

Christine Engartner / Martin Kenner / Peter Zorn (Hrsg.)  
Allgemein abwesend?

Schriftenreihe Band 11251

Christine Engartner / Martin Kenner / Peter Zorn (Hrsg.)

# Allgemein abwesend?

Zur Lage berufsbezogener politischer Bildung

Alle Beiträge in diesem Band stehen – soweit nicht anders gekennzeichnet – unter der Lizenz CC-BY-NC-ND 3.0, Namensnennung – keine kommerzielle Nutzung – keine Bearbeitung. Vollständiger Lizenztext: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/legalcode>

Urheberrechtliche Angaben zu Bildern und Grafiken finden sich direkt bei den Abbildungen.

Diese Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung der Bundeszentrale für politische Bildung dar. Für die inhaltlichen Aussagen tragen die Autorinnen und Autoren die Verantwortung. Die Inhalte der zitierten Internetlinks unterliegen der Verantwortung der jeweiligen Anbietenden; für eventuelle Schäden und Forderungen übernehmen die Herausgebenden sowie die Autorinnen und Autoren keine Haftung. Beachten Sie bitte auch unser weiteres Print- sowie unser Online- und Veranstaltungsangebot. Dort finden sich weiterführende, ergänzende sowie ggf. kontroverse Standpunkte zum Thema dieser Publikation.

Bonn 2026

© Bundeszentrale für politische Bildung

Bundeskanzlerplatz 2, 53113 Bonn, [info@bpb.de](mailto:info@bpb.de)

Lektorat und Redaktion: Silke Schuster, wortschusterei

Projektkoordination und Redaktion: Peter Zorn, bpb

Umschlaggestaltung: Michael Rechl, Kassel

Umschlagfoto: © picture alliance / imageBROKER | Liam Cleary

Satzherstellung und Layout: le-tex publishing services GmbH, Leipzig

Druck: Druck- und Verlagshaus Zarbock GmbH & Co. KG, Frankfurt am Main

ISBN 978-3-7425-1251-2

[www.bpb.de](http://www.bpb.de)

# Inhaltsverzeichnis

Christine Engartner/Martin Kenner/Peter Zorn

|                                                                         |           |
|-------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Stand und Perspektiven berufsbezogener politischer Bildung .....</b> | <b>10</b> |
|-------------------------------------------------------------------------|-----------|

|                                                       |           |
|-------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Zusammenfassungen der einzelnen Beiträge .....</b> | <b>30</b> |
|-------------------------------------------------------|-----------|

## Arbeit und Bildung

Axel Honneth

|                                    |           |
|------------------------------------|-----------|
| <b>Demokratie und Arbeit .....</b> | <b>43</b> |
|------------------------------------|-----------|

Klaus Dörre

|                                      |           |
|--------------------------------------|-----------|
| <b>Der gespaltene Souverän .....</b> | <b>53</b> |
|--------------------------------------|-----------|

Arbeit und Demokratie in der Transformation

Karin Büchter

|                                                             |           |
|-------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Verbindung allgemeiner und beruflicher Bildung .....</b> | <b>72</b> |
|-------------------------------------------------------------|-----------|

Widersprüche und Grenzen einer demokratieförderlichen Idee

Jan Krüger

|                                              |           |
|----------------------------------------------|-----------|
| <b>Gute Arbeit als Bildungsauftrag .....</b> | <b>94</b> |
|----------------------------------------------|-----------|

Gewerkschaftliche Bildung und die Gestaltung von Arbeitswelt und Teilhabe

Marcel Verweinen

**Die Allianz der Chancen – Transformation gestalten,  
Demokratie stärken ..... 110**

Impulse für die berufsbezogene politische Bildung

Frank Meng/Eva Anslinger

**Gleichberechtigt oder gleichbehandelt? ..... 120**

Ansprüche, Befürchtungen und Erfahrungen von weiblichen Auszubildenden  
in männerdominierten Berufen

**Politische Bildung am Lernort berufliche Schule**

Anja Besand/Felix Prehm

**Monitor politische Bildung an beruflichen Schulen –  
Probleme und Perspektiven ..... 139**

Simon Niklas Hellmich

**Zur Relevanz des Politikunterrichtes an  
beruflichen Schulen ..... 152**

Unterrichtszeiten in typischen Bildungsverläufen

Philine Krebs/Robin Busse

**Politische Einstellungen von Auszubildenden ..... 170**

Udo Dannemann

**Antidemokratische Tendenzen Auszubildender ..... 193**

Tanja Berg/Moritz Wöhlbier

**Die Demokratie adressieren ..... 212**

Ausgangspunkte zur Stärkung der politischen Bildung im Übergangsbereich

**Politische Bildung am Lernort Betrieb**

Diana Bäcker

**Demokratie im Arbeitsalltag ..... 231**

Wie Berufsausbildung Demokratiekompetenz fördern kann

Eva Beckmann/Rachel Herfurth/Bettina Zurstrassen

**Was denkt das betriebliche Ausbildungspersonal  
über Demokratiebildung im betrieblichen  
Ausbildungswesen? ..... 245**

**Demokratiebildung in der Berufsbildung  
der Siemens AG ..... 263**

Interview mit Barbara Ofstad und Stefan Kröger

Marius Schumacher

**»Weil es ohne nicht geht« ..... 271**

Eine Kampagne für Demokratie und Weltoffenheit der IHKs  
in Baden-Württemberg

## Bildungspolitische und strukturelle Rahmenbedingungen

Monika Hackel

### **Rahmenbedingungen und Chancen betrieblicher Ausbildung als Lernort für berufsbezogene politische Bildung** ..... 281

Dieter Hölterhoff

### **Politische Bildung ist Bestandteil der beruflichen Bildung** ..... 295

Strukturelle Defizite und Versäumnisse

Wolfgang Kleinöder

### **Die Entwicklung von bundeseinheitlichen WiSo-Abschlussprüfungen** ..... 322

Rahmenbedingungen und Kriterien aus Sicht zuständiger Stellen

Martin Kenner

### **Anspruch und Wirklichkeit der dualen Abschlussprüfung im Prüfungsbereich Wirtschafts- und Sozialkunde (WiSo)** ..... 341

Eine empirische Studie

Janik Weyell

### **Die WiSo-Abschlussprüfung als Heimlicher Lehrplan?** ..... 358

Ergebnisse einer quantitativen Befragung von Berufsschullehrkräften

Stefan Schmid-Heher

**Politische Bildung und Berufsbildung  
in Österreich** ..... 376

Berufsschulen im Fokus

**Didaktische Konzeptionen und Impulse**

Christine Engartner

**»Beim Metzger, diese gepressten Würstchen?«** ..... 395

Zur Bedeutsamkeit gesellschaftlicher Anerkennungs- und Teilhabeerfahrungen  
in der dualen Ausbildung

Tilman Grammes

**Lernorte und konzeptionelle Zugänge  
berufsbezogener politischer Bildungsarbeit** ..... 410

Impulse aus der didaktischen Tradition

Harald Hantke

**Der arbeitende Souverän betritt die Resonanzräume  
des Subpolitischen** ..... 434

Ein essayistischer Abgleich

Bettina Zurstrassen

**Politische Berufsbildung für nachhaltige  
Entwicklung** ..... 451

Emanzipatorisch, zukunftsweisend, vertrauensbildend

**Autorinnen und Autoren** ..... 467

# Stand und Perspektiven berufs- bezogener politischer Bildung

Politische Bildung hat – daran besteht in der Fachdiskussion weitgehend Einigkeit – die Aufgabe, Menschen zu befähigen, als mündige, selbstbestimmte Bürgerinnen und Bürger zu urteilen, über Veränderungen nachzudenken und ggf. entsprechend zu handeln. Während dieser Anspruch im allgemeinbildenden Bereich weitgehend problemlos an die dort geführten Bildungsdiskurse anschließt, ist seine Gültigkeit für den beruflichen Bildungssektor weniger eindeutig: Obschon aus einer berufsbildungstheoretischen Perspektive zweifelsfrei allgemeinbildende Ziele mit Berufsbildung verbunden wurden und werden (Lempert 1971 u. 1974; Litt 1963; Spranger 1965 [1922]), sind Ausbildungsziel-formulierungen und -inhalte nicht selten eher funktional an einer Berufswelt ausgerichtet. Martin Baethge konkretisiert die unterschiedlichen Logiken im Deutschen Bildungssystem als »Bildungsschisma« zwischen allgemeinbildender und beruflicher Logik, das durch eine »dauerhafte wechselseitige Abschottung von Bildungsbereichen gegeneinander [...]« entstanden sei, wodurch »jeder Bildungsbereich einer anderen institutionellen Ordnung folgt« (Baethge 2016: 16). Während das allgemeinbildende Schulwesen von der Vorstellung einer »gebildeten Persönlichkeit« ausgehe, die darauf ziele, »das Leben in der Gesellschaft autonom gestalten zu können« (ebd.), dominiere in der Berufsbildung das Vermittlungsziel der »beruflichen Handlungskompetenz, d. h. die Fähigkeit, berufliche Rollen wahrnehmen, sich in (betrieblichen) Organisationen orientieren und verhalten, auf dem Arbeitsmarkt bewegen zu können« (ebd.: 17).

