

Profil 10:

Herausforderungen und Gestaltungsfragen für die berufliche Bildung

Digitale Festschrift
für **SUSAN SEEBER**



**Josef SCHRADER¹, Dieter EULER², Jonathan KOHL¹
& Christian KERST³**

(¹DIE, ²Universität St. Gallen, ³DZHW)

Governance-Strukturen und Governance-Praxen in der beruflichen Bildung

Online unter:

https://www.bwpat.de/profil10_seeber/schrader_etal_profil10.pdf

in

bwp@ Profil 10 | November 2024

Herausforderungen und Gestaltungsfragen für die berufliche Bildung

Hrsg. v. **Christian Michaelis, Robin Busse, Eveline Wuttke & Bärbel Fürstenau**

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



www.bwpat.de



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

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Governance-Strukturen und Governance-Praxen in der beruflichen Bildung

Abstract

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit den Governance-Strukturen und –praxen im Feld der beruflichen Bildung. In Anlehnung an das Schwerpunktkapitel des Nationalen Bildungsberichts 2024 wird zunächst das Feld der beruflichen Bildung weit interpretiert. Wir zählen zu ihr die berufliche Orientierung, die Berufsausbildung, die hochschulische Bildung sowie die berufliche Weiterbildung. Nach einer Skizze der internationalen Governance-Debatte werden die Governance-Strukturen und –praxen in den Bereichen und Sektoren beruflicher Bildung dargestellt. Dabei wird eine beträchtliche Komplexität und Intransparenz der Steuerung sichtbar. Um den Mangel an Forschung zur Funktionalität dieser Governance-Strukturen und –praxen vor allem im Blick auf angestrebte Wirkungen beruflicher Bildung zu überwinden, wird abschließend skizziert, wie sich das begriffliche Instrumentarium der Governance-Forschung nutzen ließe, um die Funktionalität der Steuerung beruflicher Bildung empirisch beurteilen zu können.

Governance structures and governance practices in vocational education and training

This article deals with governance structures and practices in the field of vocational education and training. Based on the focus chapter of the National Education Report 2024, the field of vocational education and training is initially interpreted broadly, including vocational orientation, vocational training, higher education and continuing vocational education and training. Following an outline of the international governance debate, the governance structures and practices in the field of vocational education and training are presented. This reveals a considerable complexity and lack of transparency in governance. In order to overcome the lack of research on the functionality of these governance structures and practices, particularly with regard to the intended effects, the paper concludes by outlining how the conceptual instruments of governance research could be used to empirically assess the functionality of the governance of vocational education and training.

Schlüsselwörter: *Berufliche Bildung; Governance-Forschung; Steuerungsleistungen*

1 Governance der beruflichen Bildung – ein vernachlässigtes Thema?

Das Schwerpunktkapitel des Nationalen Bildungsberichts 2024, ganz maßgeblich von Susan Seeber mitkonzipiert und mitverfasst, widmet sich der beruflichen Bildung. Gleich in mehrfacher Hinsicht fällt dieses Kapitel „aus dem Rahmen“: indem es umfangreich ist wie selten zuvor ein Schwerpunktkapitel im Bildungsbericht; indem es berufliche Bildung breiter interpretiert als in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Tradition üblich; indem es in einem Teilkapitel die Governance beruflicher Bildung behandelt und damit den Blick nicht allein auf bildungspolitisch Verantwortliche „gemäß Recht und Gesetz“ richtet. Während der Umfang des Kapitels wenig überrascht angesichts der großen bildungspolitischen und öffentlichen Resonanz, die das Thema vor dem Hintergrund der Transformation des Erwerbssystems (Digitalisierung, De-Karbonisierung, demographischer Wandel) findet, haben das weite Verständnis von beruflicher Bildung und auch die Thematisierung von Governancefragen neben beiläufigem Lob durchaus Überraschung, teils Verwunderung, ja Irritation ausgelöst, vermutlich, weil eine weite Auslegung beruflicher Bildung verbunden mit einer erweiterten Perspektive auf Steuerungspraxen nicht selbst-evident sind.

Zunächst zum Gegenstandsbereich: Der Nationale Bildungsbericht definiert berufliche Bildung „weiter (...) als in ihrer traditionellen, stark jugendzentrierten und auf Berufsausbildung fokussierten Auslegung. Sie wird als ein lebenslanger Lernprozess verstanden, der mit der Entwicklung von Vorstellungen über Berufe in der Kindheit beginnt und mit dem teilweisen oder vollständigen Austritt aus der Erwerbstätigkeit, die oft über das durchschnittliche Renteneintrittsalter hinaus fortgesetzt wird, endet“ (Autor*innengruppe Bildungsberichterstattung 2024, 263). Diese Definition nimmt zum einen die Phase der beruflichen Orientierung in Kindheit und Jugend in den Blick, zum anderen neben der Berufsausbildung mit ihren drei Sektoren (duales System, Schulberufssystem, Übergangssektor) auch die hochschulische Bildung sowie die verschiedenen Formen der (berufsbezogenen) Weiterbildung. Behandelt werden zum einen institutionelle Strukturen in den verschiedenen Bereichen und Sektoren der beruflichen Bildung, aber auch berufliche Bildungsverläufe von Jugendlichen und Erwachsenen, stets im Blick auf die im Bildungsbericht fokussierten Zieldimensionen der individuellen Regulationsfähigkeit, der Bereitstellung von Humanressourcen und der Sicherung von gesellschaftlicher Teilhabe und Chancengleichheit. Zudem signalisiert die Verwendung des Governance-Begriffs, dass im Blick auf die Reglementierung und Steuerung der beruflichen Bildung der Blick nicht allein auf die nach Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung verantwortlichen staatlichen, genauer: föderalistischen und korporativen Akteure gerichtet wird, sondern die Koordination von Handlungen auch mit supranationalen oder zivilgesellschaftlichen Akteuren in den Blick kommt (Benz 2004). Damit geraten als Steuerungsmedien nicht nur Macht und Recht (z. B. in Form von Gesetzen und Verordnungen) sowie Einfluss (z. B. in Form von Lobbyismus), sondern auch Geld (z. B. durch Finanzierungsgesetze oder Förderprogramme) und Wissen (z. B. in der Form von Monitoring, Bildungsberichterstattung oder Evaluationen) in den Blick. Neben Steuerungsmedien werden *Formen der Handlungskoordination* in Netzwerken, Koalitionen, Vertragsbeziehungen und als wechselseitige Anpassungen sowie *Regelsysteme* in Form von Hierarchien, Märkten, Abstimmungen oder Verhandlungen (Benz/Dose 2010; Brüsemeister

2012) unterschieden. Mit dieser erweiterten theoretischen und begrifflichen Perspektive werden in der Governance-Forschung Praxen der Steuerung differenziert untersucht.

