigkeit (vgl. Abb. 1), darunter auch die vier anerkannten nationalen Minderheiten – im Norden die dänische Minderheit, im Nordwesten die Volksgruppe der Friesen, im Osten die Sorben sowie im gesamten Bundesgebiet die Sinti und Roma. Alle vier Gruppen sind über Minderheitenrechte – zu denen etwa auch die jeweils eigene Sprache zählt – geschützt (vgl. BUNDESMINISTERIUM DES INNERN UND FÜR HEIMAT 2015).

Abbildung 1: Anteil der Menschen ohne und mit Migrationshintergrund bzw. mit deutscher und ausländischer Staatsbürgerschaft in Deutschland (2019) (in %)



Quelle: eigene Darstellung angelehnt an BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2019; eigene Berechnungen auf der Grundlage von STATISTISCHES BUNDESAMT 2020b

Im Jahr 2019 verfügten etwa 26 Prozent der deutschen Bevölkerung über einen Migrationshintergrund²⁴, von diesen besaßen mehr als die Hälfte, nämlich 52 Prozent, die deutsche Staatsangehörigkeit (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2020b). Das Geburtsland der Menschen mit Migrationshintergrund bzw. das Geburtsland der Eltern dieser Menschen ist zu 35,2 Prozent ein Mitgliedstaat der EU (inklusive dem Vereinigten Königreich) und zu knapp 65 Prozent europäisch. Ein hohes Wanderungssaldo, also die Differenz von Zu- und Fortzügen, hatten 2018 neben Rumänien mit 62.373 Menschen auch Kroatien, Bulgarien und Italien zu verzeichnen (vgl. BUNDESMINISTERIUM DES INNERN UND FÜR HEIMAT/BUNDESAMT FÜR MIGRATION UND FLÜCHTLINGE 2018).

Die insgesamt größte Gruppe mit Migrationshintergrund in Deutschland bilden die etwa 1,5 Millionen Menschen türkischer Herkunft. Ihren Ursprung hat die Zuwanderung aus der Türkei im Jahr 1955, in dem Arbeitsmigration aus den Mittelmeerländern ermöglicht und gefördert wurde (vgl. GEISLER 2014, S. 48–50; STEUERWALD 2016, S. 60–61). Der Wanderungssaldo aus der Türkei hat sich mit 17.714 Menschen im Jahr 2018 abgeflacht. Im Kontext der Fluchtmigration steigt auch die Zahl der Menschen syrischer Herkunft in Deutschland (vgl. BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2018).

Neben der durch Migration ausgelösten Multiethnizität in der Bevölkerung Deutschlands sind der Geburtenrückgang sowie die steigende Lebenserwartung die zentralen Merkmale der Bevölkerungsentwicklung (vgl. GEISLER 2014, S. 27–28; STEUERWALD 2016, S. 68). Dabei lässt sich der Geburtenrückgang sowohl durch einen Anstieg der Kinderlosigkeit als auch durch einen Rückgang kinderreicher Familien erklären (vgl. GEISLER 2014, S. 35). Die über eine lange Periode gesunkene Geburtenrate ist gleichzeitig auch Grund für die Alterung und prognostizierte Schrumpfung der Bevölkerung, da größere, ältere Jahrgänge kleineren, jüngeren Jahrgängen gegenüberstehen. Die Folge steigender Lebenserwartung ist u. a., dass der Anteil von Personen im Rentenalter im Vergleich zu denen im arbeitsfähigen Alter zunimmt. Nach aktuellen Daten des Statistischen Bundesamtes kommen für das Jahr 2020 auf 100 Personen im erwerbsfähigen Alter (20 bis 67 Jahre) 32 Personen im Rentenalter (67 Jahre und älter). Vorausberechnungen des Statistischen Bundesamtes gehen von 41 bis 43 Personen im Rentenalter für das Jahr 2035 (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2021a, S. 11) bzw. 50 bis 54 Personen für das Jahr 2060 aus (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2019a).

1.1.3 Sozioökonomische Struktur

Die sozioökonomische Struktur wird im Folgenden mithilfe des Bildungsstandes, der Literalität sowie des Einkommens erfasst. Auch die Armut in Deutschland wird thematisiert (s. auch Kap. 1.3.4 zu Arbeit und Arbeitsmarkt).

Ausgehend von den allgemeinbildenden Schulabschlüssen in der Bevölkerung (älter als 15 Jahre) im Jahr 2018 zeigt sich, dass vier Prozent keinen Schulabschluss haben.

24 Dieser wird statistisch erfasst, „wenn [...] [die Person] selbst oder mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit nicht durch Geburt besitzt“ (BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2019).

Einen Hauptschulabschluss haben 29,6 Prozent und einen mittleren Schulabschluss (inklusive des Abschlusses der polytechnischen Oberschule aus der Deutschen Demokratischen Republik) haben 29,9 Prozent erreicht. Die Hochschulreife erlangten 30,8 Prozent der Bevölkerung. 3,6 Prozent waren zum Erhebungszeitpunkt noch in schulischer Ausbildung (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, Tab. B5-3web).

Von Analphabetismus bzw. geringer Literalität sind in Deutschland 6,2 Millionen oder 12,1 Prozent der erwachsenen Bevölkerung betroffen. Davon können 0,3 Millionen Menschen allenfalls Buchstaben erkennen; 1,7 Millionen Menschen lediglich einzelne Wörter und 4,2 Millionen Menschen ausschließlich einzelne Sätze erfassen, ohne den Text verstehen zu können (vgl. GROTLÜSCHEN u. a. 2019).

Das mediane Äquivalenzeinkommen betrug in Deutschland 2018 brutto 22.713 Euro pro Jahr und lag damit über dem Schnitt der EU27 mit geschätzt 16.839 Euro (brutto). Auch bei dem durchschnittlichen Äquivalenzeinkommen rangiert Deutschland über dem EU27-Schnitt. Im Jahr 2018 betrug es für Deutschland 25.882 Euro (brutto) und für die EU27 geschätzt 19.078 Euro (brutto). Als ein Maß von Ungleichheit lässt sich das Verhältnis vom medianen zum durchschnittlichen Einkommen heranziehen – je näher der Wert bei 1 liegt, desto weniger ungleich ist das Einkommen verteilt. Bei dieser Kennziffer liegt Deutschland knapp unterhalb des Wertes der EU27, der 0,88 beträgt.²⁵ Die Reallohnentwicklung ist über die Zeit betrachtet deutlichen Schwankungen ausgesetzt, sie war in den letzten Jahren insgesamt jedoch leicht positiv. Im Jahr 2020 sank der Reallohnindex einmalig auf -1,1 ab, stieg jedoch im Jahr 2021 wiederum auf 0,1 an (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2022b). Insgesamt variieren die Bruttoverdienste stark nach Branche, Region und Geschlecht (vgl. BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2021, Kap. 5.2).

Zur Verdeutlichung von Einkommensunterschieden zwischen Männern und Frauen wird häufig das sogenannte *Gender Pay Gap* herangezogen. Das bereinigte *Gender Pay Gap* betrug 2018 in Deutschland sechs Prozent (vgl. BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2021, S. 171).²⁶

Gut 20 Prozent aller Beschäftigten erhalten einen sogenannten Niedriglohn (gemäß der Definition der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, OECD, sowie der Internationalen Arbeitsorganisation, ILO), der bei maximal 11,05 Euro brutto pro Stunde liegt (vgl. BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2021, S. 173–174). Der Mindestlohn in Deutschland beträgt im Jahr 2020 9,35 Euro (vgl. BMAS 2020) und soll zum Oktober 2022 auf zwölf Euro steigen (vgl. BMAS 2022).

Als Indikator für Armut kann die Armutsgefährdungsquote herangezogen werden. Diese beschreibt den prozentualen Anteil der Bevölkerung eines Landes mit einem Ein-

25 Alle genannten Einkommensgrößen sind übernommen vom Statistischen Amt der Europäischen Union (Eurostat o. J., letzte Aktualisierung 09.09.2020).

26 Bei dem bereinigten Wert werden die Vollzeitäquivalente miteinander verglichen; damit bleiben Gehaltsunterschiede, die aufgrund von Teilarbeitszeiten entstehen, unberücksichtigt.

kommen von weniger als 60 Prozent des medianen Äquivalenzeinkommens. Im Jahr 2020 lag dieser Wert für Deutschland bei 18,5 Prozent und damit über dem Durchschnitt der EU27 von geschätzt 17,1 Prozent (vgl. EUROSTAT 2022).

1.1.4 Lebensentwürfe in Deutschland

Um exemplarisch unterschiedliche Lebensentwürfe zu skizzieren, werden im Folgenden unterschiedliche Lebensformen sowie die Religionszugehörigkeiten in Deutschland dargestellt.

Bezogen auf die unterschiedlichen Lebensformen gab es 2019 in Deutschland gut 20,8 Millionen statistisch erfasste Paare, davon 17,5 Millionen Ehepaare. Die Zahl der Ehepaare ist im Verhältnis zur Gesamtbevölkerung von 2009 zu 2019 um 4,2 Prozent gesunken. Deutlich gestiegen ist dagegen die Zahl der Lebensgemeinschaften – sowohl gemischtgeschlechtliche (+21,4 % im Vergleich zu 2009) als auch gleichgeschlechtliche (+41,9 % im Vergleich zu 2009). Auch die Zahl der Alleinstehenden ist in diesem Zeitraum um 9,3 Prozent auf 18,7 Millionen gestiegen. Die Zahl Alleinerziehender ist annähernd gleichgeblieben und liegt bei 2,6 Millionen (vgl. BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2021, S. 52). Das Verhältnis Alleinerziehender ist im Vergleich zu anderen Lebensformen mit Kindern seit 2009 unverändert und macht aktuell 19 Prozent aus. Die Anzahl der gemischt- und gleichgeschlechtlichen Lebensgemeinschaften mit Kindern ist in diesem Zeitraum von neun Prozent (2009) auf zwölf Prozent (2017) gestiegen. Dagegen ist der Anteil der Ehepaare mit Kindern im Vergleich um über 13 Prozent auf 70 Prozent im Jahre 2019 gesunken (vgl. BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2021, S. 58).

Bezogen auf die Religionszugehörigkeit gehörten 2019 45,8 Millionen Menschen dem Christentum an, darunter 20,7 Millionen mit evangelischer und 22,6 Millionen mit katholischer Konfession (vgl. EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND o. J.). Die Kirchenzugehörigkeit sinkt jedoch kontinuierlich (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2019b). Entgegen dieser Entwicklung steigt die Anzahl der Menschen muslimischen Glaubens zuwanderungsbedingt an und betrug zum 31. Dezember 2015 geschätzt zwischen 4,4 und 4,7 Millionen (vgl. STICHS 2016). Die Zahl der Mitglieder jüdischer Gemeinden in Deutschland beläuft sich aktuell auf knapp 100.000 (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2019b). Der Anteil der Mitglieder hinduistischer und buddhistischer Gemeinden in Deutschland liegt weit unter einem Prozent (vgl. RELIGIONSWISSENSCHAFTLICHER MEDIEN- UND INFORMATIONSDIENST E. V. o. J.). Der historischen Bedeutung der katholischen und protestantischen Kirche in Deutschland trägt der konfessionelle Religionsunterricht als einziges Schulfach mit verfassungsrechtlicher Absicherung bis heute Rechnung (vgl. Art. 7, Abs. 3 GG). Um den wachsenden Anteil muslimischer Bürger/-innen in Deutschland stärker zu berücksichtigen, wurden an den Universitäten in Berlin, Frankfurt, Münster, Nürnberg, Osnabrück, Paderborn und Tübingen Institute für Islamische Theologie mit einer entsprechenden Ausbildung von Religionslehrern und -lehrerinnen eingerichtet (vgl. BMBF 2016). Viele

Bundesländer haben dementsprechend einen konfessionellen Religionsunterricht für Kinder und Jugendliche islamischen Glaubens eingeführt.

1.2 Politische und rechtliche Rahmenbedingungen

Das Kapitel zu den politischen und rechtlichen Rahmenbedingungen geht zunächst kurz auf geografische Unterteilungen ein (Kap. 1.2.1), bevor ausführlicher das politische System (Kap. 1.2.2) sowie der Verwaltungsaufbau beschrieben werden (Kap. 1.2.3). Aufgrund der besonderen Relevanz für die Berufsbildung in Deutschland werden abschließend die Übernahme öffentlicher Aufgaben (Kap. 1.2.4) sowie die Einbindung von Interessengruppen (Kap. 1.2.5) thematisiert.

1.2.1 Geografische Grundangaben

Abbildung 2: Die Bundesländer in der Bundesrepublik Deutschland



Quelle: KRAFT 2016, o. S.

Die Bundesrepublik Deutschland ist ein Bundesstaat und untergliedert sich in 16 Länder: Die drei Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg, die südlichen Bundesländer Baden-Württemberg und Bayern, die westlichen Bundesländer Hessen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und das Saarland, die östlichen Bundesländer Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen sowie die nördlichen Bundesländer Niedersachsen und Schleswig-Holstein (vgl. Abb. 2). Die östlichen Bundesländer und Ost-Berlin sind erst seit der Wiedervereinigung von 1990 Teil der Bundesrepublik.²⁷

1.2.2 Politisches System

Die Bundesrepublik Deutschland ist ein Föderalstaat. Die gesetzgebende Gewalt auf Bundesebene ist der Bundestag. Der Bundestag ist für den überwiegenden Teil der Gesetzgebung für Deutschland verantwortlich. Zwar ist laut Art. 30 GG die Gesetzgebungskompetenz prinzipiell bei den Bundesländern verortet, die Liste der Ausnahmen (ausschließliche Gesetzgebungskompetenz des Bundes) übersteigt jedoch die Zahl der verbleibenden Politikfelder (ausschließliche Gesetzgebungskompetenz der Länder) deutlich (vgl. GRÖPL o. J.). Darüber hinaus gibt es Politikfelder, in denen der Bund und die Länder bezüglich der Gesetzgebungskompetenz konkurrieren. Wird der Bund aufgrund eines „Bedürfnis[ses] nach bundesgesetzlicher Regelung“ (Art. 72, Abs. 2 GG) aktiv, treten entsprechende vorhandene Landesregelungen außer Kraft und neue Landesregeln dürfen nicht erlassen werden (vgl. SCHUBERT/KLEIN 2018).

Darüber hinaus wählt der Bundestag die Bundeskanzlerin bzw. den Bundeskanzler, die/der den Vorsitz der Regierung innehat und die Richtlinien der Regierung bestimmt (Richtlinienkompetenz). Ein weiteres gesetzgebendes Organ auf Bundesebene ist der Bundesrat, der die Bundesländer vertritt. Die Initiative für neue Gesetze kann aus der Mitte des Bundestages, von der Bundesregierung oder dem Bundesrat ausgehen.

Spiegelbildlich haben alle 16 Bundesländer gewählte Repräsentationsorgane, die Länderparlamente, welche sich jedoch beispielsweise hinsichtlich der Anzahl der Abgeordneten und der Verfahrensweisen voneinander unterscheiden (vgl. LEUNIG 2012). Auch die Landesregierungen werden durch die Länderparlamente gewählt. Gesetzgebungsverfahren sind länderspezifisch geregelt. Durch den Bundesrat haben die Länder auch einen maßgeblichen Einfluss auf die Bundespolitik, wobei jedes Land durch ein von der Bevölkerungszahl abhängiges Stimmgewicht (mindestens drei, höchstens sechs Stimmen) vertreten ist. Zu beachten ist außerdem, dass bei Abstimmungen die einheitliche Stimmabgabe eines Landes unabhängig von der Anzahl der Sitze ist. In der Schul-, Hochschul- und Forschungspolitik haben die Länder einen großen Gestaltungsspielraum. Eine bundesweite Koordination dieser Politikfelder erfolgt in der Kultusministerkonferenz (KMK), in der alle Bundesländer durch die Kultus- bzw. Bildungsminister/-innen vertreten sind.

27 Aus rechtlicher Perspektive handelt es sich bei der Wiedervereinigung um einen Beitritt der ostdeutschen Bundesländer zur Bundesrepublik Deutschland.

Auch im politischen Gebilde der EU27 gibt es mit dem Europäischen Parlament ein Repräsentationsorgan, das jedoch im Vergleich, z. B. zum Bundestag, in seinen Rechten stark eingeschränkt ist. So hat das Europäische Parlament kein Initiativrecht zur Einbringung von Entwürfen für Verordnungen²⁸ bzw. Richtlinien²⁹. Dieses ist allein der Europäischen Kommission vorbehalten, bestehend aus der Kommissionspräsidentin bzw. dem Kommissionspräsidenten und weiteren Kommissarinnen und Kommissaren, die jeweils ein Politikressort verwalten. Die Anzahl dieser Ressorts wird aktuell durch die Zahl der Mitgliedstaaten festgelegt, sodass jeder Mitgliedstaat in der Kommission vertreten ist. Im Gesetzgebungsprozess selbst ist darüber hinaus der Europäische Rat, bestehend aus den Regierungsvorsitzenden der Mitgliedstaaten, eingebunden. Der Einfluss der Europäischen Gesetzgebung auf die gesetzlichen Regelungen in den Mitgliedstaaten hängt stark von den einzelnen Politikfeldern ab. Vorsichtige Einschätzungen gehen davon aus, dass die Europäische Union in einzelnen Themengebieten bis zu 85,9 Prozent (etwa bezogen auf die Landwirtschaft) der Gesetzgebung beeinflusst (vgl. TÖLLER 2014).

1.2.3 Aufbau der Verwaltung

An der Spitze der Verwaltungsgliederung der Bundesrepublik Deutschland steht der Bund, der jedoch selbst auch für den Vollzug der Europäischen Rechtsnormen zuständig ist (vgl. FRENZ 2010, S. 524). Dem Bund folgen die Bundesländer, die für den Vollzug der eigenen Gesetzgebung sowie der des Bundes und ggf. der EU27 zuständig sind (vgl. SCHMIDT 2010, S. 861). Für die drei Stadtstaaten Berlin, Hamburg und Bremen gibt es darüber hinaus keine weitere Untergliederung. Alle anderen Länder weisen weitere, sogenannte kommunale Verwaltungseinheiten wie Landkreise oder kreisfreie Städte auf.

Von der dargestellten unmittelbaren Verwaltung wird die mittelbare Verwaltung unterschieden. Diese wird durch Körperschaften, Anstalten oder Stiftungen durchgeführt – sie übernehmen Sonderaufgaben, die nicht in den Zuständigkeitsbereich der unmittelbaren Verwaltung fallen (vgl. für den Bund beispielsweise BOGUMIL/JANN 2009, S. 96). Ein Beispiel sind die Kammerorganisationen, die z. B. öffentlich-rechtliche Aufgaben im Berufsbildungssystem wie u. a. die Abnahme von Abschlussprüfungen für die Aus- und Fortbildung nach BBiG wahrnehmen (s. hierzu auch Kap. 5.1 und 5.2).

1.2.4 Öffentliche Aufgaben und soziale Sicherung

Öffentliche Aufgaben haben anders als nicht öffentliche Aufgaben einen expliziten Gemeinwohlbezug. Sie teilen sich auf in staatliche Kernaufgaben, bei denen die Gewährleistung und der Vollzug durch den Staat sichergestellt werden, und staatliche

28 Verordnungen auf der Ebene der EU sind mit der Rechtsnorm „Gesetz“ in Deutschland vergleichbar.

29 Richtlinien auf der Ebene der EU entsprechen in Deutschland einem Rahmengesetz des Bundes, das einen Rahmen für die Gesetzgebung der Länder vorgibt, nicht aber die konkrete Ausgestaltung des Gesetzes.

Gewährleistungsaufgaben, bei denen der Vollzug auch an private Akteure übergeben werden kann (vgl. BOGUMIL/JANN 2009, S. 71).

Dieser Unterschied wird im Bildungsbereich besonders deutlich: Schulen gehören zu den staatlichen Kernaufgaben. Während die kommunalen Körperschaften ein Schulangebot garantieren und für die Bereitstellung geeigneter Gebäude und deren Unterhaltung zuständig sind, ist das Bundesland vor allem für die Bereitstellung und die Bezahlung der Lehrkräfte, der Schulkollegistinnen und Schulkollegisten und der pädagogischen Mitarbeiter/-innen verantwortlich (vgl. NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM o.J.). Dagegen ist die betriebliche Ausbildung im dualen System nach BBiG/HwO eine staatliche Gewährleistungsaufgabe. Die Durchführung obliegt den beteiligten Unternehmen sowie den Kammerorganisationen (s. auch Kap. 4.3.1).

1.2.5 Interessengruppen und Sozialpartnerschaft

Interessenvertretungen in Deutschland sind breit institutionalisiert (vgl. MARSCHALL 2018, S. 66–67). Eine besondere Relevanz haben dabei die Arbeitnehmerschaft und die Arbeitgeber, die beide auch als Sozialpartner bezeichnet werden. Sie haben das Recht, autonom Verhandlungen über Arbeitsbedingungen und Gehälter zu führen und deren Ergebnisse vertraglich zu fixieren (vgl. MARSCHALL 2018, S. 74). Dieser institutionalisierte Konflikt in Kombination mit einer Kooperation in den Institutionen der Sozialpolitik (insbesondere Sozialversicherungen) und einem konsensorientierten Verhalten wird als Sozialpartnerschaft bezeichnet (vgl. SCHMIDT 2010, S. 736).

Das Prozedere bei den Tarifverhandlungen folgt einem standardisierten Vorgehen und ist über die Tarifautonomie gesetzlich abgesichert. Beide Seiten haben Rechte und Pflichten. So ist es etwa verboten, während der Laufzeit über bereits ausgehandelte Verträge zu streiken („Friedenspflicht“). Die ausgehandelten Verträge gelten jedoch nur für jene Betriebe, die in den Arbeitgeberverbänden organisiert sind. Scheitert eine Tarifverhandlung, so stehen an deren Ende – unter bestimmten Bedingungen (vgl. RUDZIO 2019, S. 73) – die Aussperrung (Arbeitgeberseite) sowie der Streik (Arbeitnehmerseite). Eine staatliche Schlichtung bzw. Regulierung ist auch bei einer Nichteinigung nicht vorgesehen (vgl. MARSCHALL 2018, S. 74). Ausgehandelte Tarifverträge können von den zuständigen Arbeitsministerien auf gemeinsamen Antrag der Tarifparteien für allgemeinverbindlich erklärt werden und gelten dann für eine ganze Branche. In diesen Fällen bekommen die Entscheidungen der Tarifparteien öffentlichen Charakter (vgl. RUDZIO 2019, S. 74). Seit 1998 ist eine Erosion der Tarifverträge zu beobachten (vgl. RUDZIO 2019, S. 74), was sich in einer sinkenden Tarifbindung äußert (vgl. KOHAUT 2019).

Es gibt drei unterschiedliche Arten von Arbeitgeberorganisationen in Deutschland, Branchenverbände, Arbeitgeberverbände und öffentlich-rechtliche Kammern. Branchenverbände wie der Bundesverband der Deutschen Industrie (BDI) oder der Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH) versuchen auf wirtschafts-, steuer- und sozialpolitische Entscheidungen Einfluss zu nehmen, während Arbeitgeberverbände

mit den Gewerkschaften in Auseinandersetzungen um Löhne, Gehälter und Arbeitsbedingungen verhandeln (vgl. VON BEYME 2016, S. 222; RUDZIO 2019, S. 52; HEPP 2008, S. 86). Die Arbeitgeberverbände sind bundesweit in der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) mit einer Abdeckung von 80 Prozent organisiert. Öffentlich-rechtliche Kammern bilden eine weitere Vertretung der Unternehmen. Eine Mitgliedschaft ist für die dem Kammerbezirk zugehörigen Unternehmen verpflichtend. Als öffentlich-rechtliche Organisationen haben sie unterschiedliche Aufgaben zu erfüllen, darunter „Stellungnahmen zur Lage ihrer Wirtschaftszweige bzw. Berufsgruppen, Kontrolle der Berufsausbildung, Abnahme berufsqualifizierender Prüfungen“ (RUDZIO 2019, S. 52). Auf Bundesebene können der Deutsche Industrie- und Handelskammertag (DIHK) und der Deutsche Handwerkskammertag (DHKT)³⁰ hervorgehoben werden, die kammerpezifische Forderungen auf Bundesebene durchzusetzen versuchen (vgl. für den DIHK HEPP 2008, S. 86).

Auf der Seite der Arbeitnehmer/-innen bildet der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) mit 5,9 Millionen Mitgliedern im Jahr 2019 (vgl. DGB o.J.) und acht Einzelgewerkschaften die größte Dachorganisation, die alle Branchen abdeckt. Der dbb beamtenbund und tarifunion ist mit gut 1,3 Millionen Mitgliedern im Jahr 2018 (vgl. dbb BEAMTENBUND UND TARIFUNION o.J.) die zweitgrößte Einheitsgewerkschaft mit zahlreichen Fachgewerkschaften und Berufsverbänden des öffentlichen Dienstes und des privaten Dienstleistungssektors (vgl. HEPP 2008, S. 85). Daneben gibt es noch den deutlich kleineren Christlichen Gewerkschaftsbund sowie eine Reihe von Einzelgewerkschaften, die sich keinem Gewerkschaftsbund angeschlossen haben (vgl. RUDZIO 2019, S. 53; HEPP 2008, S. 85). Der gewerkschaftliche Brutto-Organisationsgrad³¹ in Deutschland lag 2012 bei 21,5 Prozent (vgl. GREEF 2012, S. 703) – ähnlich wie der Organisationsgrad in den Niederlanden, vor dem in Frankreich, aber hinter dem der skandinavischen Länder (vgl. RUDZIO 2019, S. 58).

1.3 Ökonomische Rahmenbedingungen

In diesem Kapitel werden zunächst die Grundprinzipien des Wirtschaftssystems vorgestellt (Kap. 1.3.1). In den dann folgenden Kapiteln werden in der hier angegebenen Reihenfolge die Wirtschaftssektoren (Kap. 1.3.2), die Unternehmensstruktur (Kap. 1.3.3) sowie die Themen Arbeit und Arbeitsmarkt (Kap. 1.3.4) behandelt.

30 Vorsitzende/-r des Zentralverbands des Deutschen Handwerks ist in Personalunion ebenso Vorsitzende/-r des Deutschen Handwerkskammertags.

31 Der Brutto-Organisationsgrad bezeichnet die Zahl der Gewerkschaftsmitglieder (insgesamt), geteilt durch die Anzahl der abhängig Erwerbstätigen, inklusive der Beamtinnen und Beamten.

1.3.1 Wirtschaftssystem und -leistung

Das Wirtschaftssystem Deutschlands wird in der Regel als soziale Marktwirtschaft bezeichnet. Der Begriff wurde 1947 von Alfred Müller-Armack geprägt, um das wirtschaftspolitische Programm der frühen Bundesrepublik zwischen Zentralverwaltungs- und Marktwirtschaft zu beschreiben. Im Kern wird auf eine Zentralverwaltung der Wirtschaft im Vorhinein verzichtet, jedoch im Nachhinein auf einen sozialen Ausgleich hingearbeitet. Angestrebt werden eine ständige Wohlfahrtssteigerung, Vollbeschäftigung sowie Einkommensumverteilung mittels Leistungen, Zuschüssen und Subventionen (vgl. für den gesamten Absatz ADAM 2015, S. 50).

Deutschland ist mit einem Bruttoinlandsprodukt (BIP) von 3,4 Billionen Euro im Jahr 2020 (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2022c, Tab. 3) die größte Volkswirtschaft innerhalb Europas. Es gehört zu den Ländern mit dem höchsten absoluten Exportvolumen und steht diesbezüglich weltweit hinter der Volksrepublik China und den Vereinigten Staaten von Amerika an dritter Stelle (vgl. WELTBANK o.J.). Die wichtigsten außereuropäischen Handelspartner sind die Vereinigten Staaten von Amerika und China (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2024). Mit den Ländern der EU wird in Summe jedoch am meisten gehandelt. Die Handelsliberalisierungen innerhalb der EU wie auch die Gemeinschaftswährung im Euroraum tragen daher zu der insgesamt sehr guten wirtschaftlichen Lage Deutschlands bei (vgl. MION/PONATTU 2019).

1.3.2 Wirtschaftssektoren und Branchen

Grundsätzlich werden drei Wirtschaftssektoren unterschieden: die Landwirtschaft (primär), die Industrie bzw. das produzierende Gewerbe (sekundär) sowie der Dienstleistungssektor (tertiär) (vgl. Tab. 2). Wie in allen entwickelten Volkswirtschaften hat auch der prozentuale Anteil des Dienstleistungssektors in Deutschland deutlich zugenommen, weshalb in Abgrenzung zu einer Agrar- und einer Industriegesellschaft heute von einer Dienstleistungsgesellschaft gesprochen wird (vgl. PIERENKEMPER 2015, S. 141; ADAM 2015, S. 78).

Die Bedeutung der Landwirtschaft für die Gesamtwirtschaft ist stark abnehmend: „Die Anteile der Landwirtschaft an den Beschäftigten und am Volkseinkommen sind nach 1950 auf volkswirtschaftlich vernachlässigbare Größen abgesunken“ (KOPSIDIS 2016). Dabei darf nicht vergessen werden, dass dieser Bedeutungsverlust relativ zur Gesamtwirtschaftsleistung gesehen werden muss. Denn noch nie wurde in der deutschen Landwirtschaft so viel produziert wie heute. Die Landwirtschaft ist darüber hinaus das am weitesten vergemeinschaftete Politikfeld im Rahmen der EU. Sie hat aktuell einen Anteil von 40 Prozent am Budget der EU bzw. 60 Milliarden Euro (2018) (vgl. HEINRICH BÖLL STIFTUNG/BUND FÜR UMWELT UND NATURSCHUTZ DEUTSCHLAND E.V. 2019). Dabei spielen vor allem die EU-Subventionen eine entscheidende Rolle, ohne welche die Landwirtschaft in Europa auf dem Weltmarkt nicht konkurrenzfähig wäre (vgl. HEINRICH BÖLL STIFTUNG/BUND FÜR UMWELT UND NATURSCHUTZ DEUTSCHLAND E.V. 2019,

S. 46). Ebenfalls durch die Subventionen induziert, gibt es eine anhaltende Tendenz zu landwirtschaftlichen Großbetrieben und im Umkehrschluss zu einem Sterben der Kleinbetriebe: Während die Zahl der Betriebe kontinuierlich sinkt, steigt die Zahl der bewirtschafteten Fläche pro Betrieb (vgl. BUNDESMINISTERIUM FÜR ERNÄHRUNG UND LANDWIRTSCHAFT 2017, S. 7).

Die Industrie spielt in Deutschland trotz des prozentualen Zuwachses des Dienstleistungsbereichs nach wie vor eine wichtige Rolle. Innerhalb der Industriezweige kam es zu grundlegenden Veränderungen: Traditionelle Industrien wie der Bergbau sowie die Textil- und Werftindustrie (vgl. für letztere SCHRÖTER 2005, S. 400) haben im 20. Jahrhundert gegenüber der chemischen Industrie und dem Maschinenbau an Bedeutung verloren (vgl. AMBROSIUS 2006, S. 215). Ergänzt wurden diese Industriezweige durch die technologieintensive Luft- und Raumfahrttechnik. Mit deren Etablierung hat auch eine geografische Verschiebung von Wachstumsregionen innerhalb Deutschlands stattgefunden – von einem Nord-Süd- zu einem Süd-Nord-Gefälle. Denn gerade in Bayern und Baden-Württemberg wurden diese neuen Industriezweige schon früh gefördert (vgl. SCHRÖTER 2005, S. 400). Die größten deutschen Industrieunternehmen stammen aus der Automobilbranche wie etwa Volkswagen – das mit Abstand größte Unternehmen Deutschlands (für 2019 vgl. FORTUNE 2021).

Der Dienstleistungssektor ist mit aktuell knapp 75 Prozent der Beschäftigten der größte Sektor (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2022d). Diese Entwicklung hin zum größten Beschäftigungssektor ist seit den 1950er-Jahren zu beobachten und u. a. auf die Auslagerung innovationsorientierter Tätigkeiten des Industriesektors in eigenständige Betriebe zurückzuführen, die dann dem Dienstleistungssektor zugeordnet werden. Darüber hinaus kam es zu einem Bedeutungszuwachs von Forschung und Entwicklung auf der einen Seite und Verwaltungstätigkeiten auf der anderen Seite. Insgesamt weisen diese Entwicklungen auf eine fortlaufende Ausdifferenzierung und in der Folge auf eine Komplexitätssteigerung hin, die zu einer stetigen relativen Zunahme des Dienstleistungssektors führen (vgl. für den gesamten Absatz MINNSEN 2012, S. 93–94). Die größte Branche innerhalb des Dienstleistungssektors bilden die Finanz- und Versicherungsdienstleister (vgl. SÜDDEUTSCHE ZEITUNG 11.07.2013).

1.3.3 Unternehmensstruktur

Die Unternehmensstrukturen eines Landes lassen sich über vielfältige Indikatoren beschreiben. Im Folgenden werden die Unterscheidungen nach Wirtschaftsabschnitten sowie der Unternehmensgröße exemplarisch herangezogen, um die Unternehmensstruktur in Deutschland zu veranschaulichen.

Gemäß der Klassifikation der Wirtschaftszweige (WZ 2008) (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2008) werden insgesamt 21 sogenannte Wirtschaftsabschnitte (A bis U) voneinander unterschieden. Bei dem Vergleich dieser einzelnen Wirtschaftsabschnitte fällt auf, dass im verarbeitenden Gewerbe mit Abstand am meisten Personen sozialversicherungspflichtig beschäftigt sind. Es folgen das Gesundheits- und Sozialwesen sowie

Dienstleistungen in Bezug auf Kraftfahrzeuge. Der letztere Bereich verbucht zudem mit 577.161 die meisten rechtlichen Einheiten. In der Umsatzbetrachtung steht ebenfalls, gemeinsam mit dem verarbeitenden Gewerbe, der Wirtschaftsabschnitt um die Kraftfahrzeuge an der Spitze (vgl. für den gesamten Absatz Tab. 4).

Tabelle 4: Rechtliche Einheiten, Beschäftigte und Umsatz 2020 nach WZ 2008

Abschnitt ^[1]	Bezeichnung	Rechtliche Einheiten	Sozialversicherungspflichtige Beschäftigte	Umsatz
		Anzahl	Anzahl	in 1.000 €
B	Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden	1.984	38.846	11.983.082
C	Verarbeitendes Gewerbe	219.449	7.009.469	2.025.383.227
D	Energieversorgung	69.574	261.280	509.969.272
E	Wasserversorgung, Abwasser- und Abfallentsorgung und Beseitigung von Umweltverschmutzungen	11.360	270.328	59.630.659
F	Baugewerbe	382.713	1.857.308	349.348.784
G	Handel; Instandhaltung und Reparatur von Kraftfahrzeugen	577.161	4.591.418	2.208.078.458
H	Verkehr und Lagerei	107.814	1.877.694	305.523.804
I	Gastgewerbe	234.162	1.017.713	67.242.443
J	Information und Kommunikation	130.254	1.187.719	270.182.441
K	Erbringung von Finanz- und Versicherungsdienstleistungen	75.187	925.346	180.416.617
L	Grundstücks- und Wohnungswesen	204.214	287.793	123.442.079
M	Erbringung von freiberuflichen, wissenschaftlichen und technischen Dienstleistungen	498.735	2.107.999	358.226.851
N	Erbringung von sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen	217.859	2.340.439	223.835.876
P	Erziehung und Unterricht	74.030	1.004.370	16.074.976
Q	Gesundheits- und Sozialwesen	248.908	5.079.579	100.106.571
R	Kunst, Unterhaltung und Erholung	99.707	289.994	32.789.172
S	Erbringung von sonstigen Dienstleistungen	235.472	935.216	37.616.877
N/A	Insgesamt	3.388.583	31.082.511	6.879.851.189

[1] Die Daten der Abschnitte A (Land- und Forstwirtschaft, Fischerei), O (Öffentliche Verwaltung, Verteidigung und Sozialversicherung), T (Private Haushalte) und U (Exterritoriale Organisationen und Körperschaften) werden vom Statistischen Bundesamt nicht ausgewiesen (STATISTISCHES BUNDESAMT 2021b, S. 7f.).

Quelle: STATISTISCHES BUNDESAMT 2021c

Zieht man die Unternehmensgröße heran, so werden in der Regel kleine und mittlere Unternehmen (KMU) von großen Unternehmen unterschieden. KMU werden vom Statistischen Bundesamt weiter unterteilt in: Kleinstunternehmen (weniger als zehn Beschäftigte), kleine Unternehmen (weniger als 50 Beschäftigte) und mittlere Unternehmen (weniger als 250 Beschäftigte). Zu den KMU gehören im Jahr 2019 insgesamt 99,4 Prozent aller Unternehmen in Deutschland. Innerhalb der KMU sind die Kleinstunternehmen mit 81,9 Prozent am stärksten vertreten, gefolgt von kleineren Unternehmen mit etwa 14,9 Prozent. Mittlere Unternehmen machen nur 2,6 Prozent der KMU in Deutschland aus (vgl. BIBB 2021, S. 191).

Insgesamt tragen die KMU im Jahr 2019 zu etwa 29,4 Prozent des deutschen Gesamtumsatzes und zu 42 Prozent der Bruttowertschöpfung bei (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2021d). In den KMU sind rund 56 Prozent der Beschäftigten in Deutschland unter Vertrag (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2021d).

1.3.4 Arbeit und Arbeitsmarkt

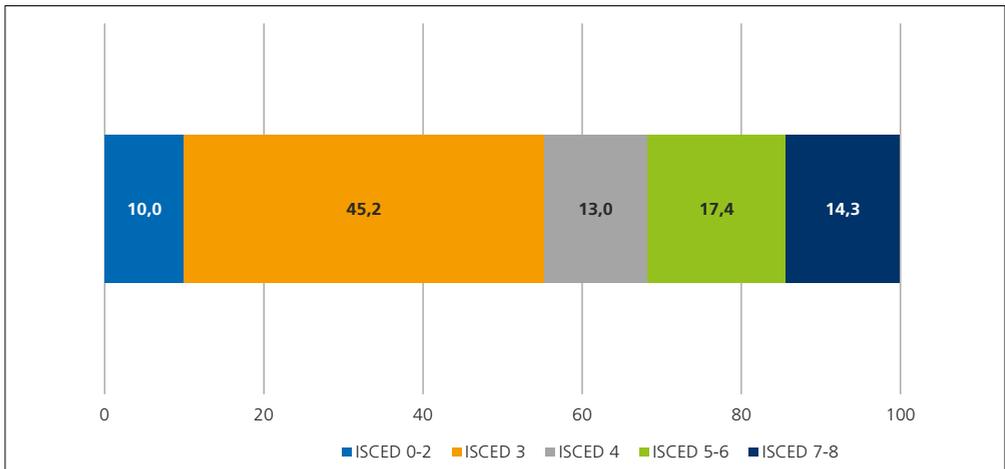
Die Zahl der Erwerbstätigen im Jahr 2021 betrug 44,8 Millionen und ist dabei konjunkturellen Schwankungen unterlegen. Seit 2006 ist jedoch ein klarer Aufwärtstrend sichtbar, wobei es nach der Finanzmarkt- und Wirtschaftskrise 2008/2009 nur zu einer verlangsamten Steigerung der Zahl der Erwerbstätigen kam. Parallel zu der Zunahme der Erwerbstätigen sank die Quote der Erwerbslosen stetig (vgl. BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2021, S. 152; STATISTISCHES BUNDESAMT 2020c, STATISTISCHES BUNDESAMT 2022e). Allerdings ist der Arbeitsmarkt insgesamt heterogener geworden. Kennzeichnend dafür ist, dass weniger Erwerbstätige unter Flächentarifverträge fallen sowie Teilzeitbeschäftigung und geringfügige Beschäftigung zugenommen haben. Insgesamt haben Erwerbsformen zugenommen, die ein Mehr an Flexibilität für Arbeitgeber/-innen beinhalten wie die befristete Beschäftigung oder die Leiharbeit (vgl. BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2021, S. 157–158). Die hinter diesen Daten liegende Arbeitsmarktpolitik lässt sich auf die Reformen zwischen 2000 und 2005 zurückführen, in denen der „aktivierende Staat“ zur Maxime der Arbeitsmarktpolitik erhoben wurde. Das Maßnahmenpaket beinhaltete (1) die Steigerung der Effektivität bei der Arbeitsvermittlung, (2) die Erhöhung des Drucks auf Arbeitslose sowie (3) die Einführung des Prinzips „jede Arbeit ist besser als Arbeitslosigkeit“ (ADAM 2015, S. 292).

Im Qualifikationsprofil der Erwerbstätigen Deutschlands (vgl. Abb. 3) liegt der Schwerpunkt mit gut 45 Prozent bei Personen, die einen allgemeinbildenden oder berufsbildenden Abschluss im Sekundarbereich II (ISCED³² 3) erworben haben. Zehn Prozent haben einen Schulabschluss bis einschließlich Sekundarbereich I (ISCED 2). 13 Prozent besitzen einen Abschluss im Nachgang an den Sekundarbereich II, jedoch vor-tertiär (ISCED 4), und insgesamt mehr als 30 Prozent haben einen Abschluss auf tertiärem

32 Im Rahmen der internationalen Standardklassifikation des Bildungswesens (ISCED) werden nationale Bildungsgänge für internationale Vergleichszwecke klassifiziert. Siehe dazu auch die Legende von Abbildung 3.

Niveau erworben, inklusive der entsprechenden berufsbildenden Abschlüsse (ISCED 5 und höher). Im Vergleich mit anderen europäischen Ländern fällt auf, dass der Anteil der Erwerbstätigen, die lediglich einen Abschluss bis einschließlich zum Sekundarbereich I (ISCED 2) haben, niedrig ist; vergleichsweise auffällig niedrig ist allerdings auch der Anteil der Erwerbstätigen mit einem tertiären Abschluss (ISCED 5 und höher).

Abbildung 3: Qualifikationsprofil von Erwerbstätigen ausgewählter Länder nach ISCED 2011 im Jahr 2018 (in %)



[1] an 100 Prozent fehlende Werte: Abschlussniveaus unbekannt.

Legende: ISCED 0–2: Vorprimarstufe und Sekundarbereich I; ISCED 3: Sekundarbereich II oder Abschluss einer Lehrausbildung mit tertiärer Zugangsberechtigung; ISCED 4: Fachhochschulreife/Hochschulreife und Abschluss einer Lehrausbildung; ISCED 5–6: Kurze, berufsspezifische tertiäre Bildung (zwei bis unter drei Jahre), Bachelorabschluss, Meister-/Technikerausbildung oder gleichwertiger Abschluss; ISCED 7–8: Masterabschluss, Promotion oder gleichwertiger Abschluss

Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an EFI 2020, S. 80; Eurostat, Europäische Arbeitskräfteerhebung; Berechnungen von GEHRKE/KERST/WEILAGE 2020, S. 42

Die durchschnittliche Arbeitszeit in Deutschland beträgt im Jahr 2019 34,8 Stunden und ist seit 1991 rückläufig. Darin eingerechnet werden jedoch auch die Teilzeiterwerbstätigen. Die reguläre Arbeitszeit einer Vollbeschäftigung beträgt rund 40 Stunden pro Woche, tatsächlich, je nach Erhebungsmethode, jedoch 41 Stunden (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2022f) bis 43,5 Stunden (vgl. BUNDESANSTALT FÜR ARBEITSSCHUTZ UND ARBEITSMEDIZIN 2016). Immerhin zehn Prozent der erwerbstätigen Personen ab 15 Jahre geben darüber hinaus an, mehr als 48 Stunden pro Woche zu arbeiten. 30 Prozent der Vollzeiterwerbstätigen mit überlangen Arbeitszeiten sind in Leitungs- und Führungspositionen. Das Renteneintrittsalter wird mit Anpassung an die demografische Entwicklung sukzessiv auf 67 Jahre hochgesetzt (vgl. BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2021, S. 367). Im Jahre 2019 waren noch zwölf Prozent der Gruppe der 65- bis 74-Jährigen in Arbeit (vgl. BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2021, S. 368).

Tabelle 5: Beschäftigte, Auszubildende und Ausbildungsquote nach Betriebsgrößenklassen 2007, 2017, 2018 und 2019

Betriebsgrößenklassen	Beschäftigte					Auszubildende					Ausbildungsquote				
	2007 ^[1]	2017 ^[1]	2018 ^[2]	2019 ^[2]	2018-2019 ^[2]	2007 ^[2]	2017 ^[2]	2018 ^[2]	2019 ^[2]	2017-2018 ^[2]	2007 ^[2]	2017 ^[2]	2018 ^[2]	2019 ^[2]	2018-2019 ^[2]
	Total	Total	Total	Total	in %	Total	Total	Total	Total	in %	in %	in %	in %	in %	in Prozentpunkten
1-4 Beschäftigte	2.459.157	2.466.248	2.453.182	2.449.044	-0,2	180.883	104.871	100.599	96.773	-4,1	7,4	4,3	4,1	4,0	-0,1
5-9 Beschäftigte	2.256.110	2.514.435	2.532.500	2.544.605	0,5	199.591	152.905	152.246	149.508	-0,4	8,8	6,1	6,0	5,9	-0,1
Kleinbetriebe	4.715.267	4.980.683	4.985.682	4.993.649	0,2	380.474	257.776	252.845	246.281	-1,9	8,1	5,2	5,1	4,9	-0,1
10-19 Beschäftigte	2.534.591	3.046.150	3.102.598	3.150.433	1,5	196.531	180.261	181.907	182.990	0,9	7,8	5,9	5,9	5,8	-0,1
20-49 Beschäftigte	3.748.393	4.640.949	4.744.424	4.831.904	1,8	248.470	247.909	251.726	254.628	1,5	6,6	5,3	5,3	5,3	0,0
Kleinbetriebe	6.282.984	7.687.099	7.847.022	7.982.337	1,7	445.001	428.170	433.633	437.618	1,3	7,1	5,6	5,5	5,5	0,0
50-99 Beschäftigte	3.241.608	3.925.863	4.019.733	4.076.344	1,4	194.831	200.850	205.214	206.898	2,2	6,0	5,1	5,1	5,1	0,0
100-249 Beschäftigte	4.327.987	5.207.109	5.298.752	5.343.567	0,8	255.781	243.050	246.810	249.831	1,5	5,9	4,7	4,7	4,7	0,0
Mittlere Betriebe	7.569.595	9.132.972	9.318.458	9.419.911	1,1	450.612	443.900	452.024	456.729	1,8	6	4,9	4,9	4,8	0,0
Kleine/Mittlere Betriebe insg.	18.567.846	21.800.754	22.151.162	22.395.897	1,1	1.276.087	1.129.846	1.138.502	1.140.628	0,8	6,9	5,2	5,1	5,1	0,0
250-499 Beschäftigte	2.975.000	3.565.620	3.640.934	3.679.540	1,1	183.254	154.863	157.644	159.867	1,8	6,2	4,3	4,3	4,3	0,0
500 und mehr Beschäftigte	5.922.466	7.242.494	7.494.116	7.664.687	2,3	314.993	302.236	310.480	334.213	2,7	5,3	4,2	4,1	4,4	0,2
Großbetriebe	8.897.466	10.808.114	11.135.050	11.344.227	1,9	498.247	457.099	468.124	494.080	2,4	5,6	4,2	4,2	4,4	0,2
Insgesamt	27.456.312	31.608.868	33.286.212	33.740.124	1,4	1.774.334	1.586.945	1.606.626	1.634.708	1,2	6,5	4,9	4,8	4,8	0,0

[1] BIBB 2020, S. 193, auf Basis der revidierten Beschäftigungsstatistik der BA, Stichtag jeweils 31. Dezember, Berechnungen des BIBB

[2] BIBB 2021, S. 192, auf Basis der revidierten Beschäftigungsstatistik der BA, Stichtag jeweils 31. Dezember, Berechnungen des BIBB

Schaut man sich die Beteiligung an Ausbildung von Betrieben in Abhängigkeit ihrer Größe an, so wird deutlich, dass es vor allem kleinere und mittlere Betriebe (zwischen 10 und 249 Beschäftigte) sind, welche die meisten Ausbildungen schultern. Auch relativ sind die Betriebe zwischen zehn und 249 Beschäftigten mit einer Ausbildungsquote, also das Verhältnis von Beschäftigten zu Auszubildenden, von 5,1 Prozent (für das Jahr 2019) stärker an Ausbildungen beteiligt als Großbetriebe (4,4 %) und Kleinbetriebe (4,9 %). Allerdings ist die Ausbildungsquote betriebsgrößenübergreifend rückläufig.

Margit Ebbinghaus, Elisabeth M. Krekel

2 Typische Bildungs- und Berufsbildungsverläufe

In diesem Kapitel werden drei fiktive Lebensläufe skizziert, die für mögliche Bildungsverläufe in Deutschland stehen. Die in den Lebensläufen angesprochenen Institutionen und Bildungsprogramme werden in den nachfolgenden Kapiteln erklärt. Dabei steht zunächst die Ausbildung im dualen System der Berufsausbildung mit einschlägiger Fortbildung (Kap. 2.1), dann die Aus- und Weiterbildung im Gesundheitswesen (Kap. 2.2) sowie zuletzt der Übergangsbereich (Kap. 2.3) im Mittelpunkt der Verläufe.

2.1 Berufsausbildung im dualen System mit anschließender Fortbildung im Handel

Adnan ist 26 Jahre alt. Er wohnt zur Miete in einem Mehrparteienhaus am Stadtrand von Mainz. Aufgewachsen ist er im benachbarten Wiesbaden, wo seine Eltern nach wie vor leben. Adnans Vater, der in den 1970er-Jahren mit seinen Eltern aus der Türkei nach Deutschland kam, arbeitet dort bei einem mittelständischen Elektronunternehmen als Techniker. Seine Mutter hat ebenfalls türkischstämmige Wurzeln, ist aber in Deutschland geboren. Sie ist Büroleiterin in einer Wiesbadener Anwaltskanzlei.

Nach dem Besuch der Grundschule wechselte Adnan auf die Realschule, die er vor zehn Jahren mit sehr guten Ergebnissen abgeschlossen hat. Mathematik lag ihm besonders gut, weshalb er eine kaufmännische Berufsausbildung anstrebte. Am liebsten wäre ihm eine Ausbildung zum Kaufmann im Groß- und Außenhandel gewesen. Weil in Wiesbaden aber nur wenige Ausbildungsstellen in diesem Berufsbild angeboten wurden, bewarb er sich auch für eine Ausbildung zum Kaufmann im Einzelhandel. Drei Betriebe boten ihm für diesen Beruf einen Ausbildungsplatz an. Adnan besprach sich mit seinen Eltern und unterschrieb daraufhin den Ausbildungsvertrag bei einem Einrichtungshaus. Während der dreijährigen Ausbildungszeit zeigte Adnan großes Interesse am Beruf, er brachte u. a. eigene Ideen für die Gestaltung der Ausstellungsräume ein und verhielt sich Kundinnen und Kunden gegenüber stets freundlich und hilfsbereit. Von seinen Ausbilderinnen und Ausbildern wurde Adnan daher oft gelobt, und auch in der Berufsschule erzielte er gute Noten. Als Adnan dann auch noch die Abschlussprüfung vor der Industrie- und Handelskammer (IHK) als einer der Jahrgangsbesten ablegte, erhielt er vom Einrichtungshaus ein auf drei Jahre befristetes Übernahmeangebot.

Adnan nahm das Angebot an und schon bald wurde ihm die Verantwortung für einen kleineren Verkaufsbereich übertragen. Das weckte in ihm den Wunsch, sich beruflich weiter zu qualifizieren. Nach einigen Recherchen fand er mit dem Handelsfachwirt die zu seinem Ausbildungsberuf und seinen Zukunftsvorstellungen passende Aufstiegs-

fortbildung. Mit finanzieller Unterstützung über das Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG bzw. Aufstiegs-BAföG) besuchte Adnan gut ein Jahr lang an zwei Abenden in der Woche und an jedem Samstag Fortbildungskurse. Daraufhin meldete er sich zur Fortbildungsprüfung bei der IHK an. Auch bei dieser Prüfung schnitt er gut ab.

Eine besser bezahlte und seinen erweiterten Qualifikationen entsprechende Stelle gab es im Einrichtungshaus jedoch nicht. Deswegen entschied Adnan, sich extern nach geeigneten Stellen umzusehen. Bei einer Boutiquenkette für Oberbekleidung hatte er schließlich mit seiner Bewerbung Erfolg. Vor zwei Jahren konnte Adnan in der am Stadtrand von Mainz liegenden Filiale als stellvertretender Leiter anfangen. Der Wechsel von der Möbel- in die Bekleidungsbranche war zwar mit einigen Herausforderungen verbunden, die Breite seiner Aus- und Fortbildung hat Adnan aber dabei geholfen, sie zu bewältigen. Inzwischen gefällt ihm das abwechslungsreiche Tätigkeitsspektrum, das von der Kundinnen- und Kundenberatung über die Personaleinsatzplanung bis hin zur Kontrolle von Wareneingang und -bestand reicht, sehr gut, und er hofft, die Nachfolge des derzeitigen Filialleiters antreten zu können, sobald dieser in den Ruhestand eintritt.

2.2 Aus- und Weiterbildung in der Gesundheits- und Krankenpflege

Karolin ist 27 Jahre alt. Sie wohnt seit vier Jahren in Dresden. Hier hat sie eine kleine Wohnung, von der aus sie das Krankenhaus, in dem sie arbeitet, gut erreichen kann. Aufgewachsen ist sie in Chemnitz, wo sie bis zu ihrem Umzug zusammen mit ihrem jüngeren Bruder bei ihren Eltern gelebt hat.

In Karolins Familie wird viel Wert auf ehrenamtliches Engagement gelegt. Ihr Vater und ihr Bruder sind Mitglied bei der freiwilligen Feuerwehr und ihre Mutter leitet im örtlichen Gemeindezentrum eine Seniorengruppe. Karolin selbst ist seit ihrem zwölften Lebensjahr beim Jugendrotkreuz aktiv. Die von ihrer Gruppe durchgeführten Erste-Hilfe-Workshops an Schulen haben ihr dabei von Anfang an besonders gut gefallen. Sie fand es wichtig, dass bereits Kinder und Jugendliche lernen, wie man in einem Notfall helfen kann. Seit der achten Klasse hat sie sich deswegen auch an dem Gymnasium, das sie im Anschluss an die Grundschule besuchte, im Sanitätsdienst der Schule engagiert.

Für Karolin stand dann schnell fest, dass sie nach dem Abitur auch beruflich etwas im medizinischen Bereich machen wollte. Ein Medizinstudium erschien ihr jedoch zu langwierig und zu theoretisch. Zwar fiel ihr das Lernen nie schwer, sie hatte aber schon immer mehr Freude am praktischen Tun. Karolin informierte sich über bestehende Ausbildungsmöglichkeiten und fand in der Gesundheits- und Krankenpflege einen Beruf, der ihr zusagte.

Die dreijährige Ausbildung hat Karolin an einer Krankenpflegeschule in Chemnitz absolviert. Obwohl die Ausbildung formal den schulischen Berufsbildungsgängen zugeordnet wird, ist der zeitliche Anteil der betriebspraktischen Ausbildung größer als der zeitliche Anteil der schulischen Ausbildung. Das hat für Karolin eine große Rolle

bei ihrer Entscheidung für diese Ausbildung gespielt. In mehrwöchigen Praxisphasen in einem Krankenhaus erlernte sie u. a. in den Fachbereichen „Innere Medizin“, „Geriatric“, „Neurologie“ und „Chirurgie“, Patientinnen und Patienten auf Untersuchungen, Operationen und andere medizinische Maßnahmen vorzubereiten und sie bei der Genesung zu unterstützen.

Karolin schloss die Ausbildung mit guten Noten ab und konnte anschließend in dem Krankenhaus, in dem sie den größten Teil ihrer praktischen Ausbildung absolviert hatte, auf der chirurgischen Station weiterarbeiten. Mit ihrer offenen und herzlichen Art war sie bei Kolleginnen und Kollegen beliebt und fand zu den Patientinnen und Patienten schnell Zugang. Mit der Stationsleitung kam sie hingegen nicht gut aus. Karolin wurde immer wieder vorgeworfen, dass sie zu viel Zeit mit den einzelnen Patientinnen und Patienten verbringe und andere Arbeiten, z. B. die Dokumentation der durchgeführten Pflegemaßnahmen, dadurch vernachlässigen würde. Karolin versuchte zunächst, innerhalb des Krankenhauses auf eine andere Station zu wechseln. Als das nicht gelang, bewarb sie sich bei anderen Krankenhäusern.

Bei einem Krankenhaus in Dresden hatte sie Erfolg. Dieses bot ihr nicht nur eine neue Stelle an. Karolin erhielt auch das Angebot zu einer zweijährigen berufsbegleitenden Weiterbildung zur Fachkrankenpflegerin für Intensivpflege und Anästhesie. Karolin nahm das Angebot an. Der Wegzug aus Chemnitz fiel Karolin nicht leicht. Inzwischen hat sie sich aber in Dresden gut eingelebt und auch die Weiterbildung erfolgreich beendet. Seit Kurzem ist sie in dem Dresdener Krankenhaus auf der Intensivstation tätig. Sie arbeitet hier gerne, denn auch wenn es oft stressig wird und die Pflege anstrengend ist, steht für die einzelnen Patientinnen und Patienten etwas mehr Zeit als auf anderen Stationen zur Verfügung.

2.3 Vom Übergangsbereich in die prekäre Beschäftigung

Lisa ist 22 Jahre alt. Sie wohnt zusammen mit ihrem Vater in einer Mietwohnung in Hannover. Seit einem halben Jahr arbeitet Lisa als Aushilfskraft im Lager eines Fachgeschäfts für Elektrofahrräder. Sie würde gern in die Werkstatt wechseln. Der Inhaber des Fahrradgeschäftes hat jedoch Bedenken, weil Lisa über keine einschlägige Berufsausbildung verfügt.

Geboren wurde Lisa in Dortmund. Beide Elternteile arbeiteten dort bei einem Karosserieaufachbetrieb. Ihr Vater war als Facharbeiter im Bereich Unfallreparatur und Schadeninstandsetzung tätig. Ihre Mutter koordinierte den Abschleppservice. Das Einkommen reichte, um der Familie neben Wohnung und Lebenshaltung mehrere Kurzurlaube und verschiedene Ausflüge im Jahr zu ermöglichen. Geschwister hat Lisa keine.

Nach der vierjährigen Grundschule wechselte Lisa an eine Gesamtschule. Ihre Noten lagen im mittleren Bereich, ein mittlerer Schulabschluss schien gut erreichbar.

Durch Stellenkürzungen verlor Lisas Vater seine Arbeit, wodurch sich das Familieneinkommen merklich verringerte. Notwendige Einschränkungen lösten immer öfter heftige Streitigkeiten zwischen Lisas Eltern aus und führten letztlich dazu, dass sich die Eltern trennten. Lisa entschied sich dafür, bei ihrem Vater zu wohnen. Als Lisa 13 Jahre alt war, fand ihr Vater eine neue Stelle in einem Industriebetrieb in Hannover. Lisa zog mit ihrem Vater dorthin, während ihre Mutter weiterhin in Dortmund wohnte und arbeitete.

In Hannover besuchte Lisa die Realschule. Sie fand dort jedoch keinen Anschluss. Zudem machte ihr, zusätzlich zu der Trennung der Eltern, nun auch die räumliche Entfernung zu ihrer Mutter schwer zu schaffen. Im Schulunterricht war sie deshalb oft unkonzentriert und ihre Noten verschlechterten sich. Auf Anraten des Beratungslehrers wechselte Lisa deshalb nach der achten Klasse an eine Hauptschule, an der sie die achte Jahrgangsstufe wiederholte. Durch Berufsorientierung und Betriebspraktika entwickelte sie den Wunsch, eine Ausbildung zur Kraftfahrzeugmechatronikerin zu machen. Der dreieinhalbjährige Ausbildungsberuf gilt als typischer „Realschüler/-innenberuf“, aber auch Jugendliche mit einem Hauptschulabschluss haben durchaus Chancen. Lisa hatte allerdings nach wie vor Leistungsschwierigkeiten in der Schule. Der Klassenlehrer schlug ihr daher vor, im letzten Schuljahr an einem von der Schule angebotenen Mentorinnen- und Mentorenprogramm teilzunehmen. Kern des Programmes sei die individuelle Begleitung von Schülerinnen und Schülern durch eine Mentorin oder einen Mentor mit dem Ziel, den Hauptschulabschluss zu erreichen. Zunächst schien dies ein guter Weg zu sein. Doch als Lisa auf die ersten Bewerbungen, die sie im Laufe des letzten Schuljahres schrieb, nur Absagen erhielt, fielen ihre Leistungen wieder ab und sie verfehlte den Hauptschulabschluss. Der Berufseinstiegsbegleiter riet Lisa, es zunächst mit einer zweijährigen Berufsausbildung zur Fahrradmonteurin zu versuchen. Weil sie auch in diesem Beruf keine Ausbildungsstelle bekam und mit 17 Jahren noch schul- bzw. berufsschulpflichtig war, absolvierte sie schließlich das einjährige Berufsvorbereitungsjahr (BVJ).

Wieder schulisch zu lernen, machte Lisa keinen Spaß. Sie strengte sich nicht an, schwänzte häufig und erreichte den Hauptschulabschluss nicht. Im Anschluss an das BVJ bewarb sich Lisa erneut bei verschiedenen Werkstätten und Autohäusern für einen Ausbildungsplatz zur Kraftfahrzeugmechatronikerin, erhielt aber weiterhin keine Zusage. Auch nach einem ausbildungsvorbereitenden Praktikum gelang Lisa der Übergang in eine duale Berufsausbildung nicht. Frustriert gab sie schließlich ihren Ausbildungswunsch auf und schlägt sich seither mit Aushilfstätigkeiten durch.

3 Das Bildungssystem im Überblick

Im dritten Kapitel geht es insgesamt um die Darstellung des Bildungswesens der Bundesrepublik Deutschland. Dabei werden eingangs die Grunddaten zu Übergängen in tabellarischer Form präsentiert. Im Anschluss wird zunächst auf historische und aktuelle Entwicklungen sowie auf grundlegende Merkmale eingegangen (Kap. 3.1) und anschließend werden die einzelnen Bildungsbereiche, Bildungsgänge und Abschlüsse vorgestellt (Kap. 3.2), wobei für diese Ausführungen die Abbildung 4 von zentraler Relevanz ist.