Berufliche Bildung ist ein Ort der Qualifizierung, zugleich aber auch der gesellschaftlichen Integration; sie changiert damit in diversen Spannungsfeldern – etwa zwischen ökonomischer Verwertungslogik und gesellschaftlichem Bildungsauftrag oder zwischen Integrationsanspruch und den systemisch vorgegebenen Anforderungen zur Selektion bzw. Verteilung von Privilegien. Der *Beutelsbacher Konsens* lässt als eine Grundmaxime politischer Bildung mit seinem Kontroversitätsgebot, dem Überwältigungsverbot und der

Lernendenorientierung eine Indienstnahme politischer Bildung zur Durchsetzung partikularer politischer Orientierungen und Interessen nicht zu, ausgenommen eine universell begründete demokratische Ausrichtung, ohne die wiederum das im Konsens angelegte Verständnis von Bildung keine praktische Grundlage mehr hätte. Diese praktische Maxime gilt auch, wenn Gegenstandsbereiche wie die Arbeits- und Berufswelt oder ökonomische Verhältnisse im Rahmen der politischen Bildung oder an deren Prinzipien orientiert analysiert und kritisch reflektiert werden. Nichtsdestotrotz lässt sich auf bildungspolitischer Ebene beobachten (vgl. Engartner 2022; Kenner und Weyell in diesem Band), dass die Berufs- und Arbeitswelt insbesondere aus einer betriebswirtschaftlichen Perspektive *gelesen* wird, und eine Anpassung an diese sowie an vorliegende Normen die Zielperspektive darstellt.

Dem steht wiederum eine Entwicklung gegenüber, in der Betriebe sowie arbeitsweltnahe Stiftungen und Initiativen die Notwendigkeit von Demokratiebildung<sup>1</sup> in den eigenen Betrieben und darüber hinaus selbst adressieren (vgl. die Beiträge von Bäcker, Verweinen und Schumacher sowie das Interview Kenner mit Ofstadt und Kröger diesem Band). Auch im Bundesinstitut für Berufsbildung stand das Jahr 2025 unter dem Motto »Demokratiebildung«, die Tagung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) 2026 widmet sich dem Thema »Demokratiebildung im Beruf«<sup>2</sup>. Ebenso stellt sich die Tagung der Berufs- und Wirtschaftspädagogik 2026 in Rostock dem Gegenstand unter dem Motto *Berufsbildungswissenschaft in Zeiten globaler Transformation und demokratischer Verantwortung*.

## **Eine ungeklärte Beziehung: Demokratie und Arbeitswelt**

Trotz wachsender Thematisierung dokumentieren die genannten Tagungen, Schriftstücke und Diskurse durchaus kontroverse Annahmen und Verständnisse: Was macht eine demokratische Person überhaupt aus und welche Kompetenzen – möglicherweise auch welches Wissen – benötigt sie? Kann Demokratie in der Arbeitswelt überhaupt gelernt und gefördert werden, oder sind beide nicht vielmehr als funktional voneinander getrennte Teilsysteme zu verstehen, die sich aufgrund divergierender Ansprüche und Zielsetzungen gar gegenüberstehen (vgl. Luhmann 1997)? Oder: Aus einer eher normativ-liberalen bzw. weitergehend auch libertären Perspektive lassen sich Freiheitsrechte gegen staatliche Eingriffe in das Handeln der Wirtschaftsakteure ins Feld führen, während gerechtigkeitsorientierte Ansätze beide Handlungsfelder

aufeinander beziehen. Was bedeutet diese theoretische wie praktische Kontroversität konkret für die Berufsbildung und politische Bildung mit ihren beiden Lernorten Schule und Betrieb? Das Verhältnis von Demokratie und Arbeitswelt ist also keineswegs geklärt. Im Kern stehen sich vielmehr zwei konkurrierende Positionen gegenüber, die beide den Anspruch haben, politisch bildnerisch zu agieren.

Die eine Position sieht Demokratie als Gesellschaftsprinzip, das nicht am Werkstor enden darf. Sie kann an Axel Honneth anschließen, der das Verhältnis von Berufswelt und Demokratie folgendermaßen zuspitzt: »Wer bei der Arbeit und am Arbeitsplatz nur als jemand behandelt wird, der Anordnungen des Managements oder Arbeitgebers stumm und widerspruchlos auszuführen hat, wird bei Betreten der öffentlichen Bühne demokratischer Aushandlungen nicht schlagartig das eigene Selbstverständnis dahingehend ändern können, ab sofort nun ein mündiger Bürger, eine mündige Bürgerin zu sein« (Honneth 2023: 377 f.). Honneth plädiert folgerichtig dafür, Demokratie auch in der Arbeitswelt ernst zu nehmen: Eine Gesellschaft, die die Wirtschaft als politikfreie Zone behandelt, demokratisiert sich nur halb. Schließlich verbringen die meisten Menschen die mit Abstand meiste Zeit mit arbeitender Tätigkeit.

Die andere dezidiert liberale Position würde dem entgegenhalten, dass im Sinne der Freiheit des Einzelnen oder der Wirtschaftsakteure die Trennung der beiden Sphären Wirtschaft und Politik erheblich ist und zudem auf ihre unterschiedliche systemische Leistungsfähigkeit Rücksicht nimmt. Das wiederum bedeutet nicht, dass in der Praxis Initiativen für ein demokratisches Miteinander im Betrieb grundsätzlich ausgeschlossen wären. Die Reichweite der Demokratisierungsabsichten sowie die dabei für sinnvoll erachteten Maßnahmen variieren jedoch von denen, die die Perspektive Honneths nahelegt.

## **Eine offene Frage und ihre Konsequenzen für die politische Bildung**

Ausgehend von der gesellschaftspolitischen und normativen Ausrichtung steht somit grundsätzlich zur Diskussion, ob die Arbeitswelt im Anschluss an Honneths Argumentation (s. o.) weiter zu demokratisieren ist oder ob gerade die Trennung zwischen demokratisch legitimiertem Staatshandeln und freiem Wirtschaftshandeln den normativen Bezugspunkt bildet. Oder ist es vielmehr Aufgabe der politischen Bildung, genau beide Optionen im Bildungsprozess zugänglich zu machen? Das Verhältnis von Arbeit und Demokratie ist also nicht

nur Gegenstand, sondern zugleich auch Ausgangsbedingung berufsbezogener politischer Bildung.

Für politische Bildungskontexte ergibt sich aus dieser Perspektive eine doppelte Herausforderung, die an Auseinandersetzungen mit Honneth innerhalb des Feldes (vgl. Henkenborg 2002; Reinhardt 2002) anknüpfen: Einerseits müssten Räume gesellschaftlichen Lernens – und damit auch der Betrieb – im Sinne einer *Kultur der Anerkennung* gestaltet sein, wie neben Honneth auch Peter Henkenborg (2002) betont hat, um demokratische Selbstwirksamkeit erfahrbar zu machen. Andererseits müsste politische Bildung die Arbeitswelt als jenen Ort thematisieren, an dem diese Anerkennung oft prekär ist oder gar systematisch vorenthalten wird (vgl. Reinhardt 2002). Für die Berufsausbildung ist diese Dimension besonders relevant, da Auszubildende unmittelbar in betriebliche Strukturen eingebunden sind und dort die Spannung zwischen den Interessen der Arbeitgebenden und Arbeitnehmenden, zwischen betrieblicher Funktionslogik und individuellen Rechten erleben. Die Fähigkeit, diese strukturellen Gegensätze zu erkennen und zu reflektieren, ist Voraussetzung für eine mündige Interessenvertretung. Wenn Emanzipation in der Arbeitswelt mehr sein soll als individuelle Resilienz gegenüber Marktzwängen, so die These, müsste politische Bildung die Fähigkeit fördern, ökonomische Strukturen nicht als Naturgesetz, sondern als politisch gestaltbaren Raum zu begreifen. Dies würde bedeuten, dass letztlich auch die Grenzen zwischen politischer und ökonomischer Bildung neu definiert werden müssten. Selbst wenn man die Trennung der Sphären stark betonen will, dürfte es für die Gesamtkonstitution von Wirtschaft und Demokratie erheblich sein, ob diese Trennung reflektiert und akzeptiert wird und ob sie grundsätzlich als gestaltbar verstanden wird. Diese Grundperspektive ist programmatisch und zugleich anfechtbar: Sie legt normative Vorannahmen frei, über die im Feld der berufsbezogenen politischen Bildung keineswegs Konsens besteht und die deshalb aus unterschiedlichen disziplinären Perspektiven befragt werden muss (wie in diesem Band).