Das ist insofern neu, als der Governance-Begriff in der Berufsbildungsdiskussion noch wenig präsent ist. Blickt man etwa in den jüngsten Berufsbildungsbericht (BMBF 2024), so werden dort neben dem üblichen Datenwerk zu Entwicklungen auf dem Ausbildungsmarkt in einem eigenen Kapitel vor allem die berufsbildungspolitischen Aktivitäten und Programme der Bundesregierung dargestellt, ergänzt um Stellungnahmen des Hauptausschusses im Bundesinstitut für Berufsbildung. Fragen der Governance werden weder im Berufsbildungsbericht selbst noch im komplementären Datenreport (BIBB 2024) thematisiert. Auch in Veröffentlichungen mit Bezug auf aktuelle Problemstellungen auf dem Ausbildungsmarkt wird der Governanceperspektive kein Erklärungspotential zugeschrieben (s. z. B. Dietrich/Fitzenberger 2022; Weiß 2022). Verwendung findet der Governance-Begriff dagegen, wenn es um Fragen der Leitung beruflicher Schulen und Ausbildungsabteilungen in Unternehmen geht (vbw 2021; Seeber 2021) oder um die Analyse von Übergangsprozessen in einem komplexen Institutionengefüge (z. B. Kierchhoff 2018). So konnte Susan Seeber (2004, 177) bei einer Befragung in Berliner Berufsschulen zeigen, dass die Handlungskoordination zwischen Schul-, Fachbereichs- und Fachleitungen nur lose gekoppelt ist. Zugleich wird etwa im Bereich der dualen Berufsausbildung die dort bestehende föderalistisch-korporatistische Governancestruktur als ein wesentlicher Faktor für den langjährigen Erfolg der deutschen Berufsausbildung hervorgehoben. Fest etabliert ist der Governance-Begriff dagegen in der internationalen Diskussion, u. a., wenn es um die Rezeption und Adaption von bildungspolitischen Initiativen der EU geht oder aber international-vergleichende Berufsbildungsforschung betrieben wird (z. B. Mende/Oswald-Egg/Caves 2023; Graf 2023; Backes-Gellner/Renold/Wolter 2020; Frommberger/Baumann 2016).

Das Ziel des folgenden Beitrages besteht darin zu skizzieren, wie die Verwendung des Governance-Begriffes den Blick auf die Steuerung beruflicher Bildung verändert, welche neuen Forschungsperspektiven sich daraus ergeben und inwieweit damit auch die Forschung zu Wirkungen von Governancepraxen auf Strukturen, Prozesse und Ergebnisse beruflicher Bildung angeregt werden kann. Hieran fehlt es derzeit sowohl in der bildungspolitisch geprägten Tradition als auch in der Governance-Debatte (Seeber/Seifried 2019; Wuttke/Seeber 2023). Daher gehen wir in einem ersten Schritt auf Eckpunkte der Governance-Debatte ein, stellen dann die Governancestrukturen und -praxen in der beruflichen Bildung dar, wie sie der jüngste Nationale Bildungsbericht aufgezeigt hat, und skizzieren in einem abschließenden Kapitel Forschungsperspektiven für die Steuerung beruflicher Bildung und ihrer Erträge.

2 Das Governance-Konzept in der bildungswissenschaftlichen Forschung

Die Governance-Forschung hat sich seit zwei Jahrzehnten international als ein interdisziplinär bearbeitetes Forschungsfeld etabliert und die Perspektive auf Steuerungsfragen im Bildungssystem deutlich geweitet. Die Forschung zu Educational Governance behält den Staat als wichtigen Akteur im Blick, insbesondere die Veränderungen der Formen (polity), Inhalte (policy)

und Prozesse (politics) staatlichen Handelns, wie es auch die politikwissenschaftlich ausgerichtete Bildungsforschung tut; sie ist aber nicht nur an staatlichen Inputs in das Bildungssystem interessiert, sondern auch an den Ergebnissen von Lern- und Bildungsprozessen – seien es Kompetenzen, Qualifikationen oder auch Bildung in einem emphatischen Sinn. Zudem wird die Begrenzung auf die Analyse nationalstaatlichen Handelns aufgegeben, indem auch die Rolle inter- bzw. supranationaler sowie zivilgesellschaftlicher Akteure untersucht wird (vgl. zum Folgenden Schrader 2021).

Seit Mitte der 1990er Jahre begegnet uns der Begriff Governance in den Politik-, Wirtschafts-, Sozial- und sodann auch in den Bildungswissenschaften mit wachsender Häufigkeit, allerdings auch mit deutlichen Differenzen zwischen den Bildungsbereichen (Langer 2019). Die darunter entwickelten Problem- und Fragestellungen haben unterschiedliche Ursprünge (van Ackeren/Brauckmann 2010). Ihre Gemeinsamkeit besteht darin, dass sie als Reaktionen auf Prozesse der Internationalisierung verstanden werden können. Einen ersten Ausgangspunkt bildet das Interesse supra- und internationaler, vor allem in der Entwicklungszusammenarbeit engagierter Akteure, angesichts heterogener nationaler politischer und gesellschaftlicher Strukturen ein konsensfähiges Verständnis für die internationale Zusammenarbeit zu erarbeiten. Die Diskussion zielte auf die Entwicklung eines Instrumentariums, das erfolgreiche Entwicklungsprozesse so zu initiieren erlaubt, dass Interessensgegensätze anerkannt und kooperativ zwischen staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren ausgehandelt werden (Commission on Global Governance 1995). In nationalen Kontexten auch der entwickelten Staaten gingen damit Überlegungen zu einer Reform der öffentlichen Verwaltung im Sinne eines New Public Management einher, so beispielsweise im Dakar-Rahmenplan „Education for All“ (UNESCO 2000).

Wichtige Impulse erhielt die Governance-Forschung zum zweiten durch den europäischen Einigungsprozess. Auch hier wurden Herausforderungen in der Handlungskoordination in einem internationalen Mehrebenensystem schnell sichtbar. Dies gilt zumal für den Bildungsbereich, den die Europäische Union spätestens seit den 1990er Jahren als wichtiges Handlungsfeld etabliert hat. Zwar verfügt die EU in der Bildungspolitik nicht über dieselben rechtlichen Möglichkeiten wie etwa in der Wirtschafts- und Finanzpolitik; zudem war und ist die Zuständigkeit auf mehrere Direktorate und Kommissionen verteilt. Doch eine Gruppe internationaler Expert*innen entwickelte und nutzte Instrumente wie Berichte, Komitees und Förderprogramme, um einen transnationalen Bildungsdiskurs zu etablieren (Lawn/Lingard 2002; Lawn/Grek 2012; Fazekas/Burns 2012). Und auch die OECD setzte als eine internationale Organisation ganz ohne rechtliche Steuerungsoptionen gegenüber ihren Mitgliedstaaten gezielt auf eine Verknüpfung von „Knowledge in Governance“ und „Governance of Knowledge“, indem sie Wissen für Steuerung anbot und international vergleichende Forschung förderte. Die universitäre Bildungsforschung hat auf diese Entwicklung nur zögernd und oft kritisch reagiert. So diagnostizierte Grek (2010) einen teilweisen Autonomieverlust nationaler Bildungspolitiken zugunsten inter- und supranationaler Organisationen, die mit Monitoring- und Large Scale Studien wie dem Programme for International Student Assessment (PISA) oder dem Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) die bildungspolitische Agenda bestimmen. Soft Governance dieser Art identifiziere „Probleme“ durch die Bereitstel-

lung von Daten, die Etablierung von Standards und politischen Lösungen im Sinne eines Lernens von den „Erfolgreichen“. Die Verknüpfung von „policy learning and knowledge politics“ (Grek 2010, 402) führe zwar zu einer Verwissenschaftlichung von Governance (Grek/Ozga 2010), drohe aber demokratische Entscheidungsprozesse zu verdrängen.