Grunddaten und Übergangsverläufe

Tabelle 6: Zahl der Schüler/-innen und Studierenden (absolut und in %)

	1992 (Schuljahr 1992/1993)	2000 (Schuljahr 2000/2001)	2010 (Schuljahr 2010/2011)	2018 (Schuljahr 2018/2019)	2020 (Schuljahr 2020/2021)
Bevölkerungsstand ^[1]	80.974.632	82.259.540	81.751.602	83.019.213	83.155.031
Erwerbspersonen in 1.000 (Anteil am Bevölkerungsstand in %)	40.126 ^[2] (49,5%)	40.326 ^[3] (49,0%)	41.887 ^[4] (51,2%)	43.360 ^[5] (52,2%)	43.239 ^[6] (52,0%)
Studierende und Schüler/-innen insg. (Anteil am Bevölkerungs- stand in %)	13.756.150 (17,0%)	14.554.573 (17,7%)	13.834.502 (16,9%)	13.805.232 (16,6%)	13.828.763 (16,7%)
Studierende (Anteil am Bevölke- rungsstand in %)	1.834.341 ^[7] (2,27%)	1.799.338 ^[7] (2,19%)	2.217.604 ^[7] (2,71%)	2.868.222 ^[8] (3,45%)	2.944.145 ^[8] (3,54%)
Schüler/-innen an allgemeinbil- denden Schulen und Förderschulen (früher Sonderschulen) (Anteil am Bevölkerungsstand in %)	9.344.364 ^[13] (11,54%)	9.960.447 ^[13] (12,11%)	8.796.894 ^[14] (10,76%)	8.330.457 ^[14] (10,03%)	8.380.767 ^[9] (10,08%)
Schüler/-innen an Förderschulen (früher Sonderschulen) (Anteil am Bevölkerungsstand in %)	360.209 ^[13] (0,44%)	420.427 ^[13] (0,51%)	377.922 ^[14] (0,46%)	320.787 ^[14] (0,39%)	327.486 ^[9] (0,39%) ¹
Zahl der Schüler/-innen an Be- ruflichen Schulen, Fach- und Berufsakademien und Schulen des Gesundheitswesens (Anteil am Bevölkerungsstand in %)	2.577.445 (3,18%)	2.794.788 (3,40%)	2.820.004 (3,45%)	2.606.553 (3,14%)	2.503.851 (3,09%)
Schüler/-innen an Beruflichen Schulen ^[10] (Anteil am Bevölkerungs- stand in %)	2.464.064 ^[12] (03,04%)	2.674.349 ^[12] (3,25%)	2.680.164 ^[12] (3,28%)	2.440.050 ^[12] (2,94%) ¹	2.344.476 ^[12] (2,89%)
Schüler/-innen an Fach- und Berufs- akademien ^[11] (Anteil am Bevölke- rungsstand in %)	9.265 ^[12] (0,01%)	7.488 ^[12] (0,01%)	7.810 ^[12] (0,01%)	9.483 ^[12] (0,01%)	10.104 ^[12] (0,01%)
Schüler/-innen an Schulen des Gesundheitswesens (Anteil am Be- völkerungsstand in %)	104.116 ^[12] (0,13%)	112.951 ^[12] (0,14%)	132.030 ^[12] (0,16%)	157.020 ^[12] (0,19%)	149.271 ^[12] (0,18%)

Quellen:

- [1] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Genesis-Datenbank, Tabelle 12411. Wiesbaden o. J. URL: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 21.10.2021)
- [2] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch 1994. Wiesbaden 1994, S. 109. URL: http://www.digizeitschriften.de/dms/img/?PID=PPN635628112_1994|LOG_0020&physid=PHYS_0108#navi (Stand: 05.11.2021)
- [3] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch 2001. Wiesbaden 2001, S. 102. URL: http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=PPN635628112_2001|LOG_0024 (Stand: 05.11.2021)
- [4] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch 2012. Wiesbaden 2012, S. 41. URL: https://www.statistischebibliothek.de/mir/servlets/MCRFileNodeServlet/DEAusgabe_derivate_00000139/1010110127004.pdf;jsessionid=E40315170F15F6B941BAE09CDC84F81C (Stand: 05.11.2021)
- [5] Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch 2019, Wiesbaden 2019, S. 42. URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Querschnitt/Jahrbuch/statistisches-jahrbuch-2019-dl.pdf?__blob=publicationFile (05.11.2021)
- [6] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Genesis-Datenbank, Tabelle 12211-0002. Wiesbaden o. J. URL: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 05.11.2021)
- [7] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 4.1. Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2010/2011. Wiesbaden 2011, S. 13. URL: https://www.statistischebibliothek.de/mir/receive/DEHeft_mods_00005831 (Stand: 29.10.2021)
- [8] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Genesis-Datenbank, Tabelle 21311-0001. Wiesbaden o. J. URL: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 05.11.2021)
- [9] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Genesis-Datenbank, Tabelle 21111-0002. Wiesbaden o. J. URL: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 05.11.2021)
- [10] ohne Schülerinnen und Schüler an Fach- und Berufsakademien
- [11] Fach- und Berufsakademien gehören zum System der berufsbildenden Schulen und sind nicht zu verwechseln mit Dualen Hochschulen und gleichgestellten Einrichtungen, die teilweise ähnlich benannt wurden und werden.
- [12] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 2. Bildung und Beruf. Berufliche Schulen. Schuljahr 2020/2021. Wiesbaden 2021, Tab. 1.1. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/berufliche-schulen-2110200217005.html> (Stand: 09.11.2021)
- [13] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 1. Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2002/2003. Wiesbaden 2003, S.48. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/allgemeinbildende-schulen-2110100197004.html> (Stand: 05.11.2021)
- [14] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 1. Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2018/2019. Wiesbaden 2019, S.45-46. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/allgemeinbildende-schulen-2110100197004.html> (Stand: 05.11.2021)

Tabelle 7: Schüler/-innen und Studierende nach Bildungsbereichen (in 1.000)

Bildungsbereich	1992	2000	2010	2018	2020
Primarbereich	3.470^[1]	3.395^[1]	2.877^[2]	2.907^[3]	2.946^[4]
Schulbesuchsquote (in % der jeweiligen Altersgruppe) ^[5]		100	98	99	
Sekundarbereich I und II	8.003	8.868	8.325	7.664	7.566
Schulbesuchsquote (in % der jeweiligen Altersgruppe) ^[5]			97	95	
Allgemeinbildende Schulen	5.435 ^[1]	6.081 ^[1]	5.513 ^[2]	5.067 ^[3]	5.072 ^[4]
Berufliche Bildung	2.464 ^[9]	2.674 ^[9]	2.680 ^[9]	2.440 ^[9]	2.345 ^[9]
Schulen des Gesundheitswesens	104 ^[9]	113 ^[9]	132 ^[9]	157 ^[9]	149 ^[9]
Förderschulen (früher Sonderschulen)	360^[10]	420^[10]	378^[11]	321^[11]	327^[12]
Tertiärbereich	1.844	1.807	2.225	2.878	2.956
Fach- und Berufsakademien ^[16]	9 ^[9]	8 ^[9]	8 ^[9]	10 ^[9]	10 ^[9]
Studierende an Hochschulen u. Ä.	589 ^[13]	628 ^[14]	747 ^[14]	1.087 ^[14]	1.166 ^[15]
Universitäten	1.245 ^[13]	1.172 ^[14]	1.471 ^[14]	1.781 ^[14]	1.779 ^[15]

Quellen:

[1] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 1. Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2002/2003. Wiesbaden 2003, S.48. URL: https://www.destatis.de/GPStatistik/receive/DEHeft_heft_00005560 (Stand: 29.10.2021)

[2] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 1. Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2010/2011. Wiesbaden 2011, S. 45–57. URL: https://www.destatis.de/GPStatistik/receive/DEHeft_heft_00018496 (Stand: 29.10.2021)

[3] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 2. Bildung und Beruf. Berufliche Schulen. Schuljahr 2018/2019. Wiesbaden 2019, S. 10. URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/_inhalt.html#sprg233806 (Stand: 09.11.2021)

[4] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 1. Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2020/2021. Wiesbaden 2021, Tab. 1.1. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/allgemeinbildende-schulen-2110100217005.html> (Stand: 09.11.2021)

[5] UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS (Hrsg.): *Education. Number of students and enrolment rates by level of education*. URL: <http://data.uis.unesco.org/#> (Stand: 29.10.2021)

[6] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 2. Bildung und Beruf. Berufliche Schulen. Schuljahr 2002/03. Wiesbaden 2003, S. 14. URL: https://www.destatis.de/GPStatistik/receive/DEHeft_heft_00005600 (Stand: 29.10.2021)

[7] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Genesis-Datenbank. Wiesbaden o. J. Tabelle 21121-0001. URL: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 05.11.2021)

- [8] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 2. Bildung und Beruf. Berufliche Schulen. Schuljahr 2010/2011. Wiesbaden 2011, S. 311. URL: https://www.statistischebibliothek.de/mir/receive/DEHeft_mods_00018509 (Stand: 29.10.2021)
- [9] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 2. Bildung und Beruf. Berufliche Schulen. Schuljahr 2020/2021. Wiesbaden 2021, Tab. 1.1. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/berufliche-schulen-2110200217005.html> (Stand: 09.11.2021)
- [10] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 1. Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2002/2003. Wiesbaden 2003, S.48. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/allgemeinbildende-schulen-2110100197004.html> (Stand: 05.11.2021)
- [11] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 1. Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2018/2019. Wiesbaden 2019, S. 45–46. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/allgemeinbildende-schulen-2110100197004.html> (Stand: 05.11.2021)
- [12] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Genesis-Datenbank. Wiesbaden o. J., Tabelle 21111-0002. URL: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 05.11.2021)
- [13] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 4.1. Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2003/2004. Wiesbaden 2004, S. 16. URL: https://www.destatis.de/GPStatistik/receive/DEHeft_heft_00005719 (Stand: 29.10.2021)
- [14] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 4.1. Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2018/2019. Wiesbaden 2019, S. 8. URL: https://www.destatis.de/GPStatistik/receive/DEHeft_heft_00110047 (Stand: 29.10.2021)
- [15] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 4.1. Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2020/2021. Wiesbaden 2021, S. 6. URL: <https://d-nb.info/1229920137/34> (Stand: 08.11.2021)
- [16] Fach- und Berufsakademien gehören zum System der berufsbildenden Schulen und sind nicht zu verwechseln mit Dualen Hochschulen und gleichgestellten Einrichtungen, die teilweise ähnlich benannt wurden und werden.

Tabelle 8: Bevölkerung nach Bildungsstand (in 1.000)

Bildungsstand	1991 ^[1]	2000 ^[2]	2010 ^[3]	2018 ^[4]	2019 ^[4]
Haupt-/Volksschulabschluss	32.698	30.311	26.264	20.952	20.202
Männlich	15.176	14.449	12.716	10.477	10.105
Weiblich	17.522	15.862	13.548	10.475	10.097
Realschulabschluss oder gleichwertiger Abschluss	10.698	12.146	15.404	16.474	16.635
Männlich	4.511	5.238	6.760	7.367	7.488
Weiblich	6.187	6.909	8.644	9.107	9.147
Fachhochschul- oder Hochschulreife	9.002	12.468	18.329	23.024	23.656
Männlich	5.316	6.949	9.756	11.938	12.187
Weiblich	3.686	5.519	8.572	11.086	11.470
Hochschulabschluss	3.376	3.349	5.322		
Männlich	2.116	1.929	2.762		
Weiblich	1.260	1.421	2.560		
Fachhochschulabschluss	1.646	2.774	3.535		
Männlich	1.183	1.864	2.276		
Weiblich	463	910	1.260		
Bachelor				1.677	1.867
Männlich				847	943
Weiblich				829	924
Master				1.111	1.258
Männlich				595	667
Weiblich				516	591
Diplom				9.030	9.090
Männlich				4.950	4.940
Weiblich				4.079	4.150

Quellen:

[1] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch 1994 für die Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden 1994, S. 401402. URL: http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=PPN635628112_1994|LOG_0030 (Stand: 02.11.2021)

[2] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch 2001 für die Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden 2001, S. 377–378. URL: http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=PPN635628112_2001|LOG_0024 (Stand: 05.11.2021)

[3] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch 2011 für die Bundesrepublik Deutschland, Wiesbaden 2011, S. 132–133. URL: https://www.statistischebibliothek.de/mir/servlets/MCRFileNodeServlet/DEAusgabe_derivate_00000135/1010110117004.pdf (Stand: 05.11.2021)

[4] STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Genesis-Datenbank. Wiesbaden o. J., Tabellen 12211-9012 und 12211-9013. URL: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 05.11.2021)

Tabelle 9: Anzahl Schüler/-innen pro Lehrkraft nach Bildungsbereichen

Bildungsbereich	1995 ^[1]	1999 ^[2]	2009 ^[3]	2017 ^[4]	2019 ^[5]
Primarbereich	20,9	19,8	16,7	15,0	15,0
Sekundarbereich I und II	15,0	15,2	14,4	13,0	13,0
Tertiärbereich	12,5	12,1	11,6	12,0	12,0

Quellen:

[1] OECD: *Education at a Glance*. OECD Indicators 1998. Paris 1999, S. 145. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-1998-en.pdf?expires=1586876683&id=id&accname=guest&checksum=DE2135F2D813CAC4DF3F99072E107E01> (Stand: 02.11.2021)

[2] OECD: *Education at a Glance*. OECD Indicators 2002. Paris 2002, S. 293. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2002-en.pdf?expires=1586871847&id=id&accname=guest&checksum=4A5D91C13689E89051BC34A4FC6CC275> (Stand: 02.11.2021)

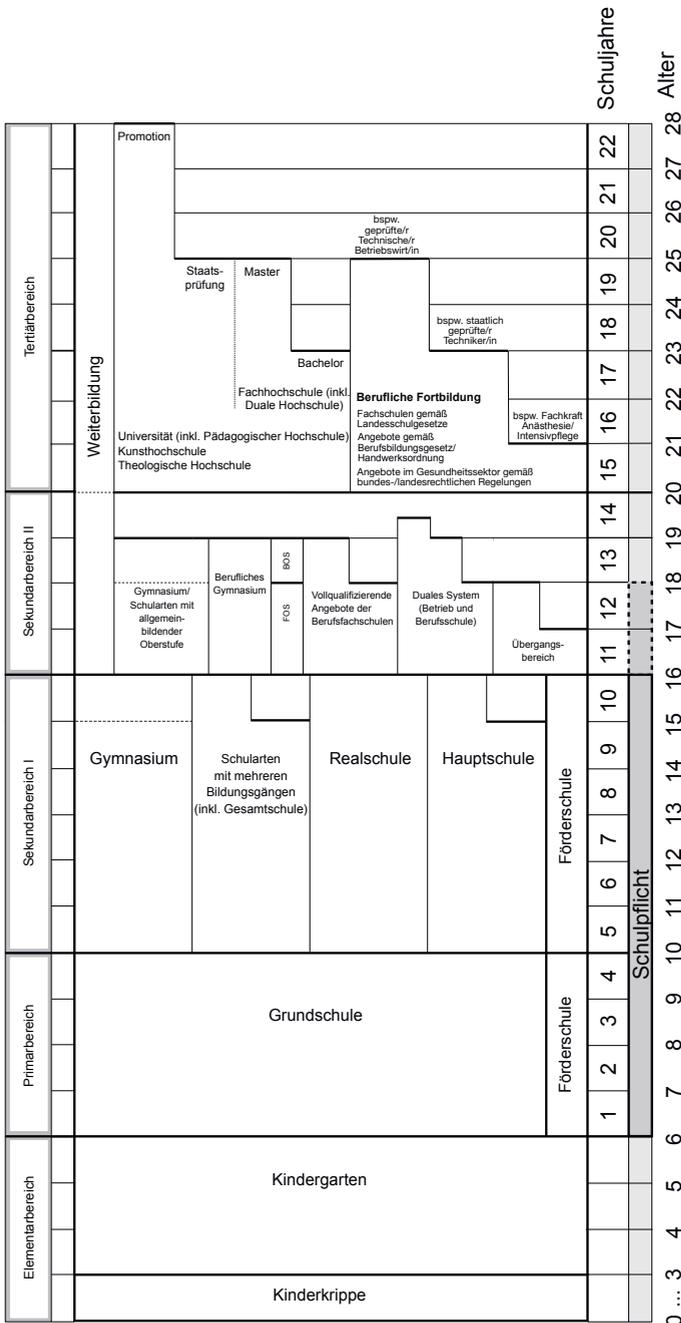
[3] OECD: *Education at a Glance* 2012. OECD Indicators. Paris 2012, S. 451. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2012-en.pdf?expires=1586875335&id=id&accname=guest&checksum=B17DA5A7983009A4280443EC126C666A> (Stand: 02.11.2021)

[4] OECD: *Education at a Glance* 2019. OECD Indicators. Paris 2019, S. 388. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/f8d7880d-en.pdf?expires=1586876178&id=id&accname=guest&checksum=540EA333D2B66B6AA283B94DD766DD5> (Stand: 02.11.2021)

[5] OECD: *Education at a Glance* 2021. OECD Indicators. Paris 2021, S. 355. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/b35a14e5-en.pdf?expires=1648544202&id=id&accname=guest&checksum=BBC1F7678C8D08E1DCDD218577BBFADF> (Stand: 27.03.2022)

3.1 Historische und aktuelle Entwicklung des Bildungssystems: Grundlegende Merkmale und Struktur

Abbildung 4: Das Bildungssystem im Überblick



Quelle: eigene Darstellung auf der Grundlage von KMK 2019

Das vorliegende Kapitel ist unterteilt in historische Darstellungen und Entwicklungen (Kap. 3.1.1) und eine Einführung in die Struktur des deutschen Bildungswesens in grundlegenden Zügen (Kap. 3.1.2). Weiterhin werden sowohl Steuerungsmechanismen im Bildungsbereich (Kap. 3.1.3) als auch Finanzierungsfragen (Kap. 3.1.4) thematisiert.

3.1.1 Historische Entwicklung des Bildungssystems

Die ersten Schulen gab es auf dem Gebiet der heutigen Bundesrepublik im Mittelalter. Bildungseinrichtungen waren unterteilt in solche für Kleriker und solche für Laien. Erstere waren entsprechend kirchlich geprägt und als Kloster-, Dom- oder Stiftsschulen organisiert. In der Schule wurde ein fester Lehrkanon, die *septem artes liberales* (lateinisch für die „sieben freien Künste“) ³³, vermittelt, der von der Spätantike bis zur Frühen Neuzeit Bestand hatte und in lateinischer Sprache unterrichtet wurde. Ähnliche Schulen in öffentlicher (meist städtischer) Hand nannte man Lateinschulen. Auch für ausgewählte Laien gab es im Mittelalter (nicht schriftliche) Bildungseinrichtungen, nämlich für Ritter, Handwerker/-innen und Kaufleute. Sowohl bei den Handwerkerinnen und Handwerkern als auch bei den Kaufleuten dominierte das didaktische Konzept des Vorzeigens, Vormachens, Nachmachens und Übens. Eine Besonderheit der kaufmännischen Ausbildung war die Einführung der schriftlichen Buchführung um 1250 und damit die Notwendigkeit, Lesen, Schreiben und Rechnen zu erlernen. Dies führte im Spätmittelalter zur Gründung von Schreib-, Lese- und Rechenschulen (vgl. für den gesamten Absatz BLANKERTZ 1992, S. 13–20).

Durch die Reformation (1517 bis 1648) gestärkte Landesfürstinnen und Landesfürsten, auf dem Gebiet des heutigen Deutschlands, führten im 18. Jahrhundert nach und nach die Schulpflicht ein (Preußen als erster Staat im Jahr 1717). Auch Kinder aus einfachen Verhältnissen konnten damit in den neu gegründeten „Elementarschulen“ Basiskompetenzen erlernen (vgl. BLANKERTZ 1992, S. 58–60). Die Einschulungsquote lag jedoch auch am Ende des 18. Jahrhunderts in der Regel deutlich unter 50 Prozent (vgl. EDELSTEIN/VEITH 2017). Auch inhaltlich vollzog sich im Zuge der Aufklärung (ab 1700) eine Wendung hin zur Lebensweltorientierung, und die Schulsprache wurde Deutsch (vgl. BLANKERTZ 1992, S. 38–39). Parallel zog sich der Adel aus den Kloster-, Dom- und Stiftsschulen sowie Lateinschulen (später auch Gymnasien) zurück, wo das Bürgertum nun allein verblieb, und sandte die Jugend in die zwischen 1600 und 1775 neu entstandenen Ritterakademien – im Lehrplan standen moderne Sprachen, Naturwissenschaften, Architektur, Geschichte, Recht und moderne Philosophie (vgl. BLANKERTZ 1992, S. 39–46).

Diese Zweiteilung in niedere und höhere Bildung wurde in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts aufgebrochen. Technik, Handel, Wirtschaft und eine Ausweitung der Verwaltung erforderten eine größere Zahl an Qualifizierten (vgl. EDELSTEIN/VEITH

33 Zu den sieben freien Künsten gehörten die Grammatik, Rhetorik, Dialektik, Arithmetik, Geometrie, Musik und Astronomie, wengleich die Begriffe teilweise für andere Inhalte standen als heute.

2017). Dies führte zur Gründung von Realschulen mit unterschiedlichen Fachklassen, aber ohne konkreten Berufsbezug (vgl. BLANKERTZ 1992, S. 63–65).³⁴ In dieser Zeit wurde die Kirche durch den Staat als bedeutendste Trägerin von Schulen und Hochschulen abgelöst (vgl. BECKER 2014).

Nach dem Ersten Weltkrieg wurde das Bildungssystem ausgebaut. Die Volksschule wurde den anderen Bildungsgängen nun als Primarstufe vorgeschaltet. Sie führte in der Regel zu Tätigkeiten in der Landwirtschaft oder in der Industrie; die Realschule zu Tätigkeiten in der privatrechtlichen Verwaltung und dem Militär und das Gymnasium als Eliteanstalt zu leitenden Positionen in Politik und Wirtschaft (vgl. für den gesamten Absatz BECKER 2014).

Während der Herrschaft der Nationalsozialisten von 1933 bis 1945 kam es zu tiefgreifenden Einschnitten für Minderheiten. Ab 1933 wurden in Deutschland lebende Jüdinnen und Juden von Schulen und Hochschulen ausgeschlossen. In der Konsequenz konnten sich jüdische Studierende seit 1935 an deutschen Universitäten nicht mehr neu einschreiben. Ab 1942 waren jüdische Kinder vom Schulbesuch insgesamt ausgeschlossen. Zudem wurden sogenannte „Hilfsschulen“ eingerichtet, die zur Vorbereitung der Sterilisationen und Ermordung von Kindern mit Behinderungen dienten (vgl. für den gesamten Absatz JACOBI 2013).

Im Anschluss an den Zweiten Weltkrieg kam es zu unterschiedlichen Entwicklungen in Ost- und Westdeutschland. In Ostdeutschland wurde das Bildungssystem bis 1965 grundlegend reformiert. Eckpfeiler der Reformen waren die Einrichtung einer Vorschulerziehung, eine zehnklassige allgemeinbildende polytechnische Oberschule für alle Kinder und sich anschließende Optionen einer Berufsausbildung, des Erwerbs einer Hochschulzugangsberechtigung oder einer verlängerten Berufsausbildung mit Hochschulzugangsberechtigung. Als „bildungsunfähig“ diagnostizierte Kinder wurden in Spezialschulen unterrichtet, die in das Gesundheitssystem eingegliedert waren (vgl. für den gesamten Absatz JACOBI 2013).

In der Bundesrepublik wurde im Wesentlichen das Bildungswesen der Vorkriegszeit wiederhergestellt. Eine schulformunabhängige Orientierungsstufe im Anschluss an die Grundschulzeit, die Einrichtung einer großen Zahl an (integrierten) Gesamtschulen sowie eine Reform der gymnasialen Oberstufe wurden zwar versuchsweise in einzelnen Bundesländern umgesetzt, flächendeckend und unbefristet war jedoch keine dieser Reformen – sie scheiterten letztlich an parteipolitischen Auseinandersetzungen (vgl. für den gesamten Absatz BECKER 2014).

Im Rahmen der Wiedervereinigung 1990 wurde das Bildungssystem der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik in Ostdeutschland mit wenigen Abweichungen an das Grundmuster der Bundesrepublik angepasst. Seit den 1990er-Jahren haben die bildungspolitischen Auseinandersetzungen in ihrer Intensität abgenommen. Dazu

34 Parallel entstanden sind berufsbildende Fachschulen für das Bürgertum mit einem konkreten Berufsbezug (vgl. BLANKERTZ 1992, S. 63–65).

haben zwei parallele Entwicklungen beigetragen: Zum einen ist der weltweite Trend hin zu international vergleichenden Bildungsleistungsstudien, etwa das *Programme for International Student Assessment* (PISA), auch an Deutschland nicht spurlos vorbeigezogen (vgl. TILLMANN 2004). Im Jahr 1997 verständigten sich die Kultusminister/-innen der Länder in der KMK auf den sogenannten Konstanzer Beschluss, der den Weg zu der Teilnahme an internationalen Leistungsvergleichsstudien ebnete und in der Folge zu einer Überwindung von Grabenkämpfen etwa zwischen Verfechterinnen und Verfechtern des dreigliedrigen Schulsystems und solchen der Gesamtschule führte (vgl. HEINZ 2015). Zum anderen sorgen demografische Entwicklungen, in Kombination mit Urbanisierungsprozessen und einem stark veränderten Bildungswahlverhalten, für neue Prioritäten in der Bildungspolitik – eine dreigliedrige Schulinfrastruktur lässt sich in weniger besiedelten Regionen schlichtweg nicht mehr aufrechterhalten (vgl. BUSEMEYER 2015, S. 67).

3.1.2 Struktur des deutschen Bildungssystems

Das deutsche Bildungswesen gliedert sich in insgesamt sechs Bildungsstufen, den Elementarbereich, den Primarbereich, die Sekundarbereiche I und II sowie den Tertiär- und Weiterbildungsbereich. Die einzelnen und in Abbildung 4 dargestellten Bereiche werden im Folgenden kurz beschrieben. Eine ausführliche Beschreibung der Angebote der einzelnen allgemeinen Bildungsbereiche erfolgt später in Kapitel 3.2; die beruflichen Bildungsangebote werden schwerpunktmäßig im Kapitel 4.2 beschrieben. Aus diesem Grund wird im Rahmen des vorliegenden Kapitels nur gerafft auf die berufsbildenden Angebote eingegangen.

Im Elementarbereich gibt es zwei in zeitlicher Hinsicht aufeinander aufbauende Angebote, die zusammengefasst Kindertageseinrichtungen genannt werden. Für Kinder von einem Alter ab acht Wochen bis einschließlich drei Jahren wird eine Betreuung in Krippen angeboten, für Kinder von drei Jahren bis einschließlich sechs Jahren im Kindergarten.

Der sich anschließende Primarbereich dauert insgesamt vier – bzw. in Berlin und Brandenburg sechs – Jahre und ist wie der gesamte öffentliche Bildungsbereich beitragsbefreit. Eine Grundschule besuchen Kinder in der Regel nach der Vollendung des sechsten Lebensjahrs – in einigen Bundesländern wie beispielsweise Berlin kann jedoch auch früher eingeschult werden (vgl. SENATSWERWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND FAMILIE O. J.). Kinder mit körperlichen, seelischen und/oder geistigen Einschränkungen können – je nach Grad der Einschränkung – auch eine Förderschule besuchen. Nach der Grundschulzeit erfolgt die Aufteilung der Schüler/-innen in eine der Schulformen des Sekundarbereichs I. Dieser Übergang in den Sekundarbereich I erfolgt auf Basis schulischer Leistungen und der entsprechenden Empfehlungen von Lehrkräften. Doch in den meisten Bundesländern können die Eltern bzw. erziehungsberechtigten Personen über

den Besuch der nachfolgenden Schulform entscheiden – jeweils auch in Abhängigkeit von örtlichen Angeboten.

Der Sekundarbereich I lässt sich bundeslandabhängig in unterschiedlich viele Schulformen unterteilen und dauert fünf bis sechs Schuljahre – bzw. in Berlin und Brandenburg drei bis vier Schuljahre. Die grundlegende Systematik des Sekundarbereichs I basiert in allen Bundesländern auf einer Dreiteilung der Schulformen in Haupt- und Realschulen sowie Gymnasien. Diesen drei Schulformen sind der hauptschulische, der realschulische und der gymnasiale Bildungsgang zugeordnet. Diese Bildungsgänge sind auch in solchen Bundesländern relevant, die Schulformen vereinen und beispielsweise keine eigenständige Hauptschule (mehr) anbieten. Dabei geht der Trend hin zu einem zweigliedrigen Sekundarbereich I mit dem Gymnasium auf der einen und einer weiteren Schulform mit mehreren Bildungsgängen auf der anderen Seite (vgl. DÖBERT 2017; AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, S. 107). Zusätzlich werden für den Sekundarbereich I Förderschulen angeboten. Am Ende des Sekundarbereichs I kann an Hauptschulen und Schulen mit dem entsprechenden Bildungsgang ein Hauptschulabschluss nach neun Jahren abgelegt werden (vgl. KMK 03.12.1993 i. d. F. vom 26.03.2020, S. 9) – in der Mehrzahl der Bundesländer kann nach zehn Jahren ein qualifizierender bzw. erweiterter Hauptschulabschluss erworben werden, welcher Übergänge in die weiterführende allgemeine oder berufliche Bildung erleichtert. An Realschulen bzw. Schulen mit entsprechendem Bildungsgang kann nach zehn Jahren ein mittlerer Schulabschluss erreicht werden, der unter bestimmten Voraussetzungen den direkten Eintritt in die gymnasiale Oberstufe ermöglicht. Im gymnasialen Bildungsgang zählt in der Regel der Übertritt von der zehnten in die elfte Klasse als mittlerer Schulabschluss.

Im Sekundarbereich II kann zwischen allgemeinbildenden und berufsbildenden Angeboten unterschieden werden. Die gymnasiale Oberstufe wird an allgemeinbildenden Gymnasien und – je nach Bundesland – weiteren Schulformen angeboten. Diese dauert in der Regel drei Jahre. In einigen wenigen Bundesländern wie beispielsweise Sachsen wird auch eine verkürzte gymnasiale Oberstufe von zwei Jahren Dauer angeboten (Stichwort: G8)³⁵. Am Ende der gymnasialen Oberstufe erfolgt die Prüfung zur allgemeinen Hochschulreife, deren erfolgreiche Absolvierung den Übertritt in alle Hochschulen in Deutschland ermöglicht. Im berufsbildenden Bereich besteht die Möglichkeit, eine nach BBiG/HwO geregelte Ausbildung im dualen System mit einer Dauer von zwei, drei oder dreieinhalb Jahren zu absolvieren. Im Schulberufssystem können voll- und teilqualifizierende³⁶ berufliche Bildungsangebote wahrgenommen werden, die ein, zwei oder drei Jahre dauern können. Der sogenannte Übergangsbereich besteht aus einer Reihe von unterschiedlichen Angeboten. Hauptziel der Maßnahmen ist der Übergang in eine

35 Bei G8 handelt es sich um den gymnasialen Bildungsgang, der bereits nach Klasse 12 zur allgemeinen Hochschulreife führt.

36 Dabei meint teilqualifizierend, dass am Ende des beruflichen Bildungsgangs kein berufsqualifizierender Ausbildungsabschluss erworben wird. Bei vollqualifizierenden beruflichen Bildungsgängen wird hingegen ein vollwertiger Berufsabschluss erworben.

(duale) Berufsausbildung oder in eine Erwerbsbeschäftigung. Daneben gibt es das Angebot der berufsbildenden Oberstufe. Hier wird die Fachoberschule (FOS) von ein oder zwei Jahren Dauer (Abschluss: Fachhochschulreife) und ggf. in Abhängigkeit vom Angebot des jeweiligen Bundeslandes die darauf aufbauende einjährige Berufsoberschule (BOS) (Abschluss: fachgebundene oder allgemeine Hochschulreife) angeboten. Darüber hinaus wird in der berufsbildenden Oberstufe das berufliche Gymnasium angeboten, das zur allgemeinen Hochschulreife führt.

Im tertiären Sektor kann zwischen den verschiedenen Hochschulangeboten unterschieden werden, konkret zwischen Universitäten, Pädagogischen Hochschulen, Kunst- und Musikhochschulen sowie der Gruppe der Fachhochschulen inklusive der Dualen Hochschulen. An allen Hochschulformen werden Bachelor- und Masterstudiengänge angeboten. Der Bachelorabschluss wird nach drei Jahren und der Masterabschluss nach zwei weiteren Jahren Regelstudienzeit erworben. Zum Teil schließen Studiengänge auch mit einer Staatsprüfung ab, vor allem in Medizin und den Rechtswissenschaften sowie bundeslandspezifisch auch im Lehramt. Eine Promotion kann an Universitäten, Pädagogischen Hochschulen sowie ausgewählten Kunst- und Musikhochschulen abgeschlossen werden, in Ausnahmefällen auch an Fachhochschulen, zumeist jedoch nur in Kooperation mit einer der zuvor genannten Hochschultypen. Ebenso gehören zum tertiären Bereich die beruflichen Fortbildungsabschlüsse. Diese werden auf Basis des Berufsbildungsgesetzes und der Handwerksordnung vergeben oder an Fachschulen angeboten, die als Teil der berufsbildenden Schulen unter die Schulgesetze der Bundesländer fallen. Darüber hinaus gibt es auch viele bundes- oder landesweit regulierte berufliche Fortbildungsangebote im Gesundheitssektor.

Parallel zu dem Sekundarbereich II und dem Tertiärbereich können allgemeine und wissenschaftliche Weiterbildungsangebote wahrgenommen werden. Diese sind in der Regel für Personen konzipiert, welche die Pflichtschulzeit von neun bzw. zehn Jahren bereits absolviert haben. Neben politischer Bildung, Sprachen und Themen zur Lebensführung können hier auch Abschlüsse der Sekundarbereiche I und II nachgeholt und/oder Angebote an Hochschulen wahrgenommen werden.

3.1.3 Grundlegende Steuerungsmechanismen und -ebenen

Die grundlegende Steuerungsebene im deutschen Bildungswesen bildet das einzelne Bundesland, dessen sogenannte „Kulturhoheit“ grundgesetzlich abgesichert ist. Die Bildungspolitik bildet damit einen Kernbestandteil der Länderstaatlichkeit in Deutschland (vgl. HEPP 2006, S. 244; für die Schulpolitik WOLF 2008; für die Hochschulpolitik LANZENDORF/PASTERNAK 2008). Die prinzipielle Zuständigkeit der Länder für Schulen und Hochschulen wurde im Rahmen der Föderalismusreformen II im Jahre 2006 nochmals gestärkt. Für eine detaillierte Darstellung des deutschen Bildungssystems muss daher die Ebene der Bundesländer miteinbezogen werden.

Die Koordination zwischen den Bildungssystemen der einzelnen Bundesländer wird durch die KMK sichergestellt, in der alle Kultusminister/-innen der Bundesländer vertreten sind. Das Ziel dieser sogenannten horizontalen Koordination ist es, Mobilität und Kompatibilität und/oder Vergleichbarkeit von Bildungsabschlüssen zwischen den Bundesländern herzustellen. Obwohl die KMK-Beschlüsse keine Rechtsverbindlichkeit aufweisen, werden sie in der überwiegenden Mehrheit der Fälle von den Bundesländern umgesetzt (vgl. MASSING 2003, S. 35). Bei Entscheidungen zur Herstellung „der notwendigen Einheitlichkeit und Mobilität im Bildungswesen [...], für Beschlüsse mit Auswirkungen auf die Landeshaushalte und Beschlüsse, die die Kultusministerkonferenz selbst betreffen[,] oder zur Errichtung gemeinsamer Einrichtungen“ (KMK 19.11.1955 i. d. F. vom 29.08.2014, A.I.6) ist darüber hinaus Einstimmigkeit erforderlich, was die Entscheidungsfindung erschwert (vgl. BENZ 2009, S. 87–88).

Der Einfluss des Bundes in Bildungsfragen ist begrenzt. Mit Blick auf die duale Berufsausbildung allerdings obliegt dem Bund über das BBiG (s. auch Kap. 5.1) eine Steuerungsfunktion für den betrieblichen Teil. Dennoch lässt sich beobachten, dass der Bund seinen Einfluss über die formalen Grenzen hinaus ausübt. Dies geschieht zum einen über sogenannte Zwei-Ebenen-Spiele (vgl. PUTNAM 1988) und zum anderen über die Finanzierung von Bildungsprogrammen. Im ersten Fall verhandelt der Bund Politikinhalt auf europäischer oder internationaler Ebene und hält die Ergebnisse in rechtlich unverbindlichen Abkommen fest. Dies wirkt wiederum auf die Ebene der Bundesländer zurück, was beispielsweise bei der Einführung der Bologna-Strukturen zu beobachten war (vgl. MARTENS/WOLF 2007; für die Lehrkräftebildung SCHMEES 2020). Daneben kann der Bund bildungspolitische Programme an Schulen und Hochschulen finanzieren. Zwar ist eine Grundfinanzierung von Bildungsangeboten durch den Bund laut GG ausgeschlossen (Schlagwort: „Kooperationsverbot“, abgeleitet aus Art. 30 GG), zulässig ist jedoch eine Finanzierung befristeter Programme: „Der Bund kann den Ländern Finanzhilfen für gesamtstaatlich bedeutsame Investitionen sowie besondere, mit diesen unmittelbar verbundene, befristete Ausgaben der Länder und Gemeinden (Gemeindeverbände) zur Steigerung der Leistungsfähigkeit der kommunalen Bildungsinfrastruktur gewähren. [...]“ (Art. 104c GG). Damit werden auf der einen Seite neue Finanzierungsmöglichkeiten für das Bildungswesen eröffnet, auf der anderen Seite wird die Unabhängigkeit der Gesetzgebungskompetenz der Länder infrage gestellt, die gerade durch die eigenständige Finanzierung des Bildungssystems abgesichert wird (vgl. KATZ 2006, S. 55).

Auch die Europäische Kommission nutzt mit der „Offenen Methode der Koordination“ ein Verfahren, um Einfluss auch auf Politikbereiche zu nehmen, die formal nicht in ihrem Zuständigkeitsbereich liegen (vgl. HEPP 2006, S. 261–262). Dabei werden internationale Vereinbarungen festgehalten, die dann einen lokalen Reformdruck produzieren. Verstärkt wird dieser Reformdruck über regelmäßige Treffen, im Rahmen derer der Stand der Umsetzung diskutiert wird. Zusätzlich werden auch Benchmarks, *best practices* und/oder Ranglisten zur Umsetzung veröffentlicht. Darüber hinaus wurde

auch der formale Zuständigkeitsbereich der Europäischen Union über die Zeit immer größer, getreu dem Motto einer *ever closer union*. So wurde die Bildungspolitik im Vertrag von Maastricht als eigenes Politikfeld verankert (vgl. BEKTCHEVA 2004, S. 25–51; HEPP 2006, S. 260–266; BALZER/HUMRICH 2008).

Auch internationale Nichtregierungsorganisationen wie beispielsweise die OECD, die Vereinten Nationen (UN) oder die Weltbank können durch das eigenmächtige Agenda-Setting Einfluss auf die nationale Bildungspolitik nehmen. Dabei werden bestimmte Themenfelder gezielt verfolgt, die im Anschluss über Studien, Ranglisten oder Benchmarks in vielen Ländern untersucht bzw. miteinander verglichen werden. Ein prominentes Beispiel sind die von der OECD entwickelte PISA-Studien, welche von den Mitgliedstaaten der OECD selbst in Auftrag gegeben wurden (vgl. MARTENS/WOLF 2007). Die Konzeption der PISA-Studien hatte unmittelbare Folgewirkungen für die Gestaltung der Bildungspolitik in den deutschen Bundesländern (vgl. PAYK 2009; TILLMANN u. a. 2008). Im Anschluss an die Präsentation der Studienergebnisse wurden durch die KMK sieben schulpolitische Handlungsfelder definiert, die direkt auf die Ergebnisse Bezug nahmen (vgl. KMK 2002).

Insgesamt ist festzuhalten, dass die Kulturhoheit der Länder einerseits durch horizontale Koordination in der KMK sowie andererseits durch internationalen Reformdruck, ausgelöst durch den Bund, die Europäischen Kommission und/oder internationale Nichtregierungsorganisationen, eingeschränkt wird. Auch durch die Finanzierung von Bildungsprogrammen kann Einfluss genommen werden. Letzterer Aspekt wird im kommenden Kapitel vertieft.

3.1.4 Finanzierung

Um die Finanzausstattung von Bildungssystemen zu beurteilen, werden in der Regel Bildungsausgaben, auch Bildungsaufwendungen genannt, betrachtet. Diese sind definiert als Zahlungen öffentlicher wie privater Akteure in einer definierten Periode, die meist ein Jahr, vom 1. Januar bis zum 31. Dezember, beträgt. Im Gegensatz zu den Bildungskosten, welche die Nutzungsdauer einer Investition mit einkalkulieren, umfassen Bildungsausgaben nur tatsächliche Zahlungsströme. Dennoch können Bildungsausgaben als Näherungswert für die tatsächlichen Bildungskosten dienen, vor allem dann, wenn längere Zeiträume betrachtet werden, in denen einzelne Investitionen weniger ins Gewicht fallen (vgl. für den gesamten Absatz SPIESS/STORCK/ZAMBRE 2019, S. 197).

Eine detaillierte Analyse der jährlichen Bildungsausgaben bietet für Deutschland der Bildungsfinanzbericht (vgl. für 2021 STATISTISCHES BUNDESAMT 2021e), der seit 2008 jährlich durch das Statistische Bundesamt im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und der KMK erstellt wird (vgl. HEPP 2008, S. 56). Daneben bietet auch die Veröffentlichung „Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft“ des Statistischen Bundesamts (vgl. für 2017/2018 STATISTISCHES BUNDESAMT 2020d) detaillierte Informationen zu den Bildungsausgaben. Für den internationalen Vergleich

kann auf Daten der OECD und für die Mitgliedstaaten der Europäischen Union auf Daten des Eurydice-Netzwerks zurückgegriffen werden (vgl. SPIESS u. a. 2019, S. 198).

In der folgenden Darstellung werden die Bildungsausgaben zunächst in ihrer Gesamtheit in der Finanzbetrachtung (Finanzierungsquelle) und anschließend in der Durchführungsbetrachtung (Finanzierungsziel) dargestellt. Es folgt eine internationale Einordnung der deutschen Bildungsausgaben unter verschiedenen Gesichtspunkten, um eine differenzierte Einschätzung der Ausgaben zu ermöglichen. Dabei ist zu beachten, dass sich die Daten- und Berechnungsgrundlagen unterschiedlicher Quellen unterscheiden. Auf diese Unterschiede wird im Folgenden nur am Rande eingegangen und stattdessen – wenn möglich – auf relative Angaben zu den Bildungsausgaben zurückgegriffen.

Die absoluten Ausgaben für den Bildungsbereich, auch Bildungsbudget³⁷ genannt, steigen kontinuierlich (vgl. Abb. 5) und lagen im Jahr 2018 bei 219,8 Milliarden Euro, davon sind knapp 81 Prozent (176,9 Mrd. €) öffentliche Ausgaben (vgl. Abb. 6). Der größte Teil des Bildungsbudgets entfällt mit 52,8 Prozent auf die Bundesländer und ist damit analog zur politischen Kompetenzverteilung zu sehen. Die Gemeinden sind für fast 17,5 Prozent der öffentlichen Ausgaben und der Bund für 10,1 Prozent verantwortlich. Privathaushalte, Unternehmen sowie private Organisationen ohne Erwerbszweck trugen 19,2 Prozent zu dem Bildungsbudget bei („privater Bereich“), wobei in dieser Berechnung die indirekte Finanzierung durch die steuerliche Entlastung von privaten Bildungsangeboten unberücksichtigt bleibt. 0,3 Prozent des Budgets sind ausländischen Quellen zuzuordnen (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2021e, S. 22).

Wird die Finanzierung nach unterschiedlichen Bereichen des Bildungswesens betrachtet, so ist erkennbar, dass die Ausgaben des privaten Sektors vor allem im Berufsbildungsbereich hoch sind. Für die Berufsbildung ist der hohe Anteil des privaten Bereichs vor allem auf die Finanzierung des unternehmensseitigen Teils der dualen Berufsausbildung sowie auf die private Finanzierung von Fort- und Weiterbildungen zurückzuführen. Die beträchtlichen steuerlichen Refinanzierungs- und diversen Kofinanzierungsmöglichkeiten dieser privaten Bildungsausgaben bleiben hier jedoch unberücksichtigt (s. auch Kap. 5.3.2). Vor allem in den allgemeinbildenden Bildungsgängen wie im Tertiärbereich ist der Finanzierungsanteil der Bundesländer sehr hoch. Der private Finanzierungsanteil im tertiären Sektor erklärt sich u. a. mit dem steigenden Angebot privater Hochschulen (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, S. 179).

37 Das nationale Bildungsbudget umfasst im Gegensatz zu den Studien der OECD auch Ausgaben für non-formale Bildungsangebote (STATISTISCHES BUNDESAMT 2021e, S. 20).

Für den Besuch öffentlicher Hochschulen sind in ganz Deutschland keine Studiengebühren zu entrichten. Gesetze zur Einführung von Studiengebühren in den Jahren 2006 und 2007 in sieben der 16 Bundesländer wurden innerhalb weniger Jahre wieder zurückgenommen. Aktuell werden in einigen Bundesländern bei einer deutlichen Überschreitung der Regelstudienzeit Langzeitstudiengebühren sowie außerdem Gebühren für ein Zweitstudium erhoben. Zudem werden in Baden-Württemberg seit dem Wintersemester 2017/2018 Gebühren für Studierende, die aus Ländern außerhalb der Europäischen Union stammen und allein zum Zwecke des Studiums einreisen, eingefordert (vgl. MINISTERIUM FÜR WISSENSCHAFT, FORSCHUNG UND KUNST BADEN-WÜRTTEMBERG o. J. a).

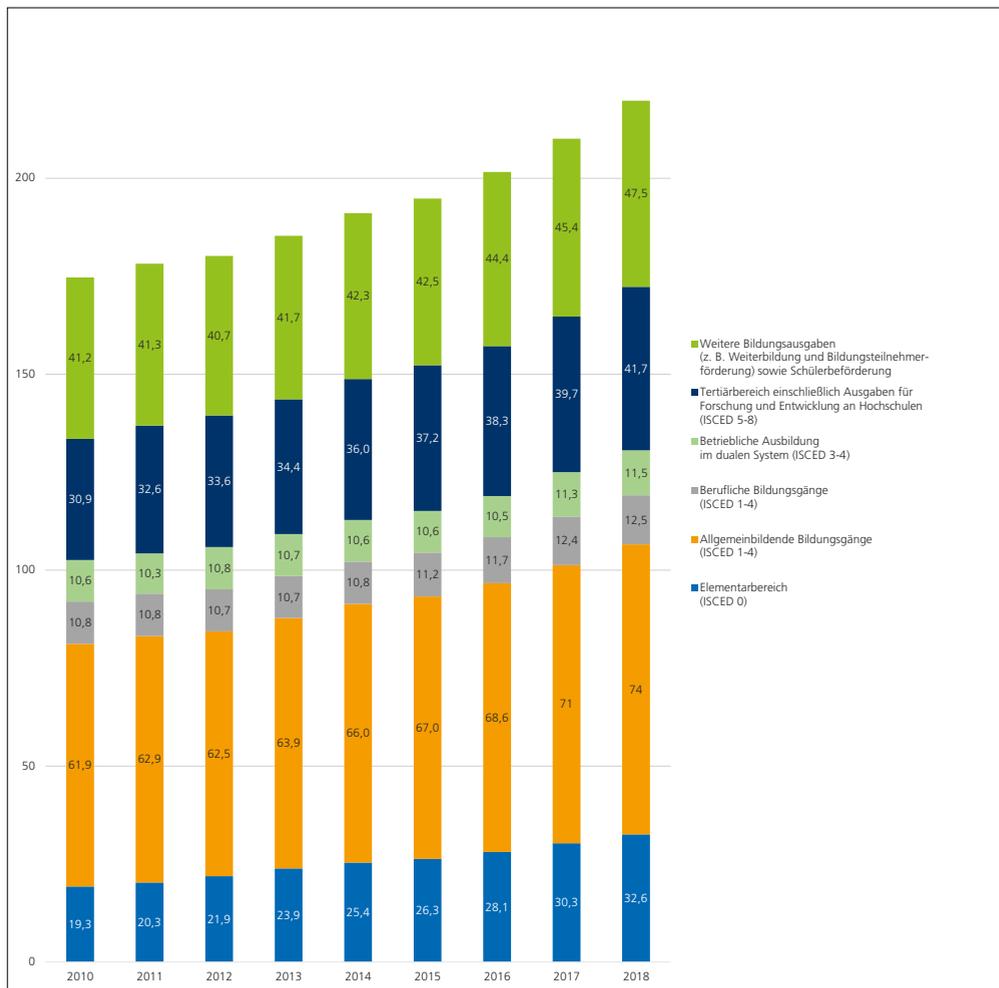
Abbildung 6 zeigt in welchen Bildungsbereich welcher Anteil des Bildungsbudgets fließt. Insgesamt wird für die allgemeinbildenden schulischen Bildungsgänge der größte Anteil des Bildungsbudgets mit 74 Mrd. Euro verwendet. Für den beruflichen Bildungsbereich einschließlich der Schulen des Gesundheitswesens, aber ohne tertiäre Angebote, wurden im Jahr 2018 24 Mrd. Euro aufgewendet, für den Tertiärbereich 41,7 Mrd. Euro, wobei darin 18,4 Mrd. Euro für die Forschung und Entwicklung an Hochschulen enthalten ist. Die Ausgaben für den Elementarbereich (Krippen, Kindergärten, Vorschulklassen und Schulkindergärten) bezifferten sich auf 32,6 Mrd. Euro (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2021e, S. 21, 111).

Für den internationalen Vergleich von Bildungsausgaben werden unterschiedliche Referenzgrößen genutzt, z. B. das BIP oder auch die Zahl der Bildungsteilnehmenden. Je nach herangezogener Referenzgröße unterscheidet sich das Ergebnis mitunter sehr. Internationale Vergleiche beziehen sich darüber hinaus allein auf die Ausgaben für formale Bildungseinrichtungen (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2021e, S. 84).

Bezogen auf das BIP wird deutlich, welche Priorisierung die Bildungsausgaben innerhalb eines Landes haben. Einschränkend müssen jedoch auch die Altersstruktur einer Bevölkerung und insbesondere der Anteil der Personen unter 30 Jahren berücksichtigt werden, der in Deutschland relativ niedrig ist und somit verzerrend wirken kann (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2021e, S. 84).

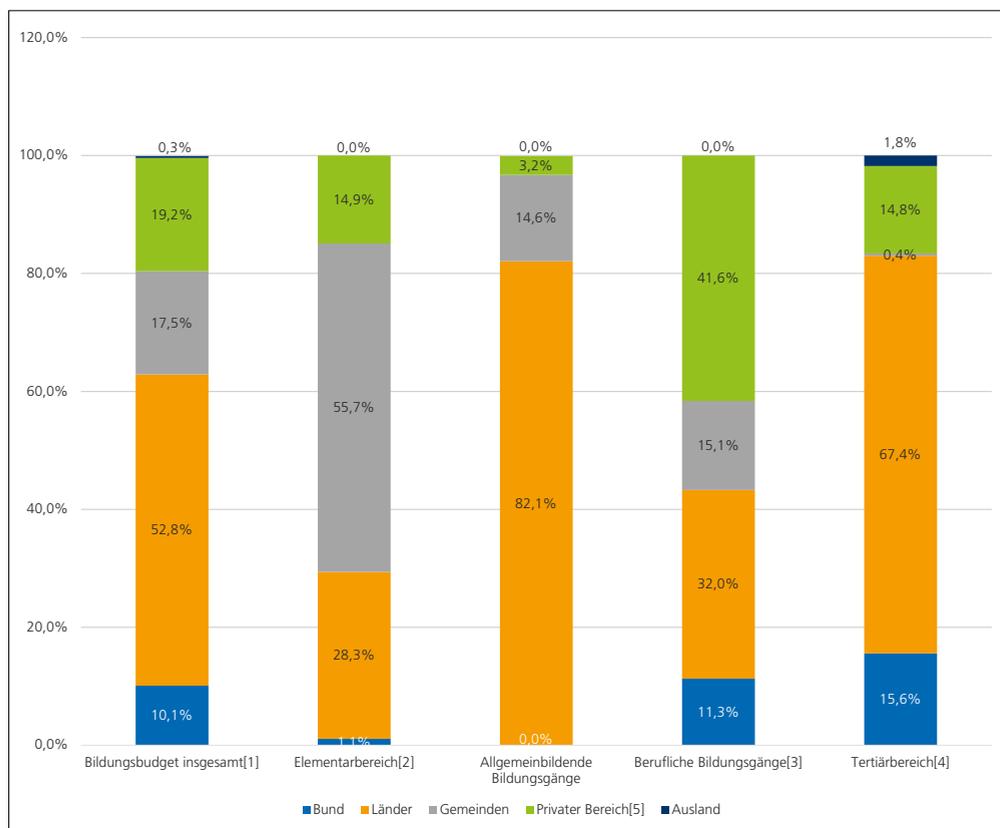
In dem nachfolgend angeführten OECD-Vergleich sind die privaten und öffentlichen Anteile ausgewiesen, die zum Gesamtbudget beitragen. In diesem Vergleich rangiert Deutschland mit 4,3 Prozent deutlich unterhalb des OECD-Schnitts von 4,9 Prozent (vgl. Abb. 7). In den OECD-Ländern wurden im Durchschnitt fünf Prozent des BIP für Bildungsausgaben aufgewandt, wobei der Elementarbereich unberücksichtigt bleibt (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2021e, S. 85).

Abbildung 5: Durchführungsbetrachtung für unterschiedliche Bildungsbereiche 2010 bis 2018 (in Mrd. €)



Quelle: eigene vereinfachte Darstellung nach STATISTISCHES BUNDESAMT 2018, S. 21; STATISTISCHES BUNDESAMT 2018 für die Zahlen der Jahre 2010 bis 2015; STATISTISCHES BUNDESAMT 2019c für die Zahlen des Jahres 2016; STATISTISCHES BUNDESAMT 2021e für die Zahlen der Jahre 2017 und 2018

Abbildung 6: Finanzierungsbetrachtung für das Bildungsbudget insgesamt sowie unterschiedlicher Bildungsbereiche 2018 unter Berücksichtigung der Zahlungsfülle zwischen Gebietskörperschaften (in %)³⁸

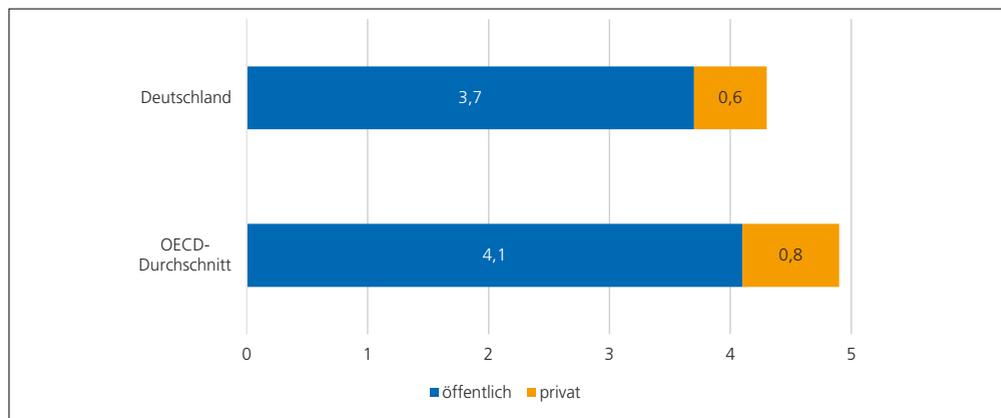


Legende: [1] Bildungsbudget insgesamt: 219,8 Mrd. Euro mit Berücksichtigung des Zahlungsverkehrs zwischen den Gebietskörperschaften *Initial Funds*; [2] Elementarbereich: Krippen, Kindergärten, Vorschulklassen, Schulkindergärten; [3] Berufliche Bildungsgänge: einschließlich betrieblicher Ausbildung im dualen System und Schulen des Gesundheitswesens, ohne Fachschulen, Fachakademien, Berufsakademien; beim Bund einschließlich ausbildungsrelevanter Zuschüsse der Bundesagentur für Arbeit; [4] Tertiärbereich: ohne Ausgaben für die Krankenbehandlung, einschließlich Ausgaben für Fachschulen, Fachakademien, Berufsakademien, Forschung und Entwicklung an Hochschulen, Studentenwerke; [5] Privater Bereich: Privathaushalte, Unternehmen, private Organisationen ohne Erwerbszweck

Quelle: eigene vereinfachte Darstellung nach STATISTISCHES BUNDESAMT 2021e, S. 23

38 Die Abgrenzungen der Bildungsbereiche entspricht den internationalen Vorgaben der ISCED-2011. Die prozentuale Verteilung zwischen Bundesländern, Gemeinden und dem Bund berücksichtigt den Zahlungsverkehr zwischen diesen Gebietskörperschaften („*Final Funds*“ vgl. dazu STATISTISCHES BUNDESAMT 2021e, S. 22–23).

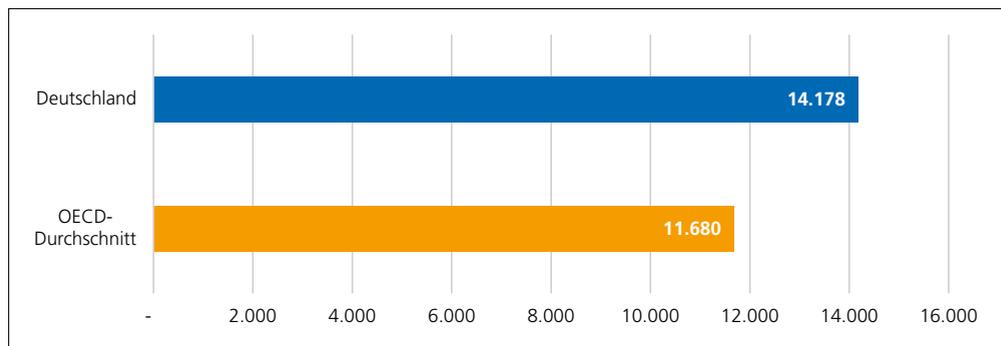
Abbildung 7: Ausgaben für Bildungseinrichtungen (ISCED 1 bis 8) in Relation zum Bruttoinlandsprodukt 2018 (in %)



Quelle: eigene Darstellung nach OECD o. J., C2.4

Unter Berücksichtigung der Zahl der Bildungsteilnehmenden liegen die Bildungsausgaben in Deutschland in allen hier dargestellten Bildungsbereichen deutlich über dem OECD-Schnitt (vgl. Abb. 8). Bei dem Vergleich der Bildungsausgaben pro Schüler/-in bzw. Studierende/-n fallen das Lohn- und Gehaltsniveau des Bildungspersonals, der Umfang der Lehrverpflichtung und die Klassengröße, die Unterrichtsdauer, der Grad der Lernmittelfreiheit sowie die Struktur, Ausrichtung und Dauer der Bildungsprogramme ins Gewicht. Zudem spielen Währungseffekte eine Rolle (vgl. für den gesamten Absatz STATISTISCHES BUNDESAMT 2021e, S. 79–80).

Abbildung 8: Jährliche durchschnittliche Ausgaben je Bildungsteilnehmer/-in (ISCED 1 bis 8) im Jahr 2018 (in \$)



Quelle: eigene Darstellung nach OECD o. J., C.1.1

3.1.5 Deutscher Qualifikationsrahmen

Grundsätzlich dienen Qualifikationsrahmen innerhalb eines Landes dazu, Bildungsabschlüsse und/oder Qualifikationen aus unterschiedlichen Bildungsbereichen darzustellen und miteinander zu vergleichen. Dazu wird eine bestimmte Anzahl an Abschlussniveaustufen gebildet und hierarchisch auf Basis von Kriterien gegliedert. Eine besondere Bedeutung besitzen die Lernergebnis- bzw. Kompetenzbeschreibungen der Abschlüsse. Auf Basis dieser Definitionen erfolgt eine Zuordnung der Bildungsabschlüsse aus den verschiedenen Bildungsbereichen zu den Niveaustufen. Und umgekehrt dienen diese Definitionen bzw. Klassifikationen der Qualifikationsrahmen als eine Art Orientierung im Rahmen der Neuordnung von Abschlüssen und Bildungsgängen. Diese kriteriale Normierung der Niveaustufen kann zur Transparenz und Objektivierung von Abschlüssen und deren Niveaus beitragen, die Gleichwertigkeit von Abschlüssen unterschiedlicher Bildungsbereiche feststellen und letztlich sowohl die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen eines Gesamtbildungssystems als auch die Durchlässigkeit zwischen Bildungssystemen unterschiedlicher Staaten fördern (vgl. FROMMBERGER 2012, S. 170–175).

In Deutschland wurde die Schaffung des nationalen Qualifikationsrahmens (Deutscher Qualifikationsrahmen, DQR) durch die Methode der Offenen Koordinierung der Europäischen Union induziert (vgl. KLENK 2014, S. 144). In diesem Entwicklungsprozess sollten die neu entstehenden nationalen Qualifikationsrahmen der Mitgliedstaaten der Europäischen Union mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) „geeicht“ werden, um Transparenz und Vergleichbarkeit über innereuropäische Grenzen hinweg zu fördern und eine europäische Binnenmobilität zu erleichtern. Um dieses Ziel in Deutschland zu erreichen, wurde eine Bund-Länder-Koordinierungsgruppe mit Vertreterinnen und Vertretern von Bundesministerien sowie der KMK gegründet. Der Arbeitskreis DQR ist das Gremium, über das Akteure der Allgemeinbildung, der Hochschulbildung und der beruflichen Aus- und Weiterbildung, der Sozialpartner sowie weitere Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis (vgl. für die Teilnehmer/-innen ECKELT 2016, S. 119–120) in den DQR-Erarbeitungs- und Umsetzungsprozess einbezogen wurden (vgl. ECKELT 2016, S. 107–109).

Die DQR-Matrix umfasst acht Stufen, ebenso wie die EQR-Matrix (vgl. Tab. 10). Allerdings unterscheiden sich die Kompetenzmodelle, die diesen Rahmenwerken zugrunde liegen. In der EQR-Matrix werden Wissen, Fähigkeiten und Kompetenz unterschieden, wobei „Kompetenz“ als Verantwortung und Autonomie definiert wird (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2008). Für den DQR dagegen wurde das aus der Berufsbildung stammende Modell der beruflichen Handlungskompetenz weitgehend übernommen (vgl. ECKELT 2016, S. 186–189). Unterschieden wird im DQR zunächst zwischen Fachkompetenz und personaler Kompetenz. Fachkompetenz wiederum wird unterteilt in Wissen und Fertigkeiten, personale Kompetenz in Sozialkompetenz und Selbstständigkeit (vgl. ECKELT 2016, S. 149).

Im Rahmen der Einführung des Qualifikationsrahmens in Deutschland hat vor allem die Einordnung der allgemeinen Hochschulzugangsberechtigung für konfliktreiche Diskussionen gesorgt. Diskutiert wurde, ob diese der Stufe 4 oder der (vor-)tertiären Stufe 5 zugeordnet werden soll (vgl. ECKELT 2016, S. 249–262). Letztlich hat sich durchgesetzt, die Hochschulzugangsberechtigung gemeinsam mit den Abschlüssen der drei- und dreieinhalbjährigen Berufsausbildung der Stufe 4 zuzuordnen, was auch der Einordnung der Hochschulzugangsberechtigungen anderer europäischer Länder entspricht.