## Ein Ausgangspunkt für weitere Diskussionen

Berufsbezogene politische Bildung bezeichnet jenes Teilfeld politischer Bildung, das sich mit den spezifischen Bedingungen, Inhalten und Zielen politischer Lernprozesse in beruflichen Kontexten befasst – sei es im Rahmen der schulischen Berufsausbildung, der betrieblichen Ausbildungspraxis oder der Weiterbildung im Beschäftigungssystem. Neben der Unterscheidung zwischen

theoretischen und praktischen Akteuren lässt sich das Feld ferner durch eher berufs- bzw. eher bildungsbezogene Perspektiven aufspannen, die alle im Feld wirken und eigene Deutungs- und Gestaltungsinteressen einbringen, dabei aber nur selten unmittelbar miteinander ins Gespräch kommen.

Aus unserer Sicht war und ist eine aktuelle Bestandsaufnahme dieses Feldes in Deutschland notwendig, die theoretische Grundlagen, empirische Befunde, bildungspraktische Entwicklungen und fachdidaktische Perspektiven in den Blick nimmt. Daraus sollen Ansätze zur Weiterentwicklung abgeleitet werden, die das Verständnis politischer Bildung im Feld schärfen. Unser Ziel war es, laufende Diskussionen abzubilden und Gelegenheit zu deren Weiterführung zu eröffnen, ohne Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben: Da die berufsbezogene politische Bildung traditionell – wie aktuell – ein Feld darstellt, das aufgrund konfligierender Interessenlagen besonders kontrovers strukturiert ist, sollen unterschiedliche, mitunter divergierende Positionen zu Wort kommen. Die oben skizzierte emanzipatorische Grundperspektive im Anschluss an Honneths Thesen ist dabei nicht das Ergebnis, sondern der Ausgangspunkt: Sie soll als produktive Provokation dienen, an der sich die Beiträge – zustimmend, erweiternd oder kritisch – abarbeiten können. Ob und inwiefern die genannte Perspektive Honneths ein tragfähiges Fundament für die berufsbezogene politische Bildung darstellt oder ob sie einer Korrektur, Ergänzung oder Zurückweisung bedarf, ist eine der zentralen Fragen, deren Beantwortung wir uns nähern möchten. Deshalb eröffnet ein Beitrag Honneths die Diskussion, in dem er die Grundidee und die Grundbedingungen des *arbeitenden Souveräns* darlegt. Die Autorinnen und Autoren waren eingeladen, darauf Bezug zu nehmen, jedoch nicht dazu verpflichtet.

Die Frage, warum eine Bestandsaufnahme der Debatten um die berufsbezogene politische Bildung gerade jetzt notwendig ist, lässt sich aus zwei Perspektiven beantworten. Einerseits werden Debatten und Problemfelder sowie die Rahmenbedingungen im Feld der politischen Bildung im allgemeinbildenden Diskurs aufgrund des beschriebenen Schismas sowie der herausfordernden institutionellen Konstellation nur selten zusammengeführt, wodurch die Spaltung von allgemeiner und beruflicher Bildung voranschreitet (Ausnahmen bilden hierbei Besand 2014; Besand/Prehm 2026; Weinbrenner 1987). Andererseits reagieren wir auf einschneidende gesellschaftspolitische Entwicklungen, mit denen sich die berufsbezogene politische Bildung in besonderer Weise konfrontiert sieht. Diese Ausgangsmomente sollen im Folgenden kurz skizziert werden, um den Kontext unseres Publikationsprojektes zugänglich zu machen.

## Zur strukturellen Charakterisierung des Gegenstandsfeldes

Die Geschichte der berufsbezogenen politischen Bildung ist keine Geschichte des linearen Fortschritts, sondern eine des hartnäckigen Ringens um Anerkennung, Ressourcen und konzeptionelle Klärung. Bereits frühere Analysen des Feldes – etwa durch Peter Weinbrenner (1987) und später durch Anja Besand (2014; Besand/Prehm 2026) – haben strukturelle Dauerprobleme des Feldes identifiziert, die bis heute fortwirken. Dazu zählen ein problematisches Image des Fachs, der Druck durch Prüfungsanforderungen, der die politische Bildung in ein Korsett beruflicher Verwertbarkeit zwingen kann, eine extreme Heterogenität der Lerngruppen und nicht zuletzt eine häufig unzureichende fachdidaktische Professionalität der Lehrenden. Verantwortlich für diese Problemlagen sind unter anderem institutionelle Einflussbedingungen: die strukturelle Nachrangigkeit des Faches gegenüber berufsfeldbezogenen Lernbereichen (vgl. Besand 2014; Besand/Prehm 2026; Engartner 2023), die unklare Stellung der landesspezifischen Lehrpläne zu den Wirtschafts- und Sozialkunde (WiSo)-Abschlussprüfungen (vgl. Weyell, Kenner und Kleinöder in diesem Band) und Stundentafeln mit unzureichendem Gewicht (vgl. Hellmich in diesem Band), aber auch mangelnde Aus- und Fortbildungsangebote für Lehrkräfte an beruflichen Schulen (vgl. Besand/Prehm 2026).

Die beschriebenen Herausforderungen für die politische Bildung an Berufsschulen werden durch das bereits angesprochene Bildungsschema verstärkt. Wie eingangs skizziert, akzentuiert Baethge (2016) mit dem Begriff aus der Perspektive der Bildungssoziologie, dass sich Berufsbildung und Allgemeinbildung in Deutschland über Jahrzehnte hinweg als zwei weitgehend getrennte Welten entwickelt haben. Gemeint ist damit nicht nur eine institutionelle Trennung, also die Tatsache, dass Gymnasien und Berufsschulen unterschiedlichen Behörden, Gesetzen und Finanzierungsströmen unterliegen. Baethge meint vor allem eine wissenschaftliche und kulturelle Trennung: Fachtagungen, Professuren, Fachzeitschriften und Forschungsförderung haben sich in den beiden Bereichen so unabhängig voneinander entwickelt, dass Expertinnen und Experten aus der Berufsbildung und solche aus der Allgemeinbildung kaum noch miteinander ins Gespräch kommen (vgl. ebd.). Man denkt in unterschiedlichen Kategorien, orientiert sich an unterschiedlichen Zielsetzungen und liest unterschiedliche Literatur (vgl. auch Büchter in diesem Band). Die allgemeinbildenden Bildungsbereiche in der beruflichen Bildung drohen infolge durch das Wissenschaftsraster zu fallen.

An dieser Situation haben auch die faktischen Konstellationen in der Interessenvertretung ihren Anteil: Die Gemeinschaft derer, die sich wissenschaftlich und politisch für starke allgemeinbildende Perspektiven im beruflichen Lehramt einsetzen, ist vergleichsweise klein und wenig vernetzt – ein direktes Ergebnis des beschriebenen Bildungsschismas. Wer nicht in den relevanten Fachzirkeln präsent ist, wird bei der Gestaltung von Dokumenten und Lehrplänen schlicht weniger gehört.

Das hat Konsequenzen: Wenn die beiden oben skizzierten Logiken – die der beruflichen auf der einen und die der allgemeinbildenden Bildung auf der anderen Seite – kaum miteinander ins Gespräch kommen, droht die eine die andere zu verdrängen, und das meist unbemerkt. Dass ebendies für die allgemeinbildende Logik im Berufsschulsektor in den letzten Jahren wahrscheinlicher geworden ist, soll im Folgenden kurz dargestellt werden. Hierzu sind drei bundeseinheitliche Dokumente in den Blick zu nehmen, die diesen Rahmen in besonderer Weise – mit jeweils enger werdendem Zuschnitt – prägen: 1. die Handreichung der Kultusministerkonferenz (KMK) für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen, die die schulische Seite adressiert, 2. die Standardberufsbildpositionen, die im Hauptausschuss des Bundesinstitutes für Berufsbildung (BIBB) als Empfehlungen formuliert werden und sich gleichermaßen an Schule und Betrieb richten, sowie schließlich 3. das kompetenzorientierte Qualifikationsprofil, das unmittelbar auf den WiSo-Unterricht Einfluss nimmt.