Eine dritte, mit der zweiten eng zusammenhängende Entwicklung stellt die Durchsetzung des Programms evidenzbasierter Bildungsreform dar. So warfen die Befunde international-vergleichender Leistungsstudien die Frage auf, ob die ersichtlichen, teils großen Unterschiede im Outcome von Bildungssystemen auch Ausdruck national unterschiedlicher Governance-Praxen seien. So wurde in Deutschland eine Forschungsgruppe (Arbeitsgruppe Internationale Vergleichsstudie 2007) etabliert, die auf der Grundlage eines Vergleichs der Steuerungspraxen in Kanada und Deutschland als zwei föderal gegliederte Staaten Hypothesen über spezifische Wirkungszusammenhänge zwischen Steuerung und Bildungserträgen erarbeiten sollte. Und die OECD suchte in einem Projekt zu zeigen, welche Governance-Modelle erfolgreich sind und welche Art von Wissen nötig ist, um effektive Governance-Prozesse zu etablieren (Burns/Köster/Fuster 2016; Burns/Köster 2016). Das Resümee nationaler Fallstudien, zwischen 2011 und 2016 durchgeführt, präsentiert aber eher allgemeine Prinzipien einer gelingenden Handlungskoordination unter komplexen, nicht-hierarchischen Bedingungen als spezifische Governance-Modelle oder gar das dafür förderliche evidenzbasierte Wissen: Empfohlen werden ein Fokus auf Prozesse statt auf Strukturen, die Sicherung von Flexibilität und Adaptivität, der Aufbau von Steuerungskapazitäten, die Einbeziehung aller Stakeholder und offene Dialoge, ein systemischer Ansatz, in dem Rollen definiert sind und Spannungen austariert werden können, und schließlich die Nutzung forschungsbasierter Evidenz für summative und formative Evaluationen.

Die Aufwertung von Wissen als Quelle politischer Entscheidungen diagnostiziert Ozga (2019) als einen weltweiten Prozess, ermöglicht durch die Ausweitung der technischen Kapazitäten für die Erzeugung von ‚Big Data‘ für internationale Vergleiche. Darauf beruhende Rankings setzen Impulse, sich bei der Modernisierung von Bildungspolitiken an jenen Staaten zu orientieren, die bei internationalen Vergleichen erfolgreich abschließen (z. B. Singapur, Finnland oder Korea). Dies setzt allerdings die Kenntnis erfolgversprechender Governancestrukturen und -strategien voraus, für die es jedoch, wie gesehen, noch kaum Evidenz gibt. Der Verweis auf Best-Practice-Beispiele, so Fenwick/Mangez/Ozga (2014), beruhe im Kern nicht auf disziplinärem Wissen; vielmehr werde ein solches Wissen in Expert*innen-Netzwerken und auf der Basis geteilter Erfahrungen gemeinsam mit politischen Akteuren ko-konstruiert. Dies geschieht z. B. regelmäßig in entsprechenden OECD-Berichten (OECD 2021, zuletzt etwa zu den Governancestrukturen der Weiterbildung in Deutschland).

Im Kontext der Berufsbildung gewann die Governanceperspektive eine Bedeutung im Rahmen der internationalen Entwicklungszusammenarbeit, wenn Formen einer dualen Berufsausbildung in die Berufsbildungsstrukturen anderer Länder transferiert werden sollen (Maurer/Gonon 2014; Euler 2023). Unter transfertheoretischen Kriterien besteht weitgehend Einigkeit darüber, dass Berufsbildungssysteme nicht von einem Herkunfts- in ein Zielland im Sinne eines Kopier-

vorgangs 'exportiert' werden können, sondern eine Ein- und Anpassung in die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Strukturen des Ziellandes benötigen. Ein wesentlicher Faktor ist in diesem Zusammenhang die Governancestruktur im Zielland. So scheitern viele Transferbemühungen insbesondere daran, dass die staatliche Verantwortung für die Berufsbildung nicht in eine korporatistische Struktur mit Verantwortungsübernahme durch die Wirtschaft überführt werden kann.

Vor diesem Hintergrund lässt sich seit etwa 15 Jahren auch in Deutschland eine Ausweitung der Governance-Forschung im Bildungsbereich beobachten. Die im Springer Verlag erscheinende Reihe *Educational Governance* bietet dafür einen weithin sichtbaren Ort. Der erste Band, herausgegeben von Altrichter/Brüsemeister/Wissinger (2007), begründete den Titel der Reihe und erschien mit dem Untertitel *Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem*. Inzwischen liegen ca. 50 Bände vor. Sichtet man die bislang erschienene Literatur, so wird deutlich, dass das Interesse ganz überwiegend auf Fragen der Schulbildung gerichtet ist (z. B. Altrichter/Maag Merki 2010; Altrichter 2015; Gonon et al. 2016). Die eher multi- als interdisziplinäre Forschung wird bestimmt durch eine gemeinsame Perspektive auf den Bildungsbereich, kaum durch theoretisch inspirierte Fragestellungen oder eine Präferenz für spezifische Forschungsstrategien und -methoden. Im Mittelpunkt stehen Fragen der Handlungskoordination in der Mehrebenenstruktur des Bildungssystems, wobei das Handeln inter- und supranationaler Akteure ebenso in den Blick genommen wird wie das Agieren zivilgesellschaftlicher oder auch ökonomisch interessierter Akteure. Politik- und sozialwissenschaftliche Theorien wie der Neo-Institutionalismus (DiMaggio/Powell 1983; Meyer/Rowan 1977) oder der akteurzentrierte Institutionalismus (Scharpf 2006), die Handeln vor dem Hintergrund institutionalisierter Regelsysteme interpretieren, finden besondere Aufmerksamkeit. Untersucht werden in diesem Forschungsfeld mit unscharfen Rändern vor allem Fragen der *Steuerung*, aber auch solche des *Wandels* von Bildungssystemen, genauer: seinen Teileinheiten, insbesondere der Schule. Methodisch werden qualitative Fallstudien bevorzugt, teils im mixed-method-Design, die zumeist als Einzelarbeiten realisiert werden. Drittmittelgeförderte. Auch der theoretische Ertrag der Forschung ist noch schwer zu beurteilen. So wurde zwar in einem der jüngeren Bände der erwähnten Governance-Reihe von Langer/Brüsemeister (2019) das *Handbuch Educational Governance Theorien* veröffentlicht. Dies lässt ein Zwischenfazit der Leistungsfähigkeit theoretischer Grundlagen der Governance-Forschung erwarten. Sichtet man den Band allerdings, so scheint dieses Versprechen doppelt fragwürdig: Die Gliederung des Bandes ist, anders, als man es bei einem Handbuch erwarten könnte, in systematischer Hinsicht wenig überzeugend, da sie teils an grundlegenden Theorien (Neo-Institutionalismus, Konventionentheorie), teils an der Struktur des Bildungsbereichs (Schule, Berufsbildung, Hochschule, Weiterbildung) und teils an Herkunft bzw. Fokus (national, international) der Forschung ausgerichtet ist; thematische Überschneidungen zwischen den Beiträgen sind damit unvermeidlich. Zum anderen vermisst man den Versuch zu resümieren und zu bewerten, für welche Fragestellungen sich welche Theorien und Theorieelemente bewährt haben und wo sich Grenzen zeigen. In einer Rezension des Handbuchs in der Zeitschrift für Pädagogik (2020) kritisierte Berkemeyer am Beispiel dieses Bandes darüber hinaus, dass die Governance-Forschung bislang noch kaum Steuerungswissen für Politik und Praxis erarbeitet habe, obwohl einige ihrer Studien im Rahmenprogramm

Empirische Bildungsforschung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert wurden, das auf eben diesen Erwartungen beruht.