Die einzelnen Stufen des DQR sind dem europäischen Meta-Qualifikationsrahmen zugeordnet, sodass sich die deutschen Qualifikationen über den EQR in einen anderen nationalen Qualifikationsrahmen übersetzen lassen. Die Einzelheiten für diese Umrechnung sind in dem sogenannten EQR-Referenzierungsbericht (vgl. BMBF/KMK 2013) festgehalten, der die Grundlage für den Vergleich der Abschlüsse in Europa bildet.

Tabelle 10: Deutscher Qualifikationsrahmen

Niveaustufe	Allgemeinbildung	Berufsbildung	Hochschulbildung
8			Promotion
7		Berufliche Fortbildung (bspw. Master Professional)	Master und gleichgestellte Hochschulabschlüsse
6		Berufliche Fortbildung (bspw. Bachelor Professional)	Bachelor
5		Berufliche Fortbildung (bspw. Geprüfte/-r Berufsspezialist/-in)	
4	Allgemeine Hochschulreife	Berufliche Erstausbildung (drei- und dreieinhalbjährig)	
3	Mittlerer Schulabschluss	Berufliche Erstausbildung (zweijährig)	
2	Hauptschulabschluss		
1			

Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an den Deutschen Qualifikationsrahmen (BUND-LÄNDER-KOORDINIERUNGSSTELLE FÜR DEN DEUTSCHEN QUALIFIKATIONSRAHMEN FÜR LEBENSLANGES LERNEN 2021, S. 3f.)

Darüber hinaus gibt es eine Zuordnung der Abschlüsse des deutschen Bildungssystems zur Internationalen Standardklassifikation des Bildungswesens (vgl. BMBF o. J.), einen internationalen Qualifikationsrahmen der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO). Diese wird in erster Linie für die Einordnung der Bildungsgänge im Rahmen von international-vergleichenden Erhebungen oder der länderbezogenen Bildungsberichterstattung genutzt.

3.2 Bildungsbereiche, Bildungsgänge und Abschlüsse

Im Folgenden werden die einzelnen Bildungsbereiche, Bildungsgänge und Abschlüsse im Vergleich zum vorangegangenen Kapitel 3.1.2 ausführlicher dargestellt. Einen ersten Überblick bietet Abbildung vier. Im Einzelnen werden der Elementarbereich (Kap. 3.2.1), der Primarbereich (Kap. 3.2.2), der Sekundarbereich I (Kap. 3.2.3), der Sekundarbereich II (Kap. 3.2.4) sowie das System der Förderschulen (Kap. 3.2.5), der Tertiärbereich (Kap. 3.2.6) und der Weiterbildungsbereich (Kap. 3.2.7) vorgestellt.

3.2.1 Elementarbereich (Kindertageseinrichtung)

Zum Elementarbereich in Deutschland gehören Krippen sowie Kindergärten, die auch als Kindertageseinrichtungen zusammengefasst werden. Krippen werden von Kindern zwischen acht Wochen und drei Jahren besucht. Kindergärten von Kindern zwischen drei und sechs Jahren. Beide Einrichtungen sind in rechtlicher Hinsicht kein Bestandteil des Bildungswesens. Sie liegen in der Zuständigkeit der Jugend- und/oder Sozialministerien der Länder (vgl. DÖBERT 2017, S. 186). Der Besuch ist fakultativ und in der Regel kostenpflichtig, wird jedoch subventioniert. Einzelne Bundesländer bieten mittlerweile auch den kostenfreien Zugang zu diesen Einrichtungen an – vor allem das letzte Kindergartenjahr ist in vielen Bundesländern beitragsbefreit (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2018, C2–3A).

Die Betreuung von Kindern bis zu einem Alter von drei Jahren in öffentlichen Einrichtungen hat enorm zugenommen, und zwar aufgrund der Nutzung durch jüngere Kinder sowie im Zuge längerer Betreuungszeiten (vgl. ROSSBACH/SPIESS 2019, S. 411). Erklärt werden kann dies durch einen enormen Ausbau auf der Angebotsseite in Verbindung mit dem Rechtsanspruch auf Betreuung ab einem Alter von einem Jahr (vgl. § 24 Sozialgesetzbuch (SGB) VIII) sowie durch die stetig steigende und bis heute nicht gedeckte Nachfrage. Parallel zu dieser Entwicklung werden in einzelnen Bundesländern wie beispielsweise Niedersachsen für das Krippenalter Bildungspläne entworfen (vgl. NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2012), mit denen der Bildungsanspruch dieser Einrichtungen stärker in den Fokus rückt. Der Rechtsanspruch auf Betreuung kann auch über Tagesmütter und Tagesväter abgedeckt werden, die sich mitunter zu Tagespflegeeinrichtungen zusammenschließen. Die Tätigkeit der Tagesmutter bzw. des Tagesvaters ist kein Ausbildungsberuf; es wird lediglich eine pädagogische Fortbildung im Umfang von 160 Unterrichtsstunden vorausgesetzt (vgl. HEITKÖTTER/KERL-WIENECKE O. J.). Die Betreuungsquote von Kindern bis drei Jahren war im Jahr 2013 mit 29 Prozent knapp unterhalb des Durchschnitts in der EU mit 31 Prozent (vgl. ROSSBACH/SPIESS 2019, S. 430).

Im Kindergarten können Kinder von drei bis sechs Jahren betreut werden. Der Fokus der frühpädagogischen Bildung richtet sich auf die Ausbildung grundlegender motorischer, musischer und kognitiver Fähigkeiten. Ein besonderes Augenmerk – auch auf-

grund des steigenden Anteils von Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache – hat in den letzten Jahren die Sprachförderung erfahren (vgl. TESSMER 2021). Auch für die Kindergärten haben einige Bundesländer Curricula entwickelt (vgl. VAN ACKEREN/KLEMM/KÜHN 2015, S. 48). Im Jahr 2019 besuchten 95,5 Prozent der Fünfjährigen eine Kindertageseinrichtung (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, C3–3web), womit Deutschland international zu den Ländern mit der höchsten Betreuungsquote in dieser Altersgruppe zählt (vgl. ROSSBACH/SPIESS 2019, S. 431).

3.2.2 Primarbereich (Grundschule)

Die Grundschulzeit beträgt in den meisten Bundesländern vier Jahre. Nur in Berlin und Brandenburg werden die Kinder sechs Jahre lang im Primarbereich beschult (vgl. KMK 2019). Curriculare Schwerpunkte in der Grundschule bilden der Erwerb der Basiskompetenzen wie Lesen, Schreiben und Rechnen. Die Zuordnung der Kinder zu einer Grundschule erfolgt in der Regel über den Wohnort. Nur in Gegenden mit hoher Schuldichte oder auf Basis einer besonderen Begründung ist eine aktive Auswahl der Grundschule durch die Eltern möglich.

In der Regel findet der Grundschulunterricht vormittags statt. Jedoch wird aktuell der Ausbau von Ganztagschulen im Primarbereich gefördert (vgl. BERKEMEYER 2015), sodass nachmittags die Arbeit an den Hausaufgaben betreut wie auch ein Freizeitangebot unterbreitet werden kann. Diese Angebote finden zwar in der Schule statt, werden aber in der Regel nicht von qualifizierten Lehrkräften, sondern von beauftragten pädagogischen Fachkräften verantwortet.

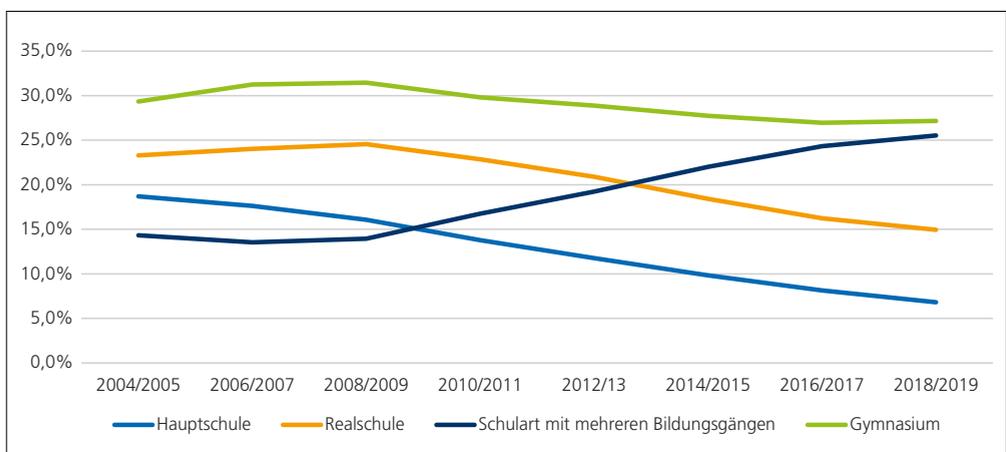
Besondere Aufmerksamkeit im Primarbereich liegt auf dem letzten Schuljahr. Dann entscheidet sich, welche weiterführende Schulform das Kind besucht. Die Versetzungsvorschläge der Lehrkräfte haben in einigen Bundesländern verbindlichen und in anderen empfehlenden Charakter. Grundsätzlich erfolgt die Empfehlung der Lehrkräfte für den weiterführenden Schulbesuch auf Basis der schulisch erbrachten Leistungen der Kinder. Nachweislich sind diese Empfehlungen jedoch auch durch Merkmale wie Geschlecht, soziale Herkunft und Ethnie beeinflusst (vgl. VAN ACKEREN/KLEMM/KÜHN 2015, S. 77–90). Aufgrund der gegliederten Schulstruktur des anschließenden Sekundarbereichs I ist dieser Übergang aus dem Primarbereich von besonderer Bedeutung. Zukünftige Bildungschancen werden bereits an dieser Schwelle weitgehend beeinflusst.

3.2.3 Sekundarbereich I (Hauptschule, Realschule, Schule mit mehreren Bildungsgängen, Gymnasium)

Zunächst kann festgehalten werden, dass der Beginn des Sekundarbereichs I variiert. In Berlin und Brandenburg findet der Übergang erst nach der sechsten Klasse statt. In einigen Bundesländern gibt es an bestimmten Schulformen eine zweijährige Orientierungsstufe, in der die Schulwahl noch nicht gefallen ist bzw. einer verstärkten Prüfung unterliegt. In dieser Zeit soll ein vereinfachter Schul- bzw. Bildungsgangwechsel innerhalb der ersten Phase des Sekundarbereichs I ermöglicht werden.

Die traditionelle Struktur des Sekundarbereichs I, die sich in Deutschland zu Beginn des 20. Jahrhunderts etabliert hat, bestand aus drei Schulformen, der Hauptschule, der Realschule und dem Gymnasium, die in einem hierarchischen Verhältnis zueinander standen (vgl. TILLMANN 2015). Obwohl es ein klassisch dreigliedriges System im Sekundarbereich I nur noch in Bayern gibt, bildet es nach wie vor die Grundlage für die Schulsysteme aller Bundesländer. Hintergrund ist eine Vereinbarung der KMK, welche die entsprechenden Bildungsgänge (hauptschulisch, realschulisch und gymnasial) und die Abschlüsse für den Sekundarbereich I, Hauptschulabschluss und mittleren Schulabschluss, bundesländerübergreifend regelt (vgl. KMK 03.12.1993 i. d. F. vom 26.03.2020).

Abbildung 9: Verteilung der Schüler/-innen auf die unterschiedlichen Schulformen (in %)^[1]



[1] ohne Orientierungsstufe, Abendschulen, Kollegs, Förderschulen sowie Schüler/-innen, die keiner Schulart zugeordnet sind; ab dem Schuljahr 2018/2019 werden die Werte für Sachsen-Anhalt und Deutschland basierend auf der Dreier-Rundung geheim gehalten

Quelle: eigene Darstellung nach AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, D1-2web auf der Grundlage der Daten der STATISTISCHEN ÄMTER DES BUNDES UND DER LÄNDER, Schulstatistik 2018

Im Folgenden werden die drei Bildungsgänge beschrieben, bevor ein Überblick zu den Schulformen in den Bundesländern gegeben wird. Der hauptschulische Bildungsgang dauert in der Regel – die Zeit in dem Primarbereich eingerechnet – neun Jahre. In den Bundesländern Berlin, Brandenburg, Bremen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen kann unter bestimmten Voraussetzungen nach zehn Jahren ein erweiterter bzw. qualifizierender Hauptschulabschluss oder die erweiterte Berufsbildungsreife erworben werden (vgl. KMK 03.12.1993 i. d. F. vom 26.03.2020), der verbesserte Chancen im weiterführenden (beruflichen) Bildungssystem eröffnet, beispielsweise die Möglichkeit, im Anschluss eine Prüfung zum mittleren Schulabschluss zu absolvieren oder einen Aus-

bildungsplatz zu finden. Der entsprechende realschulische Bildungsgang dauert immer zehn Jahre und führt zum mittleren Schulabschluss. Auch der mittlere Schulabschluss führt in das weiterführende (berufliche) Bildungssystem. Der gymnasiale Bildungsgang im Sekundarbereich I dauert in der Regel zehn Jahre. Im Rahmen des zehnjährigen gymnasialen Bildungsgangs wird der mittlere Schulabschluss nach der erfolgreichen Absolvierung der zehnten Klasse qua Versetzungszeugnis verliehen. Gymnasien bieten in einigen Bundesländern eine verkürzte Mittelstufe von fünf Schuljahren (im Rahmen des achtjährigen Gymnasiums, G8) an. In diesen Fällen erfolgt der Übertritt in den Sekundarbereich II ohne mittleren Schulabschluss, der dann nachträglich dort erworben wird.

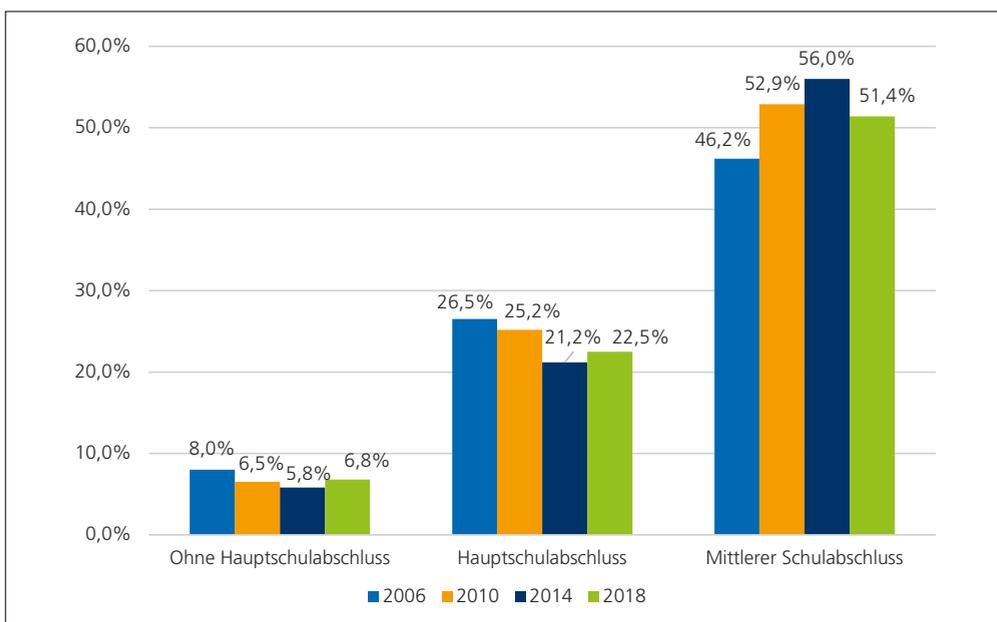
Die Schulformen im Sekundarbereich I weisen im Bundesländervergleich eine große Heterogenität auf. Vielerorts hat es mittlerweile eine Zusammenführung der Haupt- und Realschulen gegeben – der deutschlandweite Trend geht entsprechend zu einem zweigliedrigen Sekundarbereich I mit dem Gymnasium auf der einen und einer weiteren Schulform auf der anderen Seite (vgl. DÖBERT 2017; AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, S. 107). Diese weitere Schulform trägt sehr unterschiedliche Bezeichnungen in den Bundesländern (z. B. Sekundarschule, Oberschule oder Mittelschule). Innerhalb dieser Schulformen erfolgen Unterrichts- und Leistungsdifferenzierungen. Darüber hinaus existiert in vielen Bundesländern die Gesamtschule, die alle drei Bildungsgänge (hauptschulisch, realschulisch und gymnasial) entweder kooperativ (Bildungsgänge werden nebeneinander angeboten) oder integrativ (Bildungsgänge werden gemeinsam angeboten) verbindet.

Aktuell sind vier unterschiedliche Konzeptionen für den Sekundarbereich I in den Bundesländern zu beobachten. Neben der reinen Dreigliedrigkeit, die nur noch in Bayern anzutreffen ist, gibt es in fünf Bundesländern (Bremen, Hamburg, Saarland, Schleswig-Holstein, Sachsen) eine reine Zweigliedrigkeit, in der neben dem Gymnasium nur eine weitere Schulform mit mehreren Bildungsgängen existiert. Dieses Modell haben sechs Bundesländer (Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt, Thüringen) mit einer zusätzlichen Gesamtschule zu einer erweiterten Zweigliedrigkeit ausgebaut. Darüber hinaus gibt es Bundesländer, in denen die Schulform mit mehreren Bildungsgängen sowie die Gesamtschule eingeführt wurden, ohne andere Schulformen abzuschaffen. Hier spricht man von einer erweiterten Viergliedrigkeit, die aktuell in vier Bundesländern (Baden-Württemberg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen) vorhanden ist (vgl. TILLMANN 2015; für eine aktuelle Übersicht der Zahl der Schüler/-innen an den Schulformen vgl. KÖLLER 2019, S. 513).

Am Ende des Sekundarbereichs I ist die Vollzeitschulpflicht von neun bis zehn Jahren in der Regel absolviert (vgl. VOSSENKUHL 2010). Darüber hinaus existiert eine zwei- bis dreijährige Teilzeitschulpflicht, die in der nachfolgenden allgemeinen oder beruflichen Bildung absolviert wird. In Bezug auf die Abschlüsse des Sekundarbereichs I (vgl. Abb. 9) lässt sich eine Tendenz zu höherwertigen Abschlüssen erkennen. So hat

im Zeitverlauf der Anteil der Absolvierenden bzw. Schulabgänger/-innen gemessen an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung, welche den mittleren Schulabschluss erreichen, 51,4 Prozent (2018) erreicht. 2006 lag die Zahl noch bei 46,2 Prozent. Gleichzeitig verringerte sich im gleichen Zeitraum die Zahl der Absolvierenden, welche einen Hauptschulabschluss erworben haben, von 26,5 Prozent auf 22,5 Prozent. Die Zahl derer, welche die Schule ohne Abschluss verlassen, blieb über die Jahre jedoch relativ konstant und lag 2018 bei 6,8 Prozent (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, S. 143–144; Abb. 10).

Abbildung 10: Abschlüsse im Sekundarbereich I der gleichaltrigen Wohnbevölkerung (in %)^[1]



[1] Die Zahl der Abgänger/-innen bzw. Absolventinnen und Absolventen wird auf die gleichaltrige Wohnbevölkerung bezogen (Quotensummenverfahren). Es kommt zu zeitversetzten Doppelzählungen, z. B. wenn Personen Schulabschlüsse nachholen oder um einen weiteren Schulabschluss ergänzen.

Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, S. 143; Daten für 2006 aus KMK 2016, S. 42f.; Daten für 2010–2018 aus KMK 2020, S. 42f.

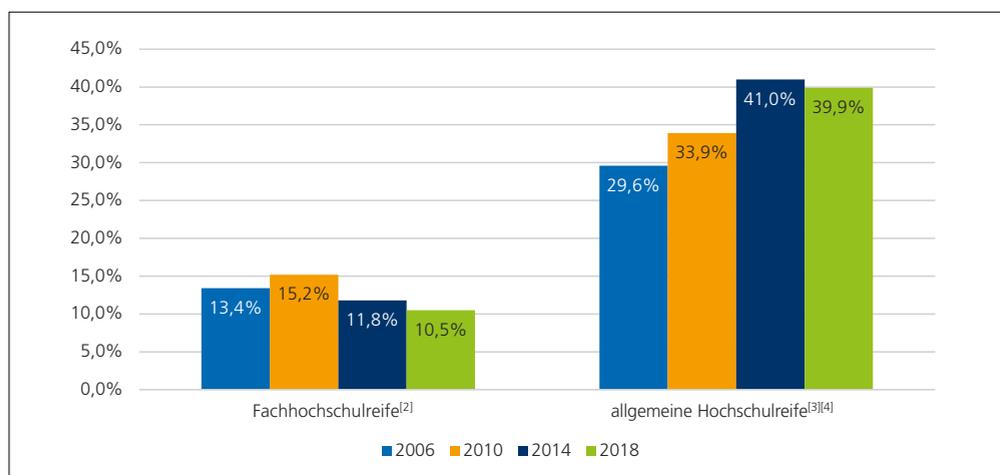
3.2.4 Sekundarbereich II (Oberstufe, duales System, Berufsfachschule, Übergangsbereich)

In dem Sekundarbereich II wird zwischen der allgemeinen und der beruflichen Bildung unterschieden. Zur allgemeinen Bildung gehört die gymnasiale Oberstufe des allgemeinbildenden Gymnasiums und ggf. der Schulen mit mehreren Bildungsgängen (z. B. die Gesamtschule oder die Stadtteilschule in Hamburg). Die allgemeinbildende Oberstufe an Gymnasien dauert in Ausnahmefällen zwei (wie in Sachsen), in der Regel jedoch drei Jahre. An den Gesamtschulen und Schulformen mit mehreren Bildungsgängen dauert die Oberstufe immer drei Jahre. Während dieser Zeit können Schüler/-innen eine individuelle Kombination an Fachkursen wählen. In dem Jahr vor der Prüfung zur allgemeinen Hochschulreife in der allgemeinbildenden Oberstufe kann der schulische Teil der Fachhochschulreife erlangt werden. Mit einem nachfolgenden Abschluss in einer Berufsausbildung nach Bundes- oder Landesrecht oder mit der Absolvierung eines einjährigen Betriebspraktikums erhalten diese Absolvierenden dann die Fachhochschulreife, die den Zugang zu allen Fächern an einer Fachhochschule ermöglicht, in einigen Bundesländern auch in (fachaffine) universitäre Studiengänge.

Die berufliche Bildung im Sekundarbereich II umfasst die berufsbildende Oberstufe, vollqualifizierende berufliche Bildungsgänge im dualen System oder im Schulberufssystem sowie teilqualifizierende berufliche Bildungsgänge im Übergangsbereich. Die Oberstufe der berufsbildenden Schulen kann im beruflichen Gymnasium oder in der FOS, ggf. ergänzt über die BOS, absolviert werden. Die Angebote des dualen Systems werden überwiegend durch die Ausbildungsbetriebe zur Verfügung gestellt, wobei die Auszubildenden zugleich die Berufsschule besuchen müssen. Die Berufsschule ist den berufsbildenden Schulen strukturell und räumlich zugeordnet und stellt dort eine Teilzeitschulform dar. Die Angebote des Schulberufssystems und des Übergangsbereichs sind ebenfalls an berufsbildenden Schulen zu finden, darüber hinaus jedoch in einer Vielzahl privater bzw. staatlich anerkannter Berufsbildungseinrichtungen (s. auch Kap. 4.2).

Insgesamt steigt der Anteil der Personen mit Hochschulzugangsberechtigung gemessen an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung kontinuierlich. Im Jahr 2018 wurde diese von 50,4 Prozent des entsprechenden Jahrgangs erreicht (vgl. Abb. 11).

Abbildung 11: Abschlüsse im Sekundarbereich II (Fachhochschulreife und allgemeine Hochschulreife) der gleichaltrigen Wohnbevölkerung (in %) ^[1]



[1] Die Zahl der Abgängerinnen und Abgänger bzw. Absolventinnen und Absolventen wird auf die gleichaltrige Wohnbevölkerung bezogen (Quotensummenverfahren). Es kommt zu zeitversetzten Doppelzählungen, z. B. wenn Personen Schulabschlüsse nachholen oder um einen weiteren Schulabschluss ergänzen.

[2] Seit 2012 ohne Absolventinnen und Absolventen, die nur den schulischen Teil der Fachhochschulreife erworben haben

[3] 2008 doppelter Abiturjahrgang (G8/G9) in Mecklenburg-Vorpommern

[4] 2013 verstärkter Abiturjahrgang in Hessen und doppelter Abiturjahrgang in Nordrhein-Westfalen.

Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 143; Daten für 2006 aus KMK 2016, S. 42f.; Daten für 2010–2018 aus KMK 2020, S. 42f.

Das duale System BBiG/HwO bildet den Schwerpunkt der deutschen Berufsausbildung (s. auch Kap. 4.3.2). Die Ausbildung selbst findet in der Regel im Betrieb und in der Berufsschule statt. Unterschieden wird zwischen zwei- und drei- bzw. dreieinhalbjährigen Ausbildungsgängen, die im DQR auf den Stufen 3 (für die zweijährige Ausbildung) bzw. 4 (für die drei- und dreieinhalbjährige Ausbildung) eingestuft werden. Mit einer drei- bzw. dreieinhalbjährigen Ausbildung erwirbt man zusätzlich zu dem berufsqualifizierenden Abschluss durch den Besuch der Berufsschule unter bestimmten Bedingungen einen weiterführenden allgemeinbildenden Abschluss (Haupt- oder Realschulabschluss) – bei der Teilnahme an zusätzlichen Angeboten kann ggf. auch die Fachhochschulreife oder die allgemeine Hochschulreife erworben werden.

In Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens werden vollqualifizierende berufliche Ausbildungen angeboten, die im dualen System nicht erworben werden können. Hierunter fallen insbesondere die Ausbildungen für Gesundheits- und Pflegeberufe (s. auch Kap. 4.2.2), die sich „neben der Hauptlinie der Industrialisierung entwickelten und nicht in das handwerklich-industrielle System der Fachkräftegewinnung eingebunden waren“ (MEIFORT 1999, zitiert nach BAETHGE 2008, S. 579) sowie

weitere berufliche Ausbildungen, wie beispielsweise Assistenzberufe. Doch auch diese vollqualifizierenden vollzeitschulischen Berufsausbildungen weisen z. T. sehr umfangreiche und curricular eng abgestimmte betriebspraktische Ausbildungsanteile auf. Insbesondere in den Ausbildungen für die Gesundheits- und Pflegeberufe sind diese Praxisanteile kaum geringer als im dualen System (s. auch Kap. 4.2.2). Wird ein mindestens zweijähriger Bildungsgang gewählt, so kann darüber hinaus auch die Fachhochschulreife erworben werden, sofern zusätzlich ein einjähriges Praktikum abgeschlossen wird (vgl. KMK 2019, S. 4).

Ebenfalls Teil des Sekundarbereichs II sind verschiedene teilqualifizierende berufliche Bildungsangebote, die in der Regel als Übergangsbereich zusammengefasst werden (s. auch Kap. 4.2.6).

3.2.5 Förderschulen

Historisch gab es in Deutschland ein ausdifferenziertes Förderschulsystem von der Grundschule bis hin zur Oberstufe, welches parallel zum regulären Schulsystem alle möglichen Abschlüsse beinhaltete und mittels spezialisierter Schulzentren organisiert war, die auf körperliche und/oder geistige Beeinträchtigungen gerichtet waren. Oftmals waren diesen Schulzentren Internate angeschlossen, sodass für die Schüler/-innen die z. T. beträchtlichen Anfahrtswege entfielen. Dieses System befindet sich im Umbruch. Hintergrund hierfür ist die Ratifizierung der Resolution 60/251 der Vereinten Nationen (2006) im Jahr 2007 in Verbindung mit einem Bericht zur aktuellen Lage in Deutschland (vgl. Muñoz 2007).

Zum Zwecke der Inklusion werden die Aufgaben der Förderschulen zunehmend in das allgemeinbildende und berufsbildende Bildungssystem integriert. Am weitesten fortgeschritten sind diese Entwicklungen in Bremen, wo die Anzahl der öffentlichen Förderschulen stark zugunsten einer inklusiven Beschulung an den anderen Schulformen begrenzt wurde. Andere Länder betreiben aktuell ein paralleles System von Förderschulen und inklusiver Beschulung, wobei in der Regel nur Kinder mit Lernschwächen und Kinder mit Schwächen in der emotional-sozialen Entwicklung, die ehemals in den Förderschulen unterrichtet wurden, für das gemeinsame Lernen adressiert werden. Die Entscheidungen treffen in der Regel die Eltern. Für Schüler/-innen mit visueller, auditiver oder geistiger Beeinträchtigung gibt es jedoch in allen Bundesländern weiterhin spezielle Schulen (vgl. für den gesamten Absatz HARTONG/NIKOLAI 2016).

3.2.6 Tertiärbereich (Hochschule, berufliche Fortbildung)

In den Tertiärbereich fallen traditionell die Angebote der Hochschulen³⁹. Darüber hinaus zählen auch berufliche Fortbildungen zum tertiären Bereich. Die Angebotsvielfalt im tertiären Bildungsbereich ist in den letzten zwei Jahrzehnten deutlich gestiegen.

39 Unter dem Oberbegriff der Hochschulen werden im Rahmen dieser Länderstudie auch Universitäten gefasst. Auf diesen Umstand muss gesondert hingewiesen werden, da zahlreiche Fachhochschulen in den letzten Jahren in „Hochschulen“ umgetauft wurden, was die Begriffsverwendung erschwert.

Aktuell besteht das Hochschulsystem in Deutschland aus vier wesentlichen Einrichtungen, den Universitäten (inklusive der Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg), Fachhochschulen (inklusive der Dualen Hochschulen) sowie Kunst- und Musikhochschulen. Insgesamt gibt es in Deutschland aktuell etwa 400 Hochschulen. Während die Zahl der Universitäten und der öffentlichen Hochschulen insgesamt in den letzten Jahren konstant geblieben ist, entstand eine besondere Dynamik durch die Gründung und bisweilen auch Schließung privater Fachhochschulen (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, S. 178).

Stärker noch als die Zahl der Hochschulen steigt die Zahl der Studierenden. Seit 2011 liegt der Anteil der Studienberechtigten bei über 50 Prozent eines Jahrgangs (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, S. 183). Die prozentual meisten Studierenden finden sich an Universitäten wieder. Der Anteil ist jedoch in der Tendenz fallend, während der Anteil der Studierenden an Fachhochschulen, ganz besonders an privaten Fachhochschulen, steigt (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, S. 187).

An den Hochschulen in Deutschland können in entsprechenden Studiengängen in der Regel Bachelor- und Masterabschlüsse erworben werden, wobei die Zulassung zu einem Studiengang auf Masterniveau meist einen ersten Hochschulabschluss bzw. einen Bachelorabschluss voraussetzt. Die Bachelorstudiengänge dauern überwiegend drei Jahre, die Masterstudiengänge überwiegend zwei Jahre. Zum Teil hängen Bachelor- und Masterstudiengänge inhaltlich eng zusammen (konsekutiv versus nicht konsekutiv), z. B. für den Erwerb der erforderlichen Hochschulabschlüsse für den Einstieg als Lehrkraft in den staatlichen Schuldienst. Hinzu kommt an den Universitäten und gleichgestellten Hochschulen die Möglichkeit zur Promotion. Das gestufte Bachelor-Master-Studienmodell wurde 1999 in der Bologna-Erklärung von 29 europäischen Bildungsministerinnen und -ministern verabschiedet (vgl. EUROPÄISCHE HOCHSCHULMINISTER/-INNEN 19.06.1999) und in den vergangenen 20 Jahren sukzessive implementiert. Damit wurden die in Deutschland traditionellen Abschlüsse – Magister und Diplom – ersetzt. Die Staatsprüfung konnte sich noch in den Fächern Medizin und Rechtswissenschaften behaupten; auch in der Lehrkräftebildung für allgemeinbildende Schulen ist die Staatsprüfung in sieben der 16 Bundesländer noch erhalten, für die Lehrkräftebildung für berufsbildende Schulen jedoch nur noch in Sachsen (vgl. RADHOFF/RUBERG 2016, S. 43). Im Zuge dieser sogenannten Bologna-Reform kam es auch zu einer deutlich wachsenden Anzahl von Studienangeboten und Abschlüssen (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2020, S. 180–182). Diese Entwicklung hat verschiedene Gründe wie etwa die Stufung der Abschlüsse, die steigende Nachfrage der Schulabsolventinnen und -absolventen sowie das Bestreben der Fachrichtungen bzw. Universitäten und Hochschulen um Differenzierung, Vielfalt und Profilierung (vgl. zum letzten Punkt KÜHL 2012, S. 51–58).

Universitäten sind in der Regel in Fakultäten oder Fachbereiche unterteilt, die sich weiter in Institute, Seminare und/oder Arbeitsgebiete bzw. Abteilungen differenzieren. Alle an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen lehrenden, ordentlichen Professorinnen und Professoren haben das Recht, Promotionen abzunehmen und Habilitationen⁴⁰ durchzuführen. Damit unterscheiden sie sich von den Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen, die kein oder nur ein eingeschränktes Promotionsrecht haben. Dieser Unterschied hängt mit dem klaren Forschungsauftrag zusammen, der in Deutschland eng mit den Universitäten verknüpft ist. Damit ist auch das deutlich geringere Lehrdeputat von Professorinnen und Professoren an Universitäten begründet. Auch die Auswahl, Einstellung und Besoldung von Universitätsprofessorinnen und -professoren ist im Wesentlichen an die wissenschaftliche Qualifikation und an die Forschungsleistungen gebunden.

Daneben existieren Hochschulen für angewandte Wissenschaften (auch Fachhochschulen oder nur Hochschulen genannt). Historisch sind diese in Deutschland im Wesentlichen seit den 1970er-Jahren durch eine Ausgliederung der höheren beruflichen Fachschulen entstanden (vgl. PAHL 2010, S. 153). Ihr Kernmerkmal sind anwendungsbezogene Studiengänge. Ein Promotionsrecht haben sie in der Regel nicht; Ausnahmen können im Rahmen von Graduiertenkollegs in Zusammenarbeit mit Universitäten bestehen. Aber auch im Rahmen solcher Promotionsverfahren gilt, dass Fachhochschulprofessorinnen und -professoren nur in Kooperation mit Universitätsprofessorinnen und -professoren promovieren dürfen. Als erstes Bundesland hat Hessen diese Regelung gelockert – dort kann Fachhochschulen unter bestimmten Bedingungen das Promotionsrecht eingeräumt werden (vgl. FITTKAU 2016).

Ein Spezialtypus der Fachhochschulen bzw. einen eignen Hochschultypus bilden die Dualen Hochschulen⁴¹, die ihren Ursprung in den Berufsakademien haben (vgl. FROMMBERGER/HENTRICH 2015). Ihr Kernmerkmal ist ein sogenanntes duales Studium. Gemeint ist damit ein Studium an einer Hochschule in Verbindung mit unterschiedlich ausgeprägten beruflichen Praxiserfahrungen. Zum Teil wird in diesem Modell neben dem Abschluss an der Hochschule ein außerhochschulischer beruflicher Abschluss erworben. Dieses Modell wird nicht nur in den Dualen Hochschulen umgesetzt, sondern auch an anderen Hochschulen, überwiegend an Fachhochschulen, seltener an Universitäten. Der duale Studiengang ist in der Regel stärker auf die Belange der betrieblichen Praxis zugeschnitten, als dies in einem herkömmlichen Studium der Fall ist. Das Studium schließt mit einem Bachelorabschluss ab. Auch einige Masterabschlüsse werden angeboten (s. auch Kap. 4.2.8).

Weiterhin gibt es in Deutschland noch Kunsthochschulen (auch Musikhochschulen, Hochschulen für Schauspielkunst, Filmhochschulen sowie Hochschulen spezieller

40 Eine Habilitation ist eine in Deutschland notwendige Eintrittsqualifikation für eine Professur an einer Universität. Sie wird im Nachgang an eine Promotion durchgeführt.

41 Duale Hochschulen gibt es nicht in allen Bundesländern.

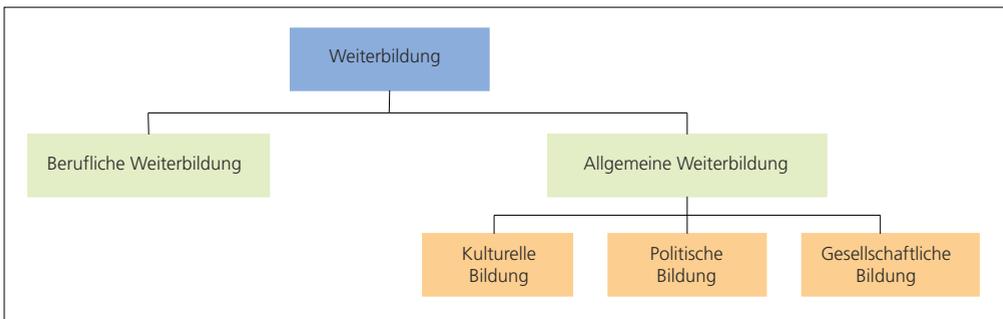
Kunstsparten wie Medien oder Tanz, Architektur und angewandte Kunst) sowie theologische Hochschulen und die Deutsche Sporthochschule Köln, die teilweise ebenfalls über das fachbezogene bzw. eingeschränkte Promotionsrecht verfügen.

Auch berufliche Fortbildungsangebote (hier: „Aufstiegsfortbildung“), die außerhalb der Hochschulen liegen, werden im DQR den Stufen 5 bis 7 zugeordnet und sind entsprechend dem tertiären Bildungsbereich zugeordnet. Berufliche Fortbildungsabschlüsse gehören damit sowohl zum Tertiärbereich als auch zum Weiterbildungsbereich (s. auch Kap. 4.2.7).

3.2.7 Weiterbildung

Weiterbildungen schließen an eine erste Bildungsphase an, können jedoch auch von Menschen ohne Abschluss besucht werden. Die Weiterbildung lässt sich zunächst in die berufliche auf der einen Seite und in die allgemeine Weiterbildung auf der anderen Seite unterteilen (vgl. Abb. 12).

Abbildung 12: Gliederung der Weiterbildung



Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an DEHNBOSTEL 2008

Die berufliche Weiterbildung wird in einem späteren Kapitel diskutiert (s. auch Kap. 4.2.7). Mit dem Bereich der allgemeinen Weiterbildung sind alle Maßnahmen gemeint, die nicht unmittelbar der beruflichen Weiterqualifikation dienen. Insgesamt ist jedoch nicht auszuschließen, dass sich auch solche Qualifikationen beruflich verwerten lassen. Dieser Weiterbildungsbereich ist ausgesprochen vielfältig und reicht von einem Philosophie-Kurs am Nachmittag bis hin zu dem Nachholen des Hauptschulabschlusses, zu dessen Vorbereitung Kurse in Vollzeit absolviert werden. Die prototypische Einrichtung für diesen Weiterbildungsbereich sind die sogenannten Volkshochschulen. Anders als der Name vermuten lässt, handelt es sich dabei jedoch nicht um Hochschulen, sondern um eine Weiterbildungseinrichtung mit einem breiten Angebotspektrum an kultureller, politischer und gesellschaftlicher Bildung.

Margit Ebbinghaus, Elisabeth M. Krekel

in Zusammenarbeit mit Dietmar Frommberger & Johannes K. Schmees

4 Berufliche Aus- und Weiterbildung⁴²

Im vorliegenden Kapitel 4 werden die Angebote der beruflichen Bildung in Deutschland näher beschrieben. Zunächst erfolgen eine historische Einordnung und ein Überblick (Kap. 4.1), nachfolgend werden die Strukturen der verschiedenen Angebote genauer dargestellt (Kap. 4.2).⁴³

4.1 Entwicklung, Stellenwert und Angebote der beruflichen Bildung

Das Kapitel beginnt mit einer historischen Einordnung der Entwicklungen im Berufsbildungsbereich in Deutschland (Kap. 4.1.1). Im Anschluss erfolgt ein Überblick zum aktuellen Stellenwert der beruflichen Bildung und zu den verschiedenen Angeboten (Kap. 4.1.2).

4.1.1 Historische Entwicklung der Berufsbildung

Vorformen der heutigen Berufsausbildung finden sich bereits im Mittelalter. Zwischen dem 12. und 14. Jahrhundert schlossen sich in den Städten Handwerker/-innen zu Zünften zusammen, die als berufsständische Schutz- und Sozialgemeinschaften u. a. Qualität, Menge und Preise von Waren und Leistungen regelten. Zudem etablierten sie das Meistersystem (Meister – Geselle – Lehrling), was auch Regelungen für die Ausbildung von Lehrlingen umfasste. Die Regelungen des Lehrlingswesens bezogen sich fast ausschließlich auf die Gesellenprüfung sowie die Zugangsvoraussetzungen zur Lehre. So durften nur Meister Lehrlinge aufnehmen und auch nur solche ehrbarer Herkunft. Diese gründete sich neben der ehelichen Geburt auch darauf, dass der Vater des Lehrlings keinen unehrenhaften Beruf ausübte (als unehrenhafte Berufe galten etwa der Henker und der Totengräber) und das Lehrgeld zahlen konnte. Die betriebliche Lehre selbst dauerte je nach Gewerk und vereinbartem Lehrgeld meist zwischen drei und sechs Jahren. Während dieser Zeit waren die Lehrlinge Mitglied des Meisterhaushalts, um sie im Wertesystem der Zunft erziehen zu können. Die handwerkliche Ausbildung diente vorwiegend dem Erhalt von Traditionen und beschränkte sich zumeist auf den Erwerb bewährter Techniken durch Zusehen und Nachmachen (Imitatio-Prinzip) (vgl. für den gesamten Absatz u. a. STRATMANN 1993; PÄTZOLD/WAHLE 2009).

42 Die Darstellungen in Kapitel 4 basieren auf Daten und Rechtsgrundlagen mit Stand 12/2021.

43 Wir danken den Kolleginnen und Kollegen im BIBB für kritische Kommentare und Anmerkungen, namentlich Verena Schneider für die intensive Beratung sowie Tanja Kienitz für umfangreiche Recherchen und Aufbereitungen.

Auch im kaufmännischen Bereich beschränkte sich die mittelalterliche, betriebliche Lehre rein auf das Mittun im Arbeitsvollzug, wobei von einer Art organisierter Lehre erst mit Aufkommen des sesshaften Großkaufmanns im hohen Mittelalter gesprochen werden konnte. Anders als die fahrenden Kaufleute, die ihre Waren meist begleitet von ihrer Familie selbst von Ort zu Ort brachten, sodass die Söhne quasi nebenher in den Beruf hineinwuchsen, organisierte der sesshafte Großkaufmann seine Handelsgeschäfte vom heimischen Kontor aus (vgl. u. a. REINISCH 2011). Die Sesshaftwerdung war eine wesentliche Voraussetzung für die Entstehung von Kaufmannsgilden, die – ähnlich wie die Handwerkszünfte – als Sozial- und Schutzgemeinschaften fungierten und in diesem Sinne auch Regelungen zur betrieblichen Lehrlingsausbildung aufstellten. Ebenfalls wie im Handwerk konzentrierten sich diese Regelungen auch im kaufmännischen Bereich auf formale Aspekte wie den Zugang zur und die Dauer der Lehre. Inhaltlich richtete sich die Lehre nach dem Geschäftszweig und Können des Lehrherrens.

Weder die frühe handwerkliche noch die frühe kaufmännische Lehre sah den Besuch einer Schule vor. Zwar erlangte im Spätmittelalter die Schriftlichkeit für die Kaufmannstätigkeit zunehmende Bedeutung, die Vermittlung von Lese-, Schreib- und Rechenkenntnissen war aber ungeachtet dessen nicht ein systematisch geplanter Bestandteil dieser betrieblichen Ausbildung. Vielmehr wurden diese Kenntnisse im Vorfeld einer kaufmännischen Lehre an Schreib- und Rechenschulen erworben, die ab dem 15. Jahrhundert im Zuge der Differenzierung des Schulwesens entstanden (vgl. REINISCH 2011). Ihr Besuch war jedoch nahezu ausschließlich den Söhnen reicher Kaufmannsfamilien vorbehalten, die das Schulgeld aufbringen konnten.

Durch die im frühen 19. Jahrhundert einsetzende Industrialisierung, in Verbindung mit Bestrebungen um eine weitgehende Berufs- und Gewerbefreiheit, war das Handwerk und mit ihm die tradierte Meisterlehre zunehmend unter Druck geraten. Vor allem die fehlende Aufgeschlossenheit des Handwerks gegenüber technischen Neuerungen brachte schließlich die bestehenden Strukturen zu Fall (vgl. u. a. PÄTZOLD/WAHLE 2009). Gleichwohl knüpften die in der Folgezeit erlassenen Gewerbeordnungen in den Gebieten des heutigen Deutschlands vielfach an die berufsständischen Grundprinzipien an, wodurch die betriebliche Lehre erneut an Bedeutung gewinnen konnte. So übertrug das Handwerkerschutzgesetz von 1897 die Regelung des Lehrlingswesens an die Handwerkskammern, die an die Stelle der Zünfte getreten waren, und auch in der deutschen Industrie entwickelten sich Ausbildungsformen, die sich am Modell der Handwerkslehre orientierten (vgl. PÄTZOLD/WAHLE 2009; DEISSINGER 2021). Parallel zu diesen Entwicklungen gewann im ausgehenden 19. Jahrhundert der schulische Lernort als Ergänzung der Ausbildung im Betrieb an Bedeutung. Er entwickelte sich aus den Ende des 18. Jahrhunderts eingerichteten Sonn- und Feiertagsschulen. Im Wesentlichen dienten sie dem Erhalt und dem Nachholen allgemeiner Schreib-, Lese- und Rechenkenntnisse sowie auch der religiösen Erziehung. Das änderte sich im Zuge der reformpädagogi-

schen Bewegung zu Beginn des 20. Jahrhunderts, die ideengeschichtlich eng mit Georg Kerschensteiner verbunden ist (vgl. GREINERT 2012, S. 69ff.).

Georg Kerschensteiner wandte sich sowohl gegen die Trennung zwischen Allgemein- und Berufsbildung als auch gegen einen reinen Erwerb von Kenntnissen durch Auswendiglernen und Fähigkeiten durch Nachmachen. Vielmehr ging es ihm darum, schulisches Lernen mit praktischem Tun zu verbinden, um Einsichten aus den eigenen Erfahrungen gewinnen zu können, die den Schülerinnen und Schülern als Grundlage für ein eigenständiges und verantwortungsvolles Handeln dienen sollen (vgl. GONON 2013). Um dies zu ermöglichen, sorgte Kerschensteiner dafür, die Fortbildungsschulen mit Praxisräumen auszustatten, womit er den Prototyp der heutigen Berufsschule erschuf (vgl. GREINERT 2012, S. 69–72; REINISCH/FROMMBERGER 2004, S. 31).⁴⁴ Ihr Besuch wurde nach und nach zu einem verpflichtenden Bestandteil jeder betrieblichen Lehre. Erstmals festgeschrieben wurde die Ergänzung der betrieblichen Lehre durch den Besuch der Fortbildungs- bzw. Berufsschule gegen Ende des 19. Jahrhunderts (vgl. GREINERT 2012, S. 69–72). Zwar wurden um diese Zeit auch Vorstöße unternommen, das betriebliche Ausbildungswesen einheitlich zu regeln; tatsächlich gelang es aber erst nach Kriegsende 1953 mit der Handwerksordnung und schließlich 1969 mit dem Berufsbildungsgesetz, die heutige Form der dualen Berufsausbildung bundesweit einheitlich zu verankern (vgl. u. a. GREINERT 2006). Veränderungen in den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen wurden seither auf inhaltlicher und struktureller Ebene durch Weiterentwicklungen der Ordnungsmittel und auf Systemebene durch zwei umfassende Novellierungen des BBiG – die eine in 2005, die andere in 2020 – aufgegriffen.

Neben den Berufsschulen, die die betriebliche Ausbildung zunehmend flankierten und heute gleichwertiger Partner im dualen System sind, gab es bereits

„Mitte des 19. Jahrhunderts [...] eine Reihe beruflich theoretisch vertiefender, anwendungsbezogener und allgemeinbildender vollzeitschulischer Ausbildungsmöglichkeiten an den damaligen Fachschulen [...]. Zu diesen gehörten beispielsweise Baugewerkschulen, Maschinenbauschulen, Metallfachschulen, Textilfachschulen, Kunstgewerbeschulen, Handelsschulen, Bergschulen [...] [sowie] Landwirtschaftliche Fachschulen [...]“ (BÜCHTER 2021, S. 144).

Diese beruflichen Schulen haben sich im Laufe der nachfolgenden Jahrzehnte sehr unterschiedlich weiterentwickelt, bis hin zu Fachhochschulen und Universitäten. Bis heute bildet die vollzeitschulische Berufsausbildung neben der dualen Berufsausbildung einen weiteren Teilbereich der beruflichen Bildung in Deutschland. Mit der vollzeitschulischen Berufsausbildung wird auch auf die beruflichen Bildungs- und Qualifizierungs-

⁴⁴ Die Bemühungen Kerschensteiners sind auch vor dem Hintergrund der damals hohen Jugendarbeitslosigkeit zu sehen. Durch die Fortbildungsschule, später umbenannt in Berufsschule, sollten die Jugendlichen „von der Straße“ geholt und gesellschaftlich (re)sozialisiert werden.

bedarfe reagiert, die durch die berufliche Bildung im dualen System nicht abgedeckt werden. Entsprechend ist es im Bereich der vollzeitschulischen Berufsausbildung parallel zur Differenzierung von Beschäftigungsfeldern und Tätigkeitsanforderungen zu einer Differenzierung der beruflichen Bildungsgänge gekommen.

Das Ausbildungswesen in den nicht ärztlichen Heil- respektive Gesundheitsfachberufen hat sich weitgehend losgelöst von der dualen und oben erwähnten vollzeitschulischen Berufsausbildung entwickelt. Kirchen und Klöstern kam hierfür eine bedeutende Rolle zu. So setzte es sich im 13. Jahrhundert durch, dass sich Hebammen taufen und beedeten zu einem christlichen Lebenswandel bekennen mussten. Erste gesetzesförmige Berufsregelungen für Hebammen datieren auf das 15. Jahrhundert. Sie enthielten u. a. Vorschriften zu den beruflichen Pflichten, aber auch zur Prüfung ihres Wissens. Die Prüfungen wurden ab dem 16. Jahrhundert vorwiegend von Ärzten vorgenommen (vgl. METZ-BECKER 1999). Erste Hebammenschulen entstanden parallel zur Gründung erster Geburtskliniken im 18. Jahrhundert, die an Kliniken angeschlossen wurden (vgl. METZ-BECKER 2013). Erst 1985 wurden mit dem Gesetz über den Beruf der Hebamme und des Entbindungspfleger (HebG), welches das bis dahin in der Bundesrepublik Deutschland geltende, erste deutschlandweit geltende Hebammengesetz von 1938 reformierte (vgl. METZ-BECKER 1999), männliche Geburtshelfer auch in der Berufsbezeichnung durch das Wort Entbindungspfleger berücksichtigt.⁴⁵ Eine neuerliche Reform im Jahr 2019 leitete den Übergang der schulischen Ausbildung zur Hebamme zur hochschulischen Ausbildung ein. Im Zuge dieser Reform wurde Hebamme als Berufsbezeichnung für alle Geschlechter verankert.⁴⁶

Die Verberuflichung weiterer nicht ärztlicher heilkundlicher Tätigkeiten, insbesondere der Kranken- und Altenpflege, setzte deutlich später ein. So wurde die Krankenpflege bis in das 19. Jahrhundert hinein weitgehend als Akt christlicher Nächstenliebe gesehen und damit in erster Linie von Ordensschwestern ausgeübt. Pflegetätigkeiten gegen Lohn galten hingegen als unsittlich und waren gesellschaftlich verpönt (vgl. BOGAI 2017, S. 24–27). Erst durch die zunehmende Verbreitung von Hospitälern, eine sich durchsetzende moderne, naturwissenschaftlich geprägte Medizin und die Notwendigkeit, Kriegsverletzte in großer Zahl versorgen zu müssen, nahm die Krankenpflege berufliche Formen an (vgl. BOGAI 2017, S. 24–27; RIEDLER 2014). An die Stelle respektive Seite von Kirchen und Klöstern traten zunehmend Wohlfahrtsverbände, die als Träger der Krankenhäuser Schwesternschulen einrichteten, die an diese angebunden wurden. An den Schwesternschulen findet bis heute – und seit 1957 für die Bundesrepublik Deutschland auf bundesweit einheitlich geltenden Grundlagen – die Krankenpflegeausbildung statt (vgl. RIEDLER 2014). Die Altenpflege als eigenständiger Beruf entstand in Deutschland erst in den 1950er-Jahren. Treiber waren insbesondere eine steigende Le-

45 Vgl. Gesetz über den Beruf der Hebamme und des Entbindungspfleger (Hebammengesetz – HebG) vom 4. Juni 1985.

46 Vgl. Gesetze zur Reform der Hebammenausbildung und zur Änderung des Fünften Buches Sozialgesetzbuch vom 22. November 2019 (Hebammenreformgesetz – HebRefG).

benserwartung und ein verändertes gesellschaftliches Verständnis von Alter und Leben im Alter. Zuvor galt die Altenpflege als eine Tätigkeit, die allenfalls kurze Schulungen erforderte (vgl. BOGAI 2017; KÖSLING 2018). Auch für die Etablierung und schließlich auch Ausbildung dieses Berufes spielten kirchliche Einrichtungen und Wohlfahrtsverbände eine wichtige Rolle und machen auch heute noch den Großteil der ausbildenden Einrichtungen und Trägerschaften von Altenpflegeschulen aus. Weitere, den nicht ärztlichen Heilberufen zugeordnete Berufe entstanden ebenfalls erst im 20. Jahrhundert im Zuge einer voranschreitenden Medizin, aber auch auf Grundlage der zur Behandlung von Kriegstraumata entwickelten Therapieansätze (vgl. exemplarisch für die Entstehung des Berufes Ergotherapeut/-in MARQUARDT 2004). Ihnen allen ist gemeinsam, dass sie nur nach Zulassung ausgeübt werden dürfen, die u. a. an den Abschluss einer nach bundesweit einheitlichen Vorgaben geregelten Ausbildung geknüpft ist (vgl. dazu ausführlich ZABECK 2009).

4.1.2 Stellenwert der beruflichen Bildung

Die betrieblich-duale und vollzeitschulische Berufsausbildung zur qualifizierten Fachkraft ist in Deutschland im Gesellschafts-, Bildungs- und Wirtschaftssystem stark verankert. Fachkräfte mit einem im Sekundarbereich II erworbenen Berufsabschluss bilden traditionell die größte Gruppe der Erwerbspersonen in Deutschland, von denen wiederum die meisten eine Berufsausbildung im dualen System durchlaufen haben (vgl. MAIER u. a. 2018; s. auch Kap. 4.2.1). Im Jahr 2019 betrug der Anteil junger Menschen, der eine solche duale Berufsausbildung erfolgreich abgeschlossen hat, an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung knapp 40 Prozent (vgl. UHLY 2021, S. 167–168). Die Berufsausbildung leistet damit einen wichtigen Beitrag zur Sicherung des Fachkräftebedarfes und trägt zugleich, über den überfachlichen Bildungsauftrag, zur Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen bei.

Auch zukünftig wird die nicht akademische Berufsausbildung in Deutschland von zentraler Bedeutung sein. Die vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) gemeinsam mit dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) und der Gesellschaft für wirtschaftliche Strukturforchung (GWS) vorgenommenen Projektionen weisen darauf hin, dass aufgrund des einsetzenden Eintritts von Erwerbspersonen der geburtenstarken Jahrgänge in den Altersruhestand vor allem ein hoher Bedarf an qualifizierten Fachkräften entsteht. Gleichzeitig geben die Projektionen aber auch Anhaltspunkte dafür, dass dieser Bedarf nicht vollständig gedeckt werden kann (vgl. MAIER u. a. 2018). Ursächlich hierfür sind neben demografischen Entwicklungen insbesondere Veränderungen im Bildungsverhalten junger Menschen. Während die Zahl der Absolventinnen und Absolventen des allgemeinbildenden Schulsystems deutlich gesunken ist, hat sich der Anteil derer, die das allgemeinbildende Schulsystem mit einer Studienberechtigung verlassen, erheblich vergrößert (vgl. auch Kap. 3.2). Da viele von dieser Berechtigung Gebrauch machen wollen, wozu neben den höheren Schulabschlüssen auch die Ausweitung der Studienangebote beitragen dürfte, hat sich das Verhältnis zwischen Anfän-

gerinnen und Anfängern im Berufsbildungssystem und im Hochschulsystem merklich verschoben. Zwar nehmen Jahr für Jahr noch immer mehr junge Menschen eine Berufsausbildung als ein Studium auf, gleichwohl ist die Anzahl der Studienanfänger/-innen zwischen 2005 und 2019 um rund 40 Prozent von 366.200 auf 511.800 gestiegen, wohingegen die Anzahl der Anfänger/-innen im Berufsbildungssystem im gleichen Zeitraum von 739.200 auf 725.000 gesunken ist (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2020e). Den Studierendenanteil anzuheben gehörte seit den 1970er-Jahren zu den bildungspolitischen Zielen Deutschlands (vgl. STEIER 2011); aufgrund des bestehenden Fachkräftemangels richtet sich der Blick inzwischen jedoch verstärkt darauf, die Beteiligung an der dualen Berufsausbildung zu stabilisieren (vgl. BUNDESREGIERUNG DEUTSCHLAND 2018, S. 29–30). Im Jahr 2020 kam es sowohl bei den Anfängerinnen und Anfängern in der beruflichen Bildung als auch bei denen im Studium zu Rückgängen gegenüber dem Vorjahr (vgl. DIONISIUS/ILLIGER 2021, S. 78–85). Hier ist zu vermuten, dass die im Zuge der COVID-19-Pandemie erfolgten Einschränkungen sowohl bei Berufs- und Studienorientierungsmaßnahmen als auch die schwierigeren Lehr-/Lernbedingungen (insbesondere fehlenden Präsenzveranstaltungen) eine Rolle gespielt haben.

Es sind Veränderungen wie diese, die erwarten lassen, dass sich der bereits jetzt in manchen Bereichen, etwa in der Pflege, im Handwerk oder im Logistikbereich, bestehende Fachkräftemangel verschärfen und auf weitere Bereiche ausweiten wird. Um hier gegenzusteuern, hat die Bundesregierung verschiedene Kampagnen ins Leben gerufen, um die Attraktivität einer Berufsausbildung sowie ihre Gleichwertigkeit mit einem akademischen Bildungsgang herauszustellen und zu stärken.⁴⁷ Im Jahr 2019, das von der Bundesregierung zum „Jahr der Berufsbildung“⁴⁸ ausgerufen worden war, erneuerten Bundesregierung und Sozialpartner zudem ihr 2014 mit der Allianz für Aus- und Weiterbildung begründetes Bündnis für eine starke und zukunftsweisende Berufsbildung.⁴⁹ Im Zentrum der von den Bündnispartnern beschlossenen Ziele und vereinbarten Maßnahmen steht dabei die duale Berufsausbildung, die trotz der bestehenden Herausforderungen weiterhin als Erfolgsmodell gilt. Die Allianzpartner waren es auch, die frühzeitig Maßnahmen erarbeitet haben, um dem drohenden Einbruch der dualen Berufsausbildung aufgrund der wirtschaftlichen Auswirkungen der COVID-19-Pandemie entgegenzutreten.⁵⁰ Viele davon sind in das im August 2020 in Kraft getretene Bundesprogramm „Ausbildungsplätze sichern“ eingeflossen.⁵¹

47 Für die duale Berufsausbildung vgl. u. a. https://www.praktisch-unschlagbar.de/praktischunschlagbar/de/home/home_node.html; für die Pflegeausbildung vgl. u. a. <http://www.pflegeausbildung.net/oeffentlichkeitskampagne.html> (Stand: 16.12.2021).

48 Vgl. u. a. <https://www.duales-studium.de/news/2019-wird-jahr-der-berufsbildung> (Stand: 20.12.2021).

49 Vgl. <https://www.aus-und-weiterbildungsallianz.de/AAW/Navigation/DE/Home/home.html> (Stand: 16.12.2021).

50 Vgl. https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/downloads/files/allianz-aus-weiterbildung-2019-emeiname-erklarung_26-05-2020.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (Stand: 16.12.2021).

51 Vgl. <https://www.bundesregierung.de/breg-de/aktuelles/ausbildungsplaetze-sichern-1877226> (Stand: 16.12.2021).

4.1.3 Angebote der beruflichen Bildung – ein Überblick

Grundsätzlich wird mit Blick auf die Berufsbildung zwischen Formen der vollqualifizierenden Berufsausbildung, der beruflichen Fortbildung sowie der beruflichen Umschulung unterschieden. Hinzu kommen vielfältige teilqualifizierende berufliche Bildungsgänge, in denen eine berufliche Orientierung angeboten wird, sowie die Möglichkeit, allgemeine Schulabschlüsse nachzuholen. Angebote der berufsbildenden Oberstufe an den berufsbildenden Schulen, in denen vor allem eine Hochschulzugangsberechtigung erworben wird, können ebenfalls der Berufsbildung zugerechnet werden. Auf diese sehr vielfältigen Angebote im deutschen Berufsbildungssystem wird nachfolgend eingegangen.

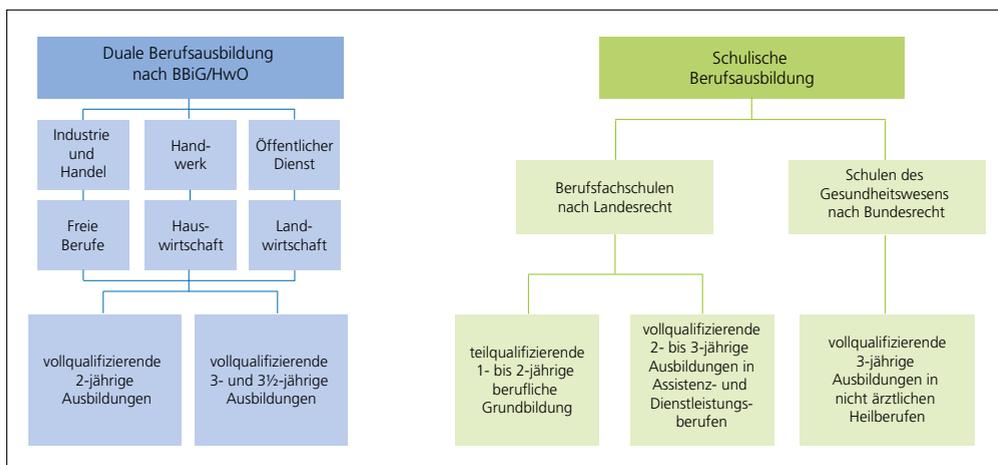
Angebote der vollqualifizierenden beruflichen Ausbildung

Die vollqualifizierende berufliche Ausbildung findet in Deutschland je nach Beruf entweder im dualen System oder in vollzeitschulischen Berufsausbildungsgängen statt (vgl. Abb. 13). In beiden Fällen führen erfolgreich absolvierte Ausbildungen zu anerkannten Berufsabschlüssen, die den unmittelbaren Übergang in eine qualifizierte Berufstätigkeit ermöglichen. Anteilsmäßig überwiegt die Ausbildung im dualen System. Für sie gelten die bundesweit einheitlichen Regelungen des BBiG bzw. der HwO, weswegen teilweise auch von der dualen Berufsausbildung nach BBiG/HwO gesprochen wird.