Die sicherlich auffälligste strukturelle Rahmung in der dualen Ausbildung stellt die Aufteilung in zwei Lernorte dar: Betriebe vermitteln das praktische Können, die Berufsschule die theoretischen Grundlagen und den allgemeinbildenden bzw. berufsübergreifenden<sup>3</sup> Teil. Letzterer umfasst Fächer wie Deutsch, Mathematik – und eben politische Bildung, das sogenannte Leitfach, das je nach Bundesland unterschiedliche Namen trägt: Wirtschafts- und Sozialkunde, Gemeinschaftskunde, Politik und Gesellschaft oder ähnliches. Es ist klar geregelt, wer für was zuständig ist: Bei den Ausbildungsordnungen – also den beruflichen Anforderungsprofilen – handelt es sich um Rechtsverordnungen des Bundes. Die inhaltliche Ausgestaltung der allgemeinbildenden Fächer – darunter politische Bildung – obliegt den einzelnen Bundesländern. In der Praxis hat sich jedoch gezeigt, dass die eigentlich auf die Beruflichkeit fokussierten bundeseinheitlichen Regelungen und Empfehlungen durchaus auch einen Einfluss auf den Lernbereich Politik ausüben bzw. diesen eingrenzen. Die Betrachtung der benannten Dokumente ist daher besonders aufschlussreich, um die komplizierte strukturelle Einbettung politischer Bildung in der dualen Ausbildung zu verstehen.

Das erste bedeutsame Dokument, das hier genauer betrachtet wird, ist die *Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen*.<sup>4</sup> Sie gibt Orientierung für die Entwicklung der Rahmenlehrpläne zu den einzelnen Ausbildungsberufen und ist über diese wiederum leitend für die Formulierung der schulischen Lehrpläne der Bundesländer im berufsbezogenen Unterricht. Die Handreichung wird regelmäßig aktualisiert und hat – über die Lernfeldorientierung – auch Auswirkungen auf die berufsübergreifenden Fächer (vgl. u. a. Grammes in diesem Band). Bereits seit 1996 wird bei der Gestaltung der Rahmenlehrpläne auf Lernfelder gesetzt, in denen Lerninhalte nicht mehr entlang klassischer Unterrichtsfächer gegliedert, sondern an konkreten beruflichen Handlungssituationen ausgerichtet werden. Das hat den Vorteil, den Unterricht enger mit der Ausbildungswirklichkeit zu verzahnen. Gleichzeitig stellt sich die Frage, wie in diesem Konzept Raum für gesellschaftlich-politische Perspektiven erhalten bleibt, die über den unmittelbaren Berufskontext hinausgehen: Sollen sie in den Lernfeldern aufgehen oder von diesen unberührt bleiben? Im Feld der politischen Bildung finden sich dazu unterschiedliche Positionen – von einer grundsätzlichen Befürwortung der Integration (vgl. Zurstrassen 2020:137, Grammes in diesem Band) bis zu kritischen Einschätzungen der konkreten Umsetzung. So zeigen sich die von Anja Besand und Felix Prehm (2026: 195 ff.) im Rahmen des *Monitors für Politische Bildung in beruflichen Schulen* interviewten Lehrkräfte gegenüber einer Integration des Fachs Politik in das Lernfeldkonzept eher skeptisch und betonen die Sorge vor einer Marginalisierung politischer Perspektiven und Inhalte (vgl. ähnlich auch Engartner 2023: 124 ff.). Bettina Zurstrassen verweist zudem auf eine seit den 2010er-Jahren zu beobachtende bedeutsame inhaltliche Änderung in den Handreichungen, in deren Zuge gesellschaftliche Herausforderungen wie Erwerbslosigkeit oder Menschenrechte als Inhalte ersatzlos gestrichen wurden (vgl. Zurstrassen 2020: 135). Geht das Fach Politik künftig in Lernfeldern auf, könnten diese Kürzungen die Marginalisierung politischer Bildung zusätzlich verschärfen.

Ferner hat mit der Lernfeldreform eine für die politische Bildung bedeutsame Umbenennung stattgefunden (vgl. Schopf 2011). Was früher *allgemeinbildende Fächer* hieß – Fachbereiche wie Deutsch, politische Bildung oder Ethik –, wird nun als *berufsübergreifende Fächer* bezeichnet. Eine kleine sprachliche Veränderung mit großer programmatischer Wirkung (vgl. ebd.). Denn *berufsübergreifend* und *allgemeinbildend* sind keine Synonyme. Ein Inhalt kann berufsübergreifend sein – also für mehrere Berufsfelder relevant –, ohne deshalb allgemeinbildend zu sein. Allgemeinbildung meint etwas anderes: Sie zielt

darauf ab, Menschen als Bürgerinnen und Bürger zu fördern, ihnen Werkzeuge des Urteilens, Verstehens und demokratischen Handelns mitzugeben. Dieser Anspruch geht über berufliche Verwendbarkeit hinaus. Zurstrassens Feststellung ist insofern als berechtigter Weckruf zu verstehen: »Es findet, von der Öffentlichkeit kaum bemerkt, eine Neudefinition des Bildungsauftrags der beruflichen Schulen statt« (Zurstrassen 2020: 133).

Einen anderen Akzent setzt das zweite bedeutsame Dokument: die sogenannten Standardberufsbildpositionen. Sie legen fest, welche übergreifenden berufs- und arbeitsweltbezogenen Kompetenzen alle Auszubildenden – unabhängig vom jeweiligen konkreten Beruf – erwerben sollen, abzubilden als Mindestanforderungen in den Ausbildungsordnungen mit Ausbildungsrahmenplänen. Der aktuelle Titel lautet: *Vier sind die Zukunft. Digitalisierung. Nachhaltigkeit. Recht. Sicherheit*. Das Dokument setzt einen deutlichen Akzent: Auszubildende sollen sich zu selbstständigen Persönlichkeiten entwickeln, die sich »reflektierend und aktiv mit aktuellen gesellschaftlichen Problemen auseinandersetzen« können.<sup>5</sup> Das ist ein ausdrücklich allgemeinbildendes Ziel – und ein ermutigendes Signal. Besonders bemerkenswert ist die Neuerung im Bereich Nachhaltigkeit: Statt wie früher nur reaktiven Umweltschutz zu beschreiben, wird Nachhaltigkeit nun in drei Dimensionen gedacht – ökonomisch, ökologisch und sozial. Das eröffnet Spielraum für eine vielschichtige Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Fragen. Die Standardberufsbildpositionen, die über Ausbildungsordnungen und Ausbildungsrahmenpläne zu den einzelnen Berufen vermittelt werden, richten sich nicht nur an Mitarbeitende in Schulen, sondern auch an Auszubildende in Betrieben. Wie gut diese Vorgaben in den Betrieben umgesetzt werden, hängt von den konkreten Bedingungen vor Ort ab – in Großbetrieben möglicherweise anders als in kleinen Handwerksbetrieben. Für die gesellschaftlich-reflektierende Dimension, die über den Betrieb hinausgeht, ist in erster Linie die Berufsschule zuständig. Inwiefern die Standardberufsbildpositionen hier als Querschnittsaufgabe wirken, ist bisher noch kaum erforscht.

Beim dritten – und für den Politikunterricht unmittelbarsten – Dokument, dem *Kompetenzorientierten Qualifikationsprofil für den Unterricht der Berufsschule im Bereich Wirtschafts- und Sozialkunde gewerblich-technischer Ausbildungsberufe* der Kultusministerkonferenz (kurz: WiSo-Qualifikationsprofil), zeigt sich, dass die allgemeinbildende Ausrichtung der Standardberufsbildpositionen nur marginal aufgegriffen wird. Zwar wird der Begriff Nachhaltigkeit im Dokument viermal genannt, doch fällt seine Einbettung deutlich weniger allgemeinbildend und ambitioniert aus als im Rahmendokument, sodass sich

weder gesellschaftliche Probleme noch ein weites Verständnis von Nachhaltigkeit feststellen lassen (Engartner 2022).