3 Governancemedien und -praxen in der beruflichen Bildung in Deutschland

Zwischen den verschiedenen Bereichen der beruflichen Bildung in Deutschland, aber auch innerhalb der einzelnen Bereiche, bestehen deutliche Unterschiede in den institutionalisierten Strukturen, den Zuständigkeiten, den Handlungsformen sowie den genutzten Handlungsmedien der beteiligten Akteure. Die bestehenden Akteurskonstellationen sind das Resultat pfadabhängiger Entwicklungen (beispielhaft seien hier das Berufsbildungsgesetz von 1969, die Föderalismusreform von 2006 oder der Beschluss der Europäischen Bildungsminister zur Bologna-Reform von 1999 genannt), welche das berufliche Bildungssystem nachhaltig geprägt haben. Aufgrund der Arbeitsmarktnähe und der Einbindung wirtschaftlicher Akteure ist das Akteursgefüge völlig anders strukturiert als im Bereich der frühkindlichen Bildung oder der allgemeinbildenden Schulen. Die berufliche Bildung ist dadurch charakterisiert, dass in einem komplexen Mehrebenensystem mit supranationalen, nationalen, verbandlich organisierten und zivilgesellschaftlichen Akteuren divergierende Interessengruppen und Systemlogiken miteinander verknüpft werden müssen (Clement 2015), insbesondere aber ein Austarieren zwischen der bildungspolitischen Agenda staatlicher Akteure und den singulären Interessen der korporativen Akteure stattfindet. Dabei gibt der Staat als Akteur in verschiedenen Bereichen bewusst Verantwortung ab. Dies sei im Folgenden am Beispiel der beruflichen Ausbildung, der Hochschulbildung und der (berufsbezogenen) Weiterbildung skizziert.

Die drei Sektoren der beruflichen Ausbildung basieren auf föderalistischen sowie korporatistischen Elementen. Die Verantwortung für die betriebliche Seite der dualen Berufsausbildung (Duales System) sowie für die bundesfinanzierten Maßnahmen des Übergangssektors liegt beim Bund, wobei eine Vielzahl an Ministerien involviert sind (BMBF, BMAS, BMWK, BMFSFJ). Die Landesparlamente erlassen Schulgesetze und Verordnungen, welche die schulischen Berufsbildungsgänge regulieren. Die Schulträger sind auf kommunaler Ebene für die räumliche, sächliche und finanzielle Ausstattung zuständig. Korporatistische Strukturen manifestieren sich unter anderem in den zuständigen Stellen, beispielsweise Industrie- und Handelskammern sowie Handwerkskammern. Die Kammern schöpfen aus der Zuweisung hoheitlicher Aufgaben in der Berufsausbildung einen wesentlichen Teil ihrer Legitimation. Auch die Ausbildungsbetriebe selbst sind in institutionalisierter Form in Entscheidungsprozesse involviert. Die vorherrschenden Akteurskonstellationen differieren zwischen den drei Sektoren beruflicher Ausbildung erheblich. Im Dualen System hat der Staat den zuständigen Stellen mittels Gesetzgebung (BBiG/HwO) weitreichende Befugnisse übertragen. Dies umfasst die Überwachung der betrieblichen Ausbildung, die Abnahme von Prüfungen sowie die Berichterstattung an die amtliche Statistik. Gleichzeitig kommt den Betrieben eine dominierende Rolle zu, da sie Ausbildungsplätze bereitstellen und für den betrieblichen, praktischen Teil der Ausbildung verantwortlich sind. Der Staat ist für die Umsetzung des berufsschulischen Teils zuständig, nimmt darüber hinaus vornehmlich eine gestalterische Funktion mit Förder- sowie Forschungspro-

grammen ein. Darüber hinaus besteht eine komplexe Gremienstruktur auf Bundes- und Landesebene (Hauptausschuss, Landesausschüsse, Ausbildungsallianzen), in die neben politischen Akteuren eine Vielzahl an zivilgesellschaftlichen Akteuren eingebunden sind. Kennzeichnend für die korporatistisch-föderalistische Struktur ist u. a., dass relevante Stakeholder bei Gesetzesvorhaben sowie Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen eingebunden werden (Emmenegger et al. 2018). Im Schulberufssystem, in dem Ausbildungen vornehmlich in Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialberufen und nur selten nach BBiG/HwO durchgeführt werden, lässt sich eine unterschiedliche Akteurskonstellation je nach Rechtskreis (Bundesrecht in Gesundheitsberufen, Landesrecht in der Kranken- und Altenpflege) beobachten. Aufgrund der Umsetzung der Ausbildungsangebote an Berufsschulen, Berufsfachschulen, Fachschulen oder Schulen des Gesundheitswesens kommt den Ländern und hierbei den landesweiten Kultusministerien und Schulämtern allerdings eine erhebliche Steuerungsmacht zu, die u. a. über Struktur und Gesamtumfang des Ausbildungsangebots bestimmen. Der Übergangssektor wiederum wird reguliert sowohl über Landes- als auch Bundesministerien, abhängig von der Art der Bildungsangebote, wobei bei bundesweit geregelten Maßnahmen (betriebsgebundene berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen sowie Einstiegsqualifizierungen) die Bundesagentur für Arbeit als zentraler steuernder Akteur hinzukommt.

Ausgehend von den skizzierten Sachverhalten kann für den Bereich der Berufsausbildung die These vertreten werden, dass zwischen den drei Sektoren kein kohärentes Zusammenwirken existiert, obwohl zwischen ihnen interdependente Beziehungen bestehen: So werden in einzelnen Maßnahmen des Übergangssektors berufsfachliche Kompetenzen aus den entsprechenden Ausbildungsordnungen vermittelt, ohne dass diese in der Ausbildung angerechnet werden. Verbands- und Kammervertreter beklagen sich darüber, dass schulische Ausbildungsgänge die Bereitschaft von Schulabgänger*innen beeinträchtigen, eine duale Ausbildung aufzunehmen. Insbesondere der Kammerorganisation wird vorgeworfen, sie sperre sich gegen alternative Wege zu einem anerkannten Berufsabschluss, um ihre Legitimation als zuständige Stelle nicht zu gefährden.

Die Governance in der hochschulischen Bildung in Deutschland ist durch ein komplexes Zusammenspiel von staatlicher Steuerung, institutioneller Autonomie und externer Kontrolle gekennzeichnet. Hochschulen genießen eine weitreichende Autonomie in Forschung, Lehre und Verwaltung, doch der Staat, insbesondere auf Länderebene, setzt gesetzliche Rahmenbedingungen und finanziert die Einrichtungen größtenteils. Akkreditierungsagenturen und Evaluationen zielen auf die Sicherung der Qualität der Studienprogramme, während Hochschulräte, Senat und andere Gremien in die strategische und operative Führung involviert sind. Zusätzlich wirken supranationale Akteure auf die hochschulische Bildung ein, erkennbar an der Schaffung des Europäischen Hochschulraums (Bologna-Prozess), in dem nicht zuletzt die berufliche Bildungsfunktion der Hochschulen akzentuiert wurde (mit dem Fokus auf Employability), oder fortbestehender Rahmengesetzgebungen (Beihilferecht), die das Handeln der Hochschulen beeinflussen. Akteure aus der Wirtschaft sind mit dem verstärkten Aufkommen privater Hochschulen innerhalb der letzten 20 Jahre, dem Ausbau Dualer Studiengänge, durch Mitgliedschaft

in Hochschulräten oder die Förderung von Stiftungsprofessuren verstärkt in Entscheidungen und Prozesse an Hochschulen eingebunden.