Im Rahmen der Ausbildung im dualen System wird der praktische Teil in einem Betrieb absolviert und mit berufsbezogenem und allgemeinbildendem Unterricht in der Berufsschule verbunden. Die Berufsschule ist eine Schulform der staatlichen berufsbildenden Schulen. Über die gesamte Ausbildungsdauer, die je nach Beruf regulär zwei, drei oder auch dreieinhalb Jahre beträgt, erlernen Auszubildende an drei bis vier Tagen in der Woche die Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten des angestrebten Berufs im Betrieb und besuchen an den übrigen Tagen die Berufsschule, um dort weiterführende berufliche Handlungskompetenzen zu erwerben. Alternativ kann der Lernortwechsel auch blockweise organisiert sein. Dann lernen Auszubildende abwechselnd mehrere Wochen am Stück entweder ausschließlich im Betrieb oder ausschließlich in der Berufsschule. Diese Berufsausbildungsgänge im dualen System können in den Bereichen Handwerk, Industrie, Handel, Landwirtschaft, Hauswirtschaft, den freien Berufen und dem öffentlichen Dienst absolviert werden (vgl. Abb. 13). Sie erfordern einen Ausbildungsvertrag, der zwischen dem/der Auszubildenden bzw. bei Minderjährigen den erziehungsberechtigten Personen und dem Ausbildungsbetrieb abgeschlossen wird. Ausbildungsverträge kommen grundsätzlich über Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsmarkt zustande; entsprechend ist die duale Berufsausbildung im Kern marktwirtschaftlich reguliert. Das Angebot, also die von Betrieben zur Verfügung gestellten Ausbildungsplätze, richtet sich primär nach dem betrieblichen Fachkräftebedarf, dessen Sicherung zugleich der Hauptgrund ist, aus dem sich Betriebe an der Berufsausbildung im dualen System beteiligen (vgl. JANSEN u. a. 2015). Das hat zur Folge, dass das

Angebot je nach konjunktureller Lage mitunter deutlichen Schwankungen unterliegt (vgl. MÜHLEMANN/PFEIFER/WITTEK 2020, S. 19–22). Neben dieser primär betrieblichen Perspektive werden aus sozial- und bildungspolitischer Perspektive Erwartungen an die Versorgungs- und Integrationsfunktion der Berufsausbildung im dualen System gerichtet. So soll sie jungen Erwachsenen u. a. einen geordneten Rahmen für den Übergang in eine qualifizierte Erwerbstätigkeit zur Verfügung stellen (vgl. GREINERT 1995). Dies hat insofern hohe Relevanz, als dass der deutsche Arbeitsmarkt stark berufsförmig strukturiert ist (vgl. GREINERT 2013, S. 13).

Abbildung 13: Struktur der vollqualifizierenden Berufsausbildung^[1]



[1] Auf eine Darstellung des Bereichs der Beamtinnen- und Beamtenausbildung wird in der vorliegenden Länderstudie verzichtet. Beamtinnen- und Beamtenausbildungen finden ausschließlich im öffentlichen Dienst statt. Sie können auf landes- oder bundesrechtlicher Grundlage erfolgen. Die Dauer einer Beamtinnen- und Beamtenausbildung beträgt je nach Beruf bzw. Dienststufe (Ausbildungen finden im einfachen, mittleren und gehobenen Dienst statt) zwischen sechs Monaten und drei Jahren. Die Zahl der eine Beamtinnen- und Beamtenausbildung aufnehmenden Personen ist über die letzten Jahre kontinuierlich angestiegen. 2019 gab es rund 15.400 Anfänger/-innen (STATISTISCHES BUNDESAMT 2020e). Ebenso wird darauf verzichtet, auf die wenigen nach BBiG/HwO geregelten Berufsausbildungen einzugehen, die neben der regulär in Betrieb und Berufsschule erfolgenden Ausbildung als vollzeitschulische Ausbildungen angeboten werden. Solche Ausbildungen wurden insbesondere in Zeiten massiver Ausbildungsnot junger Erwachsener angeboten, sind aber inzwischen wieder deutlich zurückgegangen (vgl. ILLIGER/DIONISIUS 2021, S. 182–183).

Quelle: eigene Darstellung

Die vollqualifizierende schulische Berufsausbildung an den berufsbildenden Schulen umfasst sehr unterschiedliche Angebote. Diese Ausbildungsgänge unterliegen aufgrund der föderalen Struktur Deutschlands üblicherweise der Regelungskompetenz der Länder, sodass in den einzelnen Ländern teils unterschiedliche vollzeitschulische Ausbildungsgänge angeboten werden. Die Ausbildung findet weitgehend an Berufsfachschulen statt, in einigen Ländern sind auch weitere berufsbildende Schularten beteiligt. Inzwischen wurden von der KMK für zahlreiche nach Landesrecht geregelte voll-

zeitschulische Ausbildungsgänge Rahmenvereinbarungen erwirkt und vergleichende Dokumentationen erarbeitet, um die länderübergreifende Orientierung zu erleichtern (vgl. KMK 30.09.2011 i. d. F. vom 25.06.2020).

Der schulischen Berufsausbildung werden ferner die Ausbildungen in Gesundheitsfachberufen (auch: nicht ärztliche Heilberufe) zugerechnet, die auf Berufszulassungsgesetzen basieren. Hierzu zählen u. a. die Ausbildungen in den Berufen Pflegefachfrau/Pflegefachmann, Ergotherapeut/-in und Diätassistent/-in. Allerdings fallen sie nicht in die Regelungskompetenz der Länder, sondern unterstehen der Zuständigkeit des Bundes. Entsprechend sind sie bundesweit geregelt, wobei dies für jeden der betreffenden Berufe durch ein eigenes Berufszulassungsgesetz erfolgt. Aktuell wird geprüft, inwieweit für alle in diese Gruppe fallenden Gesundheitsfachberufe die in den jeweiligen Berufszulassungsgesetzen ähnlich geregelten Sachverhalte in einem allgemeinen Gesundheitsfachberufsgesetz zusammengefasst werden können (vgl. BMG o. J.). Die Ausbildung findet überwiegend in Verantwortung von staatlichen, staatlich zugelassenen oder staatlich anerkannten Schulen des Gesundheitswesens statt.⁵²

In allen vollqualifizierenden schulischen Berufsausbildungen sind während der zwei- bis dreijährigen Ausbildungsdauer Praxisphasen vorgesehen. Ihr zeitlicher Umfang variiert allerdings zwischen den einzelnen Ausbildungsgängen. Insbesondere in der Ausbildung für die genannten Gesundheitsfachberufe sind diese Praxisanteile sehr umfangreich und übersteigen mitunter die Hälfte der Ausbildungszeit.

Die vollzeitschulische Berufsausbildung setzt – je nach Angebot – einen Hauptschulabschluss oder mittleren Schulabschluss voraus. Die Berufsausbildung im dualen System setzt prinzipiell allein die Erfüllung der – je nach Bundesland neun- oder zehnjährigen – Vollzeitschulpflicht (allgemeine Schulpflicht) voraus. Tatsächlich erfolgt jedoch auch im Rahmen der einzelbetrieblich gesteuerten Auswahl der Bewerber/-innen für die Berufsausbildung im dualen System ein enger Bezug auf die schulisch erbrachten Leistungen und Abschlüsse (vgl. EBBINGHAUS 2021a). So ist der Einstieg in stark nachgefragte und beliebte Ausbildungsberufe meist nur auf Basis vergleichsweise guter Schulabschlüsse möglich.

Neben den vollqualifizierenden betrieblich-dualen und schulischen bzw. schulisch-dualen Berufsausbildungsangeboten gibt es ein breites Spektrum an teilqualifizierenden Angeboten, die zu keinem anerkannten Berufsabschluss führen. Diese Angebote werden im sogenannten Übergangsbereich zusammengefasst. Es handelt sich um Bildungsangebote an berufsbildenden Schulen und von einer Reihe von Trägern (Betrieben, Kammern und Bildungsdienstleistern), denen unterschiedliche gesetzliche Grundlagen und Finanzierungsmodalitäten zugrunde liegen. Originäre Zielgruppe dieser Angebote sind Jugendliche und junge Erwachsene, die nach Verlassen der allgemeinbildenden Schulen aus unterschiedlichen Gründen keinen Ausbildungsplatz im dualen System finden oder

52 Das jeweilige Berufsgesetz legt Mindestanforderungen an die Schulen des Gesundheitswesens fest. Die Länder können darüberhinausgehende Anforderungen per Landesrecht formulieren und das Nähere zur Feststellung regeln.

für eine schulische Berufsausbildung keinen ausreichenden Schulabschluss mitbringen. Der Übergangsbereich umfasst u. a. allgemeinbildende, berufsorientierende und berufsvorbereitende Angebote – manche davon mit der Option, einen ersten oder höheren Schulabschluss zu erwerben, um damit die Chancen auf Erhalt eines Ausbildungsplatzes zu erhöhen. Der Übergang in eine Berufsausbildung im dualen System steht dabei meist im Vordergrund. Bei einigen berufsvorbereitenden oder -grundbildenden Maßnahmen wie der Einstiegsqualifizierung (EQ) besteht die Option einer zeitlichen Anrechnung auf eine anschließend aufgenommene Berufsausbildung. Darüber hinaus fungiert der Übergangsbereich aber auch als ein Bereich, über den Disparitäten zwischen Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsmarkt aufgefangen werden.

Ein weiterer Bereich, der der beruflichen Bildung zugerechnet werden kann, ist die berufsbildende Oberstufe (auch berufliche Oberstufe). Sie umfasst das berufliche Gymnasium, die Fachoberschule sowie die Berufsoberschule. Die wesentliche Funktion dieser Angebote liegt in der Vermittlung der Hochschulreife. Das berufliche Gymnasium führt in der Regel zur allgemeinen Hochschulreife, und zwar unter besonderer Berücksichtigung eines berufsfeldbezogenen Curriculums. Das berufliche Gymnasium wird insbesondere von denjenigen Schülerinnen und Schülern besucht, die die zehnte Klasse mit einem mittleren Schulabschluss abgeschlossen haben. Die FOS führt zur Fachhochschulzugangsberechtigung oder allgemeinen Hochschulreife, und zwar insbesondere für Zielgruppen, die zuvor eine berufliche Ausbildung absolviert haben. Es besteht aber auch die Möglichkeit, direkt nach Abschluss des Sekundarbereichs I in die FOS zu wechseln und dort durch spezielle Angebote umfangreiche betriebliche Praxisanteile zu absolvieren. Die BOS ist eine einjährige Schulform, die an die FOS anschließt und zur allgemeinen Hochschulreife führt.

Seit Mitte der 1980er-Jahre haben sich als weitere Angebotsform duale Studienformate herausgebildet (vgl. ZABECK/DEISSINGER 1995; FROMMBERGER/HENTRICH 2015). Die ausbildungsintegrierende Variante verbindet eine duale oder vollzeitschulische Berufsausbildung mit einem Hochschulstudium. Es wird also neben einem anerkannten Berufsabschluss noch ein zweiter, akademischer Abschluss – zumeist der Bachelor – erworben. Zugangsvoraussetzung ist in der Regel die Fachhochschulreife oder die allgemeine Hochschulreife. Zudem ist für die ausbildungsintegrierende Variante ein Ausbildungsvertrag mit einem Betrieb oder im Falle vollzeitschulischer Berufsausbildungen mit einer Berufsfachschule erforderlich. In den letzten Jahren sind Angebot und Inanspruchnahme ausbildungsintegrierender dualer Studiengänge erheblich gestiegen. Ihr Schwerpunkt liegt auf den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften (vgl. HOFMANN u. a. 2020, S. 13–16). Während die ausbildungsintegrierende Variante ausschließlich der Erstausbildung dient, finden über die praxisintegrierende Variante sowohl Erstausbildungen wie auch Weiterbildungen und über die berufsintegrierende Variante ausschließlich Weiterbildungen statt.

An das ausbildungsintegrierende Studium kann sich ein weiteres Studium zum Erlangen des Masters oder eine berufliche Fortbildung anschließen. Berufliche Fortbildungen können auch mehr oder weniger an alle Berufsausbildungen angeschlossen werden. Sie können als Anpassungs- oder Aufstiegsfortbildung angelegt sein. Anpassungsfortbildungen haben zum Ziel, berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten auf dem aktuellen Stand zu halten, etwa infolge von technischen Veränderungen. Aufstiegsfortbildungen zielen demgegenüber auf die Erweiterung der beruflichen Handlungsfähigkeit im Sinne der beruflichen Höherqualifizierung. Das Spektrum an Fortbildungsmöglichkeiten und der Zertifikate, Abschlüsse und Berechtigungen, die mit ihnen erworben werden können, ist in Deutschland sehr umfangreich. Analog zu den beruflichen Ausbildungen kann grob zwischen Fortbildungen, die bundeseinheitlich auf der Grundlage des BBiG geregelt sind, solchen, die durch die Schulgesetze der einzelnen Länder, und solchen, die durch bundesweit geltende Berufsgesetze geregelt sind, unterschieden werden. Für die nach BBiG geregelten Fortbildungen wurden 2020 unter der gemeinsamen Bezeichnung der höherqualifizierenden Berufsbildung drei Fortbildungsstufen festgelegt, die an die Stufen⁵³ 5, 6 und 7 des DQR angelehnt und damit z. T. im tertiären Bildungsbereich eingeordnet sind. Die Fortbildungsabschlüsse, die den Stufen zugeordnet sind, erhalten mit der Geprüften Berufsspezialistin/dem Geprüften Berufsspezialisten, dem Bachelor Professional und dem Master Professional einheitliche und ihrem Niveau im DQR entsprechende Bezeichnungen (vgl. § 53, § 53a-d BBiG). Hierdurch sollen Transparenz, Anerkennung und Verwertbarkeit der Qualifikationen gefördert werden (s. auch Kap. 4.2.7). Auch die Fortbildungsabschlüsse, die auf Basis der Schulgesetze der Bundesländer oder auf Basis der Berufsgesetze geregelt werden, können die zusätzlichen Abschlussbezeichnungen Bachelor Professional oder Master Professional tragen.

4.2 Strukturen beruflicher Bildung

In den folgenden Unterkapiteln werden die Strukturen der zuvor skizzierten Angebotsformen der beruflichen Aus- und Fortbildung detailliert vorgestellt.

4.2.1 Berufsausbildung im dualen System nach BBiG/HwO

Die Berufsausbildung im dualen System nach BBiG/HwO ist in Deutschland der quantitativ bedeutsamste Teilbereich der Berufsausbildung auf dem Niveau des Sekundarbereichs II. 2020 gab es 323 staatlich anerkannte Ausbildungsberufe, davon 26 mit zweijähriger, 245 mit dreijähriger und 52 mit dreieinhalbjähriger Ausbildungsdauer (vgl. STEINER 2021a). Seit 2010 hat sich die Zahl der Ausbildungsberufe im dualen System um 25 Berufe verringert (vgl. STEINER 2020), was auf die Zusammenlegung vormals getrennter Ausbildungsberufe im Zuge von Neuordnungsverfahren zurückgeht. 2019 wurden vier, 2020 elf Neuordnungsverfahren durchgeführt (vgl. STEINER 2021b). Bei

53 Beim DQR werden die Bezeichnungen Stufe und Niveau synonym verwendet.

diesen Verfahren wurden ausschließlich bestehende Ausbildungsberufe an Entwicklungen in der Arbeitswelt angepasst, insbesondere solche im Kontext der Digitalisierung. Ein gänzlich neuer Ausbildungsberuf wurde 2018 mit der Kauffrau im E-Commerce/ dem Kaufmann im E-Commerce erarbeitet (vgl. ebd.).

2020 befanden sich rund 1.269.000 junge Menschen in einer Berufsausbildung im dualen System, davon rund 442.000 junge Frauen und 827.000 junge Männer.⁵⁴ Von den 458.000 in 2020 neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen wurden ebenfalls deutlich mehr mit jungen Männern als mit jungen Frauen abgeschlossen (292.100 versus 165.800). Damit hat sich der seit einigen Jahren beobachtbare Trend fortgesetzt, dass die Beteiligung junger Frauen an der Berufsausbildung im dualen System stark rückläufig ist, wodurch die Dominanz junger Männer noch weiter angewachsen ist.

Die Neuabschlüsse verteilen sich keineswegs gleichmäßig über die derzeit 323 Ausbildungsberufe. So entfiel über ein Drittel der in 2020 neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge auf allein zehn Ausbildungsberufe (vgl. Tab. 11). Während in einigen dieser Berufe annähernd gleich viele Neuverträge mit Männern wie mit Frauen geschlossen wurden, ist das Verhältnis in anderen Berufen sehr unausgewogen. Vergleichbares trifft auch auf Berufe mit geringeren Neuabschlusszahlen zu.

Die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge lag im Jahr 2020 deutlich unter den Vorjahreswerten. 2018 wies die Berufsbildungsstatistik 513.900 Neuverträge aus, 2019 waren es 505.500.⁵⁵ Der deutliche Rückgang geht maßgeblich auf die Einschränkungen zurück, die der Ausbildungsmarkt im Zuge der Maßnahmen zur Eindämmung der COVID-19-Pandemie verkraften musste. Zwar wäre auch unter normalen Bedingungen mit einem Rückgang bei der Zahl der Neuverträge zu rechnen gewesen, wozu neben sinkenden Zahlen an Schulabgängerinnen und -abgängern auch der vermehrte Erwerb höherer Schulabschlüsse und die steigende Studierneigung junger Erwachsener beigetragen hätten. Die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie und ihrer Bekämpfung haben den Rückgang aber deutlich verstärkt. Betriebsschließungen bzw. erhebliche Beschränkungen im Betriebsgeschehen haben bei vielen Betrieben zu finanziellen Problemen und unsicheren Geschäftserwartungen und in der Folge zu einer teilweisen oder vollständigen Rücknahme des Ausbildungsangebotes geführt (vgl. EBBINGHAUS 2021b; BELLMANN u. a. 2020). Junge Erwachsene verblieben wegen des Wegfalls vieler Angebote der Berufsorientierung vermehrt länger im Schulsystem oder orientierten sich angesichts der unsicheren Zukunftsaussichten in manchen Wirtschaftsbereichen auf (vermeintlich krisensichere) schulische Ausbildungs- oder hochschulische Bildungswege (vgl. ZAGAR/KLEM 2020; BARLOVIC/ULLRICH/WIELAND 2020; EBERHARD u. a. 2021).

54 Die in diesem Abschnitt und in der Tabelle 11 enthaltenen Daten wurden über das Datensystem Auszubildende (DAZUBI) des BIBB generiert, vgl. <https://www.bibb.de/de/1864.php> (Stand: 16.12.2021). Nicht berücksichtigt wurden Auszubildende in Berufen für Menschen mit Behinderung.

55 Vgl. Fußnote 53.

Um die Berufsausbildung im dualen System zu stabilisieren, wurde im August 2020 von der Bundesregierung das Programm „Ausbildungsplätze sichern“ aufgelegt. Das Programm sieht unterschiedliche finanzielle Unterstützungsmaßnahmen für kleine und mittlere Betriebe vor, um ihnen trotz erheblicher Einschnitte durch die COVID-19-Pandemie eine Ausbildungsbeteiligung auf bisherigem Niveau oder sogar darüber hinaus zu ermöglichen, aber auch, um bereits bestehende Ausbildungsverhältnisse erfolgreich zu Ende zu führen. Bis zum Oktober 2021 wurden für rund 38.800 neu eingegangene Ausbildungsverhältnisse Fördergelder ausgezahlt (vgl. BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT 2021).

Tabelle 11: Die zehn dualen Ausbildungsberufe mit den höchsten Neuabschlusszahlen in 2020

Ausbildungsberuf ^[1]	Neuabschlüsse 2020		
	Absolut	in % ^[2]	Anteil Frauen in % ^[3]
Kauffrau/Kaufmann im Einzelhandel	24.894	5,4	48,4
Kauffrau/Kaufmann für Büromanagement	22.938	5,0	72,1
Verkäufer/-in	21.279	4,6	49,7
Kraftfahrzeugmechatiker/-in	19.434	4,2	4,4
Medizinische/-r Fachangestellte/-r	15.750	3,4	96,6
Fachinformatiker/-in	15.126	3,3	8,3
Industriekauffrau/-kaufmann	14.376	3,1	57,6
Elektroniker/-in	13.770	3,0	2,5
Anlagenmechaniker/-in für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik	13.161	2,9	1,6
Zahnmedizinische/-r Fachangestellte/-r	11.142	2,4	97,1

[1] ggf. Fachrichtungen, weitere Differenzierungen, Zuständigkeitsbereiche und eventuelle Vorgänger- und Nachfolger-Erhebungsberufe zusammengefasst

[2] Anteilswerte auf Basis der gerundeten Absolutwerte bezogen auf die Anzahl aller Neuabschlüsse, ohne Neuabschlüsse in Berufen für Menschen mit Behinderung

[3] Anteilswert auf Basis der gerundeten Absolutwerte bezogen auf die Anzahl aller Neuabschlüsse im jeweiligen Beruf

Quelle: „Datensystem Auszubildende“ (DAZUBI) des BIBB auf Basis der Daten der Berufsbildungsstatistik der STATISTISCHEN ÄMTER DES BUNDES UND DER LÄNDER (Erhebung zum 31.12.), Berichtsjahr 2020; Absolutwerte aus Datenschutzgründen jeweils auf ein Vielfaches von drei gerundet; Berechnungen des BIBB

Lernorte und rechtliche Zuordnung

Ein Kennzeichen der Berufsausbildung im dualen System ist das alternierende Lernen an den beiden Lernorten Betrieb und Berufsschule. Dadurch wird angestrebt, das eher praktisch orientierte Lernen im Prozess der Arbeit und das eher fachtheoretisch orien-

tierte Lernen im Unterricht in der Berufsschule aufeinander abzustimmen und zu verbinden.

Formal ist der betriebliche Teil der Ausbildung dem Betrieb der Wirtschaft zugeordnet. Dieser Teil wird vom Bund geregelt, um einheitliche Arbeits- und Lebensbedingungen in Deutschland zu wahren. Die erforderliche Kompetenz hierzu wird dem Bund durch das GG verliehen. Maßgeblich ist der Artikel 74 Abs. 1 Nr. 11 „Recht der Wirtschaft“ in Verbindung mit Artikel 72 Abs. 2 „Wahrung der Wirtschaftseinheit im gesamtstaatlichen Interesse“. Die konkreten Vorschriften für die Ausbildung im Betrieb sind in einem eigenen Gesetz, dem BBiG festgelegt. Der schulische Teil der Berufsausbildung im dualen System unterliegt demgegenüber der Regelungskompetenz der Länder, die nach Artikel 30 GG und Artikel 70 GG grundsätzlich in Bildungsangelegenheiten die Regelungshoheit besitzen. Das schließt das berufliche Schulwesen und damit auch die Berufsschulen in der Berufsausbildung im dualen System mit ein. Sie unterliegen daher den landesspezifischen Schulgesetzen.

Die Verzahnung zwischen betrieblichem und berufsschulischem Teil der Berufsausbildung im dualen System basiert zum einen auf der Pflicht von Auszubildenden, die Berufsschule zu besuchen, die in den Schulgesetzen der Länder festgelegt ist, und der Pflicht des Ausbildungsbetriebes, Auszubildende für den Besuch der Berufsschule freizustellen (vgl. § 15 BBiG). Zum anderen erfolgt eine enge zeitliche und inhaltliche Abstimmung der betrieblichen Ausbildung und des Unterrichts zwischen den beiden Lernorten, zumindest auf Basis der curricularen Grundlagen (Ausbildungsrahmenplan für den Betrieb, Rahmenrichtlinie für die Berufsschule), die im Zuge der Entwicklung oder Neuordnung der Ausbildungsberufe systematisch aufeinander bezogen werden (vgl. JANSEN 2015).

2005 wurde die Kooperation zwischen Ausbildungsbetrieb und Berufsschule (Lernortkooperation) explizit in das BBiG aufgenommen (vgl. § 2, Abs. 2 BBiG). In der Praxis wird die Lernortkooperation sehr unterschiedlich ausgestaltet und gelingt unterschiedlich gut.

Finanziert wird der praktische Teil der Berufsausbildung grundsätzlich von den ausbildenden Betrieben selbst (s. hierzu auch Kap. 5.3.2); sie tragen die Kosten für Ausbildungsmaterial und -personal sowie für die Ausbildungsvergütung, für die seit dem Jahr 2020 Mindestsätze gelten (vgl. § 17 BBiG). Der schulische Teil der dualen Berufsausbildung wird, wie das öffentliche Schulwesen insgesamt, öffentlich finanziert (s. auch Kap. 5.3.1).

Ordnungsverfahren und Curricula

Die Dualität der zwei Lernorte spiegelt sich in der Dualität der Curricula wider: Ausbildungsordnungen einschließlich der Ausbildungsrahmenpläne für den betrieblichen Teil und Rahmenlehrpläne bzw. Rahmenrichtlinien für den berufsschulischen Teil. Diese werden für jeden Ausbildungsberuf nach einem geregelten Verfahren entwickelt („Ge-

meinsames Ergebnisprotokoll“, vgl. KMK 30.05.1972). Angestoßen wird das Verfahren in der Regel von den Sozialpartnern, das sind die Arbeitgeberverbände auf der einen Seite und die Gewerkschaften auf der anderen Seite, wenn aus ihrer Sicht der Bedarf besteht, einen bestehenden Ausbildungsberuf inhaltlich oder strukturell zu modernisieren oder einen neuen Ausbildungsberuf zu schaffen. Nach einem Antragsgespräch entscheidet das zuständige Bundesministerium – häufig handelt es sich dabei um das Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz (BMWK)⁵⁶ – in Abstimmung mit den Ländern darüber, das Verfahren einzuleiten. Es erteilt dem BIBB die Weisung, gemeinsam mit Vertreterinnen und Vertretern der Sozialpartner als den betrieblichen Sachverständigen des Bundes und mit Vertreterinnen und Vertretern der beteiligten Bundesministerien die Ausbildungsordnung und den Ausbildungsrahmenplan zu erarbeiten. Gemäß den Vorgaben des BBiG muss die Ausbildungsordnung dabei fünf Mindestanforderungen erfüllen: Sie muss die Bezeichnung des Ausbildungsberufes, die reguläre Ausbildungsdauer, das Ausbildungsberufsbild, den Ausbildungsrahmenplan und die Prüfungsanforderungen festlegen (vgl. § 5, Abs. 1 BBiG).

Das Ausbildungsberufsbild umfasst berufsspezifische Berufsbildpositionen und sogenannte Standardberufsbildpositionen. Standardberufsbildpositionen beziehen sich auf Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten, die für alle Berufe von Belang sind und daher in allen Ausbildungen im dualen System zu vermitteln sind, und zwar über die gesamte Ausbildungsdauer hinweg jeweils in Verbindung mit den berufsspezifischen Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnissen. Anfang 2020 wurden die Standardberufsbildpositionen neu gefasst und lauten nun (1) Organisation des Ausbildungsbetriebes, Berufsbildung sowie Arbeits- und Tarifrecht, (2) Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit, (3) Umweltschutz und Nachhaltigkeit sowie (4) Digitalisierte Arbeitswelt.⁵⁷ Die Standardberufsbildpositionen tragen in besonderer Weise dem mit der Ausbildung verbundenen Bildungsauftrag Rechnung, auch zur Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden beizutragen. Im Ausbildungsrahmenplan werden die im Betrieb zu vermittelnden Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten zeitlich und inhaltlich gegliedert aufgeführt. Bei den im Ausbildungsrahmenplan enthaltenen Inhalten handelt es sich um Mindestanforderungen. Sie müssen zwingend vollständig vermittelt werden, dürfen also nicht unterschritten, können aber um weitere Inhalte ergänzt werden.

Die Erarbeitung der Ausbildungsordnung erfolgt auf Basis eines Konsensprinzips. Das bedeutet zum einen, dass alle an der Erarbeitung beteiligten Akteure gleichberechtigt sind, und zum anderen, dass über das Ergebnis des Erarbeitungsprozesses unter allen Beteiligten Akteuren Einvernehmen bestehen muss (vgl. BIBB 2017). Den übergreifenden Bezugsrahmen für die Festlegung der Ausbildungsinhalte bildet das im BBiG normierte Ziel, dass die Berufsausbildung die „für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fer-

56 Welches Ministerium zuständig ist, richtet sich nach dem jeweiligen Ausbildungsberuf.

57 Vgl. u. a. <https://www.bibb.de/de/134916.php> (Stand: 16.12.2021).

tigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit)“ zu vermitteln sowie erste Berufserfahrungen zu ermöglichen hat (§ 1, Abs. 3 BBiG).

Parallel dazu erarbeiten schulische Sachverständige der Länder den Rahmenlehrplan, der die ausbildungsberufsbezogenen Inhalte des Berufsschulunterrichtes nach Lernfeldern strukturiert aufführt. Lernfelder orientieren sich an beruflichen Aufgabstellungen, Arbeits- und Geschäftsprozessen (vgl. KMK 2007). Diese Rahmenlehrpläne stellen die Grundlage für die Rahmenrichtlinien dar, die in den Bundesländern für die einzelnen Ausbildungsberufe entwickelt und erlassen werden. In diesen Rahmenrichtlinien werden auch die allgemeinbildenden Inhalte bzw. Fächer für den berufsschulischen Unterricht für die Ausbildungsberufe konkretisiert.

In einer gemeinsamen Sitzung am Ende des Erarbeitungsprozesses werden die beiden Entwürfe inhaltlich und zeitlich aufeinander abgestimmt. Nach zustimmendem Beschluss durch den Hauptausschuss des BIBB und dem „Bund-Länder-Koordinierungsausschuss Ausbildungsordnungen/Rahmenlehrpläne“ sowie erfolgter juristischer Prüfung durch das Bundesministerium für Justiz (BMJ) wird die Ausbildungsordnung dann vom zuständigen Bundesministerium im Einvernehmen mit dem BMBF erlassen (vgl. JANSEN 2015). Der Ausbildungsberuf gilt damit als staatlich anerkannt.

Das Zusammenwirken von Bund, Ländern und Sozialpartnern an der Ordnung der Ausbildungsberufe im dualen System soll eine größtmögliche Akzeptanz bei allen beteiligten Akteuren sicherstellen. Dieses Zusammenwirken wird auch als korporatistische Steuerung der Berufsbildung bezeichnet (s. auch Kap. 5.1.2 und 5.2). Sie erhöht grundsätzlich die Beteiligungsbereitschaft der Ausbildungsbetriebe sowie die Akzeptanz und Gültigkeit der Bestandteile der Ausbildung.

Anforderungen an Ausbildungsbetriebe und ausbildungsinteressierte Jugendliche

In staatlich anerkannten Ausbildungsberufen darf nur nach Ausbildungsordnung ausgebildet werden (vgl. § 4, Abs. 2 BBiG). Betriebe dürfen nur dann in diesen Berufen ausbilden, wenn sie über eine für die Ausbildung angemessene Ausstattung verfügen sowie mindestens eine qualifizierte Ausbilderin oder einen qualifizierten Ausbilder beschäftigen (vgl. §§ 27ff. BBiG). Die Überprüfung und Überwachung dieser Eignungsvoraussetzungen erfolgen durch die Kammern, denen der Staat diese Aufgabe als zuständige Stellen übertragen hat. Im Jahr 2019 beteiligten sich rund 425.800 Betriebe an der Berufsausbildung im dualen System, was ungefähr einem Fünftel aller Betriebe in Deutschland entspricht (vgl. MOHR 2021). Mehrheitlich handelt es sich dabei – entsprechend der Betriebsstruktur Deutschlands (s. auch Kap. 1.3.3) – um Betriebe kleiner und mittlerer Größenordnung (vgl. MOHR 2021). Die Ausbildungsbetriebsquote ist in den verschiedenen Betriebsstrukturen jedoch sehr unterschiedlich. So bildet insbesondere

von den Kleinstbetrieben ein sehr viel geringerer Anteil aus als von den mittleren oder größeren Betrieben (vgl. MOHR 2021).⁵⁸

Die Beteiligung Jugendlicher an der Berufsausbildung im dualen System ist an keine formalen oder schulischen Eignungs- oder Eingangsvoraussetzungen gebunden, lediglich an die Erfüllung der Vollzeitschulpflicht. Nach Erfüllung der Vollzeitschulpflicht, die je nach Bundesland neun oder zehn Jahre beträgt, stehen den Bewerberinnen und Bewerbern prinzipiell alle Ausbildungsberufe offen, unabhängig davon, ob und welchen allgemeinbildenden Schulabschluss sie erworben haben. Allerdings steht es den Betrieben frei, eigene Zugangsvoraussetzungen festzulegen und Ausbildungsplatzbewerber/-innen, mit denen sie einen Ausbildungsvertrag abschließen wollen, danach auszuwählen. Faktisch hat das zu einer Art informeller Differenzierung der Ausbildungsberufe im dualen System in Ausbildungsberufe für Schüler/-innen des hauptschulischen, real-schulischen und gymnasialen Bildungsgangs geführt. So sind beispielsweise die Berufe Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk und Friseur/-in stark mit Auszubildenden mit Hauptschulabschluss besetzt. Die Berufe Medizinische/-r Fachangestellte/-r und Industriemechaniker/-in weisen einen hohen Anteil an Auszubildenden mit mittlerem Schulabschluss auf, und der Beruf Industriekaufrau/-mann wird hauptsächlich von Studienberechtigten erlernt (vgl. KROLL 2021). Bezogen auf das Gesamtsystem ist das Spektrum der Schulabschlüsse, die vor Aufnahme einer Berufsausbildung im dualen System erworben wurden, folglich sehr breit. Es reicht vom Schulabgangszeugnis bis zur allgemeinen Hochschulreife. Auch Studienabbrecher/-innen beginnen gelegentlich und in letzter Zeit sogar vermehrt eine Berufsausbildung im dualen System (vgl. HEUBLEIN u. a. 2018), was auch mit den in den letzten Jahren gestarteten Kampagnen und aufgelegten Portalen zu tun haben dürfte, die explizit dafür eingerichtet wurden Studienabbrecher/-innen für die duale Berufsausbildung zu gewinnen.⁵⁹

Umsetzung der Curricula in der Praxis

Die Ordnungsmittel (Ausbildungsordnungen, Ausbildungsrahmenpläne und Rahmenlehrpläne bzw. Rahmenrichtlinien) geben die zu vermittelnden Ausbildungsinhalte grundsätzlich technikoffen und methodenneutral vor. Sie können und müssen entsprechend von Ausbildungsbetrieben und Berufsschulen unter Berücksichtigung der jeweils vor Ort gegebenen Rahmenbedingungen in betriebliche Ausbildungspläne und schulische Unterrichtsangebote übersetzt werden. Dadurch haben Berufsschulen und Betriebe relativ große Gestaltungsfreiräume. Betriebe etwa können frei entscheiden, ob sie die berufspraktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten am Arbeitsplatz oder separiert davon etwa in Lehrwerkstätten oder Lerneckeln vermitteln und ob sie dafür reale Arbeitsauf-

58 Die Betriebsgrößenklassen fußen auf der Anzahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten. Differenziert wird in der Regel zwischen Kleinstbetrieben mit bis zu neun Beschäftigten, Kleinbetrieben mit zehn bis 49 Beschäftigten, Mittelbetrieben mit 50 bis 249 Beschäftigten und Großbetrieben mit 250 und mehr Beschäftigten.

59 Vgl. u. a. BMBF o. J.: <https://www.studienabbruch-und-dann.de> (Stand: 10.05.2024).

träge oder eigens für Ausbildungszwecke aufbereitete Arbeits- und Aufgabenstellungen heranziehen. Grundsätzlich muss aber gewährleistet sein, dass alle Inhalte vermittelt werden und das Ausbildungsziel erreicht wird. Das gilt auch bei einer Verkürzung der regulären Ausbildungsdauer, einer Ausbildung in Teilzeit sowie der vorzeitigen Zulassung zur Abschlussprüfung. Verkürzungen der regulär vorgesehenen Ausbildungsdauer sind beispielsweise bei einem höheren allgemeinbildenden Schulabschluss oder einer vorherigen beruflichen Grundbildung oder Berufstätigkeit möglich.

Insbesondere im Handwerk werden noch Überbetriebliche Berufsbildungsstätten (ÜBS) als dritter Lernort in die duale Berufsausbildung eingebunden. Die ÜBS übernehmen Teile der praktischen Ausbildung, die in sehr kleinen und hochgradig spezialisierten Betrieben gar nicht oder nicht umfassend genug vermittelt werden können. Die ÜBS ermöglichen es insofern vielen Betrieben, ausbilden zu können. Träger der ÜBS sind zumeist Kammern, mitunter aber auch private Bildungsdienstleister.

Weiterhin besteht die Möglichkeit einer Verbundausbildung, für die sich zwei oder mehr Betriebe zusammenschließen, um die Ausbildung gemeinsam durchzuführen. Ausbildungsverbünde werden insbesondere dann eingegangen, wenn die Verbundpartner jeweils nicht in der Lage sind, alle von der Ausbildungsordnung vorgeschriebenen Inhalte selbst zu vermitteln. Sie können aber auch von Betrieben eingegangen werden, die grundsätzlich alleine ausbilden könnten, etwa um den personellen oder finanziellen Aufwand der Ausbildung zu verringern (vgl. RAUNER 2003; EBBINGHAUS/DIONISIUS 2021).

Die 2005 eingeführte Ausbildung in Teilzeit sollte insbesondere jungen Menschen mit Erziehungs- oder Pflegeaufgaben die Teilhabe an der Berufsausbildung im dualen System ermöglichen. Seit 2020 ist sie als reguläre Ausbildungsform im BBiG verankert (vgl. § 7a BBiG) und damit prinzipiell allen Auszubildenden zugänglich. Voraussetzung ist jedoch, dass der Betrieb das Ausbildungsmodell anbietet. Reduziert wird bei der Teilzeitausbildung nur die tägliche oder wöchentliche Arbeitszeit im Betrieb, wohingegen die Berufsschule im vorgesehenen Stundenumfang besucht wird. Die Dauer der Ausbildung verlängert sich in Teilzeit maximal auf das 1,5-Fache der in der Ausbildungsordnung vorgesehenen Dauer.

Eine vorzeitige Zulassung zur Abschlussprüfung ist bei guten Ausbildungsleistungen in Betrieb und Berufsschule möglich (vgl. § 45, Abs. 1 BBiG). Die Abschlussprüfung kann dann ein halbes Jahr früher abgelegt werden. Eine weitere Vorverlegung ist nicht möglich.

Für alle zeitlichen Abänderungen ist von Betrieb und Auszubildenden ein gemeinsamer Antrag bei der zuständigen Stelle einzureichen. Vom Hauptausschuss des BIBB wurden Leitlinien erarbeitet, die die zuständigen Stellen bei der Entscheidungsfindung unterstützen sollen (vgl. BIBB 2008; 2021).

Bildungspersonal

An den verschiedenen Lernorten im Rahmen der Berufsausbildung im dualen System ist unterschiedliches berufliches Bildungspersonal beteiligt. Die Verantwortung für die Vermittlung der praktischen Fertigkeiten und Fähigkeiten obliegt einer Ausbilderin oder einem Ausbilder. Ausbilder/-innen müssen persönlich geeignet sein, über eine für den Ausbildungsberuf einschlägige fachliche Qualifikation verfügen sowie berufs- und arbeitspädagogische Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse besitzen (vgl. § 28, Abs. 1 BBiG). Der Nachweis über letzteres wird zumeist über eine Prüfung nach der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) erbracht (s. auch Kap. 5.4.2). Die Vorbereitungslehrgänge für diese Prüfung werden von Kammern und anderen Bildungsträgern angeboten. Verbindliche Vorgaben für ihren Umfang gibt es nicht; der Hauptausschuss des BIBB empfiehlt ein Volumen von 115 Unterrichtsstunden (vgl. BIBB 2023). Unter der Verantwortung der Ausbilder/-innen können zudem im Betrieb beschäftigte Fachkräfte an der praktischen Ausbildung mitwirken, sofern sie persönlich geeignet und beruflich hinreichend kompetent sind (vgl. § 28, Abs. 3 BBiG). Schätzungen zufolge machen ausbildende Fachkräfte die weit überwiegende Mehrheit des betrieblichen Ausbildungspersonals aus und nehmen – wie die meisten Ausbilder/-innen auch – Ausbildungsaufgaben normalerweise zusätzlich zu ihren eigentlichen Arbeitsaufgaben wahr (vgl. u. a. BAHL 2012).

Der berufsschulische Unterricht wird durch die Lehrkräfte angeboten, die an den berufsbildenden Schulen tätig sind. Die Lehrkräfte haben in der Regel ein berufliches Lehramtsstudium erfolgreich absolviert, das ein Bachelor- und Masterstudium einer beruflichen Fachrichtung (z. B. Elektrotechnik, Maschinenbau oder Wirtschaftswissenschaften), eines allgemeinbildenden Unterrichtsfaches (z. B. Englisch, Politik oder Mathematik) sowie fachdidaktische und bildungswissenschaftliche bzw. berufs- und wirtschaftspädagogische Studien umfasst. Häufig haben diese Lehrkräfte vor ihrem beruflichen Lehramtsstudium eine berufliche Ausbildung abgeschlossen, mindestens aber sind berufspraktische Erfahrungen von mindestens einem Jahr erforderlich. Im Anschluss an das Studium ist zunächst ein Referendariat zu absolvieren (meist im Umfang von 18 Monaten), bevor der Einstieg in den Schuldienst erfolgt. Parallel zu dieser regulären Qualifizierung gibt es auch zahlreiche Möglichkeiten des Quereinstiegs. Daneben gibt es an den berufsbildenden Schulen sogenannte Fachpraxislehrkräfte ohne universitäre Lehramtsausbildung, die einschlägige berufliche Aus- und Fortbildungsabschlüsse aufweisen und zusätzlich pädagogisch-didaktische Lehrgänge absolviert haben (s. auch Kap. 5.4.1).

Prüfungswesen

In allen Ausbildungsberufen des dualen Systems findet am Ende der Ausbildungszeit eine Abschlussprüfung statt. Allein ihr Ergebnis ist maßgeblich dafür, ob am Ende der Berufsausbildung ein qualifizierter Berufsabschluss erworben wird oder nicht. Leis-

tungen, die im Ausbildungsbetrieb und in der Berufsschule während der Ausbildung erbracht wurden, zählen hierfür nicht; sie werden aber in separaten Zeugnissen ausgewiesen. Wird die Abschlussprüfung nicht bestanden, kann sie bis zu zweimal wiederholt werden.

2005 wurde die Möglichkeit gesetzlich geregelt, die Abschlussprüfung nicht punktuell am Ende der Ausbildung durchzuführen, sondern in zwei zeitlich auseinanderliegende Teile zu gliedern. Teil 1 dieser sogenannten „Gestreckten Abschlussprüfung“ wird dann nach etwa der Hälfte der Ausbildungszeit durchgeführt, Teil 2 erfolgt gegen Ende. Welches konkrete Modell zur Anwendung kommt, wird von den Sachverständigen im Ordnungsverfahren entschieden und in der Ausbildungsordnung festgeschrieben. Derzeit ist das Modell der gestreckten Abschlussprüfung in den Ausbildungsordnungen von gut 90 Ausbildungsberufen im dualen System verankert.

Die Abschlussprüfungen werden von den zuständigen Stellen (Kammern) im Rahmen der durch das BBiG definierten Standards durchgeführt. Hierfür werden Prüfungsausschüsse eingerichtet, die die Abschlussprüfungen abnehmen und die Prüfungsleistungen bewerten. Jeder Prüfungsausschuss muss aus mindestens drei Personen bestehen: einer Vertreterin bzw. einem Vertreter der Arbeitgeber, einer Vertreterin bzw. einem Vertreter der Arbeitnehmer und einer Berufsschullehrkraft (vgl. § 40, Abs. 2 BBiG). Wird ein Prüfungsausschuss mit mehr als drei Mitgliedern gebildet, müssen ihm Vertreter/-innen von Arbeitnehmern und Arbeitgebern in gleicher Zahl angehören. Gegenstand, Dauer und Methodik der Abschlussprüfung werden grundsätzlich in der jeweiligen Ausbildungsordnung festgelegt; ebenso legt die jeweilige Ausbildungsordnung bundesweit geltende Regelungen über das Bestehen der Abschlussprüfung fest. Der Prüfungsausschuss hat jedoch umfangreiche Gestaltungsmöglichkeiten für die tatsächliche Durchführung der Abschlussprüfung.

Alle Prüfer/-innen kommen aus der betrieblichen bzw. berufsschulischen Praxis und üben ihre Prüfertätigkeit ehrenamtlich aus. Grundsätzlich gilt dabei in der Berufsausbildung im dualen System das Prinzip, dass Prüfer/-innen keine Auszubildenden prüfen sollen, die sie selbst ausgebildet bzw. unterrichtet haben. Damit sollen Interessenkonflikte vermieden werden. Seit längerem bestehen größere Schwierigkeiten, Personen für das Prüfungsamt zu gewinnen, weswegen u. a. von Kammer- und Gewerkschaftsseite verschiedene Kampagnen gestartet wurden, in denen die hohe Bedeutung und auch die Vorteile, die die Mitwirkung in Prüfungsausschüssen mit sich bringt, herausgestellt werden.⁶⁰

Pro Jahr nehmen über 400.000 Auszubildende an Abschlussprüfungen in den Berufen im dualen System teil. Die Erfolgsquote liegt insgesamt bei gut 90 Prozent, variiert jedoch deutlich zwischen einzelnen Berufen (vgl. Tab. 12).

60 Vgl. exemplarisch <https://www.pruefungswesen-igbce.de/pruef-mit/> (Stand: 16.12.2021).

Tabelle 12: Duale Ausbildungsberufe mit niedrigen und mit hohen Erfolgsquoten (in %) bei Abschlussprüfungen Auszubildender, Deutschland 2020

Ausbildungsberuf ^[1]	Prüfungsteilnehmende	Erfolgsquote ^[1]
Ausbildungsberufe mit niedriger Erfolgsquote		
Bauten- und Objektbeschichter/-in	393	63,4
Hochbaufacharbeiter/-in	858	69,6
Tiefbaufacharbeiter/-in	1.458	70,6
Fachkraft im Gastgewerbe	1.761	73,6
Ausbaufacharbeiter/-in	474	75,3
Dachdecker/-in	1.830	76,2
Fliesen-, Platten- und Mosaikleger/-in	744	76,6
Fachangestellte/-r für Bäderbetriebe	540	77,8
Fachfrau/Fachmann für Systemgastronomie	1.008	78,9
Industrieelektriker/-in	576	79,7
Ausbildungsberufe mit hoher Erfolgsquote		
Medienkauffrau/-kaufmann für Digital und Print	606	99,5
Werkzeugmechaniker/-in	2.832	99,5
Chemielaborant/-in	1.518	99,4
Biologielaborant/-in	456	99,3
Gestalter/-in für visuelles Marketing	456	99,3
Buchhändler/-in	408	99,3
Industriemechaniker/-in	11.265	99,2
Justizfachangestellte/-r	696	99,1
Personaldienstleistungskaufrau/-kaufmann	657	99,1
Elektroniker/-in für Automatisierungstechnik	1.905	99,1
Alle Ausbildungsberufe^[2]	405.717	92,3

[1] Ausbildungsberufe mit mindestens 300 Prüfungsteilnehmenden; ausgewiesen ist die personenbezogene Erfolgsquote, die die Anzahl bestandener Abschlussprüfungen auf die Anzahl aller Prüfungsteilnehmenden bezieht

[2] ohne Berufe für Menschen mit Behinderung

Quelle: „Datensystem Auszubildende“ (DAZUBI) des BIBB auf Basis der Daten der Berufsbildungsstatistik der STATISTISCHEN ÄMTER DES BUNDES UND DER LÄNDER (Erhebung zum 31.12.), Berichtsjahr 2020. Absolutwerte aus Datenschutzgründen jeweils auf ein Vielfaches von drei gerundet; der Gesamtwert kann deshalb von der Summe der Einzelwerte abweichen. Berechnungen des BIBB

Die meisten Absolventinnen und Absolventen einer dualen Berufsausbildung werden vom Ausbildungsbetrieb in ein Beschäftigungsverhältnis übernommen. 2018 lag die Übernahmequote bei 71 Prozent (vgl. KÖNIG 2020). Unmittelbar arbeitslos meldeten sich knapp 25 Prozent der Absolventinnen und Absolventen (vgl. DORAU 2020). Übernahmequote und Einmündung in Arbeitslosigkeit haben sich in den letzten Jahren (bis 2020) aufgrund der positiven Wirtschaftslage und des gestiegenen Fachkräftebedarfs zugunsten der Absolventinnen und Absolventen verändert. Beispielsweise lag die Übernahmequote im Jahr 2000 nur bei 58 Prozent und im Jahr 2008 bei 62 Prozent (vgl. KÖNIG 2020). Die Übernahmequote verweist aber nur näherungsweise auf den Bedarf an Fachkräften, denn nicht alle Auszubildenden nehmen das Angebot an, nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss im Ausbildungsbetrieb zu bleiben, beispielsweise weil sie in einem anderen Betrieb eine attraktivere Stelle gefunden haben oder ein Studium aufnehmen (vgl. MOHR 2015).

Ausbildungsabsolventen und -absolventinnen können im Anschluss eine berufliche Aufstiegsfortbildung absolvieren (s. auch Kap. 4.2.7). Seit 2009 besteht zudem für beruflich Qualifizierte die Möglichkeit, auch ohne schulisch erworbene Fachhochschulreife oder allgemeine Hochschulreife ein Studium aufzunehmen, insbesondere, wenn ein berufsaffiner Studiengang angeschlossen werden soll. Die Zulassungsregelungen sind in den Hochschulgesetzen der Länder verankert. Voraussetzung ist neben dem Ausbildungsabschluss eine mindestens dreijährige Berufsausübung. Für die Zulassung zu einem Hochschulstudium auf diesem Wege muss z. T. ein Test zum allgemeinen Vorwissen bestanden werden (vgl. KMK 06.03.2009).

4.2.2 Berufsausbildung in Gesundheitsfachberufen nach Berufszulassungsgesetzen

Die Ausbildung in den Gesundheitsberufen ist in verschiedener Weise im deutschen Berufsbildungssystem verortet. So gibt es einige dem Berufsfeld Gesundheit zuzurechnende Ausbildungsberufe, die nach dem BBiG geregelt sind und entsprechend den Prinzipien der Berufsausbildung im dualen System unterliegen (s. auch Kap. 4.2.1). Hierzu zählen etwa die Ausbildungsberufe Medizinische/-r und Zahnmedizinische/-r Fachangestellte/-r, aber auch die Ausbildungsberufe Zahntechniker/-in und Orthopädienschuhmacher/-in können dazu gerechnet werden (vgl. DIELMANN 2021). Andere Gesundheitsberufe fallen in die Regelungskompetenz der Länder, sodass die Ausbildung durch die jeweiligen Schulgesetze normiert wird. In diese Gruppe fallen insbesondere Berufe aus dem Gesundheitswesen, die während einer in der Regel zweijährigen Ausbildungsdauer für Hilfs- und Assistenz Tätigkeiten qualifizieren. Beispiele sind die Berufe Altenpflegehelfer/-in und Gesundheits- und Pflegeassistent/-in (vgl. JÜRGENSEN 2019).

Schließlich gibt es noch als dritte Gruppe die Gesundheitsfachberufe nach Berufszulassungsgesetzen. Die Ausbildungsgänge in diesen Berufen, die auch als nicht ärztliche Heilberufe bezeichnet werden, bilden in Deutschland den quantitativ zweitgrößten

Teilbereich der Berufsausbildung auf dem Niveau des Sekundarbereichs II. Die Zahl der in diese Gruppe fallenden Ausbildungsgänge hat sich verändert. So wurden die Ausbildungen in der Altenpflege, der Gesundheits- und Krankenpflege sowie der Gesundheits- und Kinderkrankenpflege zur Ausbildung zur Pflegefachfrau/zum Pflegefachmann zusammengeführt.⁶¹ Der erste Ausbildungsjahrgang in diesem neuen Ausbildungsberuf startete 2020. Zudem befindet sich der Ausbildungsberuf zur Hebamme seit Anfang 2020 im Übergang von einem beruflichen zu einem hochschulischen Bildungsgang. Ferner traten zum 1. Januar 2022 mit der Anästhesietechnischen Assistentin bzw. dem Anästhesietechnischen Assistenten (ATA) und der Operationstechnischen Assistentin bzw. dem Operationstechnischen Assistenten (OTA) zwei neue Ausbildungsgänge in Kraft, die auf Basis bundeseinheitlicher Berufszulassungsgesetze geregelt sind.⁶² Diese und die weiteren in die Gruppe der Gesundheitsfachberufe nach Berufszulassungsgesetz fallenden Ausbildungsgänge sind in Tabelle 13 aufgeführt.

Tabelle 13: Ausbildungsberufe im Gesundheitswesen auf Basis von Berufszulassungsgesetzen

Anästhesietechnische/-r Assistent/-in ^[1]	Orthoptist/-in
Diätassistent/-in	Pflegefachfrau/-fachmann ^[3]
Ergotherapeut/-in	Pharmazeutisch-technische/-r Assistent/-in
Hebamme ^[2]	Physiotherapeut/-in
Logopädin/Logopäde	Podologin/Podologe
Masseur/-in und Medizinische/-r Bademeister/-in	Technische/-r Assistent/-in in der Medizin (MTA-Berufe) ^[4]
Notfallsanitäter/-in	Verterinärmedizinische/-r Assistent/-in
Operationstechnische/-r Assistent/-in	

[1] Ausbildung ab 1. Januar 2022 möglich

[2] ab 2020 im Übergang von einer schulischen zu einer hochschulischen Ausbildung

[3] Die Ausbildungsgänge Altenpflegerin/Altenpfleger, Gesundheits- und Krankenpflegerin/Gesundheits- und Krankenpfleger, Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerin/Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger wurden zum 1. Januar 2020 auf den generalistischen Ausbildungsgang Pflegefachfrau/Pflegefachmann umgestellt.

[4] mit den drei Fachrichtungen Funktionsdiagnostik, Laboratorium und Radiologie, die partiell auch als eigenständige Berufe verstanden werden

Quelle: eigene Darstellung

61 Diese sogenannte generalistische Pflegeausbildung schließt mit dem Berufsabschluss „Pflegefachfrau/Pflegefachmann“ ab. Zugleich besteht die Möglichkeit, für das letzte Ausbildungsjahr eine Spezialisierung mit dem Ausbildungsziel „Altenpfleger/-in“ oder „Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger/-in“ oder „Gesundheits- und Krankenpfleger/-in“ zu wählen.

62 Vgl. Gesetz über die Ausbildung zur Anästhesietechnischen Assistentin und zum Anästhesietechnischen Assistenten und über die Ausbildung zur Operationstechnischen Assistentin und zum Operationstechnischen Assistenten vom 14. Dezember 2019 (Bundesgesetzblatt Jahrgang 2019 Teil I Nr. 51, ausgegeben zu Bonn am 20. Dezember 2019).

Die Pflegeberufe sind die mit Abstand am stärksten besetzten Ausbildungsgänge in den Gesundheitsfachberufen, beim orthoptistischen Ausbildungsgang handelt es sich um den kleinsten.

Die Ausbildung in den Gesundheitsfachberufen unterliegt der Regelungskompetenz des Bundes. Sie leitet sich aus der Zugehörigkeit der Gesundheitsfachberufe zu den Heilberufen ab, deren Ausübung an besondere rechtliche Regularien gebunden ist, die sich aus dem Schutzauftrag des Staates ergeben, Leben und körperliche Unversehrtheit eines jeden und damit auch einer jeden Patientin und eines jeden Patienten zu schützen (vgl. Art. 2, Abs. 2 Satz 1 GG). Diesen Schutzauftrag nimmt der Bund dadurch wahr, dass er an die Zulassung zu den nicht ärztlichen Heilberufen auf Grundlage von Artikel 74 Absatz 1 Nr. 19 GG Mindestanforderungen formuliert. Dazu gehört der Abschluss einer Ausbildung in dem jeweiligen Heilberuf, die gesetzlich geregelten Anforderungen genügen muss (vgl. IGL 2013).

Die Anforderungen hat der Bund nicht in einem für alle nicht ärztlichen Heilberufe übergreifenden Gesetz geregelt, sondern für jeden einzelnen der Gesundheitsfachberufe in einem eigenen Berufszulassungsgesetz mit je eigener zugehöriger Ausbildungs- und Prüfungsverordnung.⁶³ Allerdings gibt es zwischen den berufsspezifischen Regelungen verschiedene Übereinstimmungen. Diese werden bei den nachfolgenden Betrachtungen in den Vordergrund gestellt.

Während die Berufszulassungsgesetze festlegen, dass die Berufsausübung u. a. eine Ausbildung voraussetzt, die mit einer staatlichen Prüfung abgeschlossen wird⁶⁴, wird das Nähere – wie Dauer, Struktur und Gegenstand von Ausbildung und Prüfung, Anforderungen an die Ausbildungsstätten und Prüfungsgremien sowie Voraussetzungen für die Zulassung zur Ausbildung und Prüfung – in der Regel in Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen geregelt. Die Regelungen nimmt das Bundesministerium für Gesundheit (BMG) bzw. für die Altenpflege das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) mit Zustimmung des Bundesrates und in der Regel im Einvernehmen mit dem BMBF vor. Für den neuen Pflegeberuf Pflegefachfrau/Pflegefachmann sind BMG und BMFSFJ gemeinsam zuständig. Die Umsetzung der Regelungen erfolgt zumeist durch die Gesundheitsministerien oder andere Behörden der Länder.

In den meisten Gesundheitsfachberufen beträgt die Ausbildungsdauer drei Jahre. Während dieser Zeit ist eine Mindeststundenzahl an theoretischem und praktischem Unterricht an einer Schule des Gesundheitswesens, in einigen Ländern auch an einer Berufsfachschule, und an praktischem Lernen in einer oder in mehreren geeigneten Einrichtungen zu erbringen und als Zulassungsvoraussetzung für die Prüfung nach-

63 Das BBiG hat für die Ausbildung in den Gesundheitsfachberufen keine Geltung. Mitunter wird dies auch explizit in den Rechtsgrundlagen ausgewiesen.

64 Des Weiteren dürfen keine der Berufsausübung widersprechende Gesundheitsprobleme bestehen, es darf kein Fehlverhalten begangen worden sein, das auf eine unzuverlässige Berufsausübung hinweist, und es müssen hinreichende deutsche Sprachkenntnisse vorhanden sein.

zuweisen. Je nach Ausbildungsberuf fallen die vorgegebenen Stundenvolumina und das Verhältnis zwischen Unterricht und Praxis etwas anders aus. So müssen beispielsweise angehende Ergotherapeutinnen und Ergotherapeuten 2.700 Unterrichts- und 1.700 Praxisstunden erfüllen, in den neuen Pflegefachberufen sind es 2.100 Stunden Unterricht und 2.500 Stunden Praxis. Die Praxisausbildung hat damit – ungeachtet dessen, ob sie stundenmäßig den Unterricht überwiegt oder nicht – einen Umfang, der die weit etablierte Zuordnung der Gesundheitsfachberufe zu den vollzeitschulischen Berufsausbildungen kaum rechtfertigt. Allerdings liegt die Gesamtverantwortung für die Ausbildung meist noch bei den Gesundheitsfachschulen bzw. Berufsfachschulen. Sie haben dafür Sorge zu tragen, dass die vorgegebenen Unterrichtsgegenstände vermittelt und Praxiseinsätze in den geforderten Einsatzbereichen möglich und dabei jeweils die vorgegebenen Stundenumfänge eingehalten werden.

Bei den für die Praxiseinsätze infrage kommenden Einrichtungen handelt es sich oft um Krankenhäuser, aber auch andere Pflege- und Therapieeinrichtungen kommen in Betracht. Entsprechend der den Schulen übertragenen Gesamtverantwortung für die Ausbildung obliegt die Wahl der Einrichtungen in der Regel den Schulen. Hiervon wird allerdings in Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen neueren Datums insoweit abgekehrt, dass an die Stelle der schulischen Gesamtverantwortung für die Ausbildung per se – und damit auch für die praktische Ausbildung in den jeweiligen Einrichtungen – die Gesamtverantwortung der Schule für die Koordination der schulischen und praktischen Ausbildungsanteile tritt. In Ergänzung dazu werden konkrete Anforderungen an die Einrichtungen der praktischen Ausbildung und das Ausbildungspersonal formuliert und ihre Überprüfung den zuständigen Behörden übertragen.⁶⁵

Die Schulen selbst fallen – anders als öffentliche berufliche Schulen – meist nicht in den Zuständigkeitsbereich der Kultusministerien der Länder. Vielmehr handelt es sich bei ihnen größtenteils um staatlich anerkannte Schulen in freier, seltener in privater oder öffentlicher Trägerschaft, die der Aufsicht der Gesundheits-, Sozial- oder Arbeitsministerien der Länder unterliegen und oft nur in einem einzigen Gesundheitsfachberuf ausbilden (vgl. u. a. BALS/DIELMANN 2013). Als Lehrkräfte sind viele Berufsangehörige tätig, in den Pflegeberufen oft auch Ärztinnen und Ärzte. Auch hier definieren erst die Rechtsgrundlagen jüngerer Datums konkretere Anforderungen an die sachliche und personelle Ausstattung der Schulen, einschließlich der weiterführenden Qualifikationsanforderungen an das Bildungspersonal. So wird etwa spezifiziert, dass die Schule von einer pädagogisch und beruflich qualifizierten Kraft hauptberuflich geleitet wird und die Zahl der pädagogisch qualifizierten Fach- und Lehrkräfte in einem angemessenen

65 Vgl. beispielsweise § 14, Abs. 2–5 Anästhesietechnische- und Operationstechnische-Assistenten-Gesetz – ATA-OTA-G vom 14. Dezember 2019.

Verhältnis zur Zahl der Ausbildungsplätze stehen muss.⁶⁶ Auch steigen die Qualifikationsanforderungen an die Personen, die die Auszubildenden während ihrer Praxiseinsätze praktisch anleiten.

Eine gesetzliche Normierung des Ausbildungsverhältnisses erfolgt ebenfalls erst bei neueren gesundheitsfachlichen Ausbildungsgängen. Die Bestimmungen u. a. zu den Mindestbestandteilen des Ausbildungsvertrages, den Möglichkeiten, das Ausbildungsverhältnis zu kündigen, und zu den Pflichten der ausbildenden Einrichtung und des Auszubildenden orientieren sich dabei weitgehend an den Standards für den betrieblichen Teil der Berufsausbildung im dualen System gemäß BBiG (vgl. DIELMANN 2021). Einheitlich sind auch die Voraussetzungen für die Aufnahme einer Ausbildung in den Gesundheitsfachberufen. Bewerber/-innen müssen gesundheitlich für den Beruf geeignet sein und mindestens über einen mittleren Schulabschluss oder über einen Hauptschulabschluss in Verbindung mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung in einem Pflegehilfe- oder einem ähnlichen Beruf verfügen.