Dieses Dokument hat eine besondere praktische Bedeutung: Einerseits dient es den Berufskammern als Orientierung bei der Erstellung der Abschlussprüfungen im Fach Wirtschafts- und Sozialkunde (siehe dazu Kleinöder in diesem Band). Andererseits fungiert es für die Bundesländer als Leitlinie zur curricularen Gestaltung des beruflichen Teils im Rahmen von WiSo, da ein (anderer) nationaler Bildungsstandard zur politischen Bildung nicht vorliegt. Obschon laut offizieller Interpretation nur der berufliche Teil im Profil abgedeckt werden soll, während der allgemeinbildende in den weitergehenden Lehrplänen der Länder auftaucht, zeigen Studien doch die hohe Wirkung der Prüfungen für den gesamten Unterricht, weswegen das Profil als *heimlicher Lehrplan* für den WiSo-Unterricht über den engeren beruflichen Teil hinaus bezeichnet wird (vgl. Besand/Prehm: 226; vgl. auch Besand 2014 sowie Kenner/Weyell und Kleinöder in diesem Band). Inhaltlich gliedert das WiSo-Qualifikationsprofil den Unterricht in drei Themenblöcke: junge Menschen in Arbeit und Beruf, nachhaltige Existenzsicherung sowie Unternehmen und Marktteilnehmende in einer global vernetzten Welt – durchweg überwiegend aus betriebswirtschaftlicher Perspektive formuliert: Verträge, Sozialversicherung, Standortwettbewerb, berufliche Mobilität. Auffällig ist dabei zunächst, was fehlt: Das Konzept der Demokratie – als Lebens-, Gesellschafts- und Regierungsform – taucht im gesamten Dokument nicht einmal als Begriff auf. Zwar handelt es sich um ein berufsbezogenes Bindestrichfach, in dem *Wirtschafts- und Sozialkunde* abgetestet wird; doch bleibt damit auch die bereits oben thematisierte Frage der Verhältnisbestimmung von Arbeit und Demokratie unberücksichtigt. Die genannten Themen sind für Auszubildende zweifellos relevant und praxisnah; sie eröffnen grundsätzlich auch einen Perspektivwechsel. Soziologische, volkswirtschaftliche, rechtliche und politische Perspektiven wären zwar möglich, werden im Profil jedoch nicht explizit angesprochen und berücksichtigt – obwohl sie für eine sozialwissenschaftliche Analysekompetenz, wie sie in sozialwissenschaftlichen Bindestrichfächern naheliegt, zwingend wären.

Wer die drei Dokumente zusammen betrachtet, erkennt eine gemeinsame Tendenz: Im Mittelpunkt steht die Vorbereitung auf eine veränderte Arbeitswelt – flexibel, digital, nachhaltig. Das sind wichtige und zeitgemäße Ziele. Gleichzeitig stellt sich die Frage, ob neben dieser beruflichen Orientierung auch der allgemeinbildende Auftrag der Berufsschule hinreichend zur Geltung kommt: die Förderung mündiger, urteilsfähiger Bürgerinnen und Bürger. Es besteht so die Gefahr eines Unterrichtsrahmens, der Auszubildende gut auf die

betriebliche Wirklichkeit vorbereitet, ihnen aber wenige Werkzeuge mitgibt, um diese Wirklichkeit auch aus der Distanz zu betrachten, zu hinterfragen oder mitzugestalten. Dabei würde genau dies den zu Anfang umrissenen Grundmaximen politischer Bildung entsprechen: nicht nur zu verstehen, wie die wirtschaftliche Welt aus betriebswirtschaftlicher Perspektive funktioniert – sondern auch zu erkennen, dass sie veränderbar ist.

Dass die genannten Dokumente vorrangig die berufspraktische Logik abbilden, lässt sich auch institutionell erklären: Die Inhalte der Ausbildungsordnungen und anderer Regelwerke in der Berufsbildung werden in wesentlicher Abstimmung mit der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite ausgehandelt. Dabei kann bereits der Verzicht einer Seite auf Zustimmung faktisch einer Sperrminorität gleichkommen. Allgemeinbildende Anliegen – und damit auch politische Bildung – finden in diesem Aushandlungsprozess naturgemäß nur begrenzt Berücksichtigung, da sie weder im Kern des Berufsbildungsgesetzes (§ 1 Abs. 3 BBiG) noch im unmittelbaren Interesse der Sozialpartner liegen. Die inhaltliche Ausgestaltung der allgemeinbildenden Anteile verbleibt damit weitgehend bei den 16 Ländern, die ihrerseits unterschiedliche politische Konstellationen und Traditionen einbringen. Dass die Ressourcen für politische Bildung an Berufsschulen ohnehin knapp bemessen sind, begünstigt zusätzlich eine Engführung der verbleibenden allgemeinbildenden Anteile auf berufspraktisch verwertbare Aspekte. Hinzu kommt, dass neue gesellschaftspolitische Anforderungen – etwa im Bereich der Nachhaltigkeits- oder Verbraucherbildung – häufig in genau jene allgemeinbildenden Restkapazitäten eingebracht werden, die für politische Bildung im engeren Sinne zur Verfügung stehen, was deren Spielraum abermals einschränkt. In dieser Konstellation liegt der kleinste gemeinsame Nenner aller beteiligten Akteure und Ebenen im berufsspezifischen Teil der Ausbildung. Im Ergebnis könnte man zugespitzt formulieren: Berufsfachlich versierte Auszubildende sind prioritär gegenüber demokratisch gesinnten.

Aus unserer Sicht wäre es ein Zeichen demokratie- und bildungspolitischer Redlichkeit, wenn die strukturellen Rahmenbedingungen sowie die bildungspolitische Gesamtkonstellation aufmerksamer, im Detail und hinsichtlich ihrer Wirkungen kritischer betrachtet würden. Den Fachunterricht ergänzende Projekte zur politischen Bildung, Aufforderungen an Schule und Auszubildende, politische Bildung als Querschnittsaufgabe anzugehen, oder bessere Unterrichtsmaterialien bleiben wenig mehr als symbolische Aktivitäten, wenn die strukturellen Rahmenbedingungen die Praxis in andere Richtungen lenken oder die Ziele nicht mit den angemessenen Ressourcen unterlegt werden.

Die Kritik der strukturellen Rahmenbedingungen soll nicht suggerieren, dass die vergangene Dekade für die berufsbezogene politische Bildung eine Phase der Stagnation gewesen wäre. Im Gegenteil: Eine Reihe wichtiger Fragestellungen und Arbeiten hat das Feld vorangebracht. Zu nennen sind hier u. a. Weiterentwicklungen im Bereich der beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) sowie Initiativen im Bereich Wirtschaft und Soziales (WiSo), die neue inhaltliche Akzente gesetzt und didaktische Anschlusspunkte eröffnet haben. So ist die reine Existenz der WiSo-Kammerprüfungen selbst ein Fortschritt verglichen mit der Situation, wie sie Peter Weinbrenner 1987 vorfand: »Die Stellung des Faches im Kanon der Unterrichtsfächer der Berufsschule ist marginal. (...) Da die allgemeinbildenden Fächer ohne jegliche Abschlußrelevanz sind, kommen eigenständige Bildungsansprüche der Berufsschule im Hinblick auf die Verwirklichung politischer Erziehungsziele überhaupt nicht zur Geltung« (Weinbrenner 1987: 18). So urteilte auch Besand (vgl. 2014: 119): Verglichen mit den übrigen allgemeinbildenden Fächern sei die Abschlussprüfung im Fach WiSo selbst von Vorteil.

Auf unterschiedlichen Ebenen – von der Schulpraxis über die Fachdidaktik bis hin zur Bildungspolitik – sind Akteure aktiv geworden, die das Profil der berufsbezogenen politischen Bildung geschärft und ihren gesellschaftlichen Auftrag neu ausbuchstabiert haben. Unsere Erfahrungen haben uns hierbei insbesondere die – teilweise institutionell zu erklärende – Diversität der Perspektiven beteiligter Akteure im Feld der politischen Bildung auf deren Sinn und Zweck deutlich gemacht. Unser Ziel ist es daher, dass aktuelle sowie etablierte Perspektiven auf teilweise bereits lang herausgearbeitete Herausforderungen eine Stimme im publizistischen Diskurs erhalten und wenn möglich in einen systematischen Zusammenhang gebracht werden (siehe etwa das Kapitel zu den bildungspolitischen und strukturellen Rahmenbedingungen in diesem Band). Ferner werden aktuelle Forschungen aufgenommen, die die Erfahrungen der aktuellen Lehr- und Lernpersonen in der dualen Ausbildung – aber auch angrenzender Bereiche – in den Blick nehmen.