Für die berufliche Weiterbildung lässt sich ebenfalls keine übergreifende Governancestruktur beobachten. Vielmehr besteht ein sehr heterogenes Akteursgefüge je nach betrachtetem Weiterbildungsbereich. Im Bereich der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung (nach Sozialgesetzbuch II, III und IX) nehmen das Arbeitsministerium (BMAS) sowie die Bundesagentur für Arbeit eine zentrale Rolle ein. Die Steuerung erfolgt dabei durch gesetzliche Rahmenbedingungen sowie durch Akkreditierungs- und Zulassungsverordnungen. Akkreditierungsagenturen, die vom Staat beauftragt werden, sowie den regional verteilten Arbeitsagenturen und Jobcentern obliegt dabei eine gewisse Handlungsautonomie, einerseits bei der Zertifizierung von Trägern und Angeboten, andererseits in der Vermittlung von Berechtigten in arbeitsmarktpolitische Maßnahmen. Das Integrations- und Berufssprachkursangebot wird primär durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) geregelt und finanziert, steht jedoch unter Verantwortung des BMI und BMAS. Es bestehen detaillierte Vorgaben zu den Inhalten und der Organisation der Kurse, die von privaten und hierfür zertifizierten Bildungsträgern durchgeführt werden. Diese Träger sind verpflichtet, festgelegte Lehrpläne zu befolgen und werden hinsichtlich ihrer Qualität eng kontrolliert. Die Governance in diesem Bereich fokussiert stark auf staatliche Steuerung. Die betriebliche Weiterbildung hingegen liegt größtenteils in der Hand der Unternehmen. Hier bestimmen Marktlogik und innerbetriebliche Ziele die Weiterbildungsmaßnahmen, mit einer relativ geringen Bedeutung staatlicher Steuerung, die etwa über spezifische Förderprogramme z. B. für prekäre Beschäftigtengruppen greift. Unternehmen haben und verteidigen die Freiheit, ihre Weiterbildung an betrieblichen Bedürfnissen auszurichten, wobei staatliche Anreize wie Förderprogramme eine unterstützende bzw. rahmende Rolle einnehmen. In der höherqualifizierenden Berufsbildung (Aufstiegsfortbildung) bestehen wie bei der beruflichen Ausbildung wiederum sowohl föderalistische als auch korporatistische Strukturen, die neben staatlichen Akteuren (u. a. BMBF) auch nicht-staatliche Akteure (beauftragte zuständige Stellen wie Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern) einbeziehen.

Wie die Ausführungen zu den drei Bildungsbereichen zeigen, erfolgt die Steuerung der beruflichen Bildung in Deutschland in vielfältigen Formen des Zusammenwirkens staatlicher und nichtstaatlicher Akteure, zum Teil mit starker staatlicher Regulierung, häufig jedoch mit verstreuten Zuständigkeiten, die Aushandlungsprozesse von institutionellen und individuellen Akteuren aus Funktionssystemen mit divergenten Handlungslogiken erfordern. Es bestehen sowohl direkte Steuerungsmedien (Recht, Geld im Rahmen von Förderprogrammen) als auch indirekte Medien der Steuerung (Macht im Rahmen lobbyistischer Einflussnahmen, Wissen durch Studien) (Clement 2015). Eine direkte Steuerung per Anordnung oder Gesetz ist in den letzten Jahrzehnten vielfach durch Formen der Kontextsteuerung ergänzt oder abgelöst worden. Üblicherweise wird auf verschiedenen Handlungsebenen zwischen Politik, Wirtschaft und Zivilgesellschaft miteinander verhandelt oder aber es werden Anreize geschaffen, was etwa anhand der Politik der Programmförderung beobachtbar ist. Über die Leistungsfähigkeit der unterschiedlichen Governancestrukturen bzw. die Wirksamkeit der eingesetzten Steuerungs-

medien bestehen kaum Erkenntnisse in der Berufsbildungsforschung. Die Einbindung einer Vielzahl an Ministerien auf Bundes- und Landesebene, korporativer und zivilgesellschaftlicher Akteure wird als eine koordinative Herausforderung diskutiert, die Reformprozesse verlangsamten mag oder dazu führt, dass diese nicht umsetzbar sind (beispielhaft sind hier eine Ausbildungsgarantie oder die häufig diskutierte Ausbildungsplatzabgabe zu nennen). Daher sollen im Folgenden Forschungsperspektiven dieses Gegenstandsbereichs aufgezeigt werden, die das begriffliche Inventar der Governance-Forschung nutzen und damit auch bildungsbereichsvergleichende Studien ermöglichen.

4 Forschungsperspektiven zur Governance beruflicher Bildung

Das erste Ziel des vorliegenden Beitrages bestand darin, Governance-Strukturen in der beruflichen Bildung zu skizzieren. Legt man berufliche Bildung weit aus, lässt sie mit der Berufsorientierung beginnen und die berufliche Weiterbildung umfassen, so gerät sie systematisch als Teil eines sich etablierenden Systems lebenslangen Lernens in den Blick. Unter Steuerungsgesichtspunkten erscheint ein solch weites Verständnis beruflicher Bildung vor allem dann angezeigt, wenn man ihre Funktion darin sieht, die Erwartungen an qualifizierte Erwerbsarbeit angesichts einer teils disruptiven Transformation des Beschäftigungssystems vor dem Hintergrund des demographischen Wandels zu erfüllen. Ob dies gelingt und welche Bedeutung dafür bestehende Governance-Strukturen und –praxen haben, ist jedoch weithin unbekannt. Die OECD (2021) hat vor wenigen Jahren allein im Blick auf die berufliche Weiterbildung die Intransparenz und Komplexität ihrer Governance-Strukturen aufgezeigt. Kritisiert wurde u. a. die im internationalen Vergleich große Vielfalt an Akteuren (Bundes- und Landesministerien, Kommunen, Betriebe, Sozial- und Wirtschaftspartner, Weiterbildungsanbieter sowie Anbieter-, Träger- und Berufsverbände), die eine geringe Transparenz bewirken. Steuerung erfolge jeweils nur für Teilbereiche beruflicher Bildung, teils mit starker, teils mit geringer Regulierung. Mangelnde Transparenz zeige sich zudem in der sehr komplexen Finanzierung beruflicher und betrieblicher Weiterbildung, geprägt durch eine Vielzahl parallel geltender Förderinstrumente, deren Vor- und Nachteile für Individuen nur schwer nachvollzogen werden können (ebd., 118 ff.). Auffällig sei zudem die hohe (Eigen-)Verantwortlichkeit der Betriebe und Individuen (ebd., 54). Intransparenz und Komplexität nehmen noch einmal zu, wenn man nicht nur die berufliche Weiterbildung, sondern die berufliche Bildung insgesamt und zugleich differenziert in ihren Teilbereichen betrachtet. Es zeigen sich dann: eine hohe Steuerungsintensität und -qualität in Teilbereichen wie z. B. der dualen Berufsausbildung; Tendenzen der wenig evaluierten Übersteuerung z. B. im Übergangssystem; Steuerungsdefizite in der hochschulischen beruflichen Weiterbildung; ein hohes, teils offensiv propagiertes, teils kritisiertes Maß an Eigenverantwortung von Betrieben und Beschäftigten in der betrieblichen Weiterbildung.

Das zweite Ziel des Beitrages war darauf gerichtet, Forschungsperspektiven zu den Wirkungen einer oft komplexen und intransparenten Governance beruflicher Bildung zu skizzieren. Denn eine der Folgen der aufgezeigten komplexen Governance-Strukturen besteht darin, dass wir derzeit über ihre Funktionalität und Dysfunktionalität wenig zu sagen wissen. Das gilt insbesondere dann, wenn man die Steuerungsleistung an zentralen Zielen beruflicher Bildung

bemisst, die, folgt man dem Nationalen Bildungsbericht (2024, 264), in ihrem Beitrag zu individueller Regulationsfähigkeit, zur Sicherung der Humanressourcen sowie zu gesellschaftlicher Teilhabe und Chancengleichheit gesehen werden können.