Die in den Rechtsvorgaben definierten Ausbildungsinhalte sind verpflichtend, müssen jedoch in schul- und einrichtungsspezifische Curricula übersetzt werden. In den Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen jüngerer Datums wird gefordert, die beiden Curricula aufeinander abzustimmen und ihre Einhaltung zu überwachen. Diese Aufgabe liegt in dem Verantwortungsbereich der Schule des Gesundheitswesens bzw. der Berufsfachschule.

Prüfungswesen

In allen Gesundheitsfachberufen werden die zum Ende der Ausbildung durchgeführten Prüfungen von Prüfungsausschüssen abgenommen, die an den Gesundheitsfachschulen einzurichten sind. Die Anzahl der Ausschussmitglieder variiert zwischen den Berufen, der Vorsitz liegt jedoch immer bei dem Mitglied, das die zuständige Behörde vertritt. Alle anderen Mitglieder – Lehrkräfte der Schule und oft auch ein oder mehrere Vertreter/-innen aus der Praxis – werden auf Vorschlag der Schule von der zuständigen Behörde berufen.

Die Prüfungen umfassen grundsätzlich schriftliche, praktische und mündliche Teile, die mit unterschiedlichem Gewicht in die Abschlussnote eingehen. Ob die in der Prüfung gezeigten Leistungen allerdings – wie in der Berufsausbildung im dualen System nach BBiG – allein maßgeblich für die Abschlussnote sind, scheint derzeit im Umbruch. Denn die 2005 in der Altenpflegeausbildung eingeführte Vornotenregelung wurde bei der Reform der Pflegeberufe beibehalten und sogar weiter ausdifferenziert. Danach fließen in die Noten der einzelnen Prüfungsteile zu bestimmten Anteilen Vornoten ein, die auf den Leistungen aus der schulischen und praktischen Ausbildung basieren (vgl. §§ 14, Abs. 7,

66 Vgl. beispielsweise § 5, Abs. 2 Altenpflegegesetz vom 25. August 2003 (BGBl. I S. 1690), zuletzt geändert am 7. Juli 2017 (BGBl. I S. 2581), und § 9, Abs. 1 Pflegeberufereformgesetz vom 17. Juli 2017 sowie § 22, Abs. 3 Anästhesietechnische- und Operationstechnische-Assistenten-Gesetz – ATA-OTA-G Gesetz vom 14. Dezember 2019.

15, Abs. 7, 16, Abs. 9 PflAPrV). Diese Regelung wurde auch in die Prüfungsvorschriften anästhesie- und operationstechnischer Assistentinnen und Assistenten aufgenommen (vgl. §§ 33, Abs.3), 36, Abs. 3, 42, Abs. 3 ATA-OTA-APrV).

Bei den neueren gesundheitsfachlichen Ausbildungen spielen die in Schule und Praxiseinrichtung erbrachten Leistungen zudem eine Rolle für die Zulassung zur Abschlussprüfung. Auszubildende müssen hier mindestens mit „ausreichend“ benotete Leistungen vorweisen können, ansonsten wird die Zulassung zur Prüfung nicht erteilt (vgl. exemplarisch § 11, Abs. 3 PflAPrV).

Generelle Voraussetzung für die Zulassung zur Abschlussprüfung in gesundheitsfachlichen Ausbildungsgängen ist der Nachweis, dass eine definierte Mindeststundenzahl an praktischer und schulischer Ausbildung absolviert wurde. Wurden Auszubildende zur Prüfung zugelassen, haben diese aber nicht bestanden, können sie die Abschlussprüfung in den meisten Gesundheitsfachberufen maximal einmal wiederholen.

Finanzierung

Die Finanzierung der Ausbildung in den Gesundheitsfachberufen ist unterschiedlich geregelt. Bei Ausbildungsgängen, bei denen die Schulen notwendigerweise mit einem Krankenhaus verbunden sein müssen, werden die Kosten gemäß Krankenhausfinanzierungsgesetz getragen. In diesen Fällen werden „die Investitionskosten (der Schulen) von den Ländern finanziert, während die Betriebskosten der Schulen (Personal- und Sachkosten) und die Kosten der betrieblichen Ausbildung [...] von den Nutzern bzw. den Sozialleistungsträgern getragen werden“ (DIELMANN 2021, S. 10). Eine Ausnahme bildet die Finanzierung der Ausbildung zur Pflegefachfrau/zum Pflegefachmann. Hier werden die sachlichen und personellen Ausbildungsaufwendungen von Schulen und Praxiseinrichtungen über ein Umlagesystem finanziert, an dem sich auch nicht auszubildende Einrichtungen beteiligen müssen (Pflegerberufe-Ausbildungsfinanzierungsverordnung, kurz PflAFinV).

Unterschiede bestehen auch dahingehend, ob von den Auszubildenden respektive Schülerinnen und Schülern Schulgebühren zu zahlen sind oder die Auszubildenden eine Ausbildungsvergütung erhalten. Ersteres ist bei Ausbildungsgängen auf Grundlage von älteren, letzteres bei Ausbildungsgängen auf Basis von neueren Berufszulassungsgesetzen der Fall. Perspektivisch soll die Schulgeldzahlung in allen Gesundheitsfachberufen entfallen und die Zahlung einer Ausbildungsvergütung an die Auszubildenden erfolgen (vgl. Bund-Länder-Arbeitsgruppe „Gesamtkonzept Gesundheitsfachberufe“, BMG o. J.)

Akademisierung

Als Alternative zur traditionellen, außerhalb der Hochschulen stattfindenden Ausbildung in den Gesundheitsfachberufen werden in vielen nicht ärztlichen Heilberufen Modellvorhaben zur Erprobung paralleler hochschulischer Ausbildungsgänge durch-

geführt. In den neuen Pflegefachberufen ist der hochschulische Ausbildungsgang zum 1. Januar 2020 vom Erprobungs- in ein Regelangebot überführt und in der PflAPrV vom 2. Oktober 2019 kodifiziert worden. Das Konzept, in einem Beruf sowohl einen berufsfachschulischen als auch einen hochschulischen Ausbildungsgang vorzusehen, wird als Teilakademisierung bezeichnet (vgl. Bund-Länder-Arbeitsgruppe „Gesamtkonzept Gesundheitsfachberufe“, BMG o.J.). Diese Entwicklungen folgen den Bestrebungen, Gesundheitsfachberufe vor dem Hintergrund eines zunehmenden Bedarfs an Gesundheitsdienstleistungen attraktiver zu machen. In der Hebammenausbildung ist es – u. a. im Zuge der Umsetzung der Richtlinie 2013/55/EU des Europäischen Parlamentes und des Rates⁶⁷ – zu einer sogenannten Vollakademisierung (vgl. BMG o.J., S. 6–7) gekommen. In diesem Beruf wird die Ausbildung an Fachschulen zum 18. Januar 2020 vollständig durch ein duales Studium an Hochschulen ersetzt (vgl. HebRefG, 22.11.2019)⁶⁸.

4.2.3 Vollqualifizierende Ausbildungen an beruflichen Schulen

Der dritte und zugleich kleinste Teilbereich vollqualifizierender Berufsausbildungen auf dem Niveau des Sekundarbereichs II bündelt eine Vielzahl an Ausbildungsgängen, die von den einzelnen Bundesländern und damit nach Landesrecht geregelt sind. In diesen Bereich fallen Hilfs- und Assistenzausbildungen in Gesundheit und Pflege wie Altenpflegehelfer/-in und Pflegeassistent/-in sowie Ausbildungen in Erziehungs- und Sozialberufen wie Erzieher/-in und Heilerziehungspfleger/-in. Ferner gehören diesem Bereich Ausbildungen in den sogenannten Assistenzberufen an, die schwerpunktmäßig in den Feldern Labortechnik, Kommunikations- und Gestaltungstechnik sowie Sekretariat und Fremdsprachen angesiedelt sind. Sie unterliegen – auf Grundlage von Artikel 30 und Artikel 70 GG – der Zuständigkeit der Kultusministerien der Länder. Vielfach sind den Berufsbezeichnungen die Worte „staatlich geprüft“ bzw. im Sozialwesen „staatlich anerkannt“ vorangestellt, um hervorzuheben, dass zum Erhalt des Abschlusses eine berufliche Qualifizierung durchlaufen wurde, die staatlich geregelten Anforderungen entspricht.

Die Ausbildungsgänge können in den einzelnen Bundesländern auch bei gleicher oder ähnlicher Berufs- und Abschlussbezeichnung unterschiedlich geregelt sein. Umgekehrt können sich hinter den von den Bundesländern unterschiedlich bezeichneten Berufen bzw. Abschlüssen relativ ähnliche Ausbildungsgänge verbergen. Diese Heterogenität beeinträchtigt zum einen die Verwertbarkeit der Abschlüsse am Arbeitsmarkt, zum anderen erschwert sie die Anerkennung für den Zugang zu weiterführenden Bildungsgängen über Bundeslandgrenzen hinweg. Um hier gegenzusteuern, hat die KMK für ver-

67 Vgl. Richtlinie 2013/55/EU des Europäischen Parlaments und des Rates vom 20. November 2013 zur Änderung der Richtlinie 2005/36/EG über die Anerkennung von Berufsqualifikationen und der Verordnung (EU) Nr. 1024/2012 über die Verwaltungszusammenarbeit mit Hilfe des Binnenmarkt-Informationssystems („IMI-Verordnung“) – URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013L0055&rid=1> (Stand: 20.12.2021).

68 Vgl. Bundesgesetzblatt Jahrgang 2019 Teil I Nr. 42, ausgegeben zu Bonn am 28. November 2019, S. 1759–1777.

schiedene Assistenzberufe gemeinsame Kriterien und Bildungsstandards in Form von Qualifikationskatalogen vereinbart, um zur Qualität der Abschlüsse sowie zu ihrer Anerkennung in den einzelnen Bundesländern beizutragen (vgl. KMK 30.09.2011 i. d. F. vom 25.06.2020). Inzwischen wurden die Berufsabschlüsse für zahlreiche kaufmännische und technische Assistenzausbildungen auf Grundlage der getroffenen Vereinbarungen harmonisiert, wobei länderspezifische Bezeichnungen und/oder Schwerpunktsetzungen mitunter erhalten blieben (vgl. KMK 25.03.2021). So sind etwa die nach hessischem Landesrecht geregelte Ausbildung zur „staatlich geprüften Internationalen Touristikassistentin“ bzw. zum „staatlich geprüften Internationalen Touristikassistenten“⁶⁹ wie auch der nach hamburgischem Landesrecht an der dortigen Berufsfachschule für Tourismus angebotene Schwerpunkt „Event- und Freizeitwirtschaft“⁷⁰ auf Grundlage der Rahmenvereinbarung dem Beruf „staatlich geprüfte Assistentin für Tourismus und staatlich geprüfter Assistent für Tourismus“ zugeordnet (vgl. KMK 25.03.2021, S. 8).

Für die nach Landesrecht geregelten Ausbildungen in Pflegeassistenten- und Pflegehelferberufen wurde 2012 von der Arbeits- und Sozialministerkonferenz (ASMK) und 2013 von der Gesundheitsministerkonferenz (GMK) ein Eckwertepapier über einheitliche Mindestanforderungen beschlossen (vgl. BMFSFJ 2016). Der Beschluss steht im Kontext der Neufassung der Pflegeberufsausbildung nach Bundesrecht (vgl. auch Kap. 4.2.2). Diese setzt einen mittleren Schulabschluss voraus, kann aber auch mit einem Hauptschulabschluss aufgenommen werden, sofern zuvor eine ein- bis zweijährige Helfer- oder Assistenzausbildung in der Pflege erfolgreich absolviert wurde, die den im Eckwertepapier festgelegten Mindestanforderungen genügt (vgl. § 11, Abs. 1 Satz 2b PflBG). Insofern wird mit der Vereinbarung von einheitlichen Mindestanforderungen neben mehr Vergleichbarkeit und erhöhter bundeslandübergreifender Anerkennung auch eine bessere Anschlussfähigkeit an weiterqualifizierende Berufsausbildungsgänge angestrebt.

Allerdings entspricht bislang nur ein Teil der derzeit knapp 30 landesrechtlich geregelten Ausbildungen in Pflegeassistenten- und Pflegehilfsberufen den Mindestanforderungen, die sich auf das Berufsbild, die Ausbildungsdauer, die Praxiseinsätze, die Zugangsvoraussetzungen sowie auf Prüfung und Berufsabschluss beziehen (vgl. JÜRGENSEN 2019).

Von wenigen Ausnahmen abgesehen, wie in einigen der Pflegehilfs- und -assistentenberufe, setzen die vollqualifizierenden schulischen Ausbildungen nach Landesrecht einen mittleren Schulabschluss voraus und führen zumeist in zwei Jahren zu einem

69 Vgl. Verordnung über die Abschlussprüfung an den als Ergänzungsschulen staatlich anerkannten zweijährigen Berufsfachschulen für Internationale Touristikassistenten vom 4. April 2008 (ABl 2000, S. 126), zuletzt geändert am 19. März 2013 (ABl 2013, S. 238-239).

70 Vgl. Ausbildungs- und Prüfungsordnung der Berufsfachschule für Tourismus, Schwerpunkt Event- und Freizeitwirtschaft (APO-FZW) vom 25. Juli 2000 (HmbGVBl. 2000, S. 251), zuletzt geändert am 11. September 2017 (HmbGVBl 2000, S. 263, 271).

Berufsabschluss. In einigen Ausbildungsgängen können die Schüler/-innen zusätzlich zum Berufsabschluss noch einen höherwertigen Schulabschluss erwerben. Die Ausbildung dauert dann nicht zwei, sondern drei Jahre.

In allen schulischen Berufsausbildungsgängen bildet der berufsbezogene Unterricht den Hauptbestandteil. In geringerem Umfang wird zudem berufsübergreifender Unterricht in allgemeinbildenden Fächern erteilt. Weiterer Bestandteil ist ein mehrwöchiges oder -monatiges Betriebspraktikum. Die Ausbildungen werden in der Regel an öffentlichen Berufsfachschulen angeboten, die Teil der beruflichen Schulen sind und für die daher die Schulgesetze der jeweiligen Bundesländer gelten. Helfer- und Assistenzausbildungen in der Pflege finden teilweise aber auch an staatlich anerkannten Schulen des Gesundheitswesens statt, für welche die Ministerien für Gesundheit und/oder Soziales auf Landesebene zuständig sind (vgl. JÜRGENSEN 2019, S. 12).

4.2.4 Berufsausbildung für Menschen mit Behinderung nach BBiG/HwO

Spätestens seit der Unterzeichnung der Konvention der Vereinten Nationen über die „Rechte von Menschen mit Behinderungen“ (VEREINTE NATIONEN 2006) im Jahr 2007 hat die Teilhabe von Menschen mit Behinderung an Ausbildung und Beruf in Deutschland einen hohen gesellschaftspolitischen Stellenwert. Die sogenannte „Behindertenrechtskonvention“ der Vereinten Nationen fordert in den Artikeln 24 und 27 einen gleichberechtigten Zugang von Menschen mit und ohne Behinderung zu Berufsausbildung und Arbeitsmarkt, wobei Behinderung nicht als Personenmerkmal, sondern als soziales Konstrukt verstanden wird. Ähnlich wird auch im Bundesteilhabegesetz (BTHG) Behinderung als Wechselwirkung zwischen körperlichen, seelischen, geistigen oder sensorischen Beeinträchtigungen mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren verstanden, die Personen längerfristig an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindert (vgl. § 2, Abs. 1 BTHG).

Mit Blick auf die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderung an der Berufsausbildung im dualen System legt das BBiG bereits seit seinem Inkrafttreten im Jahr 1969 fest, dass Menschen mit Behinderungen in anerkannten, d. h. regulären Ausbildungsberufen ausgebildet werden sollen (vgl. § 64 BBiG). Um dies zu unterstützen und zu fördern, schafft das Gesetz die Möglichkeit, sowohl Ausbildungs- als auch Prüfungszeiten an die besonderen Bedarfe von Menschen mit Behinderungen anzupassen, auf erforderliche Hilfsmittel zuzugreifen und im Bedarfsfall auch Hilfeleistungen Dritter in Anspruch nehmen zu können (vgl. § 65, Abs. 1 BBiG, Nachteilsausgleich). Auch die Zulassung zur Abschlussprüfung kann für Menschen mit Behinderungen erleichtert werden. So kann die Zulassung etwa auch dann erfolgen, wenn der eigentlich erforderliche schriftliche Ausbildungsnachweis („Berichtsheft“) nicht vorgelegt werden kann (vgl. § 65, Abs. 2 BBiG).

Nur wenn Menschen aufgrund von Art und Schwere ihrer Behinderung nicht in anerkannten Ausbildungsberufen im dualen System ausgebildet werden können, sollen

sie nach spezifisch angepassten Ausbildungsregelungen ausgebildet werden (vgl. § 66, Abs. 1 BBiG). Für diese Ausbildungsregelungen hat die BIBB-Rahmenregelung die Bezeichnung „Fachpraktikerberuf“ eingeführt. Sie werden nicht – wie anerkannte Ausbildungsberufe – von Sachverständigen des Bundes erarbeitet, sondern von den zuständigen Stellen (Kammern) erlassen, und haben entsprechend auch keine bundesweite Gültigkeit. Bundesweit geltende Regelungen fließen allerdings insoweit ein, als Fachpraktikerausbildungen aus den Inhalten anerkannter Ausbildungsberufe gemäß der Empfehlung des BIBB-Hauptausschusses heraus entwickelt werden sollen (vgl. § 66, Abs. 1 BBiG). Dadurch sollen die Verwertbarkeit der erworbenen Qualifikationen am Arbeitsmarkt und die Anschlussfähigkeit an anerkannte Ausbildungsberufe gewährleistet werden.

Der Hauptausschuss des BIBB (2006) empfiehlt, Ausbildungsregelungen für Menschen mit Behinderung grundsätzlich wie Ausbildungsordnungen anerkannter Ausbildungsberufe zu strukturieren. Ferner setzt er sich ein für eine „Überprüfung, Abstimmung und bundesweite Vereinheitlichung von Ausbildungsregelungen in demselben Berufsbereich [...], um in der Praxis erprobte Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen zu vereinheitlichen und zu vereinfachen sowie in Zahl und Übersichtlichkeit deutlich zu konzentrieren“ (BIBB 2006, S. 2). Hierfür hat der Hauptausschuss 2009 eine Rahmenregelung beschlossen, auf deren Grundlage inzwischen mehrere Musterregelungen für die Berufsausbildung von Menschen mit Behinderung zur Fachpraktikerin und zum Fachpraktiker erarbeitet und ebenfalls als Empfehlung des Hauptausschusses des BIBB beschlossen wurden. Ziel ist es, dass die Musterregelungen von den zuständigen Stellen bei der Entwicklung von Ausbildungsregelungen für Menschen mit Behinderung auf Kammerebene als Orientierungsrahmen herangezogen werden.

Für Menschen mit Behinderung gibt es ca. 350 Ausbildungsberufe, für die die zuständigen Stellen die Ausbildungsregelungen nach den Vorgaben des BBiG getroffen haben. In ihnen wurden im Jahr 2020 knapp 20.000 Personen ausgebildet, darunter rund 7.300 Frauen und 12.700 Männer. Rund 8.200 Frauen und Männer erlernten 2020 einen Beruf aus Industrie und Handel und gut 5.200 einen handwerklichen Beruf. Knapp 6.300 Auszubildende aus Berufen für Menschen mit Behinderung nahmen 2020 an einer Abschlussprüfung teil, rund 6.000 von ihnen waren erfolgreich, was einer (personenbezogenen) Erfolgsquote von 94 Prozent entspricht.⁷¹

Die jungen Menschen absolvieren ihre Ausbildung häufig in Berufsbildungswerken und bei anderen Bildungsanbietern. Zwar erwerben sie auch hier ihre beruflichen Qualifikationen über die Herstellung realer Produkte und die Erbringung von Dienstleistungen, allerdings mit einem erheblich geringeren Zeit-, Leistungs- und Erfolgsdruck. Auch diese außerbetrieblichen Ausbildungen müssen betriebliche Praxisphasen enthalten.

71 Quelle für alle angeführten Daten: „Datensystem Auszubildende“ (DAZUBI) des Bundesinstituts für Berufsbildung auf Basis der Daten der Berufsbildungsstatistik der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, Stichtag 31.12., Datenabruf: 04.12.2021, eigene Berechnungen.

Je nach Art und Schwere der Beeinträchtigung können die meist zwei- bis dreijährigen Ausbildungsgänge aber auch vollständig in der betrieblichen Praxis stattfinden. Die Ausbilder/-innen müssen dabei gemäß der bereits weiter oben erwähnten Rahmenregelung des BIBB-Hauptausschusses über eine rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation (ReZA-Qualifikation) im Umfang von 320 Stunden verfügen. Hierfür hat die Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke (BAG BBW) im Jahr 2012 ein Rahmencurriculum mit Lernzielen vorgelegt, das im selben Jahr vom BIBB-Hauptausschuss in eine Empfehlung übernommen wurde. In der Ausbildung behinderter Menschen können erfahrene Ausbilder/-innen ihre ReZA-Qualifikation gemäß der BIBB-Rahmenregelung auch ohne Nachweis der Teilnahme an einer Qualifikationsmaßnahme bei der zuständigen Stelle (Kammer) glaubhaft machen.

4.2.5 Angebote der berufsbildenden Oberstufe

Die berufsbildende Oberstufe ist Teil der berufsbildenden Schulen. Sie besteht aus dem beruflichen Gymnasium, der Fachoberschule sowie der Berufsoberschule. Im Vordergrund dieser beruflichen Schulformen steht der Erwerb der Hochschulreife, insbesondere für diejenigen Schulabsolventinnen und -absolventen, die eine Hochschulreife nicht direkt auf dem ersten Bildungsweg erwerben konnten (vgl. FROMMBERGER 2021).

Die beruflichen Gymnasien führen innerhalb von drei Jahren zur allgemeinen Hochschulreife. Eingangsvoraussetzung ist der mittlere Schulabschluss, in der Regel verbunden mit einem bestimmten Gesamtnotendurchschnitt und erforderlichen Mindestleistungen in den Hauptfächern. Entsprechend kommen viele Schüler/-innen des beruflichen Gymnasiums aus Realschulen oder vergleichbaren Schulformen des Sekundarbereichs I. Doch auch Schüler/-innen des allgemeinbildenden Gymnasiums wechseln nach dem Abschluss des Sekundarbereichs I in das berufsbildende Gymnasium. Sie setzen damit den gymnasialen Bildungsgang mit einem beruflichen Fachrichtungsbezug fort. Schüler/-innen, die von einem allgemeinbildenden Gymnasium mit nur fünfjährigem Sekundarbereich I und damit ohne mittleren Schulabschluss an das berufliche Gymnasium wechseln, wird dieser nach dem ersten erfolgreich absolvierten Schuljahr des Sekundarbereichs II nachträglich verliehen (vgl. etwa MINISTERIUM FÜR WISSENSCHAFT, FORSCHUNG UND KUNST BADEN-WÜRTTEMBERG O. J.). An beruflichen Gymnasien werden Fachkurse angeboten, die auf unterschiedliche Berufsfelder bezogen sind, z. B. Elektrotechnik, Gesundheit und Soziales oder Wirtschaft und Verwaltung. Die Schüler/-innen entscheiden sich bei der Wahl des beruflichen Gymnasiums für eine dieser Fachrichtungen.

Die Fachoberschule baut ebenfalls auf einem mittleren Schulabschluss (Realschulabschluss) auf, führt mit den dort angebotenen Jahrgangsstufen elf und zwölf zur Fachhochschulreife (vgl. KMK 2019, S. 4) und ist auf unterschiedliche Berufsfelder bzw. berufliche Fachrichtungen bezogen. In einigen Bundesländern ist es auch möglich, auf Basis dieser Fachhochschulreife die Zulassung für bestimmte Bachelorstudiengänge an

Universitäten zu erhalten. Die FOS umfasst einen sehr hohen Anteil betriebspraktischer Berufserfahrung. Mit einer abgeschlossenen fachrichtungsaffinen Berufsausbildung kann die Schulzeit an der FOS auf ein Jahr reduziert werden.

Die Berufsoberschule stellt eine Aufbauschulform zur FOS dar, die zur fachgebundenen oder allgemeinen Hochschulreife führt, und zwar in Abhängigkeit von der Fächerkombination. Im Grunde stellt die BOS das 13. Schuljahr dar, und zwar im Anschluss an die zwei Schuljahre der FOS. Es ist aber auch möglich, unter den entsprechenden Eingangsvoraussetzungen (Fachhochschulreife und Betriebspraktikum bzw. Berufsausbildung) direkt in die BOS einzusteigen und auf dieser Basis innerhalb eines Jahres die allgemeine Hochschulreife zu erwerben. Die BOS gibt es in Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Bremen, Hamburg, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und Sachsen (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2018, Tab. D2-7web). Die Bedeutung der BOS nimmt deutlich ab, da die Hochschulzugangsmodalitäten in den Hochschulgesetzen der Bundesländer zunehmend zur Öffnung der Hochschulen führen. Zum einen sind die Zulassungen zu Studiengängen an den Universitäten in einigen Bundesländern auch auf Basis der Fachhochschulreife möglich (wie beispielsweise in Niedersachsen), zum anderen können auch beruflich qualifizierte Personen ohne schulisch erworbene Hochschulreife zu einem Studium zugelassen werden (vgl. KMK 2009).

4.2.6 Teilqualifizierende Angebote im Übergangsbereich

Nicht allen ausbildungsinteressierten jungen Menschen gelingt nach dem Verlassen der allgemeinbildenden Schule im Anschluss an die Erfüllung der Vollzeitschulpflicht der direkte Einstieg in eine Berufsausbildung. Viele von ihnen münden in den sogenannten Übergangsbereich ein, der sich als ein weiteres Segment im Sekundarbereich II herausgebildet hat. Unter dem Begriff „Übergangsbereich“ werden Angebote zusammengefasst, die den Einstieg in eine Berufsausbildung fördern sollen, jedoch zu keinem vollqualifizierenden Ausbildungsabschluss führen. Vielmehr besteht das primäre Ziel darin, die Berufsorientierung und -wahl der jungen Menschen zu stärken und die Voraussetzungen für die Einmündung in eine Ausbildung zu erlangen bzw. zu verbessern, wobei die Einmündung in eine Berufsausbildung im dualen System in der Regel im Vordergrund steht. Entsprechend können im Übergangsbereich vielfach auch allgemeine Schulabschlüsse nachgeholt oder verbessert werden, um etwa die Chancen auf eine Ausbildung in speziellen Berufen zu erhöhen. Zudem kann im Übergangsbereich die Teilzeitschulpflicht bzw. Berufsschulpflicht erfüllt werden, die sich an die Vollzeitschulpflicht anschließt und in der Regel bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres reicht. Manche Maßnahmen ermöglichen es zudem, berufliche Teilqualifikationen zu erwerben, die dann auf eine spätere Berufsausbildung angerechnet werden können, was allerdings nur von Wenigen wirklich realisiert werden kann (vgl. für Hessen MÜNCK 2010, S. 41–42).

In Zeiten und Regionen mit schwieriger Ausbildungsmarktlage dient der Übergangsbereich zudem dazu, fehlende Ausbildungsangebote zu kompensieren und die Versorgung junger Menschen, die auf ihrem Weg in eine vollqualifizierende Ausbildung erfolglos geblieben sind, mit begleitenden und qualifizierenden Förderangeboten zu gewährleisten. Der Übergangsbereich zeigt damit eine besondere Dynamik, die stark von der Entwicklung am Ausbildungsmarkt abhängt. So führte die hohe Ausbildungsnachfrage in den 2000er-Jahren, der kein ausreichendes Ausbildungsangebot gegenüberstand, zu einer erheblichen Expansion des Übergangsbereichs. Beispielsweise wurden 2005 rund 417.600 Anfänger/-innen im Übergangsbereich gezählt. Mit der anschließenden Entspannung der Ausbildungsmarktlage verringerte sich die Zahl der Anfänger/-innen wieder deutlich. 2020 lag sie bei rund 234.000 und damit um über 40 Prozent niedriger als 2005 (vgl. DIONISIUS/ILLIGER 2021, S. 78ff.). Dass die Anfängerzahlen nicht noch niedriger liegen, hat u. a. damit zu tun, dass die vermehrten Passungsprobleme am Ausbildungsmarkt, also der Umstand, dass ausbildungsinteressierte Jugendliche und ausbildungs anbietende Betriebe nicht zusammenfinden (vgl. GRANATO/MILDE/ULRICH 2018), dazu beitragen, dass nach wie vor zahlreiche junge Menschen keinen Ausbildungsplatz finden und stattdessen in den Übergangsbereich einmünden.

Viele Übergangsangebote basieren auf Programmen des Bundes oder der Länder. Da es für den konkreten Inhalt und für die Ausgestaltung solcher Programme nur bedingt Standards gibt, gestaltet sich das Feld sehr heterogen. Das betrifft u. a. die Dauer der Maßnahmen, ihre Zielgruppen und die Anforderungen an die durchführenden Bildungsträger. Klarer reguliert sind schulische Übergangsmaßnahmen auf Landesebene in den staatlichen beruflichen Schulen, da sie den Schulgesetzen unterliegen. Exemplarisch für eine solche Übergangsmaßnahme sei hier auf die in Niedersachsen eingerichteten Berufseinstiegsklassen verwiesen.⁷² Das Angebot richtet sich an Schüler/-innen, die den Sekundarbereich I mit schlechtem oder ohne Hauptschulabschluss verlassen haben. Inhaltliche Schwerpunkte sind zum einen die Fächer „Deutsch“ und „Mathematik“, die sich an den Standards der 9. Klasse des hauptschulischen Bildungsgangs orientieren, und zum anderen berufsbezogene Lernbereiche, die sich auf ein bestimmtes Berufsfeld konzentrieren. Das berufsbezogene Lernen steht mit zwei Dritteln der Unterrichtsstunden im Vordergrund.

Klar definiert sind ferner die sogenannten Regelinstrumente (vgl. NEISES/ZINNEN 2021, S. 243–249). Hierbei handelt es sich um gesetzlich festgeschriebene Maßnahmen, die bundesweit angeboten werden. In diese Gruppe fallen die Berufsausbildungsvorbereitung nach dem BBiG sowie Maßnahmen, die im SGB festgeschrieben sind. Zu letzteren gehört beispielsweise die EQ (vgl. § 54a SGB III, 115 Nr. 2). Hierbei handelt es sich um ein betriebliches Langzeitpraktikum, das mindestens sechs und höchstens zwölf Monate dauert. Während dieser Zeit sollen ausbildungssuchende junge Menschen, die noch nicht über die Befähigung für eine Ausbildung verfügen oder bei denen andere Ver-

72 Vgl. <https://www.bildungswege-in-niedersachsen.de/berufsvorbereitungsjahr-berufseinstiegsklasse/> (Stand: 20.12.2021).

mittlungshemmnisse vorliegen, die Grundlagen für die Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit erwerben. Betriebe, die Jugendlichen ein solches Praktikum ermöglichen wollen, müssen hierüber mit den jungen Erwachsenen einen Vertrag abschließen, in dem neben den Zielen und Inhalten des Praktikums auch die Zahlung einer Vergütung festzulegen ist. Die Bundesagentur für Arbeit (BA) bezuschusst die Vergütung, sofern das Praktikum den Anforderungen an eine EQ entspricht. Von besonderer Bedeutung ist dabei, dass sich die Inhalte der EQ an den Inhalten von Ausbildungsberufen im dualen System orientieren, auf welche die Maßnahme hinführen soll. Die vermittelten Inhalte sind vom Betrieb in einer Bescheinigung zu dokumentieren, auf deren Grundlage die zuständige Stelle (Kammer) der Teilnehmerin bzw. dem Teilnehmer ein Zertifikat ausstellen kann. Das Zertifikat kann bei einer anschließenden Ausbildungsaufnahme für die mögliche Anrechnung der erworbenen Teilqualifikationen auf die Ausbildungsdauer herangezogen werden. Wünschenswert ist, dass die Teilnehmer/-innen vom Praktikumsbetrieb in eine Ausbildung übernommen werden. Die Betriebe sind hierzu zwar nicht verpflichtet; dennoch mündet rund die Hälfte der Teilnehmenden nach Abschluss der EQ in eine duale Berufsausbildung ein (vgl. NEISES 2018). 2019 traten rund 17.000 junge Menschen in eine EQ ein, in den Jahren davor lagen die Eintrittszahlen bei über 20.000, im Jahr 2020 fielen sie – u. a. aufgrund der COVID-19-Pandemie, in deren Zuge Betriebe weniger Plätze zur Verfügung stellten – auf unter 7.000 Eintritte (vgl. NEISES/ZINNEN 2021, S. 247). Weitere durch das SGB geregelte Übergangsmaßnahmen sind die berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB, vgl. § 51 SGB III) und die assistierte Ausbildung (AsA, vgl. § 130 SGB III).⁷³

Die meisten Regelinstrumente richten sich an Jugendliche, die nicht mehr vollzeitschulpflichtig, aber noch nicht 25 Jahre alt sind und aufgrund bestimmter Benachteiligungen bei der Ausbildungsplatzsuche bislang erfolglos geblieben sind oder diese noch nicht aufnehmen konnten. Die Umsetzung der im SGB verankerten Übergangsangebote erfolgt durch die BA, die auf der Grundlage von Ausschreibungen ihrerseits Bildungseinrichtungen mit der konkreten Durchführung beauftragt. Diese Bildungseinrichtungen müssen sich dabei an die Vorgaben halten, die von der BA in den jeweiligen Fachkonzepten normiert wurden. Die Vorgaben definieren insbesondere, welche Zielgruppen Zugang zu den Maßnahmen erhalten können, worin die Inhalte und Ziele der Maßnahme bestehen, über welchen Zeitraum sich die Maßnahme erstrecken soll, welche Akteure in die Durchführung der Maßnahme mit welchen Aufgaben einzubeziehen sind und welche Anforderungen an sie gestellt werden.

Die seit 2002 im BBiG verankerte Berufsausbildungsvorbereitung zielt explizit auf die Heranführung an eine Berufsausbildung im dualen System nach BBiG. Die Zielgruppen wurden sehr allgemein gefasst. Sie erstreckt sich auf lernbeeinträchtigte und sozial benachteiligte Personen, die aufgrund ihres Entwicklungsstandes noch nicht in der Lage sind, eine duale Berufsausbildung aufzunehmen (vgl. § 68, Abs. 1 BBiG). Von den anbie-

73 Vgl. <https://www.ueberaus.de/> (Stand: 20.12.2021).

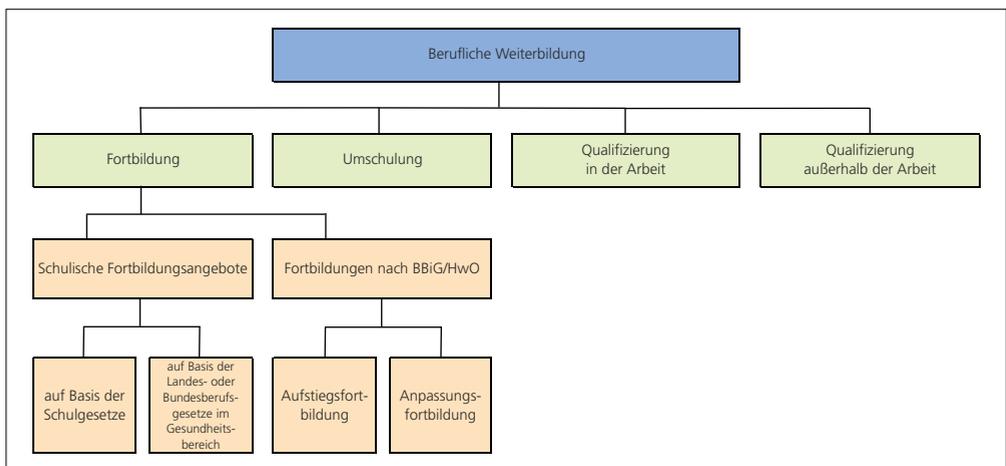
tenden Einrichtungen der Berufsausbildungsvorbereitung wird erwartet, dass der Zielgruppe bei der Ausgestaltung der Maßnahme hinreichend Rechnung getragen wird und die Teilnehmer/-innen umfassend sozialpädagogisch begleitet und unterstützt werden. Betriebe als Anbieter der Berufsausbildungsvorbereitung müssen zudem die personellen und sachlichen Voraussetzungen erfüllen, wie sie durch das BBiG generell an Ausbildungsbetriebe gestellt werden (s. auch Kap. 4.2.1.). Die Überwachung der Maßnahmen obliegt den zuständigen Stellen (Kammern).

Insgesamt kann festgehalten werden, dass der Übergangsbereich zahlreiche unterschiedliche Maßnahmen von unterschiedlichen Trägern beinhaltet (vgl. kritisch dazu MÜNK/RÜTZEL/SCHMIDT 2010; auch STEIB 2020), welche die Berufsorientierung und den Erwerb beruflich relevanter Kompetenzen betreffen und durch die BA im Rahmen des SGB III finanziert werden.

4.2.7 Berufliche Weiterbildung

Durch den stetigen technologischen Fortschritt und die zunehmende Globalisierung wird das Lernen im Lebensverlauf im Anschluss an eine berufliche Ausbildung immer wichtiger. Das Spektrum an Wegen und Formen beruflichen Weiterlernens ist breit gefächert (vgl. Abb. 14). Nachfolgend wird hierzu ein Überblick gegeben.

Abbildung 14: Gliederung der beruflichen Weiterbildung



Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an DEHNBOSTEL (2008)

Seit der Bildungsreform um 1970 ist Weiterbildung ein fester Bestandteil des deutschen Bildungssystems (vgl. DEUTSCHER BILDUNGSRAT 1969). Unterschieden wird dabei zwischen allgemeiner, politischer und beruflicher Weiterbildung (s. Kap. 3.2.7), wobei die Grenzen fließend sind und sie die Realität nicht eindeutig abbilden. Nach Dehnbostel (2008) kann die berufliche Weiterbildung in die Bereiche Fortbildung und Umschulung

unterteilt werden. Darüber hinaus führt er die Bereiche Qualifizierung in und außerhalb der Arbeit ein. Qualifizierung in der Arbeit schließt dabei informelles Lernen ebenso ein wie non-formales berufliches Weiterlernen in Formaten wie Coaching oder kollegialer Beratung und formales Weiterlernen in Kursen, Lehrgängen und Seminaren jenseits der Fortbildungen nach BBiG. Qualifizierung außerhalb der Arbeit umfasst unterschiedliche Lernformen, wie selbstorganisiertes Lernen oder Lernen in Kursen und Seminaren (vgl. DEHNBOSTEL 2008).

Näher beschrieben werden die Bereiche Umschulung und Fortbildung, wobei sich Fortbildung in schulische Fortbildungsangebote und Fortbildungen nach BBiG/HwO unterteilt.

Umschulung

Die berufliche Umschulung soll zu einer anderen beruflichen Tätigkeit befähigen (vgl. § 1, Abs. 5 BBiG), d. h., für einen anderen als den bisher ausgeübten Beruf qualifizieren. Dabei kann sich die Umschulung auf einen nach BBiG anerkannten Ausbildungsberuf richten (vgl. § 60 BBiG) oder auf andere, von den zuständigen Stellen (Kammern) geregelte Umschulungsabschlüsse (vgl. §§ 58, 59 BBiG). Darüber hinaus finden auch Umschulungen in andere, nicht nach BBiG geregelte Berufe statt, z. B. in die oben dargestellten Gesundheitsfachberufe. Umschulungen werden häufig von Personen in Anspruch genommen, die über längere Zeit arbeitslos sind oder die aufgrund gesundheitlicher Beeinträchtigungen ihren bisherigen Beruf nicht mehr ausüben können. Sie können nach verschiedenen Regelungen des SGB III (§§ 81–87 SGB III) gefördert werden. Analysen in Bezug auf Arbeitslose, die an einer Umschulung in einem nach BBiG anerkannten Ausbildungsberuf teilgenommen haben, zeigen, dass sie ihre Arbeitsmarktchancen deutlich verbessern konnten (vgl. KRUPPE/LANG 2015).

Schulische Fortbildungsangebote

Die schulischen Fortbildungen umfassen Angebote auf Basis der Schulgesetze in den Bundesländern sowie Fortbildungen auf Basis der Landes- oder Bundesberufsgesetze im Gesundheitsbereich. Eingangsvoraussetzungen sind einschlägige abgeschlossene Berufsausbildungen sowie mehrjährige Berufserfahrung. Bei den abgeschlossenen Berufsausbildungen kann es sich um vollzeitschulische Berufsausbildungen nach Landesrecht, aber auch um duale Berufsausbildungen nach BBiG oder eine nach Berufszulassungsgesetz geregelte Ausbildung in einem Gesundheitsfachberuf handeln.

Schulische Fortbildungen werden an den berufsbildenden Schulen bzw. an den Fachschulen und Fachakademien angeboten. Sie dauern in der Regel zwei bis drei Jahre bei einem Umfang von etwa 2.400 Unterrichtsstunden. Die Fortbildungen, die verbindlich festgelegte Inhalte vermitteln, werden in unterschiedlichen Formaten (Vollzeit und Teilzeit) angeboten (vgl. KMK 07.11.2002 i. d. F. vom 17.06.2021). Für die schulischen Fortbildungsberufe erfolgt eine staatlich anerkannte Prüfung. Die Abschlussbezeich-

nungen der schulischen Fortbildungsangebote lauten z. B. „Staatlich geprüfte/-r Techniker/-in“ oder „Staatlich geprüfte/-r Betriebswirt/-in“. Die Bundesländer können vorsehen, dass die Berufsbezeichnung durch den Klammerzusatz „Bachelor Professional“, verbunden mit der Bezeichnung des entsprechenden Fachbereiches, ergänzt wird (vgl. KMK 07.11.2002 i. d. F. vom 17.06.2021). Die auf schulischem Weg erworbenen Fortbildungsabschlüsse genießen hohes Ansehen und eröffnen berufliche Aufstiegs- und Karrierewege im Anschluss an eine Berufsausbildung. Die Fortbildungsabschlüsse an den Fachschulen bzw. Fachakademien sind im DQR auf der Stufe 6 eingeordnet. „Den Unterricht an Fachschulen erteilen in der Regel Lehrkräfte mit der Befähigung für das Lehramt für Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens sowie Lehrkräfte mit einem abgeschlossenen Studium an einer Universität oder gleichgestellten Hochschule oder Kunsthochschule mit mehrjähriger Berufserfahrung und pädagogischer Eignung [oder] sonstige Fachkräfte mit mehrjähriger Berufserfahrung und pädagogischer Eignung“ (KMK 07.11.2002 i. d. F. vom 17.06.2021).

Fortbildungen nach BBiG/HwO

Die berufliche Fortbildung gemäß BBiG/HwO⁷⁴ soll „es ermöglichen, die berufliche Handlungsfähigkeit zu erhalten und anzupassen oder zu erweitern und beruflich aufzusteigen“ (§ 1, Abs. 4 BBiG). Entsprechend wird zwischen der Anpassungs- und der Aufstiegsfortbildung unterschieden. Die Anpassungsfortbildung dient der Anpassung bzw. dem Erhalt von beruflichen Kenntnissen und Fertigkeiten, u. a. als Reaktion auf gesellschaftliche oder technische Veränderungen. Die Aufstiegsfortbildung dient der Erweiterung der beruflichen Handlungsfähigkeit bzw. dem beruflichen Aufstieg und damit der beruflichen Höherqualifizierung. Sie baut in der Regel auf entsprechenden Ausbildungsberufen im dualen System auf.

Die beruflichen Fortbildungsangebote fußen auf den Regelungen im BBiG zu den bundesweiten Fortbildungsordnungen (vgl. § 53 BBiG) und den Fortbildungsprüfungsregelungen der zuständigen Stellen (sogenannte Kammerregelungen) (vgl. § 54 BBiG). Die Rechtsverordnungen für die Meisterprüfungen in einem zulassungspflichtigen oder einem zulassungsfreien Handwerk sowie in einem handwerksähnlichen Gewerbe sind in der HwO (vgl. §§ 45–51 HwO) gesondert geregelt.

Die Fortbildungsordnungen des Bundes werden vom Ordnungsgeber erlassen und ermöglichen bundesweit anerkannte Fortbildungsabschlüsse. Im kaufmännischen Bereich beinhalten die Abschlüsse zumeist die Bezeichnung „Fachwirtin/Fachwirt“, im industriellen Bereich die Bezeichnung „Industriemeisterin/Industriemeister“. Fortbildungsordnungen enthalten im Wesentlichen Prüfungsanforderungen, u. a. Zulassungsvoraussetzungen sowie Prüfungsverfahren (vgl. VON HAGEN 2019, S. 403). Im Unterschied zu Ausbildungsordnungen im dualen System, die einen verbindlichen Aus-

74 Im Folgenden wird – wie auch zuvor – nur, soweit möglich, auf die Regelungen des BBiG eingegangen. Vgl. auch „Hinweise für die Leserin und für den Leser“.

bildungsrahmenplan enthalten, wird bei Fortbildungsordnungen ein Rahmenplan zur Gestaltung der Prüfungsvorbereitungskurse sowie deren Stundenumfang lediglich empfohlen, der im Nachgang zur Regelung von den Sozialpartnern erarbeitet wird und sich in der Regel in verschiedene Handlungsfelder untergliedert (vgl. BIBB 2013). Aufstiegsfortbildungen nach BBiG bauen auf entsprechenden Ausbildungsberufen im dualen System auf und werden analog zur Ausbildung nach dem Konsensprinzip erlassen (s. auch Kap. 4.2.1). Eine Zulassung zur Abschlussprüfung ist zumeist aber auch dann möglich, wenn eine mehrjährige einschlägige Berufserfahrung nachgewiesen werden kann. Die Prüfung wird bei der zuständigen Stelle abgelegt, die analog zur Abschlussprüfung in den dualen Ausbildungsberufen hierzu entsprechende Prüfungsausschüsse einrichtet (vgl. § 56 BBiG). Bei den Meisterprüfungsordnungen im Handwerk gibt es sowohl bei der Erarbeitung als auch bei der Prüfung abweichende Verfahren.

Der Nachweis eines Kurses ist für die Zulassung zur Prüfung nicht notwendig. Zur Vorbereitung auf die Abschlussprüfung werden aber auf dem freien Markt Vorbereitungskurse von unterschiedlichen Bildungsanbietern angeboten. Deren Angebote sind kostenpflichtig und folgen keinen expliziten Qualitätsvorgaben. Die Kursgebühren werden entweder von den Betrieben (wenn ein entsprechendes betriebliches Interesse vorliegt) übernommen oder von den Teilnehmenden selbst bezahlt. Eine finanzielle Förderung ist u. a. über einen Bildungsgutschein (für Personen, die aufgrund ihres Einkommens die Kosten nicht tragen können) oder im Rahmen des sogenannten Aufstiegs-BAföGs möglich. Kurse werden in Voll- oder Teilzeit sowie als Präsenz- oder Fernlehrgänge angeboten.

2020 gab es 202 Rechtsverordnungen und Regelungen des Bundes für die berufliche Fortbildung. Neben diesen Regelungen auf Bundesebene können die zuständigen Stellen eigene Fortbildungsregelungen erlassen (vgl. § 54 BBiG). 2020 betraf dieses 746 Fortbildungsberufe (vgl. SCHNEIDER/WAECHTER 2020).

2019 wurden insgesamt rund 108.860 Fortbildungsprüfungen durchgeführt, von denen 90.280 bzw. 82,9 Prozent bestanden wurden. Davon entfielen knapp 46.250 auf kaufmännische Fortbildungsprüfungen (z. B. Fachwirtin/Fachwirt), 34.900 auf Meisterprüfungen (z. B. Handwerksmeisterin/Handwerksmeister) und 9.600 auf sonstige Fortbildungsprüfungen (vgl. FRIEDRICH 2021).

Mit der letzten Novelle des BBiG, die am 1. Januar 2020 in Kraft getreten ist, wurde für die Aufstiegsfortbildung nach BBiG mit der „höherqualifizierenden Berufsbildung“ eine neue Bezeichnung gesetzlich verankert. Das Ziel ist es, diese stärker als Marke zu etablieren. Gefördert werden soll darüber zum einen die soziale Anerkennung im nationalen Kontext und zum anderen die internationale Vergleichbarkeit. Abbildung 15 stellt die höherqualifizierende Berufsbildung der Hochschulbildung gegenüber und ordnet diese in den DQR ein (SCHNEIDER/WINKLER 2021).

Abbildung 15: Formale Abschlüsse auf den Ebenen 5 bis 7 des Deutschen Qualifikationsrahmens^[1]

DQR	Aufstiegsfortbildung nach BBiG/HwO	Aufstiegsfortbildung an Fachschulen	Duales/Triales Studium	Hochschulstudium	
7	Master Professional (neu), Betriebswirt/-in, Berufspädagoge/-pädagogin, Strategische/-r IT-Professional		Master praxisintegrierend	Master	
6	Bachelor Professional (neu), Meister/-innen, Fachwirte/-wirtinnen, Operative IT-Professionals	Fachschulabschlüsse, z.B. Techniker/-in, Erzieher/-in	Bachelor ausbildungsintegrierend (trial: plus Fortbildung)	Bachelor praxisintegrierend	Bachelor
5	Berufsspezialist/-in (neu), Fachberater/-in, Servicetechniker/-in				

■ Höherqualifizierende Berufsbildung
■ Hochschulbildung

[1] Es handelt sich um eine vereinfachte Darstellung, die sich nur auf die formale Zuordnung der Abschlüsse zum Berufsbildungs- und Hochschulbereich bezieht.

Quelle: eigene Darstellung des BIBB nach SCHNEIDER/WINKLER 2021, S. 360

In Anlehnung an die DQR-Stufen 5 bis 7 (s. hierzu Kap. 3.1.5) umfasst die höherqualifizierende Berufsbildung drei Fortbildungsstufen:

- ▶ **Erste berufliche Fortbildungsstufe:** Abschluss „Geprüfte Berufsspezialistin/Geprüfter Berufsspezialist“. Der Lernumfang zum Erwerb der Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten soll einen Umfang von mindestens 400 Stunden betragen (vgl. § 53b BBiG).
- ▶ **Zweite berufliche Fortbildungsstufe:** Abschluss „Bachelor Professional“. Der Lernumfang zum Erwerb der Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten soll einen Umfang von mindestens 1.200 Stunden betragen (vgl. § 53c BBiG).
- ▶ **Dritte beruflichen Fortbildungsstufe:** Abschluss „Master Professional“. Der Lernumfang zum Erwerb der Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten soll einen Umfang von mindestens 1.600 Stunden betragen (vgl. § 53d BBiG).

Die Diskussion um die neuen Abschlussbezeichnungen (vor allem „Bachelor Professional“ und „Master Professional“) wird in Deutschland seit der Einführung des DQR und der in diesem Zusammenhang geführten Diskussion um Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung geführt. Befürworter der Bezeichnungen waren schon immer die Dachorganisationen der Kammern, DIHK und ZDH. Deutliche Kritik wurde bis zum Erlass des Gesetzes insbesondere von der KMK und der Hochschulrektoren-

konferenz (HRK) geübt. Die neuen Bezeichnungen werden für alle nach der BBiG-Novelle in Kraft getretenen und tretenden Fortbildungsordnungen verordnet; eine weitere Bezeichnung kann vorangestellt werden. Bei den vor dem 1. Januar 2020 erlassenen Fortbildungsordnungen bleibt die bisherige Abschlussbezeichnung bestehen. Nach dem Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz können alle drei Fortbildungsstufen gefördert werden.

Im Anschluss an eine Berufsausbildung im dualen System können mit entsprechender Berufserfahrung je nach Angebot und Bedarf unterschiedliche Fortbildungsabschlüsse auf der ersten⁷⁵ oder zweiten Fortbildungsstufe absolviert werden, auf die wiederum – je nach Niveaustufe – weitere Abschlussmöglichkeiten auf der jeweils nächsten Fortbildungsstufe aufsetzen können. Tabelle 14 enthält einige Beispiele anhand ausgewählter Ausbildungsberufe: So können ausgebildete Kraftfahrzeugmechatroniker/-innen im Anschluss an den Berufsabschluss und in der Regel nach einer ersten Praxisphase sich zu Kraftfahrzeug-Service-Technikerinnen bzw. Kraftfahrzeug-Service-Technikern (DQR-Niveaustufe 5) weiterbilden. Dieser Beruf entspricht dem praktischen Teil der Meisterprüfung und stellt eine Zwischenstation zwischen dem Gesellen- und dem Meisterstatus dar. Über diesen Weg, aber auch auf direktem Weg kann dann die Weiterqualifikation Kraftfahrzeugtechnikermeisterinnen bzw. Kraftfahrzeugtechnikermeister auf der nächsthöheren Qualifikationsebene (DQR-Niveaustufe 6) angegangen werden.

Für eine Kauffrau/einen Kaufmann im Einzelhandel (DQR-Niveaustufe 4) besteht die Möglichkeit, auf der nächsten Qualifikationsebene einen Abschluss zur Fachberaterin/zum Fachberater (z. B. im Bereich Wein- oder Bau- und Heimwerkerbedarf) (DQR-Niveaustufe 5) oder auf DQR-Niveaustufe 6 zur Fachwirtin/zum Fachwirt (z. B. Handelsfachwirtin/Handelsfachwirt) zu erwerben. Grundsätzlich ist der Zugang zu den Fortbildungsberufen auf der DQR-Niveaustufe 6 über verschiedene Ausbildungsberufe erreichbar. Beispielsweise ist der Zugang zur Handelsfachwirtin/zum Handelsfachwirt auch über die Berufe Kauffrau/Kaufmann für E-Commerce (DQR-Niveaustufe 4) oder Fachlageristin/Fachlagerist möglich (DQR-Niveaustufe 3). Als Reaktion auf die zunehmende Studierneigung werden im kaufmännischen Bereich zunehmend Abiturientenprogramme angeboten, in denen eine Ausbildung verbindlich mit einer Aufstiegsfortbildung kombiniert wird und damit ein Abschluss auf der DQR-Stufe 6 erreicht wird (vgl. WINNIGE/HELMRICH 2021).

75 Aktuell ist die Zahl der Fortbildungen der ersten Stufe allerdings noch sehr gering.

Tabelle 14: DQR-Niveaustufen und mögliche Bildungsverläufe nach zuvor absolvierter dualer Berufsausbildung nach BBiG/HwO

DQR-Stufen	1	2	3	4	5	6	7	8
Allgemeine/Hochschulische Bildung		Hauptschulabschluss	Mittlerer Schulabschluss	Allgemeine Hochschulreife		Bachelor	Master	Promotion
Berufliche Bildung	Berufsausbildungsvorbereitung	Berufsausbildungsvorbereitung (z. B. Einstiegsqualifizierung)	duale Ausbildung (zweijährig)	duale Ausbildung (drei- und dreieinhalbjährig)	Berufliche Fortbildung (Geprüfte/-r Berufsspezialist/-in)	Berufliche Fortbildung (Bachelor-Professional)	Berufliche Fortbildung (Master-Professional)	
	-----	-----	Verkäufer/-in	Kauffrau/ Kaufmann im Einzelhandel	Fachberater/-in	Geprüfte/-r Handelsfachwirt/-in	Geprüfte/-r Betriebswirt/-in	
	-----	-----	-----	mit Kraftfahrzeugein Kraftfahrzeugechatroniker	Kraftfahrzeug- Servicetechnikerin/ Kraftfahrzeug- Servicetechniker	Kraftfahrzeug- technikermeisterin/ Kraftfahrzeugtech- nikermeister	Berufspädagogin/ Berufspädagoge	
	-----	-----	-----	Fachinformatikerin/ Fachinformatiker	Software- entwicklerin/ Software- entwickler	Geprüfte/-r IT-Entwickler/-in	Geprüfte/-r Informatiker/-in	

Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an EBBINGHAUS u. a. 2017, S. 50

Viele der nach BBiG geregelten Fortbildungsprüfungen stehen auch Personen offen, die einen vollqualifizierenden schulischen Berufsausbildungsgang nach Landesrecht (s. auch Kap. 4.2.3) oder eine nach Bundesrecht geregelte Ausbildung in einem Gesundheitsfachberuf (s. auch Kap. 4.2.2) absolviert haben und anschließend die jeweils erforderliche Dauer berufspraktisch tätig gewesen sind. So kann sich beispielsweise an die an einer Berufsfachschule nach Landesrecht absolvierte Ausbildung zur biologisch-technischen Assistentin/zum biologisch-technischen Assistenten eine Fortbildung zur Industriemeisterin/zum Industriemeister in einer der berufspraktischen Tätigkeit entsprechenden Fachrichtung (z. B. Chemie oder Pharmazie) oder zur technischen Fachwirtin/zum technischen Fachwirt anschließen. Und für nach Bundesrecht ausgebildete Logopädinnen/Logopäden, Ergotherapeutinnen/Ergotherapeuten oder medizinisch-technische Laborassistentinnen/medizinisch-technische Laborassistenten kann eine Anschlussoption etwa in der Fortbildung zur Fachwirtin/zum Fachwirt Gesundheits- und Sozialwesen bestehen. Umgekehrt ist es auch möglich und üblich, dass auf Basis der Ausbildungsabschlüsse gemäß BBiG und HwO sowie der anschließenden beruflichen Erfahrung eine berufliche Fortbildung in den landesrechtlich geregelten Fachschulen erfolgt.

4.2.8 Hybride Formen: Duales Studium

Mit hybriden Bildungsformen wird die Verzahnung zwischen zwei (zuvor) getrennten Bildungswegen bezeichnet. Duale Studiengänge stellen ein hybrides Ausbildungsformat dar, an dem sowohl Hochschulen als auch Betriebe beteiligt sind. Zwar existieren duale Studiengänge bereits seit den 1970er-Jahren (vgl. ZABECK/DEISSINGER 1995), jedoch ist gerade in jüngster Zeit ein wachsendes Interesse sowohl vonseiten der Schulabsolventinnen und -absolventen als auch der Betriebe festzustellen. Duale Studiengänge setzen eine Hochschulzugangsberechtigung (Fachhochschulreife oder allgemeine Hochschulreife) voraus und sind an der Schnittstelle zwischen beruflicher Bildung und akademischer Bildung im tertiären Bildungsbereich angesiedelt. Sie sind auf den Erwerb von berufspraktischen und wissenschaftlichen Kompetenzen ausgerichtet, indem ein Studium mit Erfahrungen und Anwendungsphasen in Betrieben verbunden wird. Duale Studiengänge werden von Fachhochschulen, Dualen Hochschulen und einigen wenigen Universitäten angeboten. Studierende bewerben sich in der Regel bei einem Betrieb und durchlaufen im Zuge dieser Bewerbung auch das Bewerbungsverfahren an der kooperierenden Hochschule.

Es werden ausbildungsintegrierende und praxisintegrierende duale Studiengänge unterschieden (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2013). Ausbildungsintegrierende Studiengänge verbinden in der Regel eine duale Ausbildung nach BBiG (s. auch Kap. 4.2.1) oder eine Berufsausbildung in einem Gesundheitsfachberuf (s. auch Kap. 4.2.2) mit einem Studium. Dabei werden sowohl ein Ausbildungs- als auch ein Studienabschluss erworben, in der Regel auf Bachelor-Niveau. Ein duales Studium findet an mindestens zwei

Lernorten, dem Betrieb (bzw. dem Praxispartner wie beispielsweise einer Pflegeschule) und der Hochschule, statt. Weitere Kooperationen beispielsweise mit einer Berufsschule können hinzukommen. Ein ausbildungsintegrierendes Studium setzt immer einen Ausbildungsvertrag mit einem Unternehmen bzw. im Falle der Gesundheitsberufe mit der Berufsfachschule voraus. Praxisintegrierende duale Studiengänge beinhalten dagegen längere Praxisphasen in Betrieben auf Basis eines Praktikums- oder Arbeitsvertrags. Die Praxisphasen können tageweise oder in längeren Blöcken absolviert werden. Dabei können auch Praxisanteile in Studienleistungen einfließen und curriculare Bestandteile des Studiums darstellen.

In beiden Fällen ist die Aufnahme eines Studiums an einen Vertragsabschluss mit einem Unternehmen gebunden. Beide Lernorte kooperieren zwar eng miteinander und stimmen Auswahl-, Ausbildungs- und Studienprozesse ab, jedoch gibt es keine einheitlichen Vorgehensweisen bzw. Regelungen. Aus diesem Grund sowie infolge der zunehmenden Bedeutung dualer Studiengänge haben sowohl der Wissenschaftsrat (2013) als auch der Hauptausschuss des BIBB (2017) Empfehlungen zur Entwicklung und Qualitätssicherung dualer Studiengänge veröffentlicht.

Im Bereich der beruflichen Weiterbildung werden ebenfalls berufs- sowie praxisintegrierende duale Studiengänge angeboten. Sie setzen eine abgeschlossene Berufsausbildung oder ein abgeschlossenes Erststudium voraus und können sich, abhängig von der individuellen Bildungsbiografie, auf Bachelor- oder Masterstudiengänge beziehen.

Unternehmen versuchen, über duale Studiengänge leistungsstarke Fachkräfte zu rekrutieren und zu binden. Für junge Menschen ist neben dem Praxisbezug bereits während des Studiums auch das – durchaus lukrative – Einkommen während und die guten Karrierechancen nach dem Studium entscheidungsrelevant (vgl. WOLTER 2016).

Nach den Angaben des Statistischen Bundesamtes entfielen etwa sechs Prozent der Studienanfänger/-innen 2018 auf duale Studiengänge. Um einen besseren Überblick über Angebote und kooperierende Unternehmen zu erhalten, werden freiwillige Angaben der Anbieter im Fachportal „AusbildungPlus“⁷⁶ vom BIBB erfasst und als Indikator für die Entwicklung des dualen Studiums herangezogen. Demnach hat sich zwischen 2004 und 2019 die Anzahl der dual Studierenden in den ausbildungs- und praxisintegrierenden Studiengängen der Erstausbildung von etwa 41.000 auf über 108.000 und das Angebot an Studiengängen von etwa 500 auf über 1.600 erhöht. Fachlich sind die Studienangebote insbesondere durch Ingenieurwissenschaften (36 %) und Wirtschaftswissenschaften (35 %) geprägt. Inzwischen hat sich das Fächerspektrum jedoch auch auf Sozial-, Erziehungs- und Gesundheitswissenschaften erweitert. Ebenso wurden triale Studiengänge eingeführt, in denen Aus- und Fortbildungsabschlüsse mit einem Studium kombiniert werden (vgl. HOFMANN u. a. 2020).

76 Vgl. <https://www.bibb.de/ausbildungplus/de/index.php> (Stand: 20.12.2021).

5 Wichtige Rahmenbedingungen und Bestimmungsfaktoren beruflicher Bildung

Im fünften Kapitel werden ausgesuchte wichtige Rahmenbedingungen der Berufsbildung in Deutschland thematisiert. Dazu wird zunächst auf die rechtliche Standardisierung der Berufsbildung eingegangen (Kap. 5.1), anschließend auf die politischen Zuständigkeiten (Kap. 5.2) sowie die Finanzierung (Kap. 5.3). Es folgen Abschnitte zur Ausbildung des Berufsbildungspersonals (Kap. 5.4), zur deutschen Berufsbildungsforschung (Kap. 5.5) sowie zur Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung (Kap. 5.6). Am Ende werden als Ausblick noch die Themen Internationalisierung (Kap. 5.7) sowie aktuelle Diskussionen um Reformansätze (Kap. 5.8) behandelt.