## **Die Wirkung gesellschaftspolitischer Unsicherheiten**

Der zweite, drängendere Anlass für eine aktuelle Bestandsaufnahme liegt in einer weltpolitischen und innenpolitischen Lage begründet, die die Grundlagen liberaler Demokratien unter Druck setzt. Global betrachtet ist eine Zunahme autokratisch regierter Staaten, eine Verdichtung kriegerischer Auseinandersetzungen sowie eine Erosion rechtsstaatlicher Prinzipien zugunsten machtpolitischer

Durchsetzungslogiken zu beobachten (vgl. Varieties of Democracy Institute 2025; Bertelsmann Stiftung 2026). Auch in Deutschland selbst mehren sich die Zeichen einer demokratischen Erschöpfung: Das Vertrauen in demokratische Institutionen und ihre Problemlösungsfähigkeit wird brüchiger, während populistische und extrem rechte Parteien an Zuspruch gewinnen (vgl. Zick u. a. 2023). Besonders sichtbar wird dies mit Blick auf Teile der Arbeitnehmerschaft: Empirische Analysen zeigen, dass Arbeiter/-innen und Beschäftigte in prekären und niedrig entlohnenden Tätigkeiten überdurchschnittlich häufig rechtspopulistische Angebote unterstützen (vgl. Schwuchow 2023: 22). Die Verschiebung von Teilen dieser traditionell in gewerkschaftlicher und sozialdemokratischer Tradition verorteten Milieus hin zu rechtspopulistischen und extrem rechten Parteien stellt eine besondere Herausforderung für jene Bereiche politischer Bildung dar, die genau diese Gruppen im Blick haben (vgl. Abou-Chadi u. a. 2021; Jäger 2024).

Diese Entwicklungen haben Reaktionen ausgelöst, die weit über den Bildungsbereich im engeren Sinne hinausgehen. Politik, Zivilgesellschaft und – in auffälliger Weise – auch Wirtschaft und Beschäftigungssystem haben Initiativen entwickelt, um der Erosion demokratischer Werte zu begegnen. Insbesondere der Umstand, dass Unternehmen und Arbeitgeberorganisationen begonnen haben, sich öffentlich zur Demokratie zu bekennen und entsprechende Bildungsmaßnahmen zu unterstützen, markiert eine neue Qualität des Engagements. Zu nennen wäre hier exemplarisch die Initiative *Allianz der Chancen*, die unter anderem ein Demokratie-Manifest veröffentlicht hat (vgl. Verweinen in diesem Band) oder eine Kampagne für Demokratie und Weltoffenheit der Industrie- und Handelskammern in Baden-Württemberg (vgl. Schumacher in diesem Band). Positionierungen und Bildungsanstrengungen sind sowohl bei großen Unternehmen mit einem entsprechend professionalisierten internen Aus- und Weiterbildungssystem (siehe Interview Kenner mit Ofstad und Kröger in diesem Band) wie auch bei Betrieben des breiten Mittelstandes zu finden (vgl. exemplarisch Bäcker in diesem Band).

Auch die Gewerkschaften geraten zunehmend unter Druck, wenn ein wachsender Teil ihrer Mitgliedschaft antidemokratisch eingestellt ist. Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) formulierte etwa in ihrer *Schweriner Erklärung Demokratie stärken – mehr politische Bildung in Berufsbildung und Weiterbildung*: »Diese Herausforderungen lassen sich nicht alleine mit fachspezifischer Bildung in Berufsbildung und Weiterbildung bewältigen. Werte wie Frieden, Freiheit, Menschenrechte, Teilhabe, Mitbestimmung, soziale

Gerechtigkeit und Diversität werden zunehmend infrage gestellt, sie müssen aber mithilfe politischer Bildung mehr denn je vermittelt werden. Politische Bildung muss antidemokratischen Tendenzen entgegentreten und sie muss den öffentlichen Austausch darüber sichern. Auch muss sie aufklären und zur Reflexion befähigen.«<sup>6</sup> Da im deutschen Modell der Sozialpartnerschaft beide Seiten zusammen mit den staatlichen Institutionen Verantwortung dafür übernehmen sollen und müssen, wo es mit der politischen Bildung in der Berufs(aus)bildung hingehen soll, haben wir auch beide Sozialpartner eingeladen, ihre Positionen in die Diskussion einzubringen.<sup>7</sup>

Auch in der Wissenschaft ist das veränderte gesellschaftliche Klima nicht ohne Resonanz geblieben. Politikwissenschaft und Soziologie, Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie Politikdidaktik haben in den vergangenen Jahren verstärkt Beiträge zur Demokratiebildung (vgl. Beutel u. a. 2025; Achour u. a. 2025), zur politischen Sozialisation im Betrieb (vgl. Engartner 2023) und zu den Bedingungen politischer Teilhabe im Beschäftigungssystem vorgelegt (vgl. Dörre 2015; Mayer-Ahuja/Nachtwey 2021; Hans-Böckler-Stiftung 2020, 2024). Die Zunahme an Arbeiten zur Demokratiebildung in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik ist dabei besonders bemerkenswert (vgl. Seeber/Seifried 2022; Busse u. a. 2024; Hantke u. a. 2024) – auch wenn, wie zu zeigen sein wird, die Grenzen zwischen Demokratiebildung und politischer Bildung im engeren Sinne dabei nicht immer trennscharf gezogen werden. Wesentlich für den Diskurs ist daher, dass Beiträge aus verschiedenen Disziplinen und Perspektiven miteinander in den Austausch kommen und die unterschiedlichen Zugänge erkennbar und diskutierbar werden.

Schließlich sind auch in der Bildungspraxis selbst wichtige Impulse entstanden: sowohl in der betrieblichen Ausbildungspraxis, wo Unternehmen und Kammern zunehmend Bildungsmaßnahmen zur Förderung demokratischer Haltungen entwickeln, als auch im Unterricht an beruflichen Schulen, wo Lehrkräfte und Fachseminare auf die veränderten Anforderungen reagieren.

Die bisherige Bestandsaufnahme zeigt, dass sich berufsbezogene politische Bildung derzeit in einem Spannungsfeld bewegt: Strukturell gerät sie unter Druck, gleichzeitig wächst das Engagement unterschiedlicher Akteure, dem etwas entgegenzusetzen. Im Folgenden sollen diese Beobachtungen eingeordnet werden – mit Blick darauf, welche Akteure tragend sind, welche Grenzen sich zeigen und welche offenen Fragen sich daraus für Praxis und Forschung ergeben.

## Zentrale Beobachtungen und Fragestellungen

In der berufsbezogenen politischen Bildung lässt sich aktuell ein bemerkenswertes Engagement unterschiedlichster Akteure auf verschiedenen Ebenen ausmachen. Dieses Engagement wird als notwendig angesehen, um den beschriebenen Gefährdungen der Demokratie etwas entgegenzusetzen und antidemokratische Entwicklungen zu bremsen. Dabei gilt ein besonderes Augenmerk jener Gruppe, die als überaus anfällig für den Zuspruch zu verfassungsfeindlichen Parteien gilt: gering qualifizierte, männliche Jugendliche und junge Erwachsene, die im Berufsschulbereich überproportional vertreten sind (vgl. Achour/Wagner 2019; Lachmann 2022; Behrens 2019).

Das Engagement der Wirtschaft für demokratische Werte markiert einen historischen Wendepunkt: dass ökonomische Akteure die Demokratie nicht nur als politische Rahmenbedingung hinnehmen, sondern aktiv zu ihrer Stabilisierung beitragen wollen, ist nicht selbstverständlich. Zugleich ist jedoch kritisch zu hinterfragen, ob das, was dabei als *Demokratiebildung* firmiert, den Ansprüchen politischer Bildung an Berufsschulen tatsächlich genügt. Eine Hürde könnte hier zum einen eine mangelnde Professionalisierung der im Betrieb zuständigen Personen sein (siehe zu den Bedingungen auch der Beitrag von Beckmann/Herfurth/Zurstrassen in diesem Band). Eine weitere Hürde könnte die *Scheu vor dem Politischen* sein – also die Tendenz, demokratisches Engagement auf normative Wertevermittlung zu beschränken, ohne strukturelle Machtverhältnisse, Interessenkonflikte und politische Kontroversen zu thematisieren. Dies bleibt eine zentrale Grenze dieses Engagements.

So ließe sich auch fragen, ob nicht die Anerkennung und Ausweitung des Stellenwerts politischer Bildung an den Schulen – dort, wo die hierfür ausgebildeten inhaltlichen und didaktischen Expertinnen und Experten tätig sind – ebenfalls ein Ergebnis des Diskurses sein könnte.