Bislang hat die Forschung kaum Wissen über die Wirkungen der Steuerung beruflicher Bildung generiert, nimmt man einmal die Fülle an Evaluationsstudien ausgewählter Gesetzesvorhaben, Förderprogramme oder Modellprojekte aus. Das Potential der Governance-Diskussion für eine derart ausgerichtete Forschung besteht darin, dass sie die Perspektive auf Steuerungsstrukturen und -praxen insofern weitert, als sie im Anschluss an systemtheoretische Zugänge neben Macht und Recht auch Geld und Wissen als wichtige Steuerungsmedien in modernen Gesellschaften in den Blick nimmt. Leitend ist die Annahme, dass in der Moderne die Steuerung komplexer sozialer Systeme nicht mehr top-down, sondern nur noch als Kontextsteuerung zu denken ist. Eine solche Perspektive öffnet den Blick zudem auf Formen der Koordination sozialer Handlungen sowie auf Regelsysteme, die eine vergleichende Forschung anregen können. In einem ersten Schritt könnten derart erweiterte, theoretisch informierte begriffliche Perspektiven dabei helfen, Governance-Strukturen und -praxen zunächst zu beschreiben, um sie sodann auf ihre jeweiligen Wirkungen auf die Strukturen, Prozesse und Ergebnisse beruflicher Bildung zu beziehen. Die Vergleiche können sich auf die verschiedenen Bereiche und Sektoren der beruflichen Bildung beziehen oder auch international angelegt sein.

So könnte man zunächst empirisch fragen, welche Governancestrukturen und -praxen derzeit in den verschiedenen Bereichen und Sektoren beruflicher Bildung zum Einsatz kommen und wie sich ihr Einsatz über die Zeit verändert hat. Um zu illustrieren, wie eine solche Forschung angelegt werden könnte, beschränken wir uns zunächst auf die Bedeutung von Steuerungsmedien und sprechen mögliche Fragen nach Formen der Handlungskoordination und der etablierten Regelsysteme jeweils nur an. Wir lehnen uns dazu an ein Modell der Governanceregler an, das Brüsemeister (2018) und Schemmann (2017) vor einigen Jahren in die Diskussion eingeführt haben. Im Anschluss an diese Arbeiten ließe sich für die Analyse der Governancestrukturen und -praxen im Feld der beruflichen Bildung die folgende Heuristik nutzen, die in Abbildung 1 dargestellt wird. Sie verknüpft die Steuerungsmedien (Geld, Macht, Wissen) mit den empirisch identifizierten Akteuren im Feld der beruflichen Bildung.

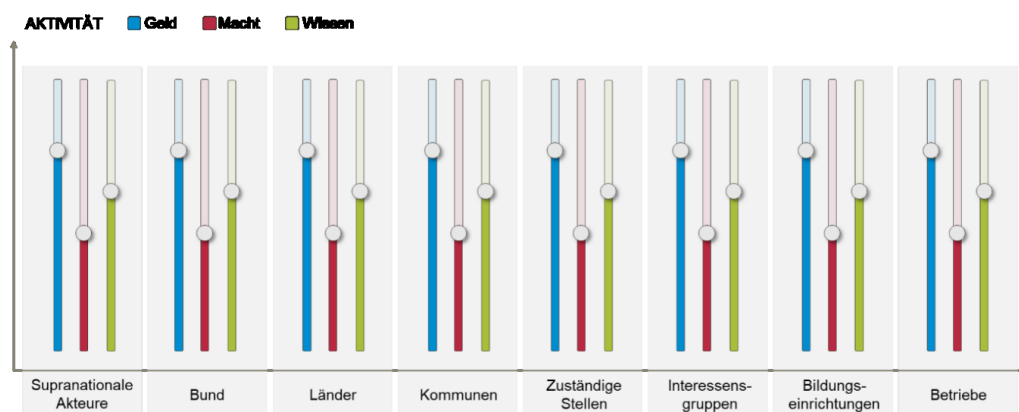


Abbildung 1: Steuernde Akteure und Governance-Medien im Feld der beruflichen Bildung

Diese Heuristik ließe sich, in deskriptiver Absicht, zunächst nutzen, um Policy-Analysen für die hier betrachteten Bereiche und Sektoren der beruflichen Bildung durchzuführen. Im Sinne einer qualitativen Metaanalyse könnten einschlägige Dokumente wie z. B. Evaluations- und Projektberichte oder auch empirische Studien unter der Fragestellung re-analysiert werden, welche Steuerungsmedien (sowie welche Formen der Handlungskoordination bzw. welche etablierten Regelsysteme) bislang von welchen Akteuren genutzt wurden und welche Zusammenhänge mit Strukturen, Prozessen und Ergebnissen beruflicher Bildung dabei explizit aufgezeigt oder implizit sichtbar gemacht worden sind (Dale/Robertson 2007). Für Metaanalysen dieses Zuschnitts liegen konzeptuelle Vorschläge und auch erste Erfahrungsberichte vor (Fingold-Connett 2018; Schnepf/Groeben 2019). Dabei bieten sich synchrone und diachrone Vergleiche zwischen den Sektoren und Bereichen beruflicher Bildung ebenso an wie internationale Vergleiche unterschiedlicher Systeme beruflicher Bildung.

Eine zweite Forschungsperspektive könnte – auf der Basis solcher Metaanalysen – auf der Grundlage von Expert*innenbefragungen das Erfahrungswissen steuerungsrelevanter institutioneller und individueller Akteure zu den in den verschiedenen Bereichen und Sektoren beruflicher Bildung zum Einsatz kommenden Steuerungsmedien (sowie der Formen der Handlungskoordination und/oder der etablierten Regelsysteme) erfassen. Auch hier ließen sich wiederum Veränderungen in der Nutzung von Steuerungsmedien und deren Auswirkungen auf Strukturen, Prozesse und Ergebnisse beruflicher Bildung untersuchen. Denkbar wäre z. B. eine Fallanalyse zur Ausbildungsgarantie, die von Initialimpulsen ausgeht und ihre mögliche oder verhinderte Implementierung erfasst. Von besonderem Interesse wären dabei die Konstellationen und Interventionen der handelnden Akteure im Blick auf die ihnen genutzten Steuerungsmedien. Methodisch könnten Expert*inneninterviews um Dokumentenanalysen, Intensivinterviews und sekundärstatistischen Auswertungen ergänzt werden. Im Hochschulbereich könnte mit solchen Expertenbefragungen die Governance hochschulischer Weiterbildung bei der Entwicklung und Ausrichtung neuer Studiengänge an öffentlichen und privaten Hochschulen vergleichend untersucht werden, um die Steuerungsrelevanz von Geld, Macht und Wissen in unterschiedlichen Bereich zu erfassen. Für die berufliche Weiterbildung erscheinen Expert*innenbefragungen zur Governance des Gesamtprogramms Sprache lohnend, wobei das Feld der Alphabetisierung und Grundbildung mit dem der Integrationskurse verglichen werden könnte, um Wirkungen unterschiedlicher Steuerungsmedien auf die Arbeit von Weiterbildungseinrichtungen und die Kompetenzentwicklung der Teilnehmenden abzuschätzen.