5.1 Rechtliche Standardisierung der Berufsbildung und Qualifizierung in den berufsbildenden Schulen und im Betrieb

Die rechtliche Standardisierung wird zunächst allgemein über die Regeln aus den Bundes- und Landesgesetzen beschrieben (Kap. 5.1.1), bevor detailliert auf das BBiG eingegangen wird, in dem die Rechtsnormen zur betrieblichen Berufsbildung verankert sind (Kap. 5.1.2). In den folgenden Kapiteln geht es um die Regelungen in den Schulgesetzen (Kap. 5.1.3) und die Rechtsnormen für die Aus- und Weiterbildung im Gesundheitswesen (Kap. 5.1.4).

5.1.1 Einführung: Bundes- und Landesgesetze für die Berufsbildung

Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland bestimmt maßgeblich die rechtliche Rahmenstruktur der beruflichen Bildung. Die Wahrnehmung der staatlichen Aufgaben im Bereich der Gesetzgebung obliegt den einzelnen Bundesländern, soweit dem Bund nicht bestimmte Befugnisse im Sinne der ausschließlichen oder konkurrierenden Gesetzgebung verliehen werden. In dieser föderalen Grundstruktur ist gemäß der Artikel 74 und 12 des GG der Bund für das Recht der Wirtschaft sowie das Arbeitsrecht zuständig (s. auch Kap. 4.2.1). Daraus wird die Zuständigkeit des Bundes für die betriebliche bzw. außerschulische Berufsbildung abgeleitet. Das zentrale Gesetz für die betriebliche Berufsbildung, das BBiG, fällt insofern in die Zuständigkeit des Bundes.

Die gesetzlichen Regulierungen der schulischen und hochschulischen Bildung und die Angebote an den berufsbildenden Schulen, einschließlich der Berufsschulen im dualen System, fallen in die Zuständigkeit der Bundesländer (vgl. HEPP 2006, S. 241). Eine Abstimmung zwischen den verschiedenen bundeslandbezogenen Gesetzen und Ver-

ordnungen für die schulische und hochschulische Bildung und Berufsbildung erfolgt im Rahmen der KMK, z. B. hinsichtlich der Lehrpläne und Abschlüsse.

Neben diesen expliziten Regelungen, die für die Berufsbildung gelten, wird die betriebliche bzw. außerschulische Berufsbildung darüber hinaus von arbeitsrechtlichen Grundlagen, z. B. Jugendarbeitsschutzgesetz (JArbSchG), Mutterschutzgesetz (MuSchG) und Arbeitszeitgesetz (ArbZG), welche die Beziehung zwischen einem ausbildenden Betrieb und einem bzw. einer Auszubildenden in Teilen regeln, tangiert. Auch Bestimmungen in den Sozialgesetzbüchern, das AFBG und das Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) berühren die betriebliche Berufsbildung. Daneben sind für die betriebliche Berufsbildung tarifvertragliche Vereinbarungen und Betriebsvereinbarungen von Bedeutung.

Schließlich fällt ein großer Teil der Angebote der beruflichen Bildung im Gesundheitssektor in eigene bundes- (s. auch Kap. 4.2.2) oder landesweite rechtliche Regelungen zu den einzelnen Berufen (s. auch Kap. 4.2.3).

5.1.2 Das Berufsbildungsgesetz als rechtliche Grundlage der betrieblichen beruflichen Aus- und Weiterbildung

Die übergreifende gesetzliche Normierung der betrieblichen Berufsbildung auf Basis eines bundesweit gültigen und gewerbeübergreifenden Gesetzes, dem BBiG, existiert in Westdeutschland seit 1969. Mit dem Einigungsvertrag gilt das BBiG auch für die ostdeutschen Bundesländer. Für die Berufsbildung im Handwerkssektor gilt die HwO. Teile, die die HwO nicht eigens regelt, fallen dennoch weiter unter das BBiG.

Vor Inkrafttreten des BBiG am 1. September 1969 gab es in der Bundesrepublik Deutschland keine einheitliche Rechtsverfassung der betrieblichen bzw. außerschulischen Berufsbildung. Gesetzliche Vorschriften des „Lehrverhältnisses“ im Betrieb waren – falls überhaupt – in den unterschiedlichen Gewerberechten normiert, für die gewerblich-technischen Auszubildenden in der Gewerbeordnung, für die kaufmännischen Auszubildenden im Handelsgesetzbuch (HGB) und für die Auszubildenden im Handwerk in der HwO. Das landwirtschaftliche Lehrverhältnis war weitgehend unregelt. Bis 1969 hatte es im 19. und 20. Jahrhundert eine Vielzahl von Initiativen zur rechtlichen Regulierung der betrieblichen Berufsbildung durch eine einheitliche bzw. übergreifende Gesetzgebung gegeben – ohne Erfolg. Das Gesetz von 1969 (vgl. STRATMANN/SCHLÖSSER 1990) und die novellierten Fassungen aus den Jahren 2005 und 2020 sind von großen Kompromisslinien geprägt. Politisch umsetzbar war es ursprünglich nur im Rahmen der Großen Koalition zum Ende der 1960er-Jahre. Vorangetrieben und befürwortet wurde die Verabschiedung des bundesweit gültigen und einheitlichen BBiG von 1969 durch die Sozialdemokratische Partei Deutschlands, die in diesem Zusammenhang in hohem Maße die gewerkschaftsnahen Interessen vertrat. Die Gewerkschaften hatten seit Jahrzehnten Initiativen ergriffen, um die Erstausbildung im Betrieb übergreifend gesetzlich zu standardisieren. Das wesentliche Interesse lag und liegt im Schutz

der Auszubildenden als Arbeitnehmer/-innen im Betrieb und in der Gewährleistung von Mindestqualitätsansprüchen im Zuge der einzel- und innerbetrieblichen Qualifizierung. Die gewerkschaftlichen Interessenvertretungen hatten bereits seit den 1920er-Jahren in der Weimarer Republik versucht, die betriebliche Lehre stärker gesetzlich zu rahmen. Sie stießen in dieser Zeit und auch nach dem Zweiten Weltkrieg in diesen Fragen jedoch immer wieder auf massive politische Widerstände der Arbeitgeberseite. Mittlerweile gibt es zwar in Bezug auf konkrete Regelungen im BBiG immer wieder kontroverse Diskussionen zwischen Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbänden. Doch den grundsätzlichen Fortschritt für die Qualitätssicherung der Berufsbildung im Betrieb, die das BBiG gewährleistet, wird von keiner Seite mehr infrage gestellt.

Für die Entwicklung der beruflichen Bildung in Deutschland ist das BBiG entsprechend von großer Bedeutung. Es wird gelegentlich auch als „Grundgesetz der Berufsbildung“ bezeichnet. Die berufliche Bildung erhielt damit einen grundständigen rechtlichen Rahmen und fiel insofern in eine öffentlich-rechtliche Zuständigkeit. Die Unternehmen und weiteren ausbildenden Einrichtungen in Deutschland sind nicht verpflichtet, auf Basis der anerkannten Ausbildungsberufe und damit im Rahmen des BBiG auszubilden. Sie können sich für alternative innerbetriebliche Personalentwicklungs- und Rekrutierungsstrategien entscheiden. Bilden sie jedoch auf Basis anerkannter Ausbildungsberufe aus, so gelten die Bedingungen des BBiG.

Die Berufsbildung im Sinne des BBiG umfasst die Berufsausbildungsvorbereitung, die Berufsausbildung, die berufliche Fortbildung und die berufliche Umschulung (vgl. § 1 BBiG). Insofern gilt das BBiG nicht nur für den betrieblichen Teil der beruflichen Erstausbildung im dualen System, sondern auch für die vielfältigen außerschulischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen, so z.B. für die Fortbildungsprüfungen zu den Meister- und Fachwirtsabschlüssen (s. auch Kap. 4.2.7).

Die Bestimmungen des BBiG sind in Teil 2, Kapitel 1 auf die betriebliche Berufsausbildung bezogen, vor allem auf die Ordnung durch Ausbildungsordnungen, das vertraglich geregelte Berufsausbildungsverhältnis zwischen Ausbildungsbetrieb und Auszubildender bzw. Auszubildendem, die Pflichten der Ausbildenden und Auszubildenden, die Vergütung, die Eignung von Ausbildungsstätten und Ausbildungspersonal sowie das Prüfungswesen. Diese Bestimmungen sind im Kern auf die Sicherung der Mindestqualität der innerbetrieblichen Qualifizierung im Rahmen der Erstausbildung im dualen System gerichtet. Ebenfalls in Teil 2, dort Kapitel 2, wird die berufliche Fortbildung, in Kapitel 3 die berufliche Umschulung und in Kapitel 4 die Berufsbildung für besondere Personengruppen geregelt. In Teil 3 des BBiG sind die Bestimmungen zu den organisatorischen Rahmenbedingungen der betrieblichen Berufsbildung zu finden, so vor allem die Bestimmung der „zuständigen Stellen“ (in der Regel Kammerorganisationen), des Berufsbildungsausschusses und des Landesausschusses. In Teil 4 des BBiG wird die Berufsbildungsforschung geregelt, in Teil 5 das BIBB.

Das wesentliche Element für die Akzeptanz dieser rechtlichen Regelungen für die betriebliche Qualifizierungspraxis liegt im Prinzip der Subsidiarität in Verbindung mit der Übertragung hoheitlicher Aufgaben an nicht hoheitliche Entscheidungsträger (vgl. STREECK u. a. 1987): Gemäß § 9 und § 71 des BBiG regeln die Kammerorganisationen der Wirtschaft (z. B. Industrie- und Handelskammer, Handwerkskammer oder Landwirtschaftskammer) als die „zuständigen Stellen“ die Durchführung der Berufsbildung im Geltungsbereich dieses Gesetzes. Damit wird im BBiG das Prinzip der Selbststeuerung umgesetzt. Sie dient der Wahrnehmung von Verantwortung und Selbstbestimmung durch die Interessenvertretungsorgane der Wirtschaft. Die Kammerorganisationen überwachen als öffentlich-rechtliche Selbstverwaltungseinrichtungen der Wirtschaft und in der gesetzlichen Funktion als „zuständige Stellen“ die Durchführung der betrieblichen Berufsausbildung.

Für die Wirksamkeit der rechtlichen Steuerung der betrieblichen Berufsbildung ist das Subsidiaritätsprinzip in Verbindung mit der Übertragung hoheitlicher Aufgaben an nicht hoheitliche Entscheidungsträger (vgl. STREECK u. a. 1987) von hoher Bedeutung. Nur auf Basis dieser Verbindung der staatlichen Steuerungs- und Regelungsabsichten mit der Selbstverwaltung der Wirtschaft vor Ort ist eine Akzeptanz des BBiG politisch durchsetzbar gewesen. Und die politischen Abstimmungsprozesse zu den Novellierungen des BBiG, die 2005 und 2020 in Kraft traten, bestätigen, wie wesentlich diese Herstellung der Balance zwischen (sozial)staatlichen Regulierungsinteressen und den Handlungsfreiheiten der wirtschaftlichen Akteure und Institutionen für die Existenz des BBiG ist.

5.1.3 Die Schulgesetze als rechtliche Grundlagen der schulischen beruflichen Aus- und Weiterbildung

Die Berufsbildung in den berufsbildenden Schulen wird auf Basis der Schulgesetze der Bundesländer reguliert. Das Berufsbildungsangebot in den berufsbildenden Schulen umfasst die Berufsschule, also den schulischen Teil der Berufsausbildung im dualen System, sowie die weiteren schulischen Berufsbildungsangebote, konkret die FOS, die BOS und das berufliche Gymnasium, zudem die beruflichen Bildungsgänge an den beruflichen Schulen, die in den Übergangsbereich fallen. Hinzu kommen die vollqualifizierenden vollzeitschulischen Berufsfachschulen (z. B. Berufsfachschule zur Sozialpädagogischen Assistentin bzw. zum Sozialpädagogischen Assistenten), die zum einen direkt auf eine klar definierte Berufstätigkeit zielen und mit denen zum anderen weiterführende allgemeine Schulabschlüsse erworben werden können. Darüber hinaus fallen sowohl die berufliche Fortbildung in den Fachschulen als auch die Angebote in den Schulen in freier Trägerschaft (Privatschulen) in den Geltungsbereich der Schulgesetze. Die wesentlichen Details für diese diversen Berufsbildungsangebote (Prüfungsvorschriften, Aufnahmebedingungen, Inhalte, Abschlüsse etc.) sind in den weiterführenden Verord-

nungen und Ergänzungen der Schulgesetze der Bundesländer für die berufsbildenden Schulen zu finden.

5.1.4 Rechtliche Grundlagen der beruflichen Aus- und Weiterbildung im Gesundheitswesen

Ein nicht unerheblicher Teil der beruflichen Bildung im Gesundheitswesen fällt nicht in das BBiG oder in die Schulgesetzgebung der Bundesländer. Vielmehr ist die Regulierung für die Aus- und Weiterbildung im Gesundheitswesen überwiegend in den einzelnen Berufsgesetzen zu finden, z. B. im Pflegeberufegesetz (PflBG), im Masseur- und Physiotherapeutengesetz (MPhG) oder im Gesetz für den Beruf der Logopädinnen und Logopäden (LogopG), und dort speziell in den Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen.

Ein kleinerer Teil der Aus- und Fortbildung in den Gesundheitsberufen wird jedoch auch im Rahmen der gesetzlichen Grundlagen des dualen Systems reguliert, also über das BBiG für den betrieblichen Teil und die Schulgesetze der Bundesländer für die Berufsschule. Zu diesen Ausbildungsberufen gehören z. B. die Zahntechniker/-innen, die Augenoptiker/-innen, die Hörgeräteakustiker/-innen, die Orthopädiemechaniker/-innen, die Orthopädieschuhmacher/-innen oder die Kauffrau bzw. der Kaufmann im Gesundheitswesen. Zu den Gesundheitsfortbildungsberufen, die über das BBiG geregelt werden, gehören z. B. die Augenoptikermeister/-innen, die Zahntechnikermeister/-innen oder die Fachwirtinnen und Fachwirte im Gesundheits- und Sozialwesen. Für Weiterbildungen im Bereich der Heilpädagogik liegen die Regelungen überwiegend in den Schulgesetzen der Bundesländer. Darüber hinaus gibt es ausschließlich landesrechtlich geregelte Berufsabschlüsse im Gesundheitswesen auf Basis der Schulgesetze der Bundesländer.

Zunehmend werden für die Qualifizierung im Gesundheitswesen Studiengänge an Hochschulen und Universitäten angeboten, z. B. in der Hebammenausbildung. Diese Studiengänge und Abschlüsse fallen ebenfalls in die Zuständigkeit der Länder und werden dort im Rahmen von Hochschulgesetzen reguliert, wobei zu berücksichtigen ist, dass einzelne Studiengänge aus dem Gesundheitswesen zusätzlich über die entsprechenden Bundesgesetze reguliert werden.

5.2 Politische Zuständigkeiten in der Berufsbildung in Schule und Betrieb

Die politischen Zuständigkeiten, hier im Sinne politischer Strukturen und Prozesse, sind für die verschiedenen Angebote der beruflichen Bildung unterschiedlich. Diese Unterschiede entsprechen den Ausführungen zu den Rechtsgrundlagen für die Vielfalt der beruflichen Bildung in Deutschland (s. auch Kap. 5.1).

Für die betriebliche bzw. außerschulische Berufsbildung, die in den Geltungsbereich des BBiG fällt, liegt die grundsätzliche Zuständigkeit beim Bund. Unter Zuarbeit weiterer Ministerien werden Reformen des BBiG in der Regel im BMBF erarbeitet, das

auch für die Umsetzung des Gesetzes verantwortlich ist. Die Verabschiedung erfolgt jedoch – wie bei allen Gesetzen – in dem entsprechenden Parlament, hier dem Bundestag.

Der Staat hat die Steuerung der Angebote der beruflichen Bildung mit dem BBiG zur öffentlichen Aufgabe erklärt. Für die Planung, Durchführung und Überwachung der betrieblichen Berufsbildung erfolgt zugleich eine unmittelbare und strukturell über das BBiG fest etablierte Zusammenarbeit mit den wesentlichen gesellschaftlichen Gruppen in diesem Kontext, konkret mit den Sozialpartnern (Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbände) sowie mit den Kammerorganisationen der Wirtschaftssektoren in den Regionen als öffentlich-rechtliche Selbstverwaltungs- und Interessenvertretungsorgane der Wirtschaft. Die politische Struktur der betrieblichen Berufsbildung ist maßgeblich durch das Subsidiaritätsprinzip geprägt (s. auch Kap. 5.1). Der Staat bezieht im Sinne des Korporatismus zudem nicht hoheitliche Entscheidungsträger und Akteure systematisch in die Entscheidungsprozesse zur beruflichen Bildung mit ein (vgl. STRECK u. a. 1987).

Ein wichtiges Organ zum Zwecke der Interessenaustausche und Entscheidungsfindungen für die Gestaltung der betrieblichen Berufsbildung ist der Hauptausschuss des BIBB (vgl. § 92 BBiG). In ihm wirken mit gleichen Stimmenanteilen Beauftragte der Arbeitgeber/-innen und Gewerkschaften, der Bundesländer und des Bundes mit („Vier-Bänke-Prinzip“). Der Hauptausschuss des BIBB ist das gesetzliche Beratungsorgan der Bundesregierung in grundsätzlichen Fragen der beruflichen Bildung. Zwar werden hier nur Empfehlungen und Zustimmungen formuliert (insbesondere zu den Anwendungsbereichen des BBiG), doch diese haben eine wichtige Bedeutung für die weiterführenden berufsbildungspolitischen Entscheidungs- und Gestaltungsprozesse.⁷⁷ Diese zwingende und gleichrangige Beteiligung der Sozialpartner in den Fragen der staatlichen und kooperativen Steuerung der betrieblichen Berufsbildung („Konsensprinzip“; vgl. STRECK u. a. 1987, S. 17) prägt weitere Organe und Entscheidungsgremien in der betrieblichen Berufsbildung, beispielsweise die regionalen Berufsbildungsausschüsse (vgl. §§ 77–80 BBiG), die Landesausschüsse für Berufsbildung (vgl. §§ 82–83 BBiG) oder die Prüfungsausschüsse in den Kammerorganisationen (vgl. § 40 BBiG).

Zentral für die Steuerung und zugleich für die Modernisierung der betrieblichen Berufsbildung ist der Entwicklungsprozess der betrieblichen Ausbildungsordnungen und deren Abstimmung mit den berufsschulischen Rahmenlehrplänen. Dieser Entwicklungs- bzw. Entscheidungsprozess ist ein weiteres Beispiel für das Zusammenwirken der verschiedenen Institutionen und Akteure zum Zwecke der Steuerung der betrieblichen Berufsbildung. Es wirken die Interessenvertretungen der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen sowie die Bundes- und Ländervertretungen paritätisch mit. Die rechtliche Grundlage hierfür stellt das „Gemeinsame Ergebnisprotokoll betreffend das Verfahren bei der Abstimmung von Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen im Bereich der beruflichen Bildung zwischen der Bundesregierung und den Kultusministern [...] der Länder“ (KMK 1972) dar.

⁷⁷ Alle Empfehlungen des Hauptausschusses sind hier zu finden: <https://www.bibb.de/de/11703.php> (Stand: 27.03.2022).

Dieses politische Modell stellt auch eine zentrale Voraussetzung für die Ausbildungsbereitschaft und -beteiligung der Privatwirtschaft dar („Selbstbindung durch Partizipation“; vgl. KUTSCHA 1997, S. 672). Nach Streeck und Hilbert (1990) lägen die Vorteile für den Staat vor allem darin, dass dieser von den Aufgaben der Bedarfsabschätzung, Kompromissfindung, Konsensbeschaffung und Enttäuschungsverarbeitung entlastet sei und dass es ihm erspart bliebe, sein Autoritätskonto zu stark in Anspruch zu nehmen (vgl. STREECK/HILBERT 1990, S. 46). Eine direktive staatliche Steuerung der betrieblichen Berufsbildung wäre auch kaum denkbar – oder anders formuliert: Ohne diese Form der indirekten staatlichen Steuerung und strukturellen Beteiligung der Privatwirtschaft wäre eine öffentlich-rechtliche Zuständigkeit und Regelung der betrieblichen Bildungsaktivitäten in der bundesrepublikanischen Wirtschaftsverfassung nicht möglich.

Die berufliche Bildung in den staatlichen und staatlich anerkannten berufsbildenden Schulen fällt in die politische Zuständigkeit der Organe der Bundesländer, dort im Wesentlichen wahrgenommen durch die Kultusministerien und die nachgeordneten Behörden, z. B. Landesschulbehörden. Die Schulgesetze der Bundesländer stellen die gesetzlichen Grundlagen für die Berufsbildung in den berufsbildenden Schulen dar. Die berufliche Bildung in den Sektoren Gesundheit und Pflege, die nicht in die obigen Zuständigkeiten fallen, unterliegt den verschiedenen landes- oder bundesweiten Berufsgesetzen und damit den unterschiedlichen Fachministerien. Auch in diesem Kontext ist die Beteiligung der Selbstverwaltungsorgane der Gesundheitswirtschaft stark ausgeprägt.

5.3 Finanzierung der Berufsbildung und Qualifizierung

Die Finanzierung der beruflichen Bildung in Deutschland wird von drei Seiten getragen, den Betrieben, der öffentlichen Hand sowie den Lernenden selbst (vgl. MÜLLER/WENZELMANN/THIELE 2016, aktualisierte Fassung 2020). Dargestellt werden nachfolgend die Finanzierung der schulischen Berufsbildung (Kap. 5.3.1) sowie der betrieblichen Berufsbildung (Kap. 5.3.2).

5.3.1 Finanzierung der schulischen Berufsbildung

Auch die Struktur der Finanzierung der beruflichen Bildung hängt eng mit den verschiedenen Angebotsformen und gesetzlichen Zuständigkeiten zusammen. Dort, wo die Berufsbildung ausschließlich in der staatlichen Zuständigkeit liegt und an den staatlichen berufsbildenden Schulen stattfindet, erfolgt die Finanzierung der Personal- und Sachkosten sowie sonstigen Kosten überwiegend aus dem Steueraufkommen und gehört damit zu den Bildungsausgaben der öffentlichen Haushalte. Die Bundesländer tragen in der Regel die Personalkosten, die Kommunalverwaltungen die übrigen Kosten. Der Bund ist an der Finanzierung dieser staatlichen Angebote der beruflichen Bildung in den berufsbildenden Schulen jedoch ebenfalls beteiligt, beispielsweise über die individuelle Ausbildungsförderung durch Unterhaltsleistungen an berufliche Vollzeitschü-

ler/-innen auf Basis des Bundesausbildungsförderungsgesetzes (BAföG). Daneben ist die Eigenfinanzierung durch die Teilnehmer/-innen oder Unternehmen zu berücksichtigen, die sogenannten Ausgaben der privaten Haushalte. Zu den Ausgaben der privaten Haushalte werden in den Erhebungen, die den jährlichen Bildungsfinanzberichten des Statistischen Bundesamtes zugrunde liegen, beispielsweise auch die Ausgaben der Unternehmen für die Finanzierung der innerbetrieblichen Qualifizierung im Rahmen der Ausbildung im dualen System gerechnet (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2019c). Die Kosten der staatlich anerkannten und genehmigten Ersatzschulen, auch die der Schulen für Gesundheitsberufe, werden durch Finanzierungsausgleiche ebenfalls überwiegend aus den öffentlichen Haushalten finanziert. Der Finanzierungsanteil der privaten Haushalte ist bei diesen berufsbildenden Schulen in der Regel jedoch höher als bei den staatlichen Schulen. Die Kosten der privaten Ergänzungsschulen werden überwiegend privat finanziert. Zu berücksichtigen ist grundsätzlich, dass Teile der privaten Kosten für die berufliche Aus- und Weiterbildung durch den Staat indirekt finanziert werden, da diese Kosten die privaten Steuerabgaben reduzieren können. Zum Teil erfolgt durch den Bund eine ergänzende Finanzierung von Maßnahmen der schulischen Aus- und Weiterbildung durch die Mittel der BA. Auch Mittel des Europäischen Sozialfonds (ESF) können einfließen.

5.3.2 Finanzierung der betrieblichen Berufsbildung

Die Finanzierung der betrieblichen Berufsbildung umfasst grundsätzlich die Kosten für die inner- und außerbetrieblichen Weiterbildungsaktivitäten, die Kosten für die Maßnahmen der außerbetrieblichen Fortbildung (Berufliche Fortbildungen gemäß BBiG) sowie die Kosten der betrieblichen Erstausbildung im Rahmen des dualen Systems.

Die Kosten der inner- und außerbetrieblichen Weiterbildung sowie die Maßnahmen der außerbetrieblichen Fortbildung werden überwiegend privat finanziert, und zwar durch die privaten Haushalte oder durch die Unternehmen. Auch hier erfolgt z. T. eine ergänzende direkte oder indirekte staatliche Finanzierung durch Bundes- und Landesmittel, z. B. durch die BA (weiterführend vgl. SCHÖNFELD/BEHRINGER 2013) oder durch die Möglichkeit, diese privaten Aufwendungen für die Aus- und Weiterbildung steuerlich geltend zu machen.

Die Kosten der betrieblichen Ausbildung im Rahmen des dualen Systems werden zum großen Teil von den Unternehmen bzw. den Ausbildungsbetrieben getragen. Teilweise gibt es tarifvertraglich vereinbarte Umlagefinanzierungssysteme, z. B. im Bauktor. Darüber hinaus erfolgt eine ergänzende bzw. kompensierende staatliche Finanzierung durch verschiedene Mittel des Bundes, der Länder, der Kommunen sowie durch Fördergelder der Organe der Europäischen Union, z. B. durch die Mittel der BA (Maßnahmen der Berufseinstiegsbegleitung, Berufsausbildungsbeihilfen etc.), des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) als Regelleistung des SGB III und des SGB II (Ausbildungsbegleitende Hilfen, AsA, Leistungen für Menschen mit Behinde-

runge etc.), des BMWK (z. B. Förderung der Fachkräftesicherung) sowie insbesondere durch das BMBF (Förderung von ÜBS, diverse Förderprogramme, einschließlich der Finanzierung durch den ESF etc.). Mittel der Bundesländer fließen durch umfangreiche Länderprogramme in die betriebliche Berufsbildung (vgl. BIBB 2019, S. 287). Ebenfalls ist in diesem Zusammenhang zu erwähnen, dass die Aufwendungen der Unternehmen und der Haushalte für die betriebliche Aus- und Weiterbildung steuerlich geltend gemacht werden können, wodurch eine staatliche Teilrefinanzierung erfolgt. Im Zuge der COVID-19-Pandemie wurden die Betriebe in ihren Ausbildungsaktivitäten durch sehr umfangreiche staatliche Mittel finanziell unterstützt, konkret im Rahmen des Bundesprogramms „Ausbildungsplätze sichern“ (vgl. BMAS/BMBF 2020). Weitergehende Untersuchungen zur Frage der Berücksichtigung direkter und indirekter staatlicher Mittel zur Finanzierung der betrieblichen Berufsausbildung stehen aus. Jedoch kann betont werden, dass die ergänzende staatliche Finanzierung der betrieblichen Berufsausbildung in den öffentlichen Debatten meist unberücksichtigt bleibt.

Die betrieblichen Ausbildungskosten sowie die Erträge sind Gegenstand regelmäßiger wissenschaftlicher Betrachtungen (vgl. z. B. SCHÖNFELD u. a. 2016; SCHÖNFELD 2020). In Bezug auf die Kosten wird bei diesen Betrachtungen üblicherweise zwischen den Brutto- und Nettokosten für die betriebliche Berufsausbildung unterschieden. Die Bruttokosten werden hierbei den Erträgen aus den produktiven Leistungen der Auszubildenden sowie weiteren Einnahmen gegenübergestellt, die Differenz wird als Nettokosten bezeichnet. Zusätzlich werden die weiteren (längerfristigen) Nutzeneffekte der betrieblichen Ausbildungsbeteiligung betrachtet, die nur z. T. monetär bewertet werden können.

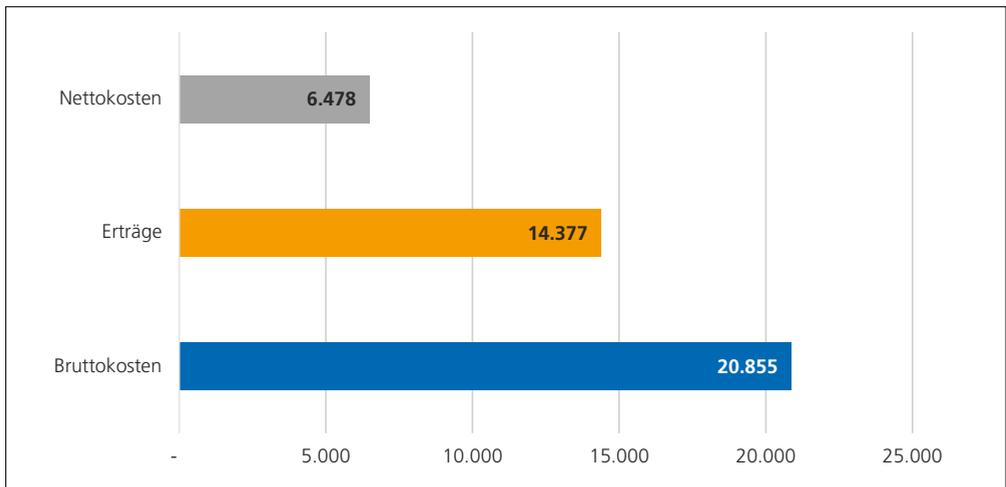
Die Bruttokosten setzen sich vor allem aus den Ausbildungsvergütungen für die Auszubildenden und den Kosten für das haupt- und nebenberuflich tätige betriebliche Ausbildungspersonal zusammen. Hinzu kommen Anlage- und Sachkosten sowie sonstige Kosten. Die Erträge bzw. der direkte Nutzen werden insbesondere aus der produktiven Tätigkeit errechnet, welche die Auszubildenden während der Ausbildungszeit im Ausbildungsbetrieb erbringen. Unter dem indirekten Nutzen für die Unternehmen werden z. B. die eingesparten Rekrutierungskosten oder der Imagegewinn für die Unternehmen verstanden. Dieser indirekte Nutzen fließt jedoch nicht in die Berechnung der Nettokosten ein.

Für das Ausbildungsjahr 2017/2018 summierten sich die betrieblichen Bruttokosten auf 27,2 Mrd. Euro. Demgegenüber standen Erträge in Höhe von 18,7 Mrd. Euro. Die Betriebe investierten nach dieser Berechnung 8,4 Mrd. Euro an Nettokosten in die Ausbildung der Jugendlichen im Rahmen des dualen Systems.

Für eine/-n durchschnittliche/-n Auszubildende/-n entsprach dies Bruttokosten von 20.855 Euro, Erträgen von 14.377 Euro und somit Nettokosten von 6.478 Euro (pro Jahr) im Ausbildungsjahr 2017/2018 (vgl. Abb. 16). Die Personalkosten der Auszubildenden machten im Durchschnitt 61 Prozent der Bruttokosten aus, die der Ausbilder/-innen 24 Prozent; vier Prozent waren Anlage- und Sachkosten und elf Prozent sonstige

Kosten. Die Erträge setzten sich zu fast gleichen Teilen aus den produktiven Beiträgen der Auszubildenden für einfache Tätigkeiten und Fachkräftetätigkeiten zusammen (vgl. SCHÖNFELD u. a. 2020).

Abbildung 16: Bruttokosten, Erträge und Nettokosten pro Auszubildende/-n (pro Jahr) im Ausbildungsjahr 2017/2018 (in €)



Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an SCHÖNFELD u. a. 2020, S. 3; Daten: BIBB-CBS 2017/2018, n = 10.858

Kosten und Erträge unterscheiden sich zwischen den einzelnen Betrieben sehr deutlich. Diese Unterschiede können z. T. durch verschiedene Betriebsmerkmale erklärt werden (vgl. Tab. 13 sowie SCHÖNFELD u. a. 2020). So fielen gemäß den hier zugrunde gelegten Untersuchungen in Westdeutschland Bruttokosten und Erträge, u. a. aufgrund höherer Löhne und Ausbildungsvergütungen, höher aus als in Ostdeutschland. Betrachtet man Betriebsgrößenklassen, so zeigt sich, dass Großbetriebe mit mehr als 499 Beschäftigten mit über 11.000 Euro die höchsten Nettokosten pro Auszubildende bzw. Auszubildenden und Jahr aufwiesen. Bei hohen Bruttokosten waren dort die Erträge innerhalb der Ausbildungszeit vergleichsweise niedrig. Kleinstbetriebe mit weniger als zehn Beschäftigten hatten die zweithöchsten Nettokosten zu tragen (6.168 €). Auch hier waren die Erträge niedriger als in den beiden anderen Größenklassen.

Bezogen auf die Ausbildungsbereiche hatten der öffentliche Dienst (10.870 €) sowie Industrie und Handel (7.039 €) durchschnittlich die höchsten Nettokosten (jeweils pro Jahr und Auszubildende bzw. Auszubildenden). Mit 3.898 Euro waren sie in der Landwirtschaft am niedrigsten. Bei den Berufsgruppen stechen die hohen Nettokosten in den MINT-Berufen hervor (9.167 € pro Jahr und Auszubildender bzw. Auszubildendem) (vgl. Tab. 15).

Tabelle 15: Bruttokosten, Erträge und Nettokosten pro Auszubildende/-n im Ausbildungsjahr 2017/2018 (pro Jahr) nach verschiedenen Merkmalen (in €)^[1]

Merkmale	Bruttokosten	Erträge	Nettokosten	n
Total	20.855 (8.800)	14.377 (7.518)	6.478 (11.452)	10.858
Region				
Westdeutschland	21.313 (8.955)	14.712 (7.653)	6.601 (11.796)	9.513
Ostdeutschland	17.974 (7.115)	12.271 (6.203)	5.703 (8.960)	1.345
Betriebsgrößenklasse				
1–9 Beschäftigte	19.425 (8.881)	13.256 (6.376)	6.168 (10.693)	961
10–49 Beschäftigte	18.937 (7.367)	14.563 (7.539)	4.374 (10.247)	2.705
50–499 Beschäftigte	20.834 (8.124)	15.331 (7.444)	5.503 (10.860)	4.225
500 und mehr Beschäftigte	24.817 (10.438)	13.188 (8.214)	11.629 (13.185)	2.967
Ausbildungsbereich ^[2]				
Industrie und Handel	22.217 (9.217)	15.178 (8.038)	7.039 (12.580)	6.555
Handwerk	17.992 (7.909)	12.414 (6.465)	5.578 (9.572)	2.230
Landwirtschaft	18.854 (5.153)	14.956 (4.933)	3.898 (5.613)	211
Freie Berufe	19.815 (7.186)	15.115 (6.422)	4.700 (9.940)	688
Öffentlicher Dienst	25.045 (6.958)	14.175 (7.346)	10.870 (9.565)	1.139
Berufsgruppe				
Kaufmännische Berufe	20.871 (7.369)	16.029 (6.922)	4.843 (9.901)	5.042
Gewerbliche Berufe	20.013 (8.108)	15.158 (6.861)	4.855 (10.308)	2.751
MINT-Berufe	21.336 (10.404)	12.169 (7.944)	9.167 (13.014)	3.065

[1] Gewichteter Mittelwert in der jeweils ersten Zeile, Standardabweichung in Klammern in der jeweils zweiten Zeile.

[2] Ergebnisse für den Ausbildungsbereich Hauswirtschaft werden wegen geringer Fallzahlen nicht ausgewiesen.

Quelle: SCHÖNFELD u. a. 2020, S. 6

In den hier dargestellten Ergebnissen zu den Brutto- und Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung werden die indirekten Refinanzierungsmöglichkeiten der Ausbildungsbetriebe (beispielsweise über steuerliche Geltendmachung betrieblicher Bruttoausbildungskosten) ebenso wenig berücksichtigt wie viele der direkten landesweiten, nationalen und/oder europäischen Förderprogramme mit teilweise direkten Zuschüssen.

5.4 Aus- und Weiterbildung des Berufsbildungspersonals

Das Personal in der beruflichen Bildung ist vielfältig. Im Mittelpunkt stehen diejenigen Personen, die den Unterricht in den berufsbildenden Schulen (Lehrkräfte, Kap. 5.4.1) und die Ausbildung im Ausbildungsbetrieb (Ausbilder/-innen, Kap. 5.4.2) planen, durchführen und kontrollieren. Auf diese beiden Personengruppen wird nachfolgend näher eingegangen, da für deren Aus- und Weiterbildung in Deutschland transparente Standards existieren. Nicht weiter betrachtet wird hier das Berufsbildungspersonal in privaten beruflichen Ergänzungsschulen und anderen privaten Aus- und Weiterbildungsträgern, z. B. in den ÜBS.

5.4.1 Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen

Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen unterrichten berufsbezogene und allgemeinbildende Inhalte in den teilqualifizierenden Angeboten des Übergangsbereichs (BVJ, Berufseinstiegsjahr, Berufsfachschule etc.), im vollqualifizierenden Schulberufssystem, in der beruflichen Weiterbildung (z. B. Technikerweiterbildung) sowie in der Berufsschule, die Teil des dualen Systems der Erstausbildung ist. Hinzu kommt der Unterricht in den Bildungsgängen der berufsbildenden Schulen, die zu einer fachbezogenen oder allgemeinen Hochschulreife führen, insbesondere FOS, BOS und berufliches Gymnasium. In diesen vielen verschiedenen beruflichen Bildungsgängen ist das Spektrum der fachlichen Anforderungen sehr breit. Zugleich sind die fachlichen Anforderungen häufig sehr ausdifferenziert, z. B. in bestimmten Ausbildungsberufen des dualen Systems. Zudem unterliegen die berufsbezogenen fachlichen Anforderungen im Vergleich zu allgemeinbildenden Fächern einem relativ schnellen Wandel (vgl. FROMMBERGER/LANGE 2018).

Lehrkräfte müssen neben den fachlichen Kompetenzen zugleich berufspädagogische, sonderpädagogische und (fach-)didaktische Fähigkeiten besitzen, deren besondere Notwendigkeit sich aus den heterogenen Lernkontexten der Schüler/-innen innerhalb der diversen Schulformen der berufsbildenden Schulen ergibt (vgl. SLOANE 2004). Dazu zählen Schüler/-innen, die keinen Schulabschluss besitzen, Absolvierende des Sekundarbereichs I mit guten Leistungen, Abiturientinnen und Abiturienten, Studienabbrecher/-innen sowie ausgelernte Fachkräfte, die bereits über Berufserfahrung verfügen. Eine ähnlich heterogene Zusammensetzung zeigt sich darüber hinaus auch innerhalb der einzelnen beruflichen Bildungsangebote wie in den Berufsschulklassen, in denen

die Schüler/-innen unterschiedlichste allgemeine Bildungsabschlüsse und Lernerfahrungen aufweisen. Aus dieser zunehmenden Diversität der Bildungs- und Lernvoraussetzungen an berufsbildenden Schulen ergeben sich besondere Herausforderungen für Lehrkräfte. Neuere Anforderungen ergeben sich aus der aktuell geforderten Inklusion und Entwicklung zur Vielfalt in der Bildung (vgl. ZOYKE 2016) und erfordern weitere Qualifizierungsmaßnahmen (vgl. für den gesamten Absatz FROMMBERGER/LANGE 2018, S. 14).

Diese vielfältigen Anforderungen und Veränderungen machen deutlich, dass Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen einen permanenten fachlichen und pädagogisch-didaktischen Weiterqualifizierungsprozess benötigen. Die Grundlage für diesen lebenslangen und berufsbegleitenden Weiterqualifizierungsprozess stellt das Studium dar. Lehrkräfte, die an den staatlichen und staatlich anerkannten berufsbildenden Schulen unterrichten, absolvieren in der Regel ein universitäres Bachelor- und Masterstudium in einer beruflichen Fachrichtung (z. B. Elektrotechnik, Maschinenbau oder Wirtschaft und Verwaltung), kombiniert mit einem allgemeinbildenden Unterrichtsfach (z. B. Englisch, Informatik oder Politik). Neben diesen fachwissenschaftlichen Studienanteilen wird für die beiden gewählten Fächer jeweils ein fachdidaktisches Studium absolviert. Hinzu kommt das Studium der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, das auf die berufspädagogischen und didaktischen Anforderungen in der beruflichen Bildung vorbereitet. Bereits im Studium erwerben die Studierenden darüber hinaus systematisch schulpraktische Erfahrungen, in der Regel in Form von berufs- und wirtschaftspädagogisch orientierten allgemeinen Schulpraktischen Studien sowie fachdidaktisch orientierten speziellen Schulpraktischen Studien. Die Anzahl und zeitlichen Umfänge dieser schulpraktischen Erfahrungen während des Studiums sind unterschiedlich und hängen von den Ausbildungsstandorten ab (vgl. LANGE/FROMMBERGER 2017).

Im Anschluss an den Masterabschluss bzw. grundsätzlich gleichwertigen Abschlüssen (im Bundesland Sachsen z. B. wird für das berufliche Lehramtsstudium noch die Erste Staatsprüfung verliehen) erfolgt der Einstieg in den schulischen Vorbereitungsdienst, der in der Regel 18 Monate dauert. Der schulische Vorbereitungsdienst, gemeinhin als „Referendariat“ bezeichnet, findet in Ausbildungsschulen (berufsbildende Schulen) sowie in staatlichen Studienseminaren statt. Die „Referendarinnen und Referendare“ bzw. „Lehramtsanwärter/-innen“ unterrichten an den berufsbildenden Schulen und werden parallel an den staatlichen Studienseminaren auf diese Unterrichtstätigkeit durch Angebote, die schul- und unterrichtspraktisch ausgerichtet sind, weiter vorbereitet. Während dieser Zeit des Vorbereitungsdienstes erhalten die Referendarinnen und Referendare sogenannte „Anwärterbezüge“, also ein reduziertes Gehalt als Beamtinnen und Beamte im Vorbereitungsdienst. Die Voraussetzung für den Einstieg in den Vorbereitungsdienst ist neben den oben genannten Studienabschlüssen eine einschlägige betriebspraktische Erfahrung (vgl. KMK 12.05.1995 i. d. F. vom 13.09.2018). In der Regel ist ein Teil dieser betriebspraktischen Eingangs Voraussetzung bereits für den zuvor zu erbringenden

den Hochschulabschluss (Master of Education bzw. Erste Staatsprüfung) nachzuweisen. Diese betriebspraktischen Erfahrungen sind durch eine zur studierten beruflichen Fachrichtung vergleichbaren beruflichen Erstausbildung nachzuweisen oder durch ein mindestens einjähriges Betriebspraktikum, das fachlich einschlägig sein muss. Viele der meist auch etwas älteren Studierenden in den Studiengängen für das Lehramt an berufsbildenden Schulen haben vor Aufnahme des Studiums bereits eine berufliche Erstausbildung und einige Jahre an Berufspraxis absolviert.

In einigen Bundesländern (Baden-Württemberg, Berlin und Nordrhein-Westfalen) existiert für das Lehramtsstudium das sogenannte Schulpraxissemester (vgl. LANGE 2017), wodurch bereits im Studium, meist im Masterstudium, eine umfangreichere schulpraxisbezogene Ausbildung und Verbindung zwischen Studium und Schultätigkeit als Lehrkraft erfolgen soll. Dieses Schulpraxissemester ist jedoch oftmals mit einer deutlichen Verkürzung des Referendariats verbunden (gemäß KMK 12.05.1995 i. d. F. vom 13.09.2018; vgl. WEYLAND 2014). Der Gesamtpraxisanteil in erster und zweiter Phase wird in Summe meist nicht erhöht.

Auf Basis dieser umfangreichen universitären, schulpraktischen und betriebspraktischen Ausbildungsphasen ist der Einstieg in den Schuldienst in der Regel als Studienrätin bzw. Studienrat im höheren Dienst im Beamtenverhältnis möglich. Dieser Weg in das berufsbildende Lehramt gleicht in Deutschland der Regelausbildung für das Lehramt an Gymnasien und das sonderpädagogische Lehramt.

Sogenannte Fachpraxislehrkräfte an staatlichen und staatlich anerkannten berufsbildenden Schulen hingegen benötigen kein Studium. Sie können auf Basis einschlägiger beruflicher Abschlüsse (berufliche Erstausbildung und berufliche Fortbildung) sowie beruflicher Erfahrungen eine Einstellung in den Schuldienst erhalten. Dort unterrichten sie überwiegend in der Fachpraxis, also beispielsweise in den Werkstätten und Laboren. Die Ableistung eines Vorbereitungsdienstes und die Ablegung einer Laufbahnprüfung werden für die Fachpraxislehrkräfte nicht gefordert. Sie werden bei Vorliegen der laufbahnrechtlichen und persönlichen Voraussetzungen verbeamtet.

Die berufliche Fortbildung von Lehrkräften („dritte Phase“), die an das Studium („erste Phase“) und an den Vorbereitungsdienst („zweite Phase“) anschließt, ist die in zeitlicher Hinsicht längste Phase (vgl. FROMMBERGER/LANGE 2019). Ziel der dritten Phase ist die Aufrechterhaltung und Aktualisierung des Kompetenzniveaus der Lehrkräfte über die Zeit der Berufslaufbahn hinweg. Die hierfür existierenden Angebote sind in den Bundesländern sehr unterschiedlich. Grundsätzlich ist zu beobachten, dass diese Fortbildung im Kontext der beruflichen Lehrkräftebildung zunehmend an Bedeutung gewinnt.

Lehrkräfte, die in staatlich anerkannten Ersatzschulen unterrichten (insbesondere in den Gesundheits- und Krankenpflegesschulen), weisen z. T. sehr unterschiedliche Ausbildungswege vor. Häufig handelt es sich um berufserfahrene Personen aus dem Gesundheitssektor (Krankenpflegekräfte, Ärztinnen und Ärzte etc.), die verschiedene

berufliche Aus- und Weiterbildungswege und/oder Fachstudiengänge absolviert haben. Auch für diese Lehrkräfte wachsen jedoch aufgrund neuerer Berufszulassungsgesetze die akademischen fachwissenschaftlichen und bildungswissenschaftlichen Ausbildungsanforderungen.

Allerdings nehmen in Deutschland die Möglichkeiten wieder zu, ohne den oben dargestellten grundständigen und standardisierten Weg als Lehrkraft in den berufsbildenden Schuldienst zu gelangen. Da in den Bundesländern der Bedarf an Lehrkräften für die berufsbildenden Schulen enorm wächst, sinken die Einstellungsvoraussetzungen z. T. massiv. Die Wege in den Schuldienst über sogenannte Quer- und Seiteneinstiege variieren mittlerweile bundesweit sehr stark (vgl. LANGE 2019). Durch den damit sehr häufig verbundenen Wegfall der üblichen Qualitätskriterien ist der hohe Professionalisierungsgrad der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen in Deutschland stark gefährdet.

5.4.2 Betriebliches Ausbildungspersonal

Im Vergleich zu den Lehrkräften für die berufsbildenden Schulen ist der Aus- und Weiterbildungsweg für das betriebliche Bildungspersonal, das im Rahmen der Berufsausbildung im dualen System tätig ist, deutlich kürzer und weniger standardisiert. Erste Ansätze der Regulierung der Tätigkeit des betrieblichen Ausbildungspersonals gab es im Handwerk, und zwar durch verschiedene Formulierungen im Rahmen der Gewerbeordnungen im 19. Jahrhundert und schließlich beim Übergang in das 20. Jahrhundert durch den „kleinen Befähigungsnachweis“ in der Gewerbeordnung von 1908 (vgl. Pätzold 2013; Stratenwerth 1990). Die erste bundesweit einheitliche und branchenübergreifende Regelungspraxis entstand mit dem Inkrafttreten des BBiG von 1969. Seitdem ist die Tätigkeit des betrieblichen Bildungspersonals, das in der Erstausbildung im dualen System eingesetzt wird, gebunden an die sogenannte fachliche Eignung. Hinzu kommt die erforderliche persönliche Eignung, sowohl derjenigen, die Auszubildende einstellen, als auch derjenigen, die aktiv als Ausbilder/-in tätig sind. Die in dem Gesetz von 1969 enthaltenen Regelungen zur fachlichen Eignung des beruflichen Bildungspersonals wurden 1972 konkretisiert, und zwar durch die erste AEVO. Diese erste AEVO wurde bis heute mehrfach überarbeitet. Die ersten bundesgesetzlichen Initiativen und Regelungen standen in einem engen Zusammenhang mit den Zuständen in der betrieblichen Ausbildungspraxis, welche zu vielfältigen Protestbewegungen der Auszubildenden geführt hatten (vgl. Koenen 1980). So forderte auch die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrats in einer eigenständigen Empfehlung „Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung“ (1969), das Qualifikationsniveau der betrieblichen Ausbilder/-innen „auf lange Sicht dem der Werkstattelehrer, Fach- bzw. technischen Lehrer und der Studienräte“ anzugleichen. Die wahrgenommene Qualität der betrieblichen Qualifizierung und die Aufgabenwahrnehmung und Ausbildung des Ausbildungspersonals stehen grundsätzlich in einem relativ engen Zusammenhang (vgl. HEISLER 2016).

Im BBiG wird die fachliche Eignung gebunden an die „beruflichen sowie die berufs- und arbeitspädagogischen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten [...], die für die Vermittlung der Ausbildungsinhalte erforderlich sind“ (§ 30, Abs. 1 BBiG). Die berufliche Eignung, als Teil der fachlichen Eignung, wird an einer bestandenen Abschlussprüfung in einer Fachrichtung, die dem Ausbildungsberuf entspricht, oder an vergleichbaren bestandenen Abschlussprüfungen festgemacht. Hinzu kommt eine erforderliche angemessene praktische Berufserfahrung in diesem Ausbildungsbereich. Die aufgelisteten Gestaltungsmöglichkeiten dieser beruflichen Eignung sind vielfältig (vgl. § 30 BBiG); dies ist ebenso der Fall in der Praxis der Feststellung der beruflichen Eignung durch die zuständigen Stellen, die für die Überprüfung der fachlichen Eignung zuständig sind (vgl. § 32 BBiG).

Die berufs- und arbeitspädagogische Eignung, die gemäß BBiG zur fachlichen Eignung zählt, ist nicht zwingend zu konkretisieren. Im BBiG heißt es hierzu (§ 30, Abs. 5 BBiG): „Das Bundesministerium für Bildung und Forschung kann nach Anhörung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung durch Rechtsverordnung, die nicht der Zustimmung des Bundesrates bedarf, bestimmen, dass der Erwerb berufs- und arbeitspädagogischer Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten gesondert nachzuweisen ist. Dabei können Inhalt, Umfang und Abschluss der Maßnahmen für den Nachweis geregelt werden.“

Doch tatsächlich existiert diese Verordnung des Bundesbildungsministeriums, zuletzt erlassen als AEVO im Jahr 2009 (vgl. ULMER/GUTSCHOW 2013). Die berufs- und arbeitspädagogische Eignung erfordert Kompetenzen, die das selbstständige Planen, Durchführen und Kontrollieren der Berufsausbildung umfasst. Die Eignung wird anhand von vier Handlungsfeldern operationalisiert: „Ausbildungsvoraussetzungen prüfen und Ausbildung planen [...]; Ausbildung vorbereiten und bei der Einstellung von Auszubildenden mitwirken [...]; Ausbildung durchführen und [...] Ausbildung abschließen“ (§ 2 AEVO). In dieser Verordnung von 2009 erfolgen weitere inhaltliche Konkretisierungen der berufs- und arbeitspädagogischen Voraussetzungen. Gemäß dieser Verordnung werden Kurse und Prüfungen angeboten („AdA-Schein“, Ausbildung der Ausbilder), die zu den genannten Berechtigungen führen. Die Absolvierung dieser Kurse ist für das Ablegen der Prüfung jedoch nicht verpflichtend. Zugleich sind in § 6 AEVO die Möglichkeiten festgehalten, den Nachweis der berufs- und arbeitspädagogischen Eignung auf andere Art und Weise zu erbringen oder hiervon befreit zu werden. Auch diesbezüglich ist die Praxis der Feststellung der berufs- und arbeitspädagogischen Eignung durch die zuständigen Stellen vielfältig. Zudem wurden die Nachweispflichten für diese Voraussetzungen zeitweise auch gänzlich ausgesetzt (vgl. ULMER 2019, S. 65ff.).

Grundsätzlich ist jedoch davon auszugehen, dass in den Ausbildungsbetrieben, in denen auf Basis der Ausbildungsberufe gemäß BBiG und damit im Rahmen eines Ausbildungsvertrages zwischen Ausbildungsbetrieb und Auszubildenden betriebliche Ausbildungstätigkeiten stattfinden, auch die oben skizzierten Nachweise der Eignung des

Ausbildungspersonals vorliegen. Diese Regelung ist Teil der Gewährleistung der Fürsorgepflicht, die der Ausbildungsbetrieb gegenüber den Auszubildenden, die häufig noch nicht volljährig sind, zu erbringen hat.

Mit Blick auf die betriebliche Ausbildungspraxis muss jedoch zwischen den oben genannten „Ausbilderinnen und Ausbildern“ und den häufig tatsächlich „ausbildenden Fachkräften“ und „Ausbildungsbeauftragten“ unterschieden werden. Denn der/die bei der Kammerorganisation eingetragene Ausbilder/-in darf die tatsächlichen Ausbildungsaufgaben an sogenannte „ausbildende Fachkräfte“ delegieren (§ 28, Abs. 3 BBiG). Diese „ausbildenden Fachkräfte“ müssen keinen formal geprüften Nachweis über die persönliche und fachliche Eignung führen. Über das tatsächliche Geschehen in der betrieblichen beruflichen Bildung, das im Zusammenhang mit diesen Regelungen zur Eignung der Ausbilder/-innen steht und seine Wirkungen auf die Qualität der beruflichen Bildung entfaltet, ist bislang relativ wenig bekannt (vgl. ULMER 2019; BAHL/BRÜNNER 2013). Regelungen und Standards für die betrieblichen Ausbildungsbereiche, die nicht in das BBiG fallen (z. B. große Teile des Gesundheitssektors) sind sehr unterschiedlich und werden an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt.

Im Jahr 2009 wurden bundeseinheitliche Fortbildungsgänge für „geprüfte Aus- und Weiterbildungspädagoginnen und Weiterbildungspädagogen“ und „geprüfte Berufspädagoginnen bzw. Berufspädagogen“ geschaffen, um den Professionalisierungsbedarf der Ausbilder/-innen zu decken und neue Qualifizierungs- und Entwicklungschancen zu eröffnen (vgl. auch BIBB o. J.). Damit wurde auf die steigenden Anforderungen des betrieblichen Ausbildungspersonals reagiert (vgl. FRENCH/DIETRICH 2017). Allerdings haben Analysen von Diettrich, Kohl und Schley (2019) ergeben, dass sich die Fortbildungsgänge aufgrund der geringen Nachfrage bislang nicht bundesweit etablieren konnten (vgl. DIETRICH/KOHL/SCHLEY 2019). Lange (2020) arbeitete zudem heraus, dass das Berufsfeld der betrieblichen Ausbildung ein Anerkennungsproblem zu haben scheint.

5.5 Berufsbildungsforschung

Die Berufsbildungsforschung ist auf die wissenschaftliche Beschreibung und Analyse der beruflichen Bildung gerichtet. Die konkreten Themen und Fragestellungen des Forschungsgebietes sind, wie auch bei anderen Wissenschaftsdisziplinen, sehr vielfältig. Die Berufsbildungsforschung umfasst Themen und Fragestellungen zu Stand und Entwicklung der Berufsbildungsteilsysteme, zu den beruflichen Kompetenzanforderungen und inhaltlichen und strukturellen Gestaltungsmöglichkeiten der Berufsbildungsgänge, zu den beruflichen Lehr-Lern-Prozessen in den berufsbildenden Einrichtungen (einschließlich der Ausbildungsbetriebe) sowie zu den Lehrenden und Lernenden in der beruflichen Bildung. Für die wissenschaftlichen Untersuchungen der verschiedenen Themengebiete und Fragestellungen greift die Berufsbildungsforschung, auf unterschiedliche

wissenschaftliche Methoden und methodologische Grundlagen sowie Theorien zurück. Grundsätzlich ist die Berufsbildungsforschung eng verbunden mit der bildungs- bzw. erziehungswissenschaftlich geprägten Forschung, einschließlich der fachdidaktischen Forschungsgebiete in den diversen beruflichen Fachrichtungen. Zugleich werden in den Disziplinen der Soziologie, Ökonomie, Psychologie und Politikwissenschaft wichtige Arbeiten zur Berufsbildungsforschung durchgeführt. Im internationalen Vergleich besitzt die Berufsbildungsforschung in Deutschland eine lange Tradition und ist relativ stark institutionalisiert; und sie gewinnt zunehmend an Bedeutung, einhergehend mit der wachsenden Rolle der Berufsbildung als gesellschaftliches und ökonomisches Handlungsfeld. Nachfolgend werden wesentliche Institutionen und wissenschaftliche Vereinigungen der Berufsbildungsforschung in Deutschland beschrieben:

- ▶ Ein Großteil der Berufsbildungsforschung findet an Universitäten statt, im Rahmen der haushalts- und drittmittelfinanzierten Ausstattungen, wahrgenommen durch die Professorinnen und Professoren und die von ihnen geleiteten Arbeitsbereiche und Mitarbeiter/-innen. Auch an anderen Hochschulen (z. B. Fachhochschulen) sind Arbeitsbereiche zu finden, die sich wissenschaftlich mit der Berufsbildung befassen. Die Arbeitsbereiche bzw. Professuren an den Universitäten werden überwiegend als Berufs- und Wirtschaftspädagogik (bzw. getrennt als Berufspädagogik oder Wirtschaftspädagogik) bezeichnet. In der Regel sind diese Arbeitsbereiche zumindest an solchen Universitäten zu finden, in denen auch Studiengänge für das Lehramt an berufsbildenden Schulen angeboten werden. Sie sind in den Universitäten in den bildungswissenschaftlichen Fachbereichen oder in den Fachbereichen der beruflichen Fachrichtungen verortet, z. B. in den Ingenieur-, Wirtschafts- oder Gesundheitswissenschaften. Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik ist in Deutschland historisch in enger Verbindung mit der Entwicklung der beruflichen Lehrkräftebildung gewachsen. Die zentrale deutsche wissenschaftliche Vereinigung derjenigen Wissenschaftler/-innen, die in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik forschend tätig sind, trägt den Namen „Sektion für Berufs- und Wirtschaftspädagogik“. Sie gehört zur Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Eine weitere wissenschaftliche Vereinigung der universitären und hochschulischen Berufsbildungsforschung ist die „Arbeitsgemeinschaft gewerblich-technische Wissenschaften und ihre Didaktiken“. Diese wissenschaftliche Vereinigung versteht sich als Vertretung einer arbeitswissenschaftlich geprägten Wissenschaft, deren Schwerpunktbetrachtungen auf arbeits- und berufswissenschaftlichen Analysen liegen. Außerhalb der Erziehungswissenschaft bzw. Berufs- und Wirtschaftspädagogik werden an Universitäten und Hochschulen Arbeiten der Berufsbildungsforschung an Professuren der Soziologie, Ökonomie, Psychologie und Politikwissenschaft erbracht.
- ▶ Das BIBB mit Sitz in Bonn ist eine Ressortforschungseinrichtung zum Zwecke der Forschungen im Feld der Berufsbildung im Geschäftsbereich des BMBF. Im BBiG wird das BIBB mit der Wahrnehmung von Aufgaben der Berufsbildungsforschung beauftragt (vgl. § 90, Abs. 2 BBiG). Eine unmittelbare gesetzliche Verankerung von Aufgaben

der Berufsbildungsforschung ist im BBiG zu finden, konkret in den Teilen 4 und 5, insbesondere in den Paragraphen 84 bis 88 des BBiG. Demnach soll die Berufsbildungsforschung „1. Grundlagen der Berufsbildung klären, 2. inländische, europäische und internationale Entwicklungen in der Berufsbildung beobachten, 3. Anforderungen an Inhalte und Ziele der Berufsbildung ermitteln, 4. Weiterentwicklungen der Berufsbildung in Hinblick auf gewandelte wirtschaftliche, gesellschaftliche und technische Erfordernisse vorbereiten, 5. Instrumente und Verfahren der Vermittlung von Berufsbildung sowie den Wissens- und Technologietransfer fördern“ (§ 84 BBiG). Nach Weisung des BMBF hat das BIBB u. a. an der Vorbereitung von Ausbildungsordnungen, an der Vorbereitung des jährlichen Berufsbildungsberichts und der Durchführung der Berufsbildungsstatistik mitzuwirken, Modellversuche einschließlich wissenschaftlicher Begleituntersuchungen zu fördern sowie sich an der internationalen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung zu beteiligen (vgl. § 90, Abs. 3–4 BBiG).

- ▶ Die Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) ist eine Vereinigung, in der sich die wichtigsten Institutionen und Akteure der Berufsbildungsforschung in Deutschland zusammengeschlossen haben, um wissenschaftliche Ergebnisse regelmäßig auszutauschen und weiterführende Impulse für die wissenschaftliche Zusammenarbeit zu Fragen der Berufsbildungsforschung zu entwickeln. Die AG BFN führt in regelmäßigen Abständen ein „Forum Berufsbildungsforschung“ durch, veranstaltet mehrere themenbezogene Workshops pro Jahr und veröffentlicht die Ergebnisse in einer eigenen Publikationsreihe. Sie wurde 1991 durch die Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der DGfE, das BIBB und das IAB gegründet. Hinzugekommen sind diverse Forschungsinstitute in privater und öffentlicher Trägerschaft, z. B. das Forschungsinstitut Betriebliche Bildung GmbH (f-bb).
- ▶ Das bereits genannte IAB ist eine Forschungseinrichtung der BA und stimmt die wissenschaftlichen Themen und Fragestellungen mit dem BMAS ab, welche es zu beraten hat. Der Schwerpunkt der wissenschaftlichen Arbeit des IAB liegt in der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, die auch wichtige Themen und Fragestellungen der Berufsbildungsforschung umfasst: „Die Bundesagentur hat Lage und Entwicklung der Beschäftigung und des Arbeitsmarkts im allgemeinen und nach Berufen, Wirtschaftszweigen und Regionen sowie die Wirkungen der aktiven Arbeitsförderung zu beobachten, zu untersuchen und auszuwerten, indem sie erstens Statistiken erstellt, zweitens Arbeitsmarkt- und Berufsforschung betreibt und drittens Bericht erstattet“ (§ 280 SGB III). Das IAB trägt mit seiner Forschung „zu einem besseren Verständnis der Funktionsweise des Arbeitsmarkts, der Erwerbschancen und der Lebensbedingungen in einer sich dynamisch verändernden Welt bei“ (IAB o. J.).
- ▶ Zudem ist zu beobachten, dass die Berufsbildungsforschung in Deutschland immer häufiger in internationalen Netzwerken stattfindet. Zu nennen ist hier z. B. das *European Research Network on Vocational Education and Training* (VETNET), gegründet 1996 als zweites fachspezifisches Forschungsnetzwerk der Europäischen Assoziation für Bildungsforschung (*European Educational Research Association* – EERA). Unter

meist starker deutscher Beteiligung richtet VETNET regelmäßig internationale Forschungskonferenzen aus.