Für Unternehmen kann sich die Frage stellen, ob ein Verzicht auf Gewinninteressen oder konkrete Investitionen zugunsten einer Orientierung an demokratischen Werten im Falle eines Prioritätenkonfliktes infrage kommt. Lässt man sich in Bildungsvorhaben etwa auf eine offene Auseinandersetzung mit kontroversen politischen Positionen ein, riskiert mit deren Thematisierung aber den Betriebsfrieden? Oder wird der Betriebsfrieden und damit die Produktivität vielmehr durch Nicht-Thematisierung gefährdet? Inwieweit können Formate politischer Bildung in Unternehmen (oder auch Behörden) offen und freiwillig sein, wenn von den Mitarbeitenden zugleich verlangt wird, eine bestimmte

Positionierung der Organisation zu vertreten? Wie diese Grenze überwunden werden könnte, ist eine der offenen Fragen, die über die Beschränkungen der Professionen und die damit verbundenen Akteurslandschaften hinaus intensiv diskutiert werden müssen.

Für den Politikunterricht an beruflichen Schulen gilt nach wie vor: »Trotz dieser langen Tradition hat die politische Bildung an den Berufsschulen immer ein kümmerliches Schattendasein geführt. Es fehlt bis heute eine kritische Analyse und wissenschaftliche Durchdringung der Gegenstandsbereiche Beruf und Politik bzw. Berufsarbeit und politische Bildung« (Weinbrenner 1987: 11). Politische Bildung braucht mehr Freiheit und ein besseres Standing, um ihre Potenziale entfalten zu können (vgl. Besand/Prehm 2026). Das bedeutet sowohl mehr Raum im Stundenplan als auch mehr Anerkennung als eigenständiges Fach mit eigenem didaktischem Profil – jenseits einer Instrumentalisierung für berufsfeldbezogene oder wirtschaftliche Zwecke. Die weitere Debatte muss zeigen, was unter solchen Bedingungen möglich ist, und benennen, was sich verändern müsste. Schließlich müssen auch für die wissenschaftliche Begleitung des Feldes Ansprüche formuliert werden. Erstens braucht die berufsbezogene politische Bildungsforschung Flexibilität in der Themenwahl: sowohl grundlagenorientierte Forschung, die theoretische Grundfragen klärt, als auch situations- und probleminduzierte Forschung, die auf aktuelle Herausforderungen reagiert. Zweitens erfordert die Komplexität der Realität und der Forschungsfragen unterschiedliche forschungsmethodische Zugänge – quantitative wie qualitative, rekonstruktive wie normative. Eine aktuelle Bestandsaufnahme, wie wir sie in diesem Band angestrebt haben, sollte daher die Vielfalt an Perspektiven und Methoden sichtbar machen, einem solchen pluralen Verständnis von Bildungsforschung entsprechen und damit zugleich zur weiteren Auseinandersetzung einladen.

## Anmerkungen

- 1 Die Herausgebenden des Bandes verwenden weiterhin auch über die Bezeichnung eines spezifischen Schulfaches hinaus den herkömmlichen Begriff der *politischen Bildung*. Auf eine ausführliche Begründung und die dahinterliegende Debatte kann hier nicht weiter eingegangen werden (vgl. bspw. Netzwerk Demokratiebildung und politische Bildung 2026). Festzustellen ist, dass mit Bezug auf den Lernort Betrieb und von den dort verantwortlichen Akteuren mittlerweile überwiegend die Bezeichnung *Demokratiebildung* gebraucht wird. Zu diskutieren wäre, ob mit dieser Benennungspraxis eine implizite Distanzierung vom Begriff des Politischen vollzogen wird, hin zu dem (bisher noch) positiver besetzten Begriff der Demokratie, und ob damit auch eine Depolitisierung des Handlungsfeldes zumindest auf symbolischer Ebene einhergeht.
- 2 Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (Hrsg.) (2026): Demokratiebildung im Beruf: Perspektiven, Kontroversen und Erfahrungen, Jahrestagung 2026, 26.–27.11.2026, Bonn. Verfügbar unter: [https://www.agbfn.de/de/agbfn\\_148614\\_222819.php](https://www.agbfn.de/de/agbfn_148614_222819.php) (zuletzt abgerufen am 02.06.2026).
- 3 Mit der Bildungsreform im beruflichen Schulwesen von 1996 wurde, wie weiter unten dargelegt, der vormals »allgemeine« zu dem »berufsübergreifenden« Bildungsbereich umbenannt (vgl. Schopf 2011).
- 4 Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2021): 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, Berlin. Das nachfolgende Zitat ist auf Seite 10 zu finden. Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2021/2021\\_06\\_17-GEP-Handreichung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_17-GEP-Handreichung.pdf) (zuletzt abgerufen am 02.06.2026).
- 5 Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2021): Vier sind die Zukunft. Digitalisierung, Nachhaltigkeit, Recht, Sicherheit. Die modernisierten Standardberufsbildpositionen anerkannter Ausbildungsberufe, Bonn, hier S. 5. Verfügbar unter: [www.bibb.de/dienst/publikationen/de/17281](http://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/17281) (zuletzt abgerufen am 02.06.2026).
- 6 Die Schweriner Erklärung kann unter folgendem Link nachgelesen werden: <https://www.gew-mv.de/aktuelles/detailseite/demokratie-staerken-schweriner-erklaerung-verabschiedet> (zuletzt abgerufen am 08.07.2026).
- 7 Konkret zu einem Beitrag im Band eingeladen wurden u. a. das Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (KWB) und der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB). Leider sah sich das KWB nicht dazu in der Lage, die Einladung anzunehmen. Zur Perspektive des DGB vgl. Krüger in diesem Band.

## Literatur

- Abou-Chadi, Tarik/Mitteregger, Reto/Mudde, Cas (2021): Verlassen von der Arbeiterklasse? Die elektorale Krise der Sozialdemokratie und der Aufstieg der radikalen Rechten (hrsg. von der Friedrich Ebert Stiftung), Berlin.
- Achour, Sabine/Wagner, Susanne (2019): Wer hat, dem wird gegeben: Politische Bildung an Schulen (Schriftenreihe des Netzwerks Bildung, hrsgg. von der Friedrich Ebert Stiftung), Berlin. Verfügbar unter: [www.fes.de/themen/schulpolitik/wer-hat-dem-wird-gegeben-politische-bildung-an-schulen](http://www.fes.de/themen/schulpolitik/wer-hat-dem-wird-gegeben-politische-bildung-an-schulen) (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).
- Achour, Sabine/Sieberkrob, Matthias/Pech, Detlef/Zelck, Johanna/Eberhard, Philip (Hrsg.). (2025): Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik. Band 1: Grundlagen und Querschnittsaufgaben, Frankfurt a. M.
- Baethge, Martin (2016); Das deutsche Bildungsschisma: Welche Probleme ein vorindustrielles Bildungssystem in einer nachindustriellen Gesellschaft hat. In: SOFI-Mitteilungen, Nr. 34, S.13–27. Verfügbar unter: [https://sofi.uni-goettingen.de/fileadmin/Publikationen/SOFI-Mitteilungen\\_34\\_Baethge.pdf](https://sofi.uni-goettingen.de/fileadmin/Publikationen/SOFI-Mitteilungen_34_Baethge.pdf) (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).
- Behrens, Rico (2019): Zur Bedeutung politischer Bildung an beruflichen Schulen angesichts antidemokratischer Tendenzen und politischer Polarisierung. Inputpapier zur Fachtagung der bpb und KMK zu »Politische Bildung an beruflichen Schulen. Stand und Perspektiven.« Verfügbar unter: [www.bpb.de/300026](http://www.bpb.de/300026) (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2026): Immer mehr Autokratien auf der Welt – aber auch mehr demokratischer Widerstand. BTI Projektnachricht auf [bertelsmann-stiftung.de](http://bertelsmann-stiftung.de) v. 26.03.2026. Verfügbar unter: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2026/immer-mehr-autokratien-auf-der-welt-aber-auch-mehr-demokratischer-widerstand> (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).
- Besand, Anja (2014): Monitor politische Bildung an beruflichen Schulen. Probleme und Perspektiven (Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 1457), Bonn.
- Besand, Anja/Prehm, Felix (2026): Monitor Politische Bildung in beruflichen Schulen. Probleme und Perspektiven, 2. aktualisierte Auflage, Frankfurt a. M.
- Beutel, Wolfgang/Kenner, Steve/Lange, Dirk (Hrsg.) (2025): Monitor Demokratiebildung. Band 1: Demokratiebildung. Eine Orientierung, Frankfurt a. M.
- Busse, Robin/Brodsky, Alexander/Krebs, Philine (2024): Demokratiebildung – Was kann die Berufsausbildung beitragen? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 53, H. 4, S. 12–15. Verfügbar unter: [www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/19958](http://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/19958) (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).
- Dörre, Klaus (2015): Unterklassen. Plädoyer für die analytische Verwendung eines zwiespältigen Begriffs. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ), Jg. 65, H.10, S. 3–10.
- Engartner, Christine (2022): Die Stellung des Politikunterrichts an Berufsschulen. Eine Analyse prägender Rahmendokumente für das Leitfach der politischen Bildung. In: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP), Jg. 71, H. 3, S. 323–331.
- Engartner, Christine (2023): Beruf und Gesellschaft. Ansprüche, Wirklichkeiten und Herausforderungen des Politikunterrichts an Berufsschulen, Wiesbaden.
- Hafeneger, Benno/Henkenborg, Peter/Scherr, Albert (Hrsg.) (2002): Pädagogik der Anerkennung: Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach a. Ts.