Das begriffliche Inventar der Governance-Forschung könnte, drittens, auch für Zusammenhangs- und Mehrebenenanalysen oder – im besten Fall – strengere, kausalanalytische Studien verwandt werden. Diese Forschung könnte – auf der Basis der Re-Analyse von Längsschnittdaten und gestützt auf synthetische Kontrollgruppen-Designs – Wirkungen unterschiedlicher Steuerungsmedien (sowie Formen der Handlungskoordination und/oder der Regelsysteme) auf die Teilhabechancen an beruflicher Bildung analysieren. Anknüpfend an aktuelle Forschungsergebnisse zum Zusammenhang der länderspezifischen Regulierung von Prüfungen und Studienberatung auf die Studiendauer und den Studienerfolg (Hönnige et al. 2024) oder den Einfluss institutioneller Rahmenbedingungen auf die Auslandsmobilität von Studierenden (vgl. Entrich,

Netz und Matsuoka 2024) könnte für die Hochschulbildung gefragt werden, welche Bedeutung die Ausgestaltung und Regulierung von Praktika auf den Berufseinstieg und den Berufserfolg von Studierenden hat. Für die berufliche Weiterbildung ließen sich Analysen der Entwicklung sprachlicher Kompetenzen auf der Basis der NEPS-Daten bei gering literalisierten, in Deutschland aufgewachsenen Erwachsenen im Vergleich zu seit 2005 in Deutschland Zugewanderten untersuchen.

Auf diese Weise könnte man sich empirisch den Potentialen von Macht und Recht angesichts der Selbststeuerungskapazitäten z. B. von Einrichtungen beruflicher Bildung wie Schulen und Unternehmen nähern, dem Reichtum oder der Armut des Geldes angesichts begrenzter Möglichkeiten der Kontrolle seiner Verwendung sowie der Steuerungsrelevanz oder der Ignoranz des Wissens, die sich etwa bei der Übersetzung von Forschungs- in Handlungswissen einstellen. In den Blick kämen dann vermutlich differentielle Wirkungen der Steuerungsmedien Macht, Geld und Wissen (sowie der Formen der Handlungskoordination und/oder der etablierten Regelsysteme) in der beruflichen Bildung im Blick auf eingangs benannten Zieldimensionen des Nationalen Bildungsberichts.

Susan Seeber würde – ganz im Sinne der Intention der Bildungsberichterstattung, Politik und Öffentlichkeit auf Herausforderungen und Handlungsbedarfe hinzuweisen – die unterschiedlichen Forschungsperspektiven mit der Analyse wesentlicher Herausforderungen verbinden. Mit dieser Perspektive würde deutlich, dass die bestehenden Governancestrukturen einen instrumentellen Charakter für die (Weiter-)Entwicklung der beruflichen Bildung besitzen: Als Instrument können sie zentrale Zieldimensionen der Berufsbildung fördern, aber auch beeinträchtigen. Darüber mehr wissen zu wollen, ist nicht allein im Interesse der Forschung.

Literatur

Altrichter, H. (2015): Governance – Steuerung und Handlungskoordination bei der Transformation von Bildungssystemen. In: Abs, H.J./Brüsemeister, T./Schemmann, M./Wissinger, J. (Hrsg.): Governance im Bildungssystem. Analysen zur Mehrebenenperspektive, Steuerung und Koordination. Wiesbaden, 21-63.

Altrichter, H./Brüsemeister, T./Wissinger, J. (Hrsg.) (2007): Educational governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden.

Altrichter, H./Maag Merki, K. (Hrsg.) (2010): Handbuch neue Steuerung im Schulsystem. Wiesbaden.

Arbeitsgruppe Internationale Vergleichsstudie (2007): Schulleistungen und Steuerung des Schulsystems im Bundesstaat. Kanada und Deutschland im Vergleich. Münster/München, Berlin.

Autor*innengruppe Bildungsberichterstattung (2024): Bildung in Deutschland 2024. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung. Bielefeld. Online: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2024/pdf-dateien-2024/bildungsbericht-2024.pdf> (17.09.2024).

Backes-Gellner, U./Renold, U./Wolter, S. C. (Hrsg.) (2020): Economics and governance of vocational and professional education and training (including apprenticeship). Theoretical and empirical results for researchers and educational policy leaders. Bern.

Benz, A. (Hrsg.) (2004): Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen. Eine Einführung. Wiesbaden.

Benz, A./Dose, N. (2010): Governance – Modebegriff oder nützliches sozialwissenschaftliches Konzept? In Benz, A./Dose, N. (Hrsg.): Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen – Eine Einführung. Wiesbaden, 13-36.

Berkemeyer, N. (2020): Rezension zu Langer, R./Brüsemeister, T. (Hrsg.) (2019): Handbuch Educational Governance Theorien. Wiesbaden. In: Zeitschrift für Pädagogik, 5.

Brüsemeister, T. (2012): Educational Governance: Entwicklungstrends im Bildungssystem. In: Ratermann, M./Stöbe-Blossey, S. (Hrsg.): Governance von Schul- und Elementarbildung. Wiesbaden, 27–44.

Brüsemeister, T. (2018): Möglichkeiten kommunaler Bildungsberichte. In: Bormann, I./Hartong, S./Höhne, T. (Hrsg.): Bildung unter Beobachtung. Kritische Perspektiven auf Bildungsberichterstattung. Weinheim/Basel, 103-111.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.) (2024): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2024. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. Online: <https://www.bibb.de/datenreport/de/189191.php> (12.09.2024).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2024): Berufsbildungsbericht 2024. Online: [240508-berufsbildungsbericht-24.pdf \(bmbf.de\)](https://www.bmbf.de/240508-berufsbildungsbericht-24.pdf) (12.09.2024).

Burns, T./Köster, F./Fuster, M. (2016): Education governance in action. Lessons from case studies. Paris.

Burns, T./Köster, F. (Hrsg.) (2016): Governing Education in a Complex World, Educational Research and Innovation. Paris.

Clement, U. (2015): Politische Steuerungslogiken beruflicher Bildung: Zentrifugale und zentripetale Kräfte in der Governance beruflicher Bildung. In: Bohlinger, S./Fischer, A. (Hrsg.): Lehrbuch europäische Berufsbildungspolitik: Grundlagen, Herausforderungen und Perspektiven. Bielefeld, 25-55.

Commission on Global Governance (1995): Our global neighbourhood: The report of the Commission on Global Governance. Oxford.

Dale, R./Robertson S.L. (2007): New Arenas of Global Governance and International Organizations: reflections and directions. In: Martens, K./Rusconi A./Lutz, K. (Hrsg.): Transformations of the State and Global Governance. London, 217-228.

Dietrich, H./Fitzenberger, B. (2022): Duale Ausbildung unter Druck: Was kann eine Ausbildungsgarantie leisten? In: IAB-Forum 4. Juli 2022. <https://doi.org/10.48720/IAB.FOO.20220704.01>.

DiMaggio, P.J./Powell, W.W. (1983): The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. In: *American Sociological Review*, 48, H.2, 147-160.

Emmenegger, P./Graf, L./Trampusch, C. (2018): The governance of decentralised cooperation in collective training systems: a review and conceptualisation. In: *Journal of Vocational Education & Training*, 71, H. 1, 21-45. <https://doi.org/10.1080/13636820.2018.1498906>.

Entrich, S. R./Netz, N./Matsuoka, R. (2024): The role of institutional contexts for social inequalities in study abroad intent and participation. In: *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01170-1>.

Euler, D. (2023): Roadmap to High-Quality Dual Vocational Education and Training. Gütersloh. <http://dx.doi.org/10.11586/2023061>.

Fazekas, M./Burns, T. (2012): Exploring the Complex Interaction Between Governance and Knowledge in Education. In: *OECD Education Working Papers*, 67, Paris. <https://doi.org/10.1787/5k9f1cx21340-en>.

Fenwick, T./Mangez, E./Ozga, J. (Hrsg.) (2014): *Governing Knowledge: Comparison, Knowledge-Based Technologies and Expertise in the Regulation of Education*. London.