Es gibt in Deutschland eine Vielzahl weiterer öffentlicher und privater Forschungsinstitutionen, die sich u. a. mit relevanten Themen und Fragestellungen der Berufsbildungsforschung befassen. Die Ergebnisse der Berufsbildungsforschung werden in wissenschaftlichen Publikationsorganen veröffentlicht. Hierzu gehören insbesondere die nationalen und internationalen Fachzeitschriften sowie Monografien und Buchreihen. Jährlich erscheint der Datenreport zum Berufsbildungsbericht, der vom BIBB herausgegeben wird, sowie der Berufsbildungsbericht, der vom BMBF herausgegeben wird. Über die regelmäßigen staatlichen Bundes- und Landesmittel hinaus, mit denen die oben genannten Institutionen finanziert werden, erfolgt eine themenbezogene Forschungsförderung der Berufsbildungsforschung durch Forschungsgelder der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG), des BMBF, weiterer Bundes- und Landesministerien, der Forschungsförderung der Europäischen Union sowie durch weitere Drittmittelgeber wie etwa Stiftungen.

Das BIBB betreibt seit 2019 ein zentrales Repository für den Gegenstandsbereich der Berufsbildungsforschung (VET Repository). Mit einem Schwerpunkt auf deutschsprachige Publikationen finden sich hier neben Monografien und Sammelbänden auch Zeitschriftenaufsätze und Sammelbandbeiträge wieder. Nachweise zu Onlinepublikationen sind mit den jeweiligen Volltexten verlinkt.

5.6 Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung

Die Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität in der beruflichen Bildung in Schule und Betrieb erfolgen mit vielen unterschiedlichen Ansätzen, die sich über die Gestaltung von rechtlichen, kapazitiven und infrastrukturellen Rahmenbedingungen, Qualifikationsvoraussetzungen des beruflichen Bildungspersonals, die Ausbildungs- und Unterrichtsprozessgestaltung und Prüfungsmodalitäten sowie die Kontrolle und Weiterentwicklung von Effekten und langfristigen Wirkungen beruflicher Bildungsprozesse und beruflicher Bildungseinrichtungen erstrecken.

In Modellen zur Qualitätsentwicklung in der beruflichen Bildung wird zwischen verschiedenen Qualitätsebenen unterschieden (vgl. EBBINGHAUS 2016). Die Inputebene umfasst Faktoren, die beruflichen Bildungsprozessen vorgelagert sind. Dies sind z. B. Standards, die im BBiG für die Ausbildung im Betrieb oder in den Schulgesetzen für den Unterricht in den berufsbildenden Schulen und in den nachgelagerten rechtlichen Bestimmungen formuliert werden. Hierzu gehören auch die Mindeststandards in den Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen, die Qualifikations- und Eingangsvoraussetzungen und damit die obligatorischen Aus- und Weiterbildungsprozesse für das berufliche Bildungspersonal und schließlich auch die räumlichen, zeitlichen, techni-

schen und finanziellen Ausstattungsmerkmale. Die Prozessebene umfasst Faktoren, die auf die betrieblichen und schulischen Aus- und Weiterbildungsprozesse bezogen sind. Hierzu gehören vor allem die didaktischen Arrangements in der beruflichen Bildung. Auf der Output-Ebene werden in diesen Modellen die unmittelbaren Ergebnisse der Aus- und Weiterbildungsprozesse verortet, also beispielsweise die vermittelten und erworbenen Fachkompetenzen und Abschlüsse. Unter der sogenannten Outcome-Ebene wird der längerfristige Berufserfolg in Form von Beschäftigung und Karriere verstanden.

Maßnahmen der Qualitätsentwicklung und -sicherung in der beruflichen Bildung, die auf Output- und Outcome-Ebene verortet werden, umfassen z. B. Prüfungen, Evaluationen und Qualitätsmanagementmaßnahmen, mit denen die Lernresultate sowie Indikatoren zu den Erfolgen der Maßnahmen (z. B. Abschluss- und Übergangsraten) erfasst werden.

Zwischen den verschiedenen Ebenen der Qualitätsentwicklung und -sicherung in der beruflichen Bildung und den zugehörigen Maßnahmen sind Zusammenhänge anzunehmen und festzustellen. So hängen die Lernresultate von den Lernprozessen ab, diese wiederum von den Ausstattungen oder den Ausbildungsständen des beruflichen Bildungspersonals. In unterschiedlichen empirischen Untersuchungen zur Qualität in der beruflichen Bildung in Deutschland wird beispielsweise immer wieder die besondere Bedeutung des Verhaltens des beruflichen Bildungspersonals (und damit auch deren Aus- und Weiterbildungsstände) für die Qualität in der beruflichen Bildung bestätigt.

Die Maßnahmen auf der Output- und Outcome-Ebene haben in den letzten zwei Jahrzehnten für die berufliche Bildung in Deutschland deutlich an Gewicht gewonnen. Für die Entscheidungen zu Steuerung und Finanzierung der beruflichen Bildung spielen etwa die Daten zu den Ergebnissen der beruflichen Bildungsprozesse mittlerweile eine größere Rolle. So werden z. B. auch die berufsbildenden Schulen vermehrt mit Qualitätsmanagementansätzen gesteuert, in denen die Zielbildung und das Ausmaß der Zielerreichung bedeutsam ist (vgl. RÜCKMANN 2016). Weitergehende Formen der Akkreditierung sind in der beruflichen Bildung zwar noch nicht etabliert, könnten aber in Zukunft eine Relevanzsteigerung verzeichnen, um Institutionen und berufliche Bildungsgänge einem externen Qualitätsüberprüfungs- und Rückmeldeprozess zu unterziehen.

5.7 Internationalisierung, internationale Mobilität und internationale Berufsbildungszusammenarbeit

Die berufliche Bildung in Deutschland ist stark geprägt von einer traditionell betrieblich getragenen Berufsausbildung. Der Ausbildungsbetrieb ist ein zentraler Lernort im Rahmen der Berufsausbildung im dualen System und die Institutionen der Wirtschaft, insbesondere die Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbände, sind maßgeblich zuständig

für die Gestaltung und Weiterentwicklung der beruflichen Bildung, die in den Geltungsbereich des BBiG fällt. Aus der international vergleichenden Perspektive ist dieser korporative Steuerungsansatz relativ selten. International weit mehr verbreitet sind schulische und rein staatlich gesteuerte Berufsbildungssysteme. Vor diesem Hintergrund ist die internationale Berufsbildungszusammenarbeit in einem hohen Maße von der Frage geprägt, wie der in Deutschland verbreitete kooperative bzw. duale Berufsbildungsansatz auch in anderen Ländern weiterentwickelt werden kann.

Die deutsche internationale Zusammenarbeit im Bereich der Berufsbildung ist gut sechs Jahrzehnte alt und auf die Unterstützung von Partnerländern gerichtet (häufig Entwicklungs- und Schwellenländer), in denen die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung beabsichtigt ist (hierzu und nachfolgend vgl. FROMMBERGER/BAUMANN 2019). Als sogenannte Berufsbildungshilfe ist die internationale Zusammenarbeit lange vornehmlich im Zusammenhang mit der bundesdeutschen Entwicklungszusammenarbeit (EZ) thematisiert worden (vgl. GREINERT u. a. 1997). Die beim BIBB angesiedelte Initiative iMOVE (gegründet 2001) etwa oder die Förderung des BMBF von Projekten mit dem Ziel der Erschließung internationaler Märkte durch deutsche Aus- und Weiterbildungsdienstleister gehen jedoch deutlich darüber hinaus und zielen auf die Berufsbildungszusammenarbeit als Geschäftsmodell. Zu nennen ist in diesem Zusammenhang auch die Zentralstelle der Bundesregierung für Internationale Berufsbildungskooperation (*German Office for International Cooperation in Vocational Education and Training – GOVET*).

Insgesamt lässt sich auch eine zunehmende und explizite Verschränkung von entwicklungspolitisch gelenkter Berufsbildungszusammenarbeit mit der deutschen Wirtschaft feststellen, z. B. anhand der im Jahr 2016 gegründeten Agentur für Wirtschaft und Entwicklung sowie mehrerer Förderprogramme (u. a. Berufsbildungspartnerschaften, SkillsExperts Programm, ExperTS Programm, EZ-Scouts, develoPPP.de Programm), die sich an wirtschaftsnahe Akteure wie Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern, Wirtschaftsverbände sowie Unternehmen richten. Zugleich sollen Fach- und Führungskräfte aus Unternehmen u. a. als Expertinnen und Experten für die Berufsbildungszusammenarbeit gewonnen werden (z. B. Senior Expert Service, SES). Eine wichtige Zielsetzung liegt demnach in der Unterstützung der Außenhandelsaktivitäten deutscher Unternehmen.

Darüber hinaus wird die Berufsbildungszusammenarbeit von deutscher Seite auch auf dem internationalen Parkett gestaltet, etwa innerhalb der EU und in dem den deutschsprachigen Raum Europas repräsentierenden Geberkomitee für duale Ausbildung (DC dVET, gegründet 2016). Innerhalb Deutschlands bemüht man sich seit längerer Zeit um ein koordiniertes Vorgehen, mithin um eine „internationale Berufsbildungszusammenarbeit aus einer Hand“ (DYBOWSKI/HANF/WALTER 2007, S. 7–8). Das gleichnamige Strategiepapier der Bundesregierung von 2013 schaffte neue institutionelle Strukturen, formulierte strategische Ziele, legte Zuständigkeiten der Akteure

fest und bildet gegenwärtig eine zentrale und ressortübergreifende Orientierung für die deutsche internationale Berufsbildungszusammenarbeit.

Die Rolle der Evaluation hat in der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit in den letzten drei Jahrzehnten deutlich an Gewicht gewonnen (s. beispielsweise STOCKMANN/SILVESTRINI 2013) – dies vor allem, um die Nachhaltigkeit und Qualität der unter Berufsbildungszusammenarbeit subsumierten Aktivitäten zu gewährleisten und eine Weiterentwicklung von Ansätzen der Berufsbildungszusammenarbeit zu ermöglichen.

In einem engen internationalen Abstimmungsprozess steht Deutschland im Rahmen der Maßnahmen der Organe der EU zur Gestaltung eines Europäischen Bildungs- und Berufsbildungsraumes. Das zentrale aktuelle Instrument zur Weiterentwicklung der grenzüberschreitenden Vergleichbarkeit, Mobilität und Durchlässigkeit in Europa, der Nationale Qualifikationsrahmen, ist auch in Deutschland verankert (s. auch Kap. 3.1.5). Der DQR ist direkt auf den EQR bezogen, wodurch eine Beziehung zu den anderen Qualifikationsrahmen der Mitgliedstaaten der Europäischen Union gegeben ist, die jeweils ebenfalls auf den EQR bezogen sind. Keine wesentliche Rolle für die Berufsbildung in Deutschland spielt bislang der Ansatz des „*European Credit System for Vocational Education and Training*“, der analog zum Hochschulbereich (*European Credit Transfer and Accumulation System*) ein Leistungspunktesystemansatz für die Bemessung und länder- und institutionenübergreifende Anerkennung und Anrechnung von Lernleistungen darstellt. Die Ergebnisse einer mehrjährigen Erprobung hierzu haben in Deutschland bislang nicht zu weiterführenden Gestaltungsansätzen geführt (vgl. FROMMBERGER 2012; FROMMBERGER u. a. 2013).

Zur Internationalisierung der Berufsbildung in Deutschland gehört auch die Weiterentwicklung der internationalen beruflichen Handlungskompetenzen der Lernenden in der beruflichen Bildung (hierzu ausführlich BUSSE/FROMMBERGER 2016). In diesem Zusammenhang spielt auch die Förderung der Auslandsmobilität der Auszubildenden eine wichtige Rolle. Im BBiG sind hierzu Regelungen verankert (vgl. §§ 2, Abs. 3 und 76, Abs. 3 BBiG; BMBF 12.12.2019). Demnach können Ausbildungsabschnitte bis zu 25 Prozent der Gesamtausbildungsdauer im Ausland verbracht werden. Hierbei handelt es sich zwar ausschließlich um die Anerkennung der Zeit des Auslandsaufenthaltes für die betriebliche Ausbildungszeit im Ausbildungsbetrieb, die gemäß Ausbildungsvertrag zu erbringen ist, und damit explizit nicht um die Anerkennung oder gar Anrechnung erworbener (Teil-)Abschlüsse auf die inländische Berufsausbildung. Grundsätzlich steht es den Lernorten in der Berufsausbildung und den Prüfungsausschüssen der zuständigen Stellen jedoch frei, auch im Ausland erbrachte und zertifizierte Leistungen stärker in die Bewertung der Ausbildungsleistungen und ggf. auch in die Abschlussprüfungen einzubeziehen.

Auslandsaufenthalte können sich positiv auf die gewünschten Lernprozesse auswirken, die Motivation steigern, vorhandene Kompetenzen weiterentwickeln sowie internationale berufliche Handlungskompetenzen fördern (vgl. KRICHEWSKY-WEGENER 2020).

Insgesamt ist jedoch der Anteil der Auszubildenden, die einen ausbildungsbezogenen Auslandsaufenthalt absolvieren, relativ gering und sind zudem kürzer, insbesondere im Vergleich zur allgemeinen und hochschulischen Bildung. Im Jahr 2017 hatten laut einer repräsentativen, von der Nationalen Agentur beim BIBB beauftragten Studie lediglich rund 5,3 Prozent der Auszubildenden an mindestens einem Auslandsaufenthalt im Rahmen ihrer Berufsausbildung teilgenommen (vgl. KRÖLL 2018, S. 29).

5.8 Aktuelle Diskurslinien und zentrale Reformansätze in der beruflichen Bildung

Ein zentraler Ansatz für die inhaltliche Anpassung der beruflichen Bildung an die veränderten Anforderungen in Arbeit und Wirtschaft und an die gesellschaftlichen und berufspädagogischen Herausforderungen und Ansprüche liegt in der stetigen Neuordnung der Aus- und Fortbildungsberufe. In den Neuordnungsverfahren werden neue Ausbildungsordnungen, Rahmenlehrpläne und Fortbildungsregelungen entwickelt, entweder für bereits existierende Aus- und Fortbildungsberufe, die eine Aktualisierung erfahren, oder für vollständig neue Aus- und Fortbildungsberufe. In diesen curricularen Vorschriften für die betriebliche und schulische Ausbildung und die Fortbildungsprüfungen werden einerseits die Inhalte und Ziele der beruflichen Bildung näher bestimmt und weitgehend aktuell gehalten, andererseits erfolgt im Rahmen der Neuordnungsverfahren eine Anpassung der curricularen Strukturen, beispielsweise durch die Entwicklung von Fachrichtungen oder Schwerpunktgebieten oder die Veränderungen der Ausbildungszeiten und Prüfungsmodalitäten. Durch diese Neuordnungen findet eine permanente Modernisierung der Berufsbildung statt. Dieser Prozess der Neuordnung der Aus- und Fortbildungsordnungen in Deutschland wird flankiert durch die Berufsbildungsforschung, die auf die veränderten Anforderungen und Herausforderungen gerichtet ist. Eine wesentliche Rolle für die Begleitung der Neuordnungen spielt das BIBB. Dort wird dieser Neuordnungsprozess gesteuert und auf Basis der Erkenntnisse aus Forschung und Entwicklung inhaltlich gestützt.

In diesem Zusammenhang sind die Modellversuchsforschung von besonderer Bedeutung (vgl. SEVERING 2001; TRAMM/REINISCH 2003) sowie Innovationsprogramme, mit denen durch die Konzeption und Erprobung modellartiger und innovativer Ansätze in der beruflichen Bildung eine enge Verbindung zwischen der Forschung und der Praxisgestaltung möglich ist. Mit der Modellversuchsforschung und einer Vielzahl weiterer regelmäßiger Forschungsförderungsprogramme werden nicht nur berufsspezifische und inhaltliche Innovationen, sondern auch neue methodische Ansätze des Lehrens und Lernens in der beruflichen Bildung sowie veränderte ausbildungsorganisatorische Konzepte, z. B. zur Lernortkooperation, aufgegriffen. Eine große Rolle spielt hierbei auch die Implementierung der Handlungs- und Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung, wozu eine Vielzahl von Ansätzen entwickelt und erprobt worden sind

und Eingang in die Berufsbildungspraxis erhalten haben. Aktuell stellen die inhaltlichen und methodischen Anforderungen im Zusammenhang mit der Digitalisierung und der Nachhaltigkeit Schwerpunkte von Entwicklung, Forschung und Neuordnung in der beruflichen Bildung dar.

Eine große Herausforderung für das Berufsbildungssystem in Deutschland liegt im Erhalt der Attraktivität der Angebote für die jungen Erwachsenen, die das Schulsystem verlassen. Der Trend zur höheren Allgemeinbildung und Hochschulbildung setzt sich auch in Deutschland immer mehr durch, und die Nachfrage nach Angeboten aus der beruflichen Bildung, hier insbesondere bezogen auf die Berufsausbildung im dualen System, geht tendenziell zurück. Auch die Anzahl der Ausbildungsplatzangebote, die durch die Ausbildungsbetriebe zur Verfügung gestellt werden, ist rückläufig bzw. stagniert (vgl. BIBB 2020). Zwischen der veränderten Nachfrage nach Ausbildungsplätzen und den Veränderungen auf der Angebotsseite gibt es wechselseitige Zusammenhänge (vgl. TROLTSCH/WALDEN 2010). Ein Erklärungsansatz wird mit dem sogenannten Passungsproblem beschrieben (vgl. MILDE u. a. 2019; MATTHES/ULRICH 2014; HAVERKAMP 2016), wonach – im Unterschied zum Besetzungs- oder Versorgungsproblem – die Anteile der erfolglosen Bewerber/-innen steigen und zugleich der Anteil der Ausbildungsbetriebe, die ihre Ausbildungsplätze nicht besetzen können.

Erhalt und Stärkung der Attraktivität sind ein zentraler Hintergrund für diverse Veränderungsansätze in der beruflichen Bildung in Deutschland. Eine wesentliche Strategie liegt in der Aufwertung der Abschlüsse, die in der beruflichen Bildung erworben werden, und zwar mit Blick auf deren Anschlussfähigkeit an das allgemeine und hochschulische Bildungssystem. Auf Basis außerschulischer beruflicher Erstausbildungsabschlüsse im Rahmen der Angebote gemäß BBiG können mittlerweile weiterführende allgemeine schulische Bildungsabschlüsse erworben werden. Hierzu sind die Regelungen in den Schulgesetzen der Bundesländer angepasst worden. Zudem ist es auf Basis der beruflichen Aus- und Fortbildungsabschlüsse grundsätzlich möglich, ggf. mit Einschränkungen für ein Studium an Hochschulen und/oder Universitäten zugelassen zu werden (vgl. KMK 2009). Hierfür wurden die Hochschulzugangsregelungen in den Hochschulgesetzen der Bundesländer verändert. Durch diese Maßnahmen zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher, allgemeiner und hochschulischer Bildung sollen die Gleichwertigkeit und damit die Attraktivität beruflicher Bildung gefördert werden. Auch das sogenannte Berufsaabitur⁷⁸, mit dem eine Berufsausbildung und der Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung verbunden wird, spielt im deutschen Diskurs mittlerweile für die Stärkung der Berufsausbildung eine zunehmende Rolle (vgl. ZDH 2015; vgl. ausführlich FROMMBERGER 2019).

78 Doppelqualifikationen in der Sekundarstufe II, in denen eine Ausbildung mit dem Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung verbunden wird, werden mitunter auch zu den Hybridqualifikationen gezählt. Der Begriff der Hybridqualifikation wurde in dieser Studie bewusst für Doppelqualifikationen auf tertiärer Ebene reserviert, da er international vor allem hier Verwendung findet.

Ein anderer Ansatz, der ebenfalls auf die Stärkung der beruflichen Bildung gerichtet ist, liegt in der Weiterentwicklung eines eigenständigen beruflichen Bildungsweges, quasi parallel und als Alternative zum Weg in ein Studium. „Maßgeblich für diese Ansätze ist das Berufslaufbahnkonzept, das anfänglich für die außerschulische Aus- und Fortbildung im Handwerkssektor entwickelt worden war (vgl. ESSER 2003, 2006). Diese Ansätze zur Stärkung des beruflichen Bildungsweges wurden in diversen Überlegungen aufgegriffen“ (FROMMBERGER 2021, S. 317). Zuletzt hat das Konzept der Höheren bzw. Höherqualifizierenden Berufsbildung an Bedeutung gewonnen, auch auf Basis der Empfehlung des BIBB-Hauptausschusses (2014), in der drei Niveaus der geregelten beruflichen Fortbildung definiert wurden, konkret die Fachberater/-innen und Fachleute (erste Fortbildungsebene), Fachwirtinnen und Fachwirte sowie Meister/-innen (zweite Fortbildungsebene) und Betriebswirtinnen und Betriebswirte (dritte Fortbildungsebene). Auch die Wirtschaftsverbände haben sich hierzu klar positioniert, z. B. im „Positionspapier Höhere Berufsbildung“ des DIHK-Tages und des ZDH (vgl. DIHK/ZDH 2017; vgl. ausführlich FROMMBERGER 2021). Vor diesem Hintergrund sind auch die neuen Bezeichnungen „Geprüfte Berufsspezialistin bzw. Geprüfter Berufsspezialist“, „Bachelor Professional“ und „Master Professional“ in das novellierte BBiG von 2020 eingeflossen, mit denen die Abschlüsse der Höherqualifizierenden Berufsbildung ergänzend gekennzeichnet werden. Inwieweit diese Anlehnung an die Hochschulabschlüsse tatsächlich die Berufsbildung stärken wird, bleibt abzuwarten.

Eine wachsende Bedeutung erfahren in Deutschland Abschlüsse, mit denen berufsqualifizierende Qualifikationen und hochschulische Bildungsabschlüsse verbunden werden, z. B. in dualen Studiengängen (vgl. HENTRICH 2018). Aber auch die Differenzierung der Angebote beim Einstieg in die Berufsausbildung nimmt zu, insbesondere für benachteiligte Zielgruppen. In den Bundesländern werden hierfür in den berufsbildenden Schulen vielfältige Angebote entwickelt und zur Verfügung gestellt, z. B. für geflüchtete Personengruppen. Auch in der außerschulischen beruflichen Ausbildung im Rahmen des BBiG werden vielfältige spezielle Angebote für Zielgruppen weiterentwickelt, die eine Unterstützung bei der Findung und Bewältigung einer Berufsausbildung benötigen, beispielsweise über die Berufsausbildungsvorbereitung, die Maßnahmen der assistierten Ausbildung oder die Teilzeitausbildung.

Ein wichtiger Ansatz für die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung in Deutschland stellt die Aus- und Fortbildung des beruflichen Bildungspersonals in den berufsbildenden Schulen und in den Ausbildungsbetrieben dar. Das sonstige berufliche Bildungspersonal in ÜBS oder bei privaten Bildungsträgern findet bislang nur eine geringfügige Berücksichtigung für die Modernisierung der beruflichen Bildung. Qualifiziertes berufliches Bildungspersonal für die berufsbildenden Schulen steht seit Jahren nicht ausreichend zur Verfügung (vgl. KLEMM 2018), weswegen in den verschiedenen Bundesländern in Deutschland mit einer Vielzahl von Sondermaßnahmen versucht wird, berufstätige Personengruppen oder Absolvierende anderer Fachstudiengänge für

den berufsbildenden Schuldienst zu gewinnen (vgl. FROMMBERGER/LANGE 2018; LANGE 2019). Diese Sondermaßnahmen für sogenannte Quer- und Seiteneinsteiger/-innen entsprechen nicht oder nur ansatzweise den etablierten Qualitätsstandards für die berufliche Lehrkräftebildung, weswegen diesbezüglich ein hoher Reformbedarf besteht. Im Rahmen der Förderprogramme „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ (vgl. GWK 2019) werden Ansätze entwickelt und erprobt, die auf eine höhere Standardisierung der genannten Sondermaßnahmen zielen.

Literaturverzeichnis

- ABI – HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (Hrsg.): Amtsblatt des Hessischen Kulturministeriums, Heft 5/2013, S. 238–239
- ACKEREN, Isabell van; KLEMM, Klaus; KÜHN, Svenja Mareike: Entstehung, Struktur und Steuerung des deutschen Schulsystems. Eine Einführung. 3. Aufl. Wiesbaden 2015
- ADAM, Hermann: Bausteine der Wirtschaft. Eine Einführung. 16. Aufl. Wiesbaden 2015
- AMBROSIUS, Gerold: Wirtschaftsstruktur und Strukturwandel. In: AMBROSIUS, Gerold; PETZINA, Dietmar; PLUMPE, Werner (Hrsg.): Moderne Wirtschaftsgeschichte. Eine Einführung für Historiker und Ökonomen. 2. Aufl. München 2006, S. 213–234
- ARBEITSGRUPPE 9 + 1: Zukunftsfähig bleiben! 9 + 1 Thesen für eine bessere Berufsbildung. Bonn 2022. URL: <https://www.bibb.de/de/154751.php> (Stand: 02.05.2023)
- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG: Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Bielefeld 2020
- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG: Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Bielefeld 2018
- BA – BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (Hrsg.): Bundesprogramm „Ausbildungsplätze sichern“. Berichte: Arbeitsmarkt kompakt. Hannover 2022. URL: https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Corona/Generische-Publikationen/AM-kompakt-Bundesprogramm-APS.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (Stand: 20.12.2021)
- BAETHGE, Martin: Das berufliche Bildungswesen in Deutschland am Beginn des 21. Jahrhunderts. In: CORTINA, Kai S.; BAUMERT, Jürgen; LESCHINSKY, Achim; MAYER, Karl Ulrich; TROMMER, Luitgard (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Ein Bericht des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung. Reinbek bei Hamburg 2008, S. 541–597
- BAHL, Anke; BRÜNNER, Kathrin: 40 Jahre Ausbilder-Eignungsverordnung – Eine Bestandsaufnahme zu ihrer pädagogischen Relevanz für betriebliches Ausbilderhandeln. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 109 (2013) 4, S. 513–537
- BAHL, Anke: Ausbildendes Personal in der betrieblichen Bildung: Empirische Befunde und strukturelle Fragen zur Kompetenzentwicklung. In: ULMER, Philipp; WEISS, Reinhold; ZÖLLER, Arnulf (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte. Bielefeld 2012, S. 21–43. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/6801> (Stand: 27.04.2023)
- BALS, Thomas; DIELMANN, Gerd: Neugestaltung der Gesundheitsberufe im Kontext des Deutschen Berufsbildungssystems. In: ROBERT-BOSCH-STIFTUNG (Hrsg.): Gesundheitsberufe neu denken, Gesundheitsberufe neu regeln. Stuttgart 2013, S. 177–210

- BALZER, Carolin; HUMRICH, Christoph: Bildungspolitik. In: HEINELT, Hubert; KNODT, Michèle (Hrsg.): Politikfelder im EU-Mehrebenensystem. Instrumente und Strategien europäischen Regierens. Baden-Baden 2008, S. 271–291
- BARLOVIC, Ingo; ULLRICH, Denise; WIELAND, Clemens: Ausbildungsperspektiven in Zeiten von Corona. Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen. Bielefeld 2020
- BECKER, Rolf: Entwicklung des deutschen Bildungssystems im Überblick (Dossier Bildung). Bonn 2014. URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunftsbildung/194145/ueberblick?p=all> (Stand: 20.05.2021)
- BEER, Mareike: Berufsausbildungen für Jugendliche mit Lernbeeinträchtigungen nach § 66 BBiG/§ 42r HwO – Status quo und Entwicklungen. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online (2022) 42, S. 1–24. URL: https://www.bwpat.de/ausgabe42/beer_bwpat42.pdf (Stand: 30.06.2022)
- BEKTCHEVA, Jana: Die europäische Bildungspolitik nach Maastricht. Münster 2004
- BELLMANN, LUTZ; FITZENBERGER, Bernd; GLEISER, Patrick; KAGERL, Christian; KLEIFGEN, Eva; KOCH, Theresa; KÖNIG, Corinna; LEBER, Ute; POHLAN, Laura; ROTH, Duncan; SCHIERHOLZ, Malte; STEGMAIER, Jens; AMINIAN, Armin: Betriebliche Ausbildung trotz Erschwernissen in der Covid-19-Krise robuster als erwartet. IAB Forum, 5. November 2020. URL: <https://www.iab-forum.de/betriebliche-ausbildung-trotz-erschwernissen-in-der-covid-19-krise-robuster-als-erwartet/> (Stand: 20.12.2021)
- BENZ, Arthur: Politik in Mehrebenensystemen. 1. Aufl. Wiesbaden 2009
- BERKEMEYER, Nils: Ausbau von Ganztagschulen. Regelungen und Umsetzungsstrategien in den Bundesländern. Gütersloh 2015. URL: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_Ausbau_von_Ganztagschulen.pdf (Stand: 20.05.2021)
- BEYME, Klaus von: Das politische System der Bundesrepublik Deutschland. Eine Einführung. Wiesbaden 2016
- BIB – BUNDESINSTITUT FÜR BEVÖLKERUNGSFORSCHUNG: Durchschnittsalter der Bevölkerung in Deutschland (1871–2021). Wiesbaden o. J. URL: https://www.bib.bund.de/Permalink.html?cms_permaid=1217910 (Stand: 26.06.2023)
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Weitere Qualifikationen für Ausbilder und Ausbilderinnen. Bonn o. J.
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 10. Juni 2021 zur Teilzeitberufsausbildung gemäß § 7a des Berufsbildungsgesetzes/§ 27b der Handwerksordnung. Bundesanzeiger, AT (2021). URL: <https://www.bibb.de/de/11703.php> (Stand: 20.12.2021)
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bil-

- dung. Bonn 2021. URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb-datenreport-2021.pdf> (Stand: 22.03.2022)
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2020. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/datenreport_2020.php (Stand: 20.12.2021)
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2019. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/datenreport_2019.php (Stand: 20.12.2021)
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Ausbildungsordnungen und wie sie entstehen. Bonn 2017, 8. aktualisierte Auflage
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 21. Juni 2017 zum dualen Studium. In: Bundesanzeiger AT (2017) 169. URL: <https://www.bibb.de/de/11703.php> (Stand: 22.12.2021)
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 12. März 2014 für Eckpunkte zur Struktur und Qualitätssicherung der beruflichen Fortbildung nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Handwerksordnung (HwO). In: Bundesanzeiger, AT (2014), S 1. URL: <https://www.bibb.de/de/11703.php> (Stand: 20.12.2021)
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Fortbildungsordnungen und wie sie entstehen. Bonn 2013. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/7558> (Stand: 20.12.2021)
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zum Rahmenplan für die Ausbildung der Ausbilder und Ausbilderinnen vom 29. Juni 2009. In: Bundesanzeiger AT (2009) 135. URL: <https://www.bibb.de/de/11703.php> (Stand: 20.12.2021)
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Abkürzung und Verlängerung der Ausbildungszeit / zur Teilzeitausbildung. In: Bundesanzeiger AT (2008) 129. URL: <https://www.bibb.de/de/11703.php> (Stand: 20.12.2021)
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung Rahmenrichtlinien für Ausbildungsregelungen nach § 66 BBiG und § 42m HwO für behinderte Menschen vom 20. Juni 2006. In: Bundesanzeiger Nr. 130/2006 vom 14.07.2006. URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/empfehlung_118-rahmenrichtlinien_ausb.regelung_beh.menschen_196.pdf (Stand: 20.12.2021)
- BLANKERTZ, Herwig: Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Originalausgabe. Wetzlar 1992

- BMAS – BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (Hrsg.): Gesetzlicher Mindestlohn steigt ab 1. Oktober 2022 auf 12 Euro. Bonn 2022. URL: <https://www.bmas.de/DE/Service/Presse/Pressemitteilungen/2022/gesetzlicher-mindestlohn-steigt-auf-12-euro.html> (Stand: 27.03.2022)
- BMAS – BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (Hrsg.): Mindestlohn erhöht. Bonn 2020. URL: <https://www.bmas.de/DE/Service/Presse/Meldungen/2020/neue-gesetze-erhoehung-mindestlohn.html> (Stand: 20.05.2021)
- BMAS – BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES; BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Erste Förderrichtlinie für das Bundesprogramm „Ausbildungsplätze sichern“. Berlin 2020. URL: https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Pressemitteilungen/2020/erste%20foerder-richtlinie-bundesprogramm-ausbildungsplaetze-sichern.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (Stand: 20.05.2021)
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): ISCED 2011. Berlin o. J. URL: <https://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/G293.html> (Stand: 20.05.2021)
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Studienabbruch – und dann? Berlin 2021. URL: <https://www.studienabbruch-und-dann.de> (Stand: 23.06.2021)
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): BBiG-Novelle. Klare Bezeichnungen für die berufliche Fortbildung. Berlin 2020. URL: https://www.bmbf.de/bmbf/de/home/_documents/die-novellierung-des-berufsbildungsgesetzes-bbig.html#:~:text=Zentrales%20Element%20der%20BBiG%20Novelle,oder%20„Master%20Professional“%20tragen (Stand: 20.05.2021)
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Die Novellierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG). Berlin 2019. URL: https://www.bmbf.de/bmbf/de/home/_documents/die-novellierung-des-berufsbildungsgesetzes-bbig.html (Stand: 15.10.2021)
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Islamische Theologie. Berlin 2016. URL: https://www.bmbf.de/bmbf/de/forschung/geistes-und-sozialwissenschaften/islamische-theologie/islamische-theologie_node.html (Stand: 15.10.2021)
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung; KMK – Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Deutscher EQR-Referenzierungsbericht. o. O. 2013
- BMFSFJ – BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (Hrsg.): Bekanntmachung der von der 89. Arbeits- und Sozialministerkonferenz 2012 und der 86. Gesundheitsministerkonferenz 2013 als Mindestanforderung beschlossenen „Eckpunkte für die Länderzuständigkeit liegenden Ausbildungen zu Assistenz- und Helferberufen in der Pflege“ vom: 29.01.2016. In: Bundesanzeiger AT (2016), B3

- BMG – BUNDESMINISTERIUM FÜR GESUNDHEIT (Hrsg.): Eckpunkte der Bund-Länder-Arbeitsgruppe „Gesamtkonzept Gesundheitsfachberufe“. Bonn o. J. URL: https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/3_Downloads/G/Gesundheitsberufe/Eckpunkte_Gesamtkonzept_Gesundheitsfachberufe.pdf (Stand: 20.12.2021)
- BOGAI, Dieter: Der Arbeitsmarkt für Pflegekräfte im Wohlfahrtsstaat. Berlin 2017
- BOGUMIL, Jörg; JANN, Werner: Verwaltung und Verwaltungswissenschaft in Deutschland. Einführung in die Verwaltungswissenschaft. 2. Aufl. Wiesbaden 2009
- BRAUCKMANN, Stefan; NEUMANN, Marko: Berufliche Gymnasien in Baden-Württemberg: Geschichte und heutige Ausgestaltung. In: KÖLLER, Olaf; WATERMANN, Rainer; TRAUTWEIN, Ulrich; LÜDTKE, Oliver (Hrsg.): Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg. TOSCA – Eine Untersuchung an allgemeinbildenden und beruflichen Gymnasien. Leverkusen-Opladen 2004, S. 69–111
- BÜCHTER, Karin: Vollzeitschulische Ausbildung – Historische (Dis-)Kontinuität ihrer Strukturmerkmale und Funktionen. In: BELLMANN, Lutz; BÜCHTER, Karin; FRANK, Irmgard; KREKEL, Elisabeth M.; WALDEN, Günter (Hrsg.): Schlüsselthemen der beruflichen Bildung in Deutschland. Ein historischer Überblick zu wichtigen Debatten und zentralen Forschungsfeldern. Bonn 2021, S. 141–154. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/16622> (Stand: 27.04.2023)
- BUNDESANSTALT FÜR ARBEITSSCHUTZ UND ARBEITSMEDIZIN (Hrsg.): Arbeitszeitreport Deutschland 2016. Dortmund, Berlin, Dresden 2016
- BUNDESMINISTERIUM DES INNERN UND FÜR HEIMAT; BUNDESAMT FÜR MIGRATION UND FLÜCHTLINGE (Hrsg.): Migrationsbericht der Bundesregierung. Migrationsbericht 2018. Berlin 2018
- BUNDESMINISTERIUM DES INNERN UND FÜR HEIMAT (Hrsg.): Nationale Minderheiten. Minderheiten- und Regionalsprachen in Deutschland. 3. Aufl. Berlin 2015
- BUNDESMINISTERIUM FÜR ERNÄHRUNG UND LANDWIRTSCHAFT (Hrsg.): Daten und Fakten. Land-, Forst- und Ernährungswirtschaft mit Fischerei und Wein- und Gartenbau. Berlin 2017
- BUNDESREGIERUNG DEUTSCHLAND (Hrsg.): Ein neuer Aufbruch für Europa. Eine neue Dynamik für Deutschland. Ein neuer Zusammenhalt für unser Land. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD. 19. Legislaturperiode. o. O. 2018
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG: Datenreport 2021. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland. Bonn 2021
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG: Bevölkerung mit Migrationshintergrund I. In absoluten Zahlen, Anteile an der Gesamtbevölkerung in Prozent, 2019. Bonn 2019. URL: <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61646/migrationshintergrund-i> (Stand: 20.05.2021)
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG: Ausländische Bevölkerung nach Staatsangehörigkeit. In absoluten Zahlen, durchschnittliche Aufenthaltsdauer in Jahren.

- Bonn 2018. URL: <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61631/staatsangehoerigkeit> (Stand: 20.05.2021)
- BUND-LÄNDER-KOORDINIERUNGSSTELLE FÜR DEN DEUTSCHEN QUALIFIKATIONSRAHMEN FÜR LEBENSLANGES LERNEN (Hrsg.): Liste der zugeordneten Qualifikationen. Aktualisierter Stand: 1. August 2021. Berlin 2021. URL: https://www.dqr.de/dqr/sha-reddocs/downloads/media/content/2021_dqr_liste_der_zugeordneten_qualifikationen_01082021.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (Stand: 28.03.2022)
- BUSCH, Andreas: Die Entwicklung der berufsbildenden Schulen in Deutschland – Ein historischer Abriss. Bad Langensalza 2003
- BUSEMEYER, Marius R.: Bildungspolitik im internationalen Vergleich. Konstanz 2015
- BUSSE, Gerd; FROMMBERGER, Dietmar: Internationalisierung der Berufsausbildung als Herausforderung für Politik und Betriebe. Eine explorative Studie. Düsseldorf 2016
- dbb BEAMTENBUND UND TARIFUNION (Hrsg.): dbb Mitglieder. Berlin o.J. URL: <https://www.dbb.de/lexikon/themenartikel/d/dbb-mitglieder.html> (Stand: 20.05.2021)
- DEHNBOSTEL, Peter: Berufliche Weiterbildung. Grundlagen aus arbeitnehmerorientierter Sicht. Baden-Baden 2008.
- DEISSINGER, Thomas: Zur Relevanz von Handwerkspolitik und Handwerksrecht für die Konstituierung und Konsolidierung des deutschen dualen Systems. In: DERNBACH-STOLZ, Stefanie; EIGENMANN, Philipp; KAMM, Chantal; KESSLER, Stefan (Hrsg.): Transformation von Arbeit, Beruf und Bildung in internationaler Betrachtung. Festschrift für Philipp Gonon. Wiesbaden 2021, S. 19–40
- DEISSINGER, Thomas; FROMMBERGER, Dietmar: Typen nationaler Berufsbildungssysteme. In: NICKOLAUS, Reinhold; PÄTZOLD, Günter; REINISCH, Holger; TRAMM, Tade (Hrsg.): Handbuch der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn 2010, S. 343–348
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT (Hrsg.): Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung. Empfehlungen der Bildungskommission, verabschiedet auf der 19. Sitzung der Bildungskommission am 30./31. Januar 1969. Bonn 1969
- DEUTSCHER BUNDESTAG (Hrsg.): Unterrichtung der Enquete-Kommission Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt. Drucksache, 19. Wahlperiode (19/30950). Berlin 2021
- DGB – DEUTSCHER GEWERKSCHAFTSBUND (Hrsg.): DGB-Mitgliederzahlen ab 2010. Berlin o.J. URL: <https://www.dgb.de/uber-uns/dgb-heute/mitgliederzahlen/2010> (Stand: 20.05.2021)
- DGB – DEUTSCHER GEWERKSCHAFTSBUND; KWB – KURATORIUM DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Vereinbarung zur beruflichen Fortbildung gemäß § 53/54 BBiG und § 42/42a HwO zwischen dem Deutschen Gewerkschaftsbund und Spitzenorganisationen der Wirtschaft im Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung. Berlin, Bonn 2008

- DIELMANN, Gerd: Die Gesundheitsberufe im Berufsbildungssystem – ein Überblick. Denk-doch-mal.de – Das online-Magazin (2021) 1. URL: <https://denk-doch-mal.de/wp/gerd-dielmann-die-gesundheitsberufe-im-berufsbildungssystem-ein-ueberblick/> (Stand: 20.12.2021)
- DIETRICH, Andreas; KOHL, Matthias; SCHLEY, Thomas: Professionalisierung außerschulischen Bildungspersonals durch Aufstiegsfortbildung: Empirische Untersuchungsergebnisse zur Akzeptanz des Fortbildungsabschlusses Geprüfter Berufspädagoge/ Geprüfte Berufspädagogin. Fachvortrag auf der Jahrestagung der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik 2019 der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). o. O. 2019
- DIHK – DEUTSCHER INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMERTAG; ZDH – ZENTRALVERBAND DES DEUTSCHEN HANDWERKS (Hrsg.): Höhere Berufsbildung. Berlin 2017. URL: https://www.zdh.de/migration/user_upload/Positionspapiere/171909_Position_HBB_DIHK_ZDH.pdf (Stand: 25.09.2021)
- DIONISIUS, Regina; ILLIGER, Amelie: Das (Aus-) Bildungsgeschehen im Überblick. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2021, S. 74–87. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/2021/datenreport_2021.php (Stand: 20.12.2021)
- DÖBERT, Hans: Deutschland. In: DÖBERT, Hans; HÖRNER, Wolfgang; KOPP, Botho von; REUTER, Lutz R. (Hrsg.): Die Bildungssysteme Europas. Albanien, Andorra, Armenien, Aserbeidschan, Belarus, Belgien, Bosnien-Herzegowina, Bulgarien, Dänemark, Deutschland, Estland, Färöer Inseln, Finnland, Frankreich, Georgien, Griechenland, Irland, Island, Italien, Kosovo, Kroatien, Lettland, Liechtenstein, Litauen, Luxemburg, Malta, Makedonien, Moldawien, Monaco, Montenegro, Niederlande, Norwegen, Österreich, Polen, Portugal, Rumänien, Russische Föderation, San Marino, Schweden, Schweiz, Serbien, Slowakische Republik, Slowenien, Spanien, Tschechische Republik, Türkei, Ukraine, Ungarn, Vereinigtes Königreich, Zypern. Baltmannsweiler 2017, S. 158–186
- DORAU, Ralf: Arbeitslosenzugänge nach abgeschlossener dualer Ausbildung. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2020, S. 260–261. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/datenreport_2020.php (Stand: 09.02.2024)
- DYBOWSKI, Gisela; HANF, Georg; WALTER, Matthias: BIBB International: Strategiepapier zur Internationalisierung beruflicher Bildung. Bonn 2007
- EBBINGHAUS, Margit: Biete Ausbildungsstelle, suche... Von Betrieben für Ausbildungsstellen erwartete Schulabschlüsse. Deskriptive Analyse von Ausbildungsstellenanzeigen aus den letzten zehn Jahren. Bonn 2021a. URL: https://res.bibb.de/vet-repository_779483 (Stand: 20.12.2021)

- EBBINGHAUS, Margit: Welche Auswirkungen hat die Corona-Pandemie auf Betriebe und ihre Ausbildung? Ergebnisse einer zwischen September und Oktober 2020 durchgeführten Betriebsbefragung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 117 (2021b) 1, S. 101–126
- EBBINGHAUS, Margit: Qualität betrieblicher Berufsausbildung in Deutschland. Bonn 2016
- EBBINGHAUS, Margit; DIONISIUS, Regina: Beteiligung von Betrieben an Ausbildungsoperationen – Spielen schwierige Ausbildungsbedingungen eine Rolle? Erste empirische Untersuchungen auf Basis von Betriebsbefragungen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 117 (2021) 1, S. 42–69
- EBBINGHAUS, Margit; ESSER, Friedrich Hubert; FRANK, Irmgard; HACKEL, Monika; HÄRTEL, Michael; HELMRICH, Robert; KREKEL, Elisabeth M.; KURZ, Alexandra; MILDE, Bettina: Berufliche Bildung im Handwerk. Entwicklungen und Herausforderungen im Kontext von Digitalisierung und demografischem Wandel. 2., aktual. Aufl. Bonn 2017. URL: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/8270> (Stand: 20.12.2021)
- EBERHARD, Verena; HEINECKE, Marcel; CHRIST, Alexander; NEUBER-POHL, Caroline; SCHUSS, Eric: Beeinflusst die Corona-Pandemie die Bildungs- und Berufsaspirationen von Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerbern? BIBB-Preprint, Version 1.0. Bonn 2021. URL: <https://lit.bibb.de/vufind/Record/DS-779061> (Stand: 27.03.2022)
- EBERHARD, Verena; BEICHT, Ursula: Ergebnisse empirischer Analysen zum Übergangssystem auf Basis der BIBB-Übergangsstudie 2011. In: Die Deutsche Schule 105 (2013) 1, S. 10–26
- ECKELT, Marcus: Zur sozialen Praxis der Berufsbildungspolitik. Theoretische Schlüsse aus der Rekonstruktion der Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens. Bielefeld 2016
- EDELSTEIN, Benjamin; VEITH, Hermann: Schulgeschichte bis 1945: Von Preußen bis zum Dritten Reich. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn 2017. URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/229629/schulgeschichte-bis-1945> (Stand: 20.05.2021)
- EFI – EXPERTENKOMMISSION FORSCHUNG UND INNOVATION (Hrsg.): Gutachten zu Forschung, Innovation und technologischer Leistungsfähigkeit Deutschlands. Berlin 2020
- ESSER, Friedrich H.: Ganzheitlich – passgenau – anschlussfähig. Grundzüge eines umfassenden und flexiblen Berufslaufbahnkonzepts im Handwerk. In: ZIMMER, Gerhard; DEHNPOSTEL, Peter (Hrsg.): Berufsausbildung in der Entwicklung. Leitlinien und Positionen. Bielefeld 2006, S. 69–85
- ESSER, Friedrich H.: Berufsbaukästen im Handwerk. In: Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik 34 (2003) 18, S. 205–228

- EUROPÄISCHE HOCHSCHULMINISTER/-INNEN (Hrsg.): Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister. Bologna-Erklärung. o. O. 1999. URL: http://ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/04/1/1999_Bologna_Declaration_German_553041.pdf (Stand: 20.05.2021)
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (Hrsg.): The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF). Luxemburg 2008
- EUROSTAT – STATISTISCHES AMT DER EUROPÄISCHEN UNION (Hrsg.): Verfügbares Pro-Kopf-Einkommen der Haushalte. Luxemburg o. J. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/sdg_10_20/default/table?lang=de (Stand: 15.10.2021)
- EUROSTAT – STATISTISCHES AMT DER EUROPÄISCHEN UNION (Hrsg.): home. Luxemburg o. J., letzte Aktualisierung 09.09.2020. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/de/home> (Stand: 20.05.2021)
- EUROSTAT – STATISTISCHES AMT DER EUROPÄISCHEN UNION (Hrsg.): Quote der von Armut bedrohten Personen nach Geschlecht. Luxemburg 2022
- EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND (Hrsg.): Christ*Innen in Deutschland. Statistik zur Evangelischen Kirche in Deutschland. Hannover o. J. URL: <https://www.ekd.de/statistik-kirchenmitglieder-17279.htm> (Stand: 20.05.2021)
- FITTKAU, Ludger: Erste Fachhochschule mit Promotionszentrum. Deutschlandfunk. Hessen 2016. URL: https://www.deutschlandfunk.de/hessen-erste-fachhochschule-mit-promotionszentrum.680.de.html?dram:article_id=368095 (Stand: 20.05.2021)
- FORTUNE (Hrsg.): Global 500. o. O. 2021. URL: <https://fortune.com/global500/2019/search/?hqcountry=Germany&rank=asc> (Stand: 20.05.2021)
- FRENCH, Martin; DIETRICH, Andreas (Hrsg.): Berufsbildungspersonal in Bildungsdienstleistern und Betrieben. Qualifizierungskonzepte und Professionalisierungsstrategien. Rostock 2017
- FRENZ, Walter: Vollzug des Europarechts. In: FRENZ; Walter (Hrsg.): Handbuch Europarecht. Berlin, Heidelberg 2010, S. 523–587
- FRIEDRICH, Michael: Fortbildungsprüfungen nach BBiG/HwO. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2021, S. 363–369. URL: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/17483> (Stand: 20.12.2021)
- FROMMBERGER, Dietmar: Zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Entwicklungen, Ansätze und Diskurse in Deutschland. In: BELLMANN, Lutz; BÜCHTER, Karin; FRANK, Irmgard; KREKEL, Elisabeth M.; WALDEN, Günter (Hrsg.): Schlüsselthemen der beruflichen Bildung. Ein historischer Überblick zu wichtigen Debatten und zentralen Forschungsfeldern. Bonn 2021, S. 306–322

- FROMMBERGER, Dietmar: Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Ein internationaler Vergleich. Bielefeld 2019
- FROMMBERGER, Dietmar; BAUMANN, Fabienne-Agnes: Internationalisierung der Berufsbildung. In: ARNOLD, Rolf; LIPSMEIER, Antonius; ROHS, Matthias (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. Wiesbaden 2019, S. 713–724
- FROMMBERGER, Dietmar; LANGE, Silke: Professionalisierung des berufsschulischen Bildungspersonals – Status Quo und Reformansätze. In: ARNOLD, Rolf; LIPSMEIER, Antonius; ROHS, Matthias (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. Wiesbaden 2019, S. 519–532
- FROMMBERGER, Dietmar; LANGE, Silke: Zur Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen. Befunde und Entwicklungsperspektiven. Düsseldorf 2018
- FROMMBERGER, Dietmar: Der Betrieb als Lernort in der beruflichen Bildung – internationale Entwicklungen im Vergleich. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online (2017) 32, S. 1–20. URL: http://www.bwpat.de/ausgabe32/frommberger_bwpat32.pdf (Stand: 20.05.20219)
- FROMMBERGER, Dietmar; HENTRICH, Karoline: Das Duale Studium. Entwicklungen und Erfahrungen zur Verbindung beruflicher und hochschulischer Bildung. In: ELSHOLZ, Uwe (Hrsg.): Beruflich Qualifizierte im Studium. Analysen und Konzepte zum Dritten Bildungsweg. Bielefeld 2015, S. 177–190
- FROMMBERGER, Dietmar; HELD, Georg; MILOLAZA, Anita; REINISCH, Holger; STEIB, Christian: Zusammenfassung und Diskussion der didaktisch-curricularen Ansätze der DECVET-Projekte zur Förderung der Durchlässigkeit im Berufsbildungssystem. In: BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Durchlässigkeit und Transparenz fördern. DECVET – Ein Reformansatz in der beruflichen Bildung. Bonn 2013, S. 137–154
- FROMMBERGER, Dietmar: Von der Berufsbildung in die Hochschulbildung (Dritter Bildungsweg). Eine berufs- und wirtschaftspädagogische Einordnung unter besonderer Berücksichtigung aktueller Rahmenwerke zur Förderung von Übergängen und Durchlässigkeit. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 108 (2012) 2, S. 169–193
- GEHRKE, Birgit; KERST, Christian; WEILAGE, Insa: Bildung und Qualifikation als Grundlage der technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands 2020. Kurzstudie. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung; Center für Wirtschaftspolitische Studien (Studien zum deutschen Innovationssystem, 1-2020). Berlin 2020. URL: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/214719/1/1691241296.pdf> (Stand: 20.05.2021)
- GEISSLER, Rainer: Die Sozialstruktur Deutschlands. 7. Aufl. Wiesbaden 2014
- GONON, Philipp: Von Kerschensteiners Berufspädagogik zum Europäischen Qualifikationsrahmen – ein Blick zurück und nach vorne. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 42 (2013) 3, S. 36–39

- GRANATO, Mona; MILDE, Bettina, ULRICH, Joachim Gerd: Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt: eine vertiefende Analyse für Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf 2018
- GREEF, Samuel: Gewerkschaften im Spiegel von Zahlen, Daten und Fakten. In: SCHROEDER, Wolfgang (Hrsg.): Die Gewerkschaften in Politik und Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland. Ein Handbuch. 2. Aufl. Wiesbaden 2012, S. 657–755
- GREINERT, Wolf-Dietrich: Erwerbsqualifizierung als Berufsausbildung – bleibt dies die ultimative Lösung? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 42 (2013) 3, S. 11–15. URL: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/ihbb/7069> (Stand: 06.06.2023)
- GREINERT, Wolf-Dietrich: Erwerbqualifizierung jenseits des Industrialismus. Zu Geschichte und Reform des deutschen Systems der Berufsbildung. 2. Aufl. Frankfurt a. M. 2012
- GREINERT, Wolf-Dietrich: Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland. In: LIPSMAYER, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. 2. Aufl. Wiesbaden 2006, S. 499–508
- GREINERT, Wolf-Dietrich: Berufsqualifikation und dritte industrielle Revolution. Eine historisch-vergleichende Studie zur Entwicklung der klassischen Ausbildungssysteme. 1. Aufl. Baden-Baden 1999
- GREINERT, Wolf-Dietrich; HEITMANN, Werner; STOCKMANN, Reinhard; VEST, Brunhilde (Hrsg.): Vierzig Jahre Berufsbildungszusammenarbeit mit Ländern der Dritten Welt: Die Förderung der beruflichen Bildung in den Entwicklungsländern am Wendepunkt? Baden-Baden 1997
- GREINERT, Wolf-Dietrich: Das duale System der Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Struktur und Funktion. 2. verbesserte Auf. Stuttgart 1995
- GREINERT, Wolf-Dietrich: Marktmodell – Schulmodell – duales System. Grundtypen formalisierter Berufsbildung. In: Die berufsbildende Schule 40 (1988) 3, S. 145–156
- GRÖPL, Christoph: Staatsrecht I Vorlesung. 2008/2009. Universität des Saarlandes, Saarbrücken
- GROTLÜSCHEN, Anke; BUDDEBERG, Klaus; DUTZ, Gregor; HEILMANN, Lisanne; STAMMER, Christopher: LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität. Pressebroschüre. Hamburg 2019. URL: <https://leo.blogs.uni-hamburg.de/wp-content/uploads/2022/09/LEO2018-Presseheft.pdf> (Stand: 18.10.2023)
- GWK – GEMEINSAME WISSENSCHAFTSKONFERENZ (Hrsg.): Qualitätsoffensive Lehrerbildung: Neue Förderrunde startet. Pressemitteilung 07/2019. Bonn 2019
- HAGEN, Joachim von: Regelungen der zuständigen Stellen für die berufliche Fortbildung und Umschulung. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2019, S. 403. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/datenreport_2019.php (Stand: 20.12.2021)

- HARTONG, Sigrid; NIKOLAI, Rita: Schulstrukturereform in Bremen: Promotoren und Hindernisse auf dem Weg zu einem inklusiveren Schulsystem. In: MOSER, Vera; LÜTJEKLOSE, Birgit (Hrsg.): Schulische Inklusion. Weinheim, Basel 2016, S. 105–123
- HAVERKAMP, Katarzyna: Warum bleiben Ausbildungsplätze unbesetzt? Eine berufliche Mismatch-Analyse. In: WSI Mitteilungen 69 (2016) 8, S. 595–602
- HEINRICH BÖLL STIFTUNG; BUND FÜR UMWELT UND NATURSCHUTZ DEUTSCHLAND E. V.; Le Monde Diplomatique (Hrsg.): Agrar-Atlas 2019. Daten und Fakten zur EU-Landwirtschaft. 2. Aufl. Berlin 2019
- HEINZ, Dominic: Politikverflechtung in der Schulpolitik. Koordination im Wandel. In: Politische Vierteljahresschrift 56 (2015) 4, S. 626–647
- HEISLER, Dietmar: Qualität der Ausbildung und Professionalität des Ausbildungspersonals in der Berufsausbildung. Bedingungsfaktoren für Ausbildungsabbrüche aus der Sicht von Auszubildenden. In: berufsbildung. Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog 70 (2016) 157, S. 13–15
- HEITKÖTTER, Martina; KERL-WIENECKE, Astrid: Das DJI-Curriculum – Strukturelle, inhaltliche und methodische Merkmale. o. O. o. J. URL: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/aktionsprogramm-kindertagespflege/Kriterien_Vergleichbarkeit_DJI_Curriculum.pdf (Stand: 20.05.2021).
- HENTRICH, Karoline: Hybride Bildungsformate und ihr Beitrag zu mehr Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung. In: berufsbildung. Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog 72 (2018) 169, S. 8–11
- HEPP, Gerd F.: Bildungspolitik in Deutschland. Eine Einführung. Wiesbaden 2008
- HEPP, Gerd F.: Bildungspolitik als Länderpolitik. In: SCHNEIDER, Herbert; WEHLING, Hans-Georg (Hrsg.): Landespolitik in Deutschland. Grundlagen – Strukturen – Arbeitsfelder. Wiesbaden 2006, S. 240–269
- HEUBLEIN, Ulrich; HUTZSCH, Christopher; KÖNIG, Richard; KRACKE, Nancy; SCHNEIDER Carolin: Die Attraktivität der beruflichen Bildung bei Studienabbrecherinnen und Studienabbrechern. Band 18 der Reihe Berufsbildungsforschung. Hannover 2018. URL: https://www.dzhw.eu/pdf/21/Berufsbildungsforschung_Band_18.pdf (Stand: 20.12.2021)
- HOFMANN, Silvia; ANSMANN, Moritz; HEMKES, Barbara; KÖNIG, Maik; KUTZNER, Petra; JOYCE, Stephan L.; HOFRATH, Claudia; ZÖLLER, Maria; BÜKER, Christa; LATTECK, Anne-Dörte: AusbildungPlus – Duales Studium in Zahlen 2019: Trends und Analysen. Bonn 2020. URL: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/download/16838> (Stand: 21.12.2021)
- IAB – INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG (Hrsg.): Das IAB. Nürnberg o. J. URL: <https://iab.de/de/ueberblick.aspx> (Stand: 20.05.2021)
- IGL, Gerhard: Gesundheitsberufe neu regeln: Rechtsexpertise. In: ROBERT-BOSCH-STIFTUNG (Hrsg.): Gesundheitsberufe neu denken, Gesundheitsberufe neu regeln. Stuttgart 2013, S. 236–431

- ILLIGER, Amelie; DIONISIUS, Regina: Schulische Berufsausbildung. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2021, S. 173–183. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/2021/datenreport_2021.php (Stand: 06.06.2023)
- JACOBI, Juliane: Meilensteine des deutschen Bildungssystems. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn 2013. URL: <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/145249/meilensteine-des-deutschen-bildungssystems/> (Stand: 20.05.2021)
- JANSEN, Anika; PFEIFER, Harald; SCHÖNFELD, Gudrun; WENZELMANN, Felix: Ausbildung in Deutschland weiterhin investitionsorientiert – Ergebnisse der BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung 2012/13. BIBB-Report 1/2015. Bonn 2015. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/7558> (Stand: 20.12.2021)
- JÜRGENSEN, Anke: Pflegehilfe und Pflegeassistenz. Ein Überblick über die landesrechtlichen Regelungen für die Ausbildung und den Beruf. Bonn 2019. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19206> (Stand: 20.12.2021)
- KATZ, Alfred: Bundesstaatliche Finanzbeziehungen und Haushaltspolitik der Länder unter Einbeziehung der Föderalismusreformdiskussion. In: SCHNEIDER, Herbert; WEHLING, Hans-Georg (Hrsg.): Landespolitik in Deutschland. Grundlagen – Strukturen – Arbeitsfelder. Wiesbaden 2006, S. 50–86
- KERSCHENSTEINER, Georg: Begriff der Arbeitsschule. 16. unveränderte Ausgabe. Stuttgart 1965
- KERSCHENSTEINER, Georg: Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend. Gekrönte Preisschrift. 3. Aufl. Erfurt 1906
- KLASSEN, Johannes; SCHMEES, Johannes K.: Wandel in der Krise? Eine Analyse der Plenardebatten zum dualen System der Berufsausbildung in der COVID-19-Pandemie. In: ECKELT, Marcus, KETSCHAU, Thilo J.; KLASSEN, Johannes; SCHAUER, Jennifer; SCHMEES, Johannes K.; STEIB, Christian (Hrsg.): Berufsbildungspolitik: Strukturen – Krise – Perspektiven. Bielefeld 2022, S. 157–177
- KLEMM, Klaus: Dringend gesucht: Berufsschullehrer. Die Entwicklung des Einstellungsbedarfs in den beruflichen Schulen in Deutschland zwischen 2016 und 2035. Gütersloh 2018
- KLENK, Johannes: Nationale Qualifikationsrahmen in dualen Berufsbildungssystemen. Akteure, Interessen und politischer Prozess in Dänemark, Österreich und Deutschland. Bielefeld 2014
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Rahmenvereinbarung über die Berufsfachschulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 17.10.2013 i. d. F. vom 24.03.2022. URL: <https://www.kmk.org/themen/berufliche-schulen/schulische-berufsausbildung.html> (Stand: 03.02.2023)

- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Dokumentation der Kultusministerkonferenz über landesrechtlich geregelte Berufsabschlüsse an Berufsfachschulen (Veröffentlichung des Ausschusses für Berufliche Bildung vom 24.03.2022). URL: <https://www.kmk.org/themen/berufliche-schulen/schulische-berufsausbildung.html> (Stand: 08.02.2023)
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Rahmenvereinbarung über Fachschulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002 i. d. F. vom 17.06.2021. URL: <https://www.kmk.org/themen/berufliche-schulen/schulische-berufsausbildung.html> (Stand: 14.11.2021)
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Dokumentation der Kultusministerkonferenz über landesrechtlich geregelte Berufsabschlüsse an Berufsfachschulen .Veröffentlichung des Ausschusses für Berufliche Bildung vom 25.03.2021
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung zum Staatlich geprüften technischen Assistenten und zur Staatlich geprüften technischen Assistentin und zum Staatlich geprüften kaufmännischen Assistenten und zur Staatlich geprüften kaufmännischen Assistentin an Berufsfachschulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 30.09.2011 i. d. F. vom 25.06.2020. URL: <https://www.kmk.org/themen/berufliche-schulen/schulische-berufsausbildung.html> (Stand: 20.02.2023)
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 2009 bis 2018. Berlin 2020. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok224_SKL2018.pdf (Stand: 26.03.2022)
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I. Beschluss der Kultusminister Konferenz vom 03.12.1993 i. d. F. vom 26.03.2020. URL: <https://www.kmk.org/themen/berufliche-schulen/schulische-berufsausbildung.html> (Stand: 19.02.2022)
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Grundstruktur des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland. Diagramm. Berlin 2019. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Dokumentation/de_2019.pdf (Stand: 20.12.2021)
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5). Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995 i. d. F. vom 13.09.2018. URL: <https://www.kmk.org/themen/berufliche-schulen/schulische-berufsausbildung.html> (Stand: 20.05.2021)
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 2006 bis 2015. Berlin 2016. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok211_SKL2015.pdf (Stand: 26.03.2022)

- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Geschäftsordnung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland gemäß Beschluss vom 19.11.1955 i. d. F. vom 29.08.2014. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/KMK/2014_08_29-Geschaeftsordnung-KMK.pdf (Stand: 20.05.2021)
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009. Bonn 09.03.2009. URL: <https://www.kmk.org/themen/berufliche-schulen/schulische-berufsausbildung.html> (Stand: 20.12.2021)
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Bonn 2007. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_09_01-Handreich-Rlpl-Berufsschule.pdf (Stand: 20.12.2021)
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): PISA 2000 – Zentrale Handlungsfelder. Zusammenfassende Darstellung der laufenden und geplanten Maßnahmen in den Ländern (Stand: 07.10.2002). o. O. 2002. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_10_07-Pisa-2000-Zentrale-Handlungsfelder.pdf (Stand: 20.05.2021)
- KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Gemeinsames Ergebnisprotokoll betreffend das Verfahren bei der Abstimmung von Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen im Bereich der beruflichen Bildung zwischen der Bundesregierung und den Kultusministern (-senatoren) der Länder vom 30.05.1972. o. O. 1972. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1972/1972_05_30-Ergebnisprot-Ausbildungsord-rlpl.pdf (Stand: 25.09.2021)
- KOENEN, Elmar: Die staatlich verordnete Ausbildereignung. Sachliche und politische Grenzen eines Reformversuchs. In: Zeitschrift für Pädagogik 26 (1980) 6, S. 863–876
- KOHAUT, Susanne: Tarifbindung. Weiterhin deutliche Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB-Forum). Nürnberg 2019. URL: <https://www.iab-forum.de/tarifbindung-weiterhin-deutliche-unterschiede-zwischen-ost-und-westdeutschland/> (Stand: 20.05.2021)
- KÖLLER, Olaf: Bildungsgänge im Sekundarbereich I. In: KÖLLER, Olaf; HASSELHORN, Marcus; HESSE, Friedrich W.; MAAZ, Kai; SCHRADER, Josef; SOLGA, Heike; SPIESS, C. Katharina; ZIMMER, Karin (Hrsg.): Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale. Bad Heilbrunn 2019, S. 507–532
- KÖNIG, Corinna: Betriebliche Berufsausbildung und Weiterbildung in Deutschland. IAB-Expertise zum Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020. Nürnberg 2020

- KOPSIDIS, Michael: Phasen der Agrarentwicklung 1850 bis 2010. Bundeszentrale für politische Bildung (Deutschland in Zahlen). Bonn 2016
- KÖSLING, Bernd: Die Geschichte der Altenpflege. Berlin 2018
- KRICHEWSKY-WEGENER, Léna: Lernen durch Auslandsaufenthalte in der Berufsausbildung. Eine empirische Untersuchung zum Lernpotenzial internationaler Mobilität. Wiesbaden 2020
- KRÖLL, Jan: Auslandsaufenthalte in der Berufsausbildung 2017. Bonn 2018. URL: https://www.na-bibb.de/fileadmin/user_upload/na-bibb.de/Dokumente/06_Metanavigation/02_Service/Publikationen_Warenkorb/Studien_impuls/2017_12_05_MobStudieLang_DE.pdf (Stand: 11.06.2021)
- KROLL, Stephan: Vorbildung der Auszubildenden mit Neuabschluss. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2021, S. 119–132. URL: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/17483> (Stand: 20.12.2021)
- KRUPPE, Thomas; LANG, Julia: Arbeitslose profitieren von Qualifizierungen. In: IAB – INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG (Hrsg.): IAB Kurzbericht. Aktuelle Analysen aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 22/2015, S. 1–8. <https://doku.iab.de/kurzber/2015/kb2215.pdf> (Stand: 20.12.2021)
- KÜHL, Stefan: Der Sudoku-Effekt. Hochschulen im Teufelskreis der Bürokratie. Eine Streitschrift. Bielefeld 2012
- KUTSCHA, Günter: Berufsbildungspolitik. In: KAHNITZ, Dietmar; ROPOHL, Günter; SCHMID, Alfons (Hrsg.): Handbuch zur Arbeitslehre. München 1997, S. 667–686
- LANGE, Silke: Attraktivität beruflicher Bildung im Spiegel der Attraktivität berufspädagogischer Tätigkeitsfelder. In: *berufsbildung. Zeitschrift für den Theorie-Praxis-Dialog* 74 (2020) 183, S. 14–18
- LANGE, Silke: Die Entwicklung der Qualifikationsstrukturen der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen in Deutschland. In: *berufsbildung. Zeitschrift für den Theorie-Praxis-Dialog* 73 (2019) 175, S. 8–11
- LANGE, Silke: Strukturen schulischer Praxisphasen im beruflichen Lehramtsstudium in Deutschland. In: WANG, Jiping; FENG, Xiao; RÜTZEL, Josef (Hrsg.): Berufsschullehrerbildung in der Volksrepublik China und in der Bundesrepublik Deutschland – Professionalisierung, Kompetenzen, Herausforderungen. Shanghai 2017, S. 113–128
- LANGE, Silke; FROMMBERGER, Dietmar: Zur Ausgestaltung schulischer Praxisphasen im beruflichen Lehramtsstudium – Ergebnisse einer ersten Analyse. In: SEIFRIED, Jürgen; SEEBER, Susan; ZIEGLER, Birgit (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2017. Opladen 2017, S. 113–127
- LANZENDORF, Ute; PASTERNAK, Peer: Landeshochschulpolitiken. In: HILDEBRANDT, Achim; WOLF, Frieder (Hrsg.): Die Politik der Bundesländer. Wiesbaden 2008, S. 43–66

- LEUNIG, Sven: Die Regierungssysteme der deutschen Länder. 2. Aufl. Wiesbaden 2012
- MAIER, Tobias; ZIKA, Gerd; KALINOWSKI, Michael; MÖNNIG, Anke; WOLTER, Marc I.; SCHNEEMANN, Christian: Bevölkerungswachstum bei geringer Erwerbslosigkeit. Ergebnisse der fünften Welle der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsprojektionen bis zum Jahr 2035. BIBB Report 7/2018. Bonn 2018. URL: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/9376> (Stand: 21.12.2021)
- MARQUARDT, Manfred: Die Geschichte der Ergotherapie. Idstein 2004
- MARSCHALL, Stefan: Das politische System Deutschlands. 4. Aufl. München 2018
- MARTENS, Kerstin; WOLF, Klaus D.: Paradoxien der Neuen Staatsräson. Die Internationalisierung der Bildungspolitik in der EU und der OECD. In: Zeitschrift für Internationale Beziehungen 13 (2007) 2, S. 145–176
- MASSING, Peter: Konjunkturen und Institutionen der Bildungspolitik. In: MASSING, Peter (Hrsg.): Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Einführung. Schwalbach 2003, S. 9–55
- MATTHES, Stephanie; ULRICH, Joachim G.: Wachsende Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 43 (2014) 1, S. 5–7. URL: <https://www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/7191> (Stand: 18.02.2021)
- METZ-BECKER, Marita: Hebammen und medizinische Geburtshilfe im 18./19. Jahrhundert. In: Die Hochschule 22 (2013) 1, S. 33–42
- METZ-BECKER, Marita: Hebammenkunst gestern und heute. Marburg 1999
- MILDE, Bettina; ULRICH, Joachim G.; FLEMMING, Simone; GRANATH, Ralf-Olaf: Weniger Ausbildungsverträge als Folge sinkender Angebots- und Nachfragezahlen. Bonn 2019. URL: <https://www.bibb.de/de/117094.php> (Stand: 20.05.2021)
- MINISTERIUM FÜR WISSENSCHAFT, FORSCHUNG UND KUNST BADEN-WÜRTTEMBERG (Hrsg.): Gebühren für Internationale Studierende und Zweitstudium. Stuttgart o. J. a. <https://mwk.baden-wuerttemberg.de/de/hochschulen-studium/studium/studienfinanzierung/gebuehren-fuer-internationale-studierende-und-zweitstudium/> (Stand: 20.05.2021)
- MINISTERIUM FÜR WISSENSCHAFT, FORSCHUNG UND KUNST BADEN-WÜRTTEMBERG (Hrsg.): Übergang vom allgemeinbildenden Gymnasium des achtjährigen Bildungsgangs an berufliche Gymnasien. Stuttgart o. J. b URL: <https://km-bw.de/,Lde/Startseite/Schule/Uebergang+von+G8+an+berufliche+Gymnasien> (Stand: 20.05.2021)
- MINSSEN, Heiner: Arbeit in der modernen Gesellschaft. Eine Einführung. 1. Aufl. Wiesbaden 2012
- MION, Giordano; PONATTU, Dominic: Estimating economic benefits of the Single Market for European countries and regions. Policy Paper der Bertelsmann Stiftung. o. O. 2019. URL: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/>

- Publikationen/GrauePublikationen/EZ_Study_SingleMarket.pdf** (Stand: 20.05.2021)
- MOHR, Sabine: Betriebliche Ausbildungsbeteiligung – Ergebnisse der Beschäftigungsstatistik der Bundesagentur für Arbeit. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2021, S. 190–193. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/datenreport_2021.php (Stand: 20.12.2021)
- MOHR, Sabine: Übernahme nach der Ausbildung in ost- und westdeutschen Betrieben. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 44 (2015) 5, S. 4–5. URL: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/7731> (Stand: 06.06.2023)
- MÜHLEMANN, Samuel; PFEIFER, Harald; WITTEK, Bernhard: Auswirkungen der Coronakrise auf den Ausbildungsstellenmarkt: Was die Politik tun kann. Ifo-Schnelldienst 73 (2020) 9, S. 19–22
- MÜLLER, Normann; WENZELMANN, Felix; THIELE, Marion: Finanzierung der beruflichen Ausbildung in Deutschland. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, (2016; aktualisierte Fassung 2020) 45 (2016) 2, S. 4–5. URL: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/7944> (Stand: 06.06.2023)
- MÜNK, Dieter: Berufliche Bildung im Labyrinth des pädagogischen Zwischenraums: Von Eingängen, Ausgängen, Abgängen – und von Übergängen, die keine sind. In: MÜNK, Dieter; RÜTZEL, Josef; SCHMIDT, Christian (Hrsg.): Labyrinth Übergangssystem. Forschungserträge und Entwicklungsperspektiven der Benachteiligtenförderung zwischen Schule, Ausbildung, Arbeit und Beruf. Bonn 2010, S. 31–52
- MÜNK, Dieter; RÜTZEL, Josef; SCHMIDT, Christian (Hrsg.): Labyrinth Übergangssystem. Forschungserträge und Entwicklungsperspektiven der Benachteiligtenförderung zwischen Schule, Ausbildung, Arbeit und Beruf. Bonn 2010
- MUÑOZ, Vernor: Implementation of the General Assembly Resolution 60/251 of 15 March 2006 entitled „Human Rights Council“. Report of the Special Rapporteur on the right to education, Vernor Muñoz. o. O. 2007. URL: <https://digitallibrary.un.org/record/595224#record-files-collapse-header> (Stand: 20.05.2021)
- NEISES, Frank; ZINNEN, Heike: Bildungsangebote und Programme des Bundes und der Länder zur Förderung der beruflichen Ausbildung. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2021, S. 241–259. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/datenreport_2021.php (Stand: 20.12.2021)
- NEISES, Frank: Der Übergangsbereich in der Berufsbildung – ungewollte Warteschleife oder „Chancenverbesserungssystem“? Bonn 2018. URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/174631/uebergangsbereich> (Stand: 20.12.2021)

- NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (Hrsg.): Schulträger. Hannover o.J. URL: <https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/schulorganisation/schultraeger/schultraeger--5821.html> (Stand: 20.05.2021)
- NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (Hrsg.): Die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren. Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover 2012. URL: <https://www.mk.niedersachsen.de/download/70333> (Stand: 20.05.2021)
- OECD – ORGANISATION FÜR WIRTSCHAFTLICHE ZUSAMMENARBEIT UND ENTWICKLUNG (Hrsg.): OECD.Stat. Paris o. J. URL: <https://stats.oecd.org/> (Stand: 20.05.2021)
- PAHL, Jörg-Peter: Fachhochschule. Von der Fachschule zur Hochschule für angewandte Wissenschaften. Bielefeld 2018
- PAHL, Jörg-Peter: Fachschule. Praxis und Theorie einer beruflichen Weiterbildungseinrichtung. Bielefeld 2010
- PÄTZOLD, Günter: Betriebliches Bildungspersonal. Anforderungen, Selbstverständnis und Qualifizierungsnotwendigkeiten im Rückblick auf das vergangene Jahrhundert. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 42 (2013) 3, S. 44–47. URL: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/7065> (Stand: 04.05.2023)
- PÄTZOLD, Günter; REINISCH, Holger: Geschichte der Curriculumentwicklung beruflicher Schulen. In: NICKOLAUS, Reinhold; PÄTZOLD, Günter; REINISCH, Holger; TRAMM, Tade (Hrsg.): Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn 2010, S. 414–424
- PÄTZOLD, Günter; WAHLE, Manfred: Ideen- und Sozialgeschichte der beruflichen Bildung: Entwicklungslinien der Berufsbildung von der Ständegesellschaft bis zur Gegenwart. Hohengehren 2009
- PAYK, Bernhard: Deutsche Schulpolitik nach dem PISA-Schock. Wie die Bundesländer auf die Legitimationskrise des Schulsystems reagieren. Hamburg 2009
- PIERENKEMPER, Toni: Wirtschaftsgeschichte. Die Entstehung der modernen Volkswirtschaft. 2. Aufl. Berlin 2015
- PUTNAM, Robert D.: Diplomacy and domestic politics. The logic of two-level games. In: International Organization 42 (1988) 3, S. 427–460
- RADHOFF, Melanie; RUBERG, Christiane: Die Lehramtsausbildung. In: KOLLER, Hans-Christoph; FAULSTICH-WIELAND, Hannelore; WEISHAUP, Horst; ZÜCHNER, Ivo (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2016. Opladen, Berlin, Toronto 2016, S. 41–57
- RAUNER, Felix: Ausbildungspartnerschaften als Regelmodell für die Organisation der dualen Berufsausbildung? Bremen 2003
- REINISCH, Holger: Geschichte der kaufmännischen Berufe. Bonn 2011. URL: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/6719> (Stand: 14.12.2021)

- REINISCH, Holger; FROMMBERGER, Dietmar: Zwischen Schule und Betrieb. Aspekte der historischen Entwicklung beruflicher Bildung in den Niederlanden und in Deutschland aus vergleichender Sicht. In: Berufsbildung. Europäische Zeitschrift 32/2004, S. 27–34
- RELIGIONSWISSENSCHAFTLICHE MEDIEN- UND INFORMATIONSDIENST E. V. (Hrsg.): Religionen und Weltanschauungsgemeinschaften in Deutschland. Mitgliederzahlen. o. O. o. J. URL: https://www.remid.de/info_zahlen/ (Stand: 05.06.2020)
- RIEDLER, Katharina: Medizin und Pflege in der Historie. Zeitschrift für Gesundheitspolitik (2014) 2, S. 9–26
- ROSSBACH, Hans-Günther; SPIESS, C. Katharina: Frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen: Rahmenbedingungen und Entwicklungen. In: KÖLLER, Olaf; HASSELHORN, Marcus; HESSE, Friedrich W.; MAAZ, Kai; SCHRADER, Josef; SOLGA, Heike (Hrsg.): Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale. Bad Heilbrunn 2019, S. 409–440
- RÜCKMANN, Jana: Interne Evaluation zwischen bildungspolitischen Vorgaben und individueller Entwicklung der Einzelschule. Eine empirische Studie an beruflichen Schulen. Frankfurt a. M. 2016
- RUDZIO, Wolfgang: Das politische System der Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden 2019
- SCHMEES, Johannes K.: Lehrer*innenbildung und Bologna-Prozess. Politische Strategien zur Einführung der Bachelor- und Masterabschlüsse im Bundesländervergleich. Bad Heilbrunn 2020
- SCHMIDT, Manfred G.: Wörterbuch zur Politik. 3. Aufl. Stuttgart 2010
- SCHNEIDER, Verena; WINKLER, Florian: Einleitung und Überblick. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2021, S. 359–361. URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb-datenreport-2021.pdf> (Stand: 26.03.2022)
- SCHNEIDER, Verena; WAECHTER, Maren: Regelungen des Bundes und der zuständigen Stellen für die berufliche Fortbildung. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2021, S. 362–363. URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb-datenreport-2021.pdf> (Stand: 20.12.2021)
- SCHÖNFELD, Gudrun; WENZELMANN, Felix; PFEIFER, Harald; RISIUS, Paula; WEHNER, Caroline: Ausbildung in Deutschland – eine Investition gegen den Fachkräftemangel. Ergebnisse der BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung 2017/18. BIBB Report 1/2020. Bonn 2020. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/16551> (Stand: 07.06.2021)

- SCHÖNFELD, Gudrun; JANSEN, Anika; WENZELMANN, Felix; PFEIFER, Harald: Kosten und Nutzen der dualen Ausbildung aus Sicht der Betriebe. Ergebnisse der fünften BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung. Bielefeld 2016
- SCHÖNFELD, Gudrun; BEHRINGER, Friederike: Betriebliche Weiterbildung in Deutschland im europäischen Vergleich. Ergebnisse der dritten europäischen Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung (CVTS3). Bonn 2013. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/7088> (Stand: 04.05.2023)
- SCHRÖTER, Harm G.: Von der Teilung zur Wiedervereinigung. In: NORTH, Michael (Hrsg.): Deutsche Wirtschaftsgeschichte. Ein Jahrtausend im Überblick. 2. Aufl. München 2005, S. 356–426
- SCHUBERT, Klaus; KLEIN, Martina: Das Politiklexikon. 7. Aufl. Bonn 2018
- SENATSVERWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND FAMILIE (Hrsg.): Anmeldung zum Schulanfang. Berlin o. J. URL: <https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/bildungswege/grundschule/anmeldung/> (Stand: 07.02.2024)
- SEVERING, Eckart: Modellversuchsforschung und Erkenntnisgewinn – methodische Anmerkungen. In: ALBRECHT, Günter; BÄHR, Wilhelm (Hrsg.): Verankerung von Innovationen in der Modellversuchsroutine. Zur Nachhaltigkeit von Modellversuchen. Bonn 2001, S. 1–12
- SLOANE, Peter F. E.: Lehrerausbildung für das berufsbildende Schulwesen. In: BLÖMEKE, Sigrid; REINHOLD, Peter; TULODZIECKI, Gerhard; WILDT, Johannes (Hrsg.): Handbuch Lehrerbildung. Bad Heilbrunn 2004, S. 350–370
- SPIESS, C. Katharina; STORCK, Johanna; ZAMBRE, Vaishali: Bildungsausgaben. In: KÖLLER, Olaf; HASSELHORN, Marcus; HESSE, Friedrich W.; MAAZ, Kai; SCHRADER, Josef; SOLGA, Heike (Hrsg.): Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale. Bad Heilbrunn 2019, S. 195–226
- STATISTISCHE ÄMTER DES BUNDES UND DER LÄNDER (Hrsg.): Fläche und Bevölkerung nach Ländern. Stuttgart 2020. URL: <https://www.statistikportal.de/de/bevoelkerung/flaeche-und-bevoelkerung> (Stand: 20.05.2021).
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Genesis-Datenbank. Wiesbaden o. J. URL: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (Stand: 26.06.2023)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Außenhandel. Rangfolge der Handelspartner im Außenhandel der Bundesrepublik Deutschland (vorläufige Ergebnisse) 2024. URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Wirtschaft/Aussenhandel/Tabellen/rangfolge-handelspartner.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 02.05.2024)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Bevölkerung nach Nationalität und Geschlecht 1970 bis 2020 in Deutschland. Wiesbaden 2022a. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/deutsche-nichtdeutsche-bevoelkerung-nach-geschlecht-deutschland.html> (Stand: 27.03.2022)

- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Entwicklung der Reallöhne, der Nominallöhne und der Verbraucherpreise. Wiesbaden 2022b. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Verdienste/Realloehne-Nettoverdienste/Tabellen/liste-reallohnentwicklung.html> (Stand: 20.05.2021)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Bruttoinlandsprodukt (BIP). Wiesbaden 2022c. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Wirtschaft/Volkswirtschaftliche-Gesamtrechnungen-Inlandsprodukt/Tabellen/bip-bubbles.html> (Stand: 20.05.2021)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Erwerbstätige im Inland nach Wirtschaftssektoren. Wiesbaden 2022d. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Wirtschaft/Konjunkturindikatoren/Lange-Reihen/Arbeitsmarkt/lrerw13a.html> (Stand: 20.05.2021)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Eckzahlen zum Arbeitsmarkt, Deutschland. Deutschland für die Jahre 2011, 2020 und 2021. Wiesbaden 2022e. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Arbeitsmarkt/Erwerbstaetigkeit/Tabellen/eckwerttabelle.html> (Stand: 20.05.2021)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Wöchentliche Arbeitszeit. Wiesbaden 2022f. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Arbeitsmarkt/Qualitaet-Arbeit/Dimension-3/woechentliche-arbeitszeitl.html> (Stand: 20.05.2021)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Ausblick auf die Bevölkerungsentwicklung in Deutschland und den Bundesländern nach dem Corona-Jahr 2020. Erste mittelfristige Bevölkerungsvorausberechnung 2021 bis 2035. Wiesbaden 2021a. URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Bevoelkerungsvorausberechnung/Publikationen/Downloads-Vorausberechnung/bevoelkerung-deutschland-2035-5124202219004.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 27.03.2022)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Qualitätsbericht. Statistisches Unternehmensregister 2020. Wiesbaden 2021b
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Rechtliche Einheiten, Beschäftigte und Umsatz nach Wirtschaftsabschnitten. Rechtliche Einheiten, Beschäftigte und Umsatz im Berichtsjahr 2020. Wiesbaden 2021c. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Branchen-Unternehmen/Unternehmen/Unternehmensregister/Tabellen/unternehmen-beschaeftigte-umsatz-wz08.html?view=main> (Stand: 22.03.2022)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Anteile kleiner und mittlerer Unternehmen an ausgewählten Merkmalen 2019 nach Größenklassen in %. Wirtschaftsabschnitte insgesamt für das Jahr 2019. Wiesbaden 2021d
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Bildungs-Finanzbericht 2021. Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden 2021e

- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): 2019 voraussichtlich geringstes Bevölkerungswachstum seit 2012. Einwohnerzahl Deutschlands gegenüber 2018 um rund 200 000 Menschen gestiegen. Wiesbaden 2020a. URL: https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2020/01/PD20_022_12411.html (Stand: 20.05.2021)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Bevölkerung mit Migrationshintergrund 2019 um 2,1 % gewachsen: schwächster Anstieg seit 2011. Wiesbaden 2020b. URL: https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2020/07/PD20_279_12511.html (Stand: 20.05.2021)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Erwerbsstatus von Personen im Alter von 15 bis 74 Jahren – Ungenutztes Arbeitskräftepotenzial. Wiesbaden 2020c. URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Arbeitsmarkt/Erwerbstaetigkeit/Tabelle/ungenutztes-arbeitskraefte-potenzial_internet_insgesamt.html (Stand: 20.05.2021)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Bildungsausgaben. Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft 2017/2018. Wiesbaden 2020d
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung. Anfänger/-innen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern. Wiesbaden 2020e
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Ergebnisse der 14. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung. Variante 1, Variante 2 und Variante 3 im Vergleich. Wiesbaden 2019a
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Bevölkerung nach Religionszugehörigkeit 2012 bis 2019. Wiesbaden 2019b
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Bildungs-Finanzbericht 2019. Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden 2019c
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Bildungs-Finanzbericht 2018. Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden 2018
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Klassifikation der Wirtschaftszweige. Mit Erläuterungen. Wiesbaden 2008
- STEIB, Christian: Das der beruflichen Bildung ungeliebte Kind. Eine systemtheoretische Analyse der Herausbildung und Verfestigung des „(beruflichen) Übergangssystems“ in der Bundesrepublik Deutschland. Detmold 2020
- STEIER, Sonja: Bildung, Wissenschaft und Hochschulen. Informationen zur politische Bildung Nr. 311. Bonn 2011. URL: <https://www.bpb.de/izpb/23349/bildung-wissenschaft-und-hochschulen?p=1> (Stand: 20.12.2021)
- STEINER, Petra: Anzahl und Struktur anerkannter Ausbildungsberufe nach BBiG/HwO. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufs-

- bildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2021a, S. 61–64. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/datenreport_2021.php (Stand: 20.12.2021)
- STEINER, Petra: Neue und modernisierte Ausbildungsberufe. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2021b, S. 64–67. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/datenreport_2021.php (Stand: 20.12.2021)
- STEINER, Petra: Neue und modernisierte Ausbildungsberufe. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2020, S. 68–70. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/datenreport_2020.php (Stand: 20.12.2021)
- STEUERWALD, Christian: Die Sozialstruktur Deutschlands im internationalen Vergleich. 3., überarb. Aufl. Wiesbaden 2016
- STICHS, Anja: Wie viele Muslime leben in Deutschland? Eine Hochrechnung über die Anzahl der Muslime in Deutschland zum Stand 31. Dezember 2015. Working Paper 71 des Forschungszentrums des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge. Nürnberg 2016. URL: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/WorkingPapers/wp71-zahl-muslime-deutschland.pdf?__blob=publicationFile&v=12 (Stand: 20.05.2021)
- STOCKMANN, Reinhard; Silvestrini, Stefan (Hrsg.): Metaevaluierung Berufsbildung: Ziele, Wirkungen und Erfolgsfaktoren der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit. Band 12. Münster, New York, München, Berlin 2013
- STRATENWERTH, Wolfgang: Die pädagogische Qualifizierung des Handwerksmeisters in entwicklungsgeschichtlicher Betrachtung. In: Deutsches Handwerksblatt (1990) 10, S. 20–25
- STRATMANN, Karlwilhelm: Die gewerbliche Lehrlingserziehung in Deutschland. Modernisierungsgeschichte der betrieblichen Berufsausbildung. Band I: Berufserziehung in der ständischen Gesellschaft. Frankfurt a. M. 1993
- STRATMANN, Karlwilhelm; SCHLÖSSER, Manfred: Das duale System der Berufsbildung. Eine historische Analyse seiner Reformdebatten. Gutachten für die Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“ des Deutschen Bundestages. Frankfurt a. M. 1990
- STRATMANN, Karlwilhelm: Die Krise der Berufserziehung im 18. Jahrhundert als Ursprungsfeld pädagogischen Denkens. Ratingen 1967
- STREECK, Wolfgang; HILBERT, Josef: Die Rolle der Sozialpartner in der Ausbildung und beruflichen Weiterbildung – Bundesrepublik Deutschland. In: EUROPÄISCHES ZENTRUM FÜR DIE FÖRDERUNG DER BERUFSBILDUNG (CEDEFOP) (Hrsg.): Die Rolle der Sozialpartner in der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung. Zusammen-

- fassungen der Berichte aus den Mitgliedern der Europäischen Gemeinschaft. Berlin 1990, S. 43–55
- STRECK, Wolfgang; HILBERT, Josef; KEVELAER, Karl-Heinz van; MAIER, Friederike; WEBER, Hajo: Steuerung und Regulierung der beruflichen Bildung. Die Rolle der Sozialpartner in der Ausbildung und beruflichen Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin 1987
- SÜDDEUTSCHE ZEITUNG: Anteile starker Branchen am Bruttoinlandsprodukt. In: Süddeutsche Zeitung (11.07.2013) 158, S. 18.
- TESSMER, Elisa: Sprachendidaktik in der Frühpädagogik. Eine Analyse alltagsintegrierter Sprachbildung unter Berücksichtigung institutioneller Rahmenbedingungen. Opladen 2021
- TILLMANN, Klaus-Jürgen: Das Sekundarschulsystem auf dem Weg in die Zweigliedrigkeit. Bundeszentrale für politische Bildung (Dossier Bildung). Bonn 2015. URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/215556/zweigliedrigkeit?p=all> (Stand: 20.05.2021)
- TILLMANN, Klaus-Jürgen; DEDERING, Kathrin; KNEUPER, Daniel; KUHLMANN, Christian; NESSEL, Isa: PISA als bildungspolitisches Ereignis. Fallstudien in vier Bundesländern. Wiesbaden 2008
- TILLMANN, Klaus-Jürgen: Was ist eigentlich neu an Pisa? Zum Verhältnis von erziehungswissenschaftlicher Forschung, öffentlicher Diskussion und bildungspolitischem Handeln. In: Neue Sammlung. Vierteljahres-Zeitschrift für Erziehung und Gesellschaft 44 (2004) 4, S. 477–486
- TÖLLER, Annette E.: Europäisierung der deutschen Gesetzgebung. Wissenschaftliches Kurzgutachten. Hagen 2014
- TRAMM, Tade; REINISCH, Holger: Innovationen in der beruflichen Bildung durch Modellversuchsforschung? – Eine Zwischenbilanz. In: GOGOLIN, Ingrid; TIPPELT, Rudolf (Hrsg.): Innovation durch Bildung. Beiträge zum 18. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Wiesbaden 2003, S. 371–387
- TROLTSCH, Klaus; WALDEN, Günter: Beschäftigungsentwicklung und Dynamik des betrieblichen Ausbildungsangebots. In: Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung 43 (2010) 4, S. 107–124
- UHLY, Alexandra: Alter der Auszubildenden und Ausbildungsbeteiligung der Jugendlichen im dualen System. In: BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2021, S. 160–169. URL: https://www.bibb.de/datenreport/de/datenreport_2021.php (Stand: 20.12.2021)
- ULMER, Philipp: Die Novellierung der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) von 2009: Ein Paradigma für Qualitätsentwicklung in der beruflichen Bildung? Bonn 2019. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/9933> (Stand: 09.05.2023)

- ULMER, Philipp; GUTSCHOW, Katrin (Hrsg.): Die novellierte Ausbilder-Eignungsverordnung von 2009. Hintergründe – Umsetzung – Positionen. Bonn 2013. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/6991> (Stand: 09.02.2024)
- UN – VEREINTE NATIONEN (Hrsg.): Resolution 60/251. New York 2006. URL: <https://www.un.org/Depts/german/gv-60/band3/ar60251.pdf> (Stand: 20.05.2021)
- VOSSENKUHL, Andreas: (Berufs-)Schulpflicht in Deutschland. Aktualisierte Fassung 8/2018. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 39 (2010) 6, S. 53–54. URL: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/6517> (Stand: 09.05.2023)
- WEIDENFELD, Werner: Die Europäische Union. 5. Aufl. Paderbon 2020
- WELTBANK (Hrsg.): Exports of goods and services (current US\$). o. O. o. J. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/NE.EXP.GNFS.CD> (Stand: 20.05.2021)
- WELTBANK (Hrsg.): Population, total. o. O. 2020. URL: https://data.worldbank.org/indicator/sp.pop.totl?most_recent_value_desc=true (Stand: 27.03.2022)
- WEYLAND, Ulrike: Schulische Praxisphasen im Studium: Professionalisierende oder deprofessionalisierende Wirkung? In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online (2014) Profil 3. URL: <https://www.bwpat.de/profil-3/weyland> (Stand: 20.05.2021)
- WINNIGE, Stefan; HELMRICH, Robert (2021): Abiturientenprogramme. Eine Alternative zum (dualen) Studium für Abiturientinnen und Abiturienten. URL: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/16959> (Stand: 08.01.2021)
- WISSENSCHAFTSRAT (Hrsg.): Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums. Positionspapier. Mainz 2013. URL: https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3479-13.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (Stand: 20.12.2021)
- WOLF, Frieder: Die Schulpolitik. Kernbestand der Kulturhoheit. In: HILDEBRANDT, Achim; WOLF, Frieder (Hrsg.): Die Politik der Bundesländer 2008. Wiesbaden 2008, S. 21–41
- WOLTER, Andrä: Der Ort des dualen Studiums zwischen beruflicher und akademischer Bildung: Mythen und Realitäten. In: FASSHAUER, Uwe; SEVERING, Eckart (Hrsg.): Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung: duale Studiengänge in Theorie und Praxis. Bielefeld 2016, S. 39–60. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/7940> (Stand: 10.05.2023)
- ZABECK, Jürgen: Geschichte der Berufserziehung und ihrer Theorie. Paderborn 2009
- ZABECK, Jürgen; DEISSINGER, Thomas: Die Berufsakademie Baden-Württemberg als Evaluationsobjekt: Ihre Entstehung, ihre Entwicklung und derzeitige Ausgestaltung sowie ihre bildungspolitische Problemlösung. In: ZABECK, Jürgen; ZIMMERMANN,

- Matthias (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg. Eine Evaluationsstudie. Weinheim 1995, S. 1–28
- ZAGAR, Sabine; KLEM, Tobias: STARTKLAR – die Schülerstudie von Ausbildung.de. Bochum 2020. URL: <https://recruiting.ausbildung.de/schuelerstudie> (Stand: 20.12.2021)
- ZDH – ZENTRALVERBAND DES DEUTSCHEN HANDWERKS (Hrsg.): Pressemitteilung vom 03.12.2015. KMK befasst sich mit BerufsAbitur. o.O. 2015. URL: <http://verbande.com/news.php/KMK-befasst-sich-mit-BerufsAbitur?m=107354> (Stand: 20.05.2021)
- ZOYKE, Andrea: Inklusive Berufsbildung in der Lehrerbildung für berufliche Schulen: Impressionen und Denkanstöße zur inhaltlichen und strukturellen Verankerung. In: ZOYKE, Andrea; VOLLMER, Kirsten (Hrsg.): Inklusion in der Berufsbildung: Befunde – Konzepte – Diskussionen. Bielefeld 2016, S. 207–237. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/7937> (Stand: 10.05.2023)

Weiterführende Informationen

Im Folgenden sind weitergehende Informationen zusammengestellt, die in einem direkten Zusammenhang zu der vorgelegten Länderstudie stehen. Dazu gehören Rechtsnormen und curriculare Materialien (Kap. 7.1), Anschriften wichtiger Akteure der beruflichen Bildung in Deutschland (Kap. 7.2) sowie Internetadressen für weitergehende Informationen (Kap. 7.3).

Rechtsgrundlagen, Ausbildungsordnungen, curriculare Materialien

Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz (AGG)

Ausfertigungsdatum: 14.08.2006 (BGBl. I S. 1897); zuletzt geändert: 03.04.2013 (BGBl. I S. 610): <https://www.gesetze-im-internet.de/agg/BJNR189710006.html>

Arbeitszeitgesetz (ArbZG)

Arbeitszeitgesetz vom 6. Juni 1994 (BGBl. I S. 1170, 1171), das zuletzt durch Artikel 6 des Gesetzes vom 22. Dezember 2020 (BGBl. I S. 3334) geändert worden ist: <https://www.gesetze-im-internet.de/arbzg/BJNR117100994.html>

Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO)

Ausfertigungsdatum: 21.01.2009 (BGBl. I S. 88): https://www.gesetze-im-internet.de/ausbeignv_2009/BJNR008800009.html

Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung) (PflAPrV):

Ausfertigungsdatum: 02.10.2018; zuletzt geändert: 19.05.2021 (BGBl. I S. 1018): <https://www.gesetze-im-internet.de/pflaprv/BJNR157200018.html>

Berufsbildungsgesetz (BBiG)

Ausfertigungsdatum: 23.03.2005 (BGBl. I S. 931); neugefasst: 04.05.2020 (BGBl. I S. 920); zuletzt geändert: 28.03.2021 (BGBl. I S. 591): http://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/index.html#BJNR093110005BJNE000103128

Verordnung zur Durchführung der Berufsförderung von Soldatinnen und Soldaten (Berufsförderungsverordnung – BFöV)

Ausfertigungsdatum: 23.10.2006 (BGBl. I S. 2336); zuletzt geändert: 04.08.2019 (BGBl. I S. 1147): http://www.gesetze-im-internet.de/bf_v/BJNR233600006.html

Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG)

Betriebsverfassungsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. September 2001 (BGBl. I S. 2518), das zuletzt durch Artikel 6d des Gesetzes vom 16. September 2022 (BGBl. I S. 1454) geändert worden ist: <https://www.gesetze-im-internet.de/betrvg/BJNR000130972.html>

Bundesgesetz über individuelle Förderung der Ausbildung (Bundesausbildungsförderungsgesetz – BAföG)

Ausfertigungsdatum: 07.12.2010 (BGBl. I 1952; 2012 I S.197); zuletzt geändert: 08.07.2019 (BGBl. I S. 1048): https://www.gesetze-im-internet.de/baf_g/BJNR014090971.html

Bürgerliches Gesetzbuch (BGB)

Ausfertigungsdatum: 18.08.1896; neugefasst: 02.01.2002 (BGBl. I S. 42, 738, 2003, 2909); zuletzt geändert: 31.01.2019 (BGBl. I S. 54): <https://www.gesetze-im-internet.de/bgb/BJNR001950896.html>

Fachkräfteeinwanderungsgesetz

Ausfertigungsdatum: 15.08.2019 (BGBl. I S. 1307): <https://www.bundesregierung.de/breg-de/aktuelles/mehr-fachkraefte-fuer-deutschland-1563122>

Gesetz über das Studium und den Beruf von Hebammen (Hebammengesetz – HebG)

Ausfertigungsdatum: 22.11.2019 (BGBl. I S. 1759); zuletzt geändert: 24.02.2021 (BGBl. I S. 274): https://www.gesetze-im-internet.de/hebg_2020/BJNR175910019.html

Gesetz über den Beruf des Logopäden (LogopG)

Gesetz über den Beruf des Logopäden vom 7. Mai 1980 (BGBl. I S. 529), das zuletzt durch Artikel 8 des Gesetzes vom 11. Juli 2021 (BGBl. I S. 2754) geändert worden ist: <https://www.gesetze-im-internet.de/logopg/BJNR005290980.html>

Gesetz über die Berufe in der Physiotherapie (Masseur- und Physiotherapeutengesetz – MPhG)

Masseur- und Physiotherapeutengesetz vom 26. Mai 1994 (BGBl. I S. 1084), das zuletzt durch Artikel 9 des Gesetzes vom 11. Juli 2021 (BGBl. I S. 2754) geändert worden ist: <https://www.gesetze-im-internet.de/mphg/BJNR108400994.html>

Gesetz über die Feststellung der Gleichwertigkeit von Berufsqualifikationen (Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz – BQFG)

Ausfertigungsdatum: 06.12.2011 (BGBl. I S. 2515); zuletzt geändert: 29.03.2017 (BGBl. I S. 626): <http://www.gesetze-im-internet.de/bqfg/BJNR251510011.html>

Gesetz über die Pflegeberufe (Pflegeberufegesetz – PflBG)

Ausfertigungsdatum: 24.07.2017 (BGBl. I S. 2581): <https://www.gesetze-im-internet.de/pflbg/BJNR258110017.html>

Gesetz zum Schutz der Teilnehmer am Fernunterricht (Fernunterrichtsschutzgesetz – Fern-USG)

Ausfertigungsdatum: 24.08.1976 (BGBl. I S. 2525); neugefasst: 04.12.2000 (BGBl. I S. 1670); zuletzt geändert: 29.03.2017 (BGBl. I S. 626): <https://www.gesetze-im-internet.de/fernusg/BJNR025250976.html>

Gesetz zum Schutze der arbeitenden Jugend (Jugendarbeitsschutzgesetz – ArbSchG)

Ausfertigungsdatum: 12.04.1976 (BGBl. I S. 965); zuletzt geändert: 10.03.2017 (BGBl. I S. 420): <https://www.gesetze-im-internet.de/jarbschg/BJNR009650976.html>

Gesetz zum Schutz von Müttern bei der Arbeit, in der Ausbildung und im Studium (Mutterschutzgesetz – MuSchg)

Mutteschutzgesetz vom 23. Mai 2017 (BGBl. I S. 1228), das durch Artikel 57 Absatz 8 des Gesetzes vom 12. Dezember 2019 (BGBl. I S. 2652) geändert worden ist: https://www.gesetze-im-internet.de/muschg_2018/BJNR122810017.html

Gesetz zur Förderung der beruflichen Aufstiegsfortbildung (Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz – AFBG)

Ausfertigungsdatum: 15.06.2016 (BGBl. I S. 1450); zuletzt geändert: 08.07.2019 (BGBl. I S. 1048): <https://www.gesetze-im-internet.de/afbg/BJNR062300996.html>

Gesetz zur Ordnung des Handwerks (Handwerksordnung – HwO)

Ausfertigungsdatum: 17.09.1953 (BGBl. I S. 1411); neugefasst: 24.09.1998 (BGBl. I S. 2006, 2095, 3074); zuletzt geändert: 30.06.2017 (BGBl. I S. 2143): <https://www.gesetze-im-internet.de/hwo/BJNR014110953.html>

Gesetz zur Reform der Hebammenausbildung und zur Änderung des Fünften Buches Sozialgesetzbuch (Hebammenreformgesetz – HebRefG)

Ausfertigungsdatum: 22.11.2019: <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/service/gesetze-und-verordnungen/detail/hebammenreformgesetz-hebrefg.html>

Gesetz zur Stärkung der Chancen für Qualifizierung und für mehr Schutz in der Arbeitslosenversicherung (Qualifizierungschancengesetz)

Ausfertigungsdatum: 18.12.2018 (BGBl. I S. 2651): <https://www.bmas.de/DE/Service/Gesetze-und-Gesetzesvorhaben/qualifizierungschancengesetz.html> (Stand: 18.10.2023)

Gesetz zur Stärkung der Teilhabe und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen (Bundesteilhabegesetz – BTHG)

Ausfertigungsdatum: 23.12.2016 (BGBl. I S. 3234); zuletzt geändert: 02.06.2021 (BGBl. I S. 1387): <https://www.gesetze-im-internet.de/bthg/BJNR323400016.html>

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland (GG)

Ausfertigungsdatum: 23.05.1949; zuletzt geändert: 28.03.2019 (BGBl. I S. 404): <http://www.gesetze-im-internet.de/gg/BJNR000010949.html>

Sozialgesetzbuch (SGB) – Erstes bis Zehntes Buch (I–X): SGB XIV Soziale Entschädigung (vollständig in Kraft am 01. Januar 2024) <https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/>

Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe

Bekanntmachung des Verzeichnisses der anerkannten Ausbildungsberufe und des Verzeichnisses der zuständigen Stellen vom 01.03.2023: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19128> (Stand: 18.10.2023)

Anschriften

Bundesministerien

Bundesministerium des Innern und für Heimat (BMI)

Alt Moabit 101d

10559 Berlin

<https://www.bmi.bund.de>

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS)

Wilhelmstraße 49

10117 Berlin

<https://www.bmas.de>

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)

Heinemannstraße 2

53175 Bonn

<https://www.bmbf.de>

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSJ)
Alexanderstraße 3
10176 Berlin
<https://www.bmfsfj.de>

Bundesministerium für Gesundheit (BMG)
Rochusstraße 1
53123 Bonn
<https://www.bundesgesundheitsministerium.de>

Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz (BMWK)
Scharnhorststraße 34–37
10115 Berlin
<https://www.bmwk.de/>

Einrichtungen der länderübergreifenden Zusammenarbeit

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der
Bundesrepublik Deutschland (KMK)
Taubenstraße 10
10117 Berlin
<https://www.kmk.org>

Wirtschaftsministerkonferenz (WiMiKo)
Zweite Schlachtpforte 3
28195 Bremen
<https://www.wirtschaftsministerkonferenz.de>

Arbeitgeberverbände und -organisationen

Bundesarbeitgeberverband Chemie e. V. (BAVC)
Abraham-Lincoln-Straße 24
65189 Wiesbaden
<https://www.bavc.de>

Bundesverband der Freien Berufe e. V. (BFB)
Reinhardtstraße 34
10117 Berlin
<https://www.freie-berufe.de>

Bundesverband Großhandel, Außenhandel, Dienstleistungen e. V. (BGA)
Am Weidendamm 1A
10117 Berlin
<https://bga.de>

Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA)

Breite Straße 29

10178 Berlin

<https://arbeitgeber.de>

Deutsche Industrie- und Handelskammer (DIHK)

Breite Straße 29

10178 Berlin

<https://www.dihk.de>

Deutscher Bauernverband e. V. (DBV)

Claire-Waldoff-Straße 7

10117 Berlin

<https://www.bauernverband.de>

Handelsverband Deutschland e. V. (HDE)

Am Weidendamm 1A

10117 Berlin

<https://einzelhandel.de>

Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung e. V. (KWB)

Simrockstraße 13

53113 Bonn

<https://www.kwb-berufsbildung.de>

Zentralverband des Deutschen Handwerks e. V. (ZDH)

Mohrenstraße 20/21

10117 Berlin

<https://www.zdh.de>

Arbeitnehmerverbände und -organisationen

dbb beamtenbund und tarifunion (dbb)

Friedrichstraße 169

10117 Berlin

<https://www.dbb.de>

Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB)

Henriette-Herz-Platz 2

10178 Berlin

<https://www.dgb.de>

Eisenbahn- und Verkehrsgewerkschaft (EVG)

Weilburger Straße 24

60326 Frankfurt a. M.

<https://www.evg-online.org>

Gesamtmittel – Gesamtverband der Arbeitgeberverbände der
Metall- und Elektro-Industrie e. V.

Voßstraße 16

10117 Berlin

<https://www.gesamtmittel.de>

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)

Reifenberger Straße 21

60489 Frankfurt a. M.

<https://www.gew.de>

Gewerkschaft Nahrung-Genuss-Gaststätten (NGG)

Haubachstraße 76

22765 Hamburg

<https://www.ngg.net>

Industriegewerkschaft Bauen-Agrar-Umwelt (IG Bau)

Herzogenbuscher Straße 52

54292 Trier

<https://igbau.de>

Industriegewerkschaft Bergbau, Chemie, Energie (IG BCE)

Königsworther Platz 6

30167 Hannover

<https://igbce.de>

Industriegewerkschaft Metall (IG Metall)

Wilhelm-Leuschner-Straße 79

60329 Frankfurt a. M.

<https://www.igmetall.de>

Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft (ver.di)

Paula-Thiede-Ufer 10

10179 Berlin

<https://www.verdi.de>

Arbeitsverwaltung

Bundesagentur für Arbeit (BA)

Regensburger Straße 104

90478 Nürnberg

<https://www.arbeitsagentur.de>

Forschungseinrichtungen des Bundes

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Friedrich-Ebert-Allee 114 – 116

53113 Bonn

<https://www.bibb.de>

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit (IAB)

Weddigenstraße 20–22

90478 Nürnberg

<https://iab.de>

Internetadressen

Für die berufliche Bildung wichtige Internetadressen.

Anerkennung in Deutschland – Informationsportal der Bundesregierung zur Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen

<https://www.anerkennung-in-deutschland.de/html/de/>

Das mehrsprachige Portal „Anerkennung in Deutschland“ informiert darüber, wie ausländische Berufsabschlüsse in Deutschland anerkannt werden können.

AusbildungPlus

<https://www.bibb.de/ausbildungplus/de/>

Portal für ein Duales Studium und Zusatzqualifikationen in der beruflichen Erstausbildung

Bildung in Deutschland (Nationaler Bildungsbericht)

<https://www.bildungsbericht.de/de/nationaler-bildungsbericht/bildung-in-deutschland>

Indikatorengestützter Bericht, der das deutsche Bildungswesen als Ganzes abbildet.

Bildungsprämie

<https://www.bibb.de/de/742.php>

Mit der Bildungsprämie will das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) die Weiterbildungsbeteiligung von Erwerbstätigen, die sich bisher aus finanziellen Gründen nicht an Weiterbildungsaktivitäten beteiligt haben, stärken.

BERUFENET der Bundesagentur für Arbeit

<https://berufenet.arbeitsagentur.de>

Datenbank für Ausbildungs- und Tätigkeitsbeschreibungen der Bundesagentur für Arbeit.

Berufeseiten des Bundesinstituts für Berufsbildung

<https://www.bibb.de/berufe>

Informationen zu den Aus- und Weiterbildungsberufen des dualen Systems nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Handwerksordnung (HwO) sowie zu den Pflegeberufen gemäß Pflegeberufegesetz (PflBG).

Berufsbildungsbericht

<https://www.bmbf.de/bmbf/de/service/publikationen/publikationen.html>

Mit dem Berufsbildungsbericht kommt das Bundesbildungsministerium seinem gesetzlichen Auftrag nach, die Entwicklung in der beruflichen Bildung kontinuierlich zu beobachten und der Bundesregierung jährlich zum 1. April Bericht zu erstatten.

Berufsorientierungsprogramm (BOP)

<https://www.berufsorientierungsprogramm.de/>

Das Berufsorientierungsprogramm richtet sich an Schüler/-innen der 7. und 8. Klasse.

Datenreport zum Berufsbildungsbericht – Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung

<https://www.bibb.de/datenreport/>

Als Ergänzung des Berufsbildungsberichts des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) bietet der Datenreport des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zahlreiche Informationen und Analysen rund um die Entwicklung der beruflichen Bildung.

Datensystem Auszubildende (DAZUBI)

<https://www.bibb.de/dazubi>

Aufbereitung der Auszubildenden-, Vertrags- und Prüfungsdaten der dualen Berufsausbildung nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) bzw. Handwerksordnung (HwO). Die Daten stammen aus der Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder.

Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

<https://www.giz.de>

Dienstleister der internationalen Zusammenarbeit für nachhaltige Entwicklung und internationale Bildungsarbeit.

Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR)

<https://www.dqr.de/>

Instrument zur Einordnung der Qualifikationen des deutschen Bildungssystems.

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. (DIE)

<https://www.die-bonn.de>

Das von Bund und Ländern geförderte Institut forscht zu Fragen des Lernens und Lehrens Erwachsener, der Weiterbildungsprogramme, der Weiterbildungseinrichtungen sowie des politischen und institutionellen Kontextes des Lebenslangen Lernens.

Deutsches Jugendinstitut e. V. (DJI)

<https://www.dji.de>

Das DJI erforscht die Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien, berät Bund, Länder sowie Kommunen und liefert wichtige Impulse für die Fachpraxis.

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW)

<https://www.dzhw.eu>

Das DZHW führt Datenerhebungen und Analysen durch, erstellt forschungsbasierte Dienstleistungen für die Hochschul- und Wissenschaftspolitik und stellt der *Scientific Community* eine Forschungsinfrastruktur im Bereich der Hochschul- und Wissenschaftsforschung zur Verfügung.

DIPF – Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

<https://www.dipf.de>; <https://www.bildungserver.de/>

Das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) unterstützt Wissenschaft, Politik und Praxis im Bildungsbereich. Es erarbeitet, dokumentiert und vermittelt Wissen über Bildung.

Europäischer Sozialfonds für Deutschland

<https://www.esf.de/portal/DE/Startseite/inhalt.html>

Der Europäische Sozialfonds (ESF) ist das wichtigste Instrument der Europäischen Union zur Förderung der Beschäftigung in Europa. Er verbessert den Zugang zu besseren Arbeitsplätzen, bietet Qualifizierung und unterstützt die soziale Integration.

GOVET – German Office for International Cooperation in Vocational Education and Training

<https://www.bibb.de/govet/de/index.php>

Die zentrale Anlaufstelle für internationale Berufsbildungskoooperation und im Auftrag der Bundesregierung ist in mehreren Kerngebieten tätig.

InfoWeb Weiterbildung (IWWB)

<https://www.iwwb.de>

Suchmaschine des Deutschen Bildungsservers für Weiterbildungskurse.

JOBSTARTERplus

<https://www.jobstarter.de/>

Das Programm JOBSTARTERplus fördert Konzepte im Bereich der regionalen Strukturentwicklungen und trägt damit zu einem besseren Übergang von der Schule in die Ausbildung bei.

Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e. V. (LifBi)

<https://www.lifbi.de>

Das Leibniz-Institut für Bildungsverläufe betreibt insbesondere das Nationale Bildungspanel (NEPS).

Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA beim BIBB)

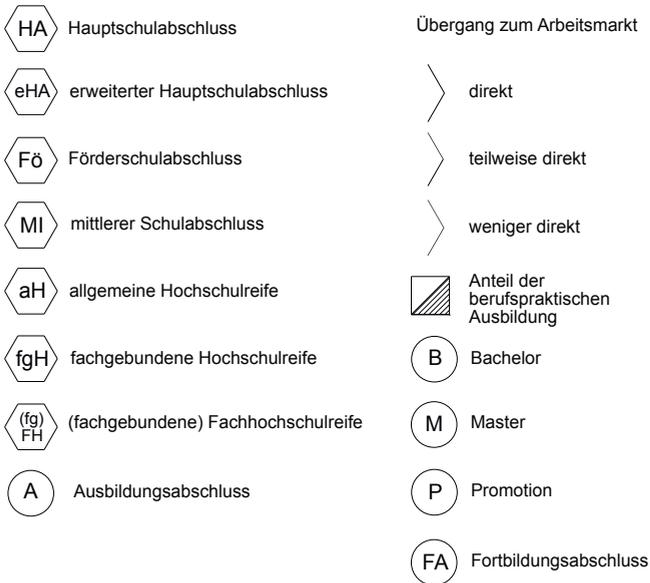
<https://www.na-bibb.de/>

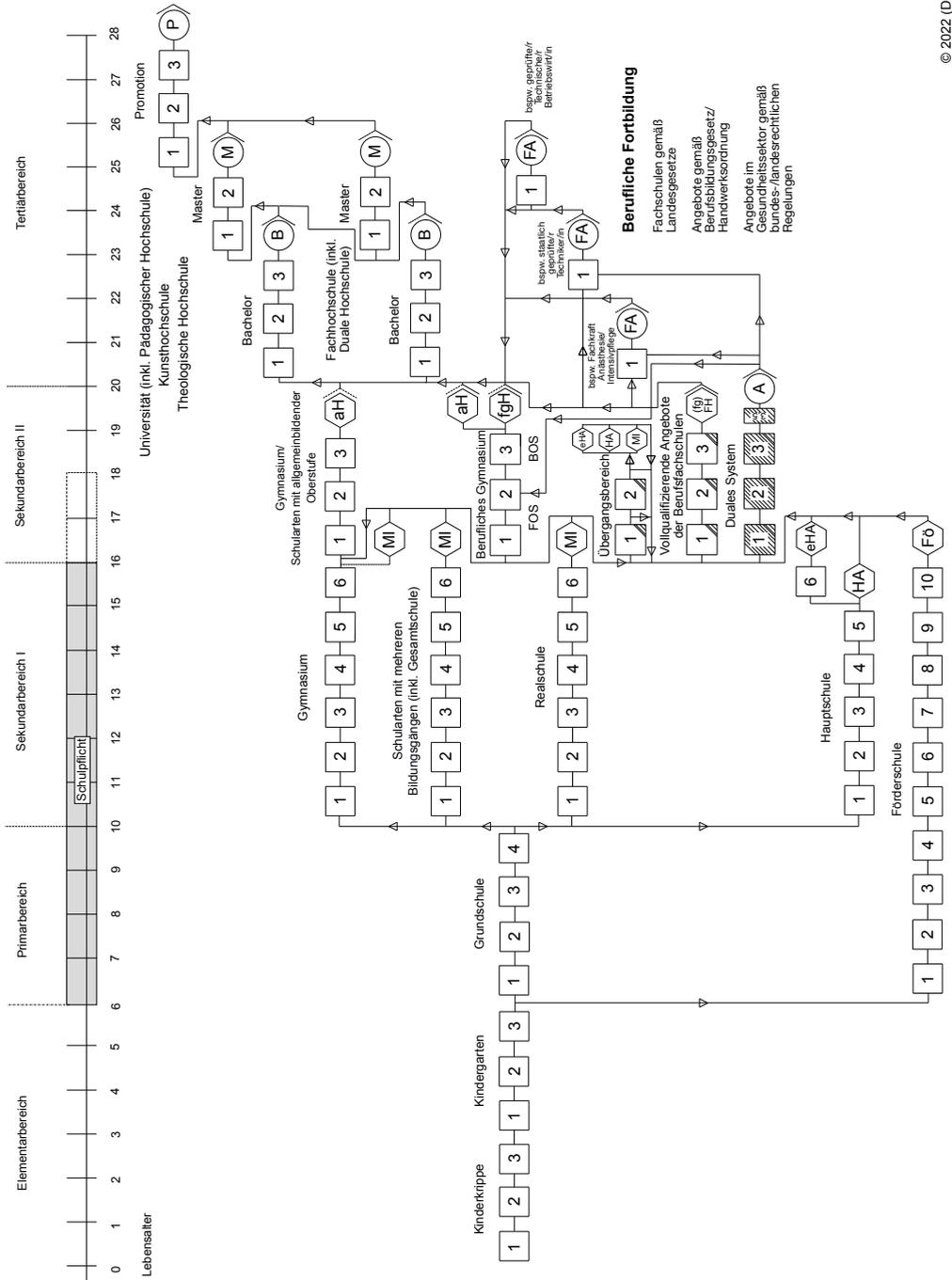
Die Nationale Agentur setzt das EU-Bildungsprogramm Erasmus+ im Bereich Berufsbildung und Erwachsenenbildung in Deutschland um.

Register

- Allgemeine Hochschulreife 52f., 62, 68f., 83, 90, 105f., 115f., 129
Aufstiegsfortbildung 73, 84, 95, 109ff.
Ausbildungsbetrieb 68, 80, 87ff., 95, 120, 125, 133f., 138, 142
Berufliches Gymnasium 48, 53, 68, 83, 105, 121, 129
Berufsausbildung für Menschen mit Behinderung 103ff.
Berufsbildende Oberstufe 68, 83, 105
Berufsbildungsforschung 134ff., 141
Berufsbildungsgesetz 53, 76, 119ff.
Berufspädagogik 135
Berufsschule 68f., 76, 80f., 86f., 90f., 118ff.
Berufs- und Wirtschaftspädagogik 130, 135f.
Deutscher Qualifikationsrahmen 61ff., 113
Duale Hochschulen 53, 71, 72, 116f.
Duales Studium 72, 101, 116f.
Duales System 18, 29, 38, 52, 68f., 76, 80ff., 84ff., 92f., 95, 99, 103, 108, 111f., 118,
120, 122, 125, 129, 138, 142
Durchlässigkeit 61, 140, 142
fachgebundene Hochschulreife 184
Fachhochschulreife 68ff., 105f., 116
Fachoberschule 53, 83, 105
Fortbildungsstufen 84, 113f.
Hauptausschuss 89, 91f., 104f., 117, 123
Lernfeld 89
Qualitätssicherung 19, 117, 118, 137f.
Schulpflicht 49, 66, 82, 90, 106
Sozialpartnerschaft 29
Teilzeitschulpflicht 66, 106
Überbetriebliche Berufsbildungsstätten 91
Übergangsbereich 18, 40f., 52, 68ff., 82f., 106ff., 121, 129
Umschulung 80, 109, 110, 120
Verbundausbildung 91
Wirtschaftspädagogik 130, 135
zuständige Stelle 89, 108, 121

Organigramm Bildungswesen (Allgemeine und berufliche Bildung, eingeschlossen die hochschulische Bildung)





Autorinnen und Autoren

Prof. Dr. Dietmar Frommberger, Abteilung Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Universität Osnabrück

Dr. Johannes K. Schmees, Postdoctoral Fellow, Section for Vocational Teacher Education, School Development and Educational Leadership, Norwegian University of Science and Technology; aktuell beurlaubt als Akademischer Rat a. Z., Abteilung Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Universität Osnabrück

Dr. Margit Ebbinghaus, Arbeitsbereich Berufsbildungsangebot und -nachfrage, Bildungsbeteiligung, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn

Prof. Dr. Elisabeth M. Krekel, Hochschule Bremen sowie ehemals Abteilung Berufsbildungsforschung und Berufsbildungsmonitoring, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn

Redaktion:

Dr. Philipp Grollmann (TU Dortmund), Simone Bardtke, Tatjana Bork, Sandra Mundt (Inhalt), Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn; Boris Pipiorke-Arndt (Grafiken)

Das Internationale Handbuch der Berufsbildung (IHBB) hat sich im deutschen Sprachraum zu einem praxisbezogenen Standardwerk der vergleichenden Berufsbildungsforschung entwickelt. Die Länderstudien konzentrieren sich auf nationale Berufsbildungs- und Bildungssysteme und geben einen einführenden Einblick in die sozioökonomischen Rahmenbedingungen und die bildungspolitischen Kompetenzen der jeweiligen Länder. Das Handbuch stellt die Bildungssysteme unter dem Blickwinkel der Berufsbildung vor und zeichnet die strukturellen und historischen Entwicklungslinien nach. Das Internationale Handbuch der Berufsbildung wurde im Jahr 1994 als Loseblattsammlung von Dr. Uwe Lauterbach und Prof. Dr. Wolfgang Mitter im Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung gegründet und wird seitdem laufend ergänzt und aktualisiert.

Abschluss: 25. Juli 2022

Datenstand: 12/2021

Abstract

This study discusses vocational education and training in Germany in detail. This includes the internationally highly regarded dual apprenticeship system and the many different school-based vocational education and training programmes, which also include extensive work-based learning components. In addition, there are the many regional and national continuing vocational training qualifications, the various courses on offer in the so-called transition sector and the hybrid programmes that combine vocational education and training on the one hand and higher education on the other hand, e.g. in dual courses of study.

This study follows the structure of the International Handbook of Vocational Education and Training series. First, the country-specific context is presented (Chapter 1), followed by an outline of three typical education and training pathways (Chapter 2). This is followed by an overview of the education system (Chapter 3) and a detailed discussion of the different forms of initial and continuing vocational education and training (Chapter 4). Important framework conditions for vocational education and training are then discussed in more detail (Chapter 5). In this chapter, current lines of discourse and key reform approaches are also presented.



In der vorliegenden Länderstudie wird die berufliche Bildung in Deutschland vorgestellt. Hierzu gehören das duale System der beruflichen Erstausbildung und die vielen verschiedenen schulischen beruflichen Ausbildungsangebote, die ebenfalls umfangreiche praxisbezogene Lernanteile aufweisen. Hinzu kommen die vielzähligen regionalen und bundesweiten betrieblichen und beruflichen Weiterbildungsabschlüsse, die diversen Angebote im sogenannten Übergangsbereich sowie hybride Bildungsgänge, in denen berufliche und hochschulische Abschlüsse verbunden werden, z. B. im dualen Studium.

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friedrich-Ebert-Allee 114 – 116
53113 Bonn

Telefon +49 228 107-0

Internet: www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de