- Hans-Böckler-Stiftung. (2020). Was Mitbestimmung bewirkt. Verfügbar unter: [www.boeckler.de/de/auf-einen-blick-17945-21087.htm](http://www.boeckler.de/de/auf-einen-blick-17945-21087.htm) (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).
- Hans-Böckler-Stiftung (2024): Demokratie braucht gute Arbeit. In: Böckler IMPULS, Ausgabe 10 v. 06.06.2024. Verfügbar unter: [www.boeckler.de/data/Boeckler\\_Impuls\\_2024\\_10\\_S1.pdf](http://www.boeckler.de/data/Boeckler_Impuls_2024_10_S1.pdf) (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).
- Hantke, Harald/Wittau, Franziska/Zurstrassen, Bettina (2024): Demokratiekompetenz als berufliche Handlungskompetenz. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 53, H. 4, S. 20–24. Verfügbar unter: [www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/19964](http://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/19964) (zuletzt abgerufen am 14.07.2025).
- Henkenborg, Peter (2002): Politische Bildung für die Demokratie: Demokratie-lernen als Kultur der Anerkennung. In: Hafeneger, Benno/Henkenborg, Peter/Scherr, Albert (Hrsg.): Pädagogik der Anerkennung: Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach a. Ts., S. 106–131.
- Honneth, Axel (2023). Der arbeitende Souverän. Eine normative Theorie der Arbeit, Frankfurt a. M.
- Jäger, Anton (2024): Rechtsruck von unten? Warum gewinnen rechtsradikale Parteien Stimmen aus der Arbeiterklasse? Artikel v. 16.10.2024 auf [roslux.de](http://roslux.de) in der Rubrik Hintergrund. Verfügbar unter: [www.rosalux.de/news/id/52626/rechtsruck-von-unten](http://www.rosalux.de/news/id/52626/rechtsruck-von-unten) (zuletzt abgerufen 14.07.2026).
- Kultusministerkonferenz (KMK) (Hrsg.) (2021a): 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, Berlin.
- KMK (2021b): Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für den Unterricht der Berufsschule im Bereich Wirtschafts- und Sozialkunde gewerblich-technischer Ausbildungsberufe, Berlin.
- Lachmann, Paul (2022). Schüler\*innen beruflicher Schulen – eine polarisierte Zielgruppe? Projekterfahrungen aus dem ländlichen Raum Osthessens. In: Soziologiemagazin – Publizieren statt archivieren, Jg. 15, Nr. 2 (Heft 26), S. 60–73.
- Lempert, Wolfgang (1971): Leistungsprinzip und Emanzipation: Studien zur Realität, Reform und Erforschung des beruflichen Bildungswesens, Frankfurt a. M.
- Lempert, Wolfgang (1974): Berufliche Bildung als Beitrag zur gesellschaftlichen Demokratisierung: Vorstudien für eine politisch reflektierte Berufspädagogik, Frankfurt a. M.
- Litt, Theodor (1963): Die politische Selbsterziehung des deutschen Volkes (Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung), 7. Auflage, Bonn.
- Luhmann, Niklas (1981). Politische Theorie im Wohlfahrtsstaat (Analysen und Perspektiven, Bd. 8/9), München.
- Luhmann, Niklas (1997): Die Gesellschaft der Gesellschaft, Frankfurt a. M.
- Mayer-Ahuja, Nicole/Nachtwey, Oliver (Hrsg.) (2021): Verkannte Leistungsträger:innen. Berichte aus der Klassengesellschaft, Frankfurt a. M.
- Netzwerk Demokratiebildung und politische Bildung (2026): Demokratiebildung und politische Bildung, Baden-Baden. Verfügbar unter: [www.nomos-shop.de/de/p/demokratiebildung-und-politische-bildung-gr-978-3-7560-3523-6](http://www.nomos-shop.de/de/p/demokratiebildung-und-politische-bildung-gr-978-3-7560-3523-6) (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).
- Reinhardt, Sibylle: Jugendliche Anerkennung zwischen Gemeinschaft und Politik – Bericht aus der Sachsen-Anhalt-Studie »Jugend und Demokratie«. In: Hafeneger, Benno/Henkenborg, Peter/Scherr, Albert (Hrsg.): Pädagogik der Anerkennung: Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach a. Ts., S. 190–202.
- Scholz, Nina/Zschächner, Roland (2025): Arbeiter und die AfD. Gewerkschafter gegen den Rechtsruck. Beitrag auf [deutschlandfunk.de](http://deutschlandfunk.de) v. 15.11.2025. Verfügbar unter: [www.deutschlandfunk.de/arbeiter-gewerkschaften-rechtsruck-afd-100.html](http://www.deutschlandfunk.de/arbeiter-gewerkschaften-rechtsruck-afd-100.html) (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).

- Schopf, Michael (2011): Motive, Erwartungen und Bilanz aus »Vätersicht«. In: bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 19, hrsg. v. Kremer, H.-Hugo/Tramm, Trade, S 1–13. Verfügbar unter: [www.bwpat.de/ht2011/ft19/schopf\\_ft19-ht2011.pdf](http://www.bwpat.de/ht2011/ft19/schopf_ft19-ht2011.pdf) (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).
- Schwuchow, Torben (2023): Kampf um Würde in der Arbeit. Rechtspopulismus als Ausdruck eines moralischen Unrechtsempfindens, Baden-Baden.
- Seeber, Susan/Seifried, Jürgen (2022): Was kann die berufliche Bildung zur Entwicklung demokratischer Kompetenzen beitragen? In: Hermkes, Rico/Bruns, Tim/Bonowski, Tim (Hrsg.): bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online/Profil 7: Perspektiven wirtschafts- und berufspädagogischer sowie wirtschaftsethischer Forschung. Digitale Festschrift für Gerhard Minnameier zum 60. Geburtstag, S. 1–22. Verfügbar unter: [www.bwpat.de/profil-7\\_minnameier/seeber-seifried](http://www.bwpat.de/profil-7_minnameier/seeber-seifried) (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).
- Spranger, Eduard (1965 [1922]): Grundlegende Bildung. Berufsbildung und Allgemeinbildung, Heidelberg.
- Varieties of Democracy Institute (2025): Democracy report 2025: 25 Years of Autocratization – Democracy Trumped?, Gothenburg. Verfügbar unter: [https://v-dem.net/documents/61/v-dem-dr\\_\\_2025\\_lowres\\_v2.pdf](https://v-dem.net/documents/61/v-dem-dr__2025_lowres_v2.pdf) (zuletzt abgerufen am 14.07.2026).
- Weinbrenner, Peter (1987): Berufsarbeit und politische Bildung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Politische Bildung an Berufsschulen, Bonn, S. 11–38.
- Zick, Andreas/Küpper, Beate/Mokros, Nico (Hrsg.) (2023): Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23, Bonn.
- Zurstrassen, Bettina (2010): Das Unterrichtsfach Politik in der Lernfelddidaktik. Entwicklung eines politisch reflektierten Professionsverständnisses als Aufgabe der Berufsschule. In: Die berufsbildende Schule, Jg. 62, H. 2, S. 51–53.
- Zurstrassen, Bettina (2020): Politisch-demokratische Mündigkeit in Beruf und Gesellschaft: Der Bildungsauftrag der berufsbildenden Schule. In: Albrecht, Achim/Bade, Gesine/Eis, Andreas/Jakubczyk, Uwe/Overwien, Bernd (Hrsg.): Jetzt erst recht: politische Bildung! Bestandsaufnahme und bildungspolitische Forderungen. Frankfurt a. M., S. 133–146.