Finfgeld-Connett, D. (2018): *A Guide to Qualitative Meta-Synthesis*. Abingdon.

Frommberger, D./Baumann, F. -A. (2016): Zwischen Staat und Markt. Aufbau und Weiterentwicklung kooperativer Steuerungsformen in der Berufsbildung. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 62, H. 3, 358-373.

Gonon, P./Hügli, A./Künzli, R./Maag Merki, K./Rosenmund, M./Weber, K. (2016): *Governance im Spannungsfeld des schweizerischen Bildungsföderalismus. Sechs Fallstudien*. Bern.

Graf, L. (2023): Conflictual and consensual class relations in collective governance: Comparing the expansion of short apprenticeships in Germany and Switzerland. In: *Social policy & administration*, 57, H. 2, 189-203. <https://doi.org/10.1111/spol.12875>.

Grek, S. (2010): International Organisations and the Shared Construction of Policy ‘Problems’: Problematisation and Change in Education Governance in Europe. In: *European Educational Research Journal*, 9, H. 3, 396-406.

Grek, S./Ozga, J. (2010): Re-Inviting Public Education: The New Role of Knowledge in Education Policy Making. In: *Public Policy and Administration*, 25, 271–288.

Hönnige, C./Bauer, V. A./Bernauer, J./Zittlau, S./Epping, V./Widdig, V./Jungbauer Gans, M./Oberschelp, A./Isleib, S./Nguyen Xuan, A. (2024): The Effect of Germany’s Federalism on Student Success: The “Index of Commitment“ as Comparative Measure for Study and Examination Regulations. *Institutionelles Repositorium der Leibniz Universität Hannover (LCSS Working Papers ; 16)*. <https://doi.org/10.15488/16457>.

Kierchhoff, A. (2018): *Steuerung im Übergangsbereich Schule-Berufsausbildung. Eine auf der Perspektive der Educational Governance gründende Situationsanalyse*. Wiesbaden.

Langer, R. (2019): Governance – A Multiple Purpose Tool? In: Langer, R./Brüsemeister, T. (Hrsg.): Handbuch Educational Governance Theorien. Wiesbaden, 15-33.

Langer, R./Brüsemeister, T. (Hrsg.) (2019): Handbuch Educational Governance Theorien. Wiesbaden.

Lawn, M./Grek, S. (2012): Europeanizing education. Governing a new policy space. Oxford.

Lawn, M./Lingard, B. (2002): Constructing a European Policy Space in Educational Governance: The Role of Transnational Policy Actors. In: European Educational Research Journal, 1, H. 2, 290–307. <https://doi.org/10.2304/eej.2002.1.2>.

Maurer, M./Gonon, P. (2014): The challenges in policy transfer in vocational skills development - An introduction. In: Maurer, M./Gonon, P. (Hrsg.): The Challenges of Policy Transfer in Vocational Skills Development: National Qualifications Frameworks and the Dual Model of Vocational Training in International Cooperation. Bern, 7-26.

Mende, C./Oswald-Egg, M. E./Caves, K. (2023): VET system governance. A systematic literature review. ETH Zurich Working Paper. Online: https://www.research-collection.ethz.ch/bitstream/handle/20.500.11850/605388/CES_WP_14_VETSystemGovernanceasystematicliteraturereview.pdf?sequence=1&isAllowed=y (17.09.2024).

Meyer, J. W./Rowan, B. (1977): Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. In: American Journal of Sociology, 83, H. 2, 340-363.

OECD (2021): Continuing Education and Training in Germany, Getting Skills Right. Paris. <https://doi.org/10.1787/1f552468-en>.

Ozga, J. (2019): Governing and Knowledge: Theorising the Relationship. In: Langer, R./Brüsemeister, T. (Hrsg.): Handbuch Educational Governance Theorien. Wiesbaden, 729-749.

Scharpf, F.W. (2006): Interaktionsformen. Akteurzentrierter Institutionalismus in der Politikforschung. Wiesbaden.

Schnepf, J./Groeben (2019): Qualitative Metaanalyse mithilfe computergestützter qualitativer Inhaltsanalyse – am Beispiel von Lokale-Agenda-21-Prozessen. Forum: Qualitative Sozialforschung, 20, H. 3, 1-20.

Schrader, J. (2021): Governance-Forschung in der Weiterbildung : Entwicklungen und Herausforderungen. In: Böckmann, L./Engelmann, S./Reichrath, P./Rohstock, A. (Hrsg.): Creativity Courage Chances. Festschrift zu Ehren von S. Karin Amos. Tübingen, 611-644.

Susan Seeber, S. (2021): Schulamangement zwischen strategischem Entscheiden und Routine. In: van Buer, J./Zlatkin-Troitschanskaia, O. (Hrsg.): Berufliche Bildung auf dem Prüfstand. Entwicklung zwischen systemischer Steuerung, Transformation durch Modellversuche und unterrichtlicher Innovation. Frankfurt am Main, 151-179.

Seeber, S./Seifried, J. (2019): Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven der beruflichen Bildung unter veränderten Rahmenbedingungen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 22, H. 3, 485-508. <https://doi.org/10.1007/s11618-019-00876-2>.

UNESCO (2000): World culture report. Paris.

van Ackeren, I./Brauckmann, S. (2010): Internationale Diskussions-, Forschungs- und Theorieansätze zur Governance im Schulwesen. In: Altrichter, H./Maag Merki, K. (Hrsg.): Handbuch neue Steuerung im Schulsystem. Wiesbaden, 41-61.

vbw - Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. (Hrsg.) (2021): Führung, Leitung, Governance: Verantwortung im Bildungssystem. Gutachten. Münster.
<https://doi.org/10.31244/9783830994008>.

Wuttke, E./Seeber, S. (2023): Berufs- und Wirtschaftspädagogik: Unsere Aufgaben, wo wir stehen und warum wir ohne Theorien nicht vorankommen: Kommentare, Reflexionen und Perspektiven. In Beck, K./Seifried, J. (Hrsg.): Berufs- und Wirtschaftspädagogik im selbstkritischen Diskurs. Bielefeld, 287-310.

Weiß, R. (2022): Berufsforschung und Aushandlungsprozesse: Stellenwert in Neuordnungsverfahren. In: Bohlinger, S./Scheiermann, G./Schmidt, C. (Hrsg.): Berufsbildung, Beruf und Arbeit im gesellschaftlichen Wandel. Wiesbaden, 291-308.

Zitieren dieses Beitrags

Schrader, J./Euler, D./Kohl, J./Kerst, C. (2024): Governance-Strukturen und Governance-Praxen in der beruflichen Bildung. In: *bwp@ Profil 10*: Herausforderungen und Gestaltungsfragen für die berufliche Bildung. Digitale Festschrift für Susan Seeber zum 60. Geburtstag, hrsg. v. Michaelis, C./Busse, R./Wuttke, E./Fürstenau, B., 1-18. Online:
https://www.bwpat.de/profil10_seeber/schrader_etal_profil10.pdf (24.11.2024).

Die Autoren



Prof. Dr. JOSEF SCHRADER

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

Heinemannstr. 12-14, 53175 Bonn

schrader@die-bonn.de

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



Prof. Dr. DIETER EULER

Universität St. Gallen

Dufourstr. 40a, CH-9000 St. Gallen/Schweiz

Dieter.Euler@unisg.ch

<https://iwp.unisg.ch/de>



JONATHAN KOHL

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

Heinemannstr. 12-14, 53175 Bonn

kohl@die-bonn.de

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



Dr. CHRISTIAN KERST

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW)

Lange Laube 12, 30159 Hannover

kerst@dzhw.eu

<https://www.dzhw.eu/>