



***LEBENSLANGES
LERNEN ALS
ZUKUNFTSFAKTOR***

5 **LEBENSLANGES LERNEN ALS ZUKUNFTSFAKTOR**

Die Transformation der Arbeitswelt zeigt sich nicht nur darin, wie gearbeitet wird. Sie wirkt sich auch maßgeblich darauf aus, welche Profile in den Betrieben und am Arbeitsmarkt insgesamt gebraucht werden: Der demografische Wandel erhöht den Bedarf an Personal im Gesundheits- und Pflegesektor angesichts einer alternden Bevölkerung, struktureller Wandel führt zu einer sinkenden Nachfrage nach Beschäftigten im produzierenden Gewerbe und die erfolgreiche Gestaltung des sozial-ökologischen Wandels wird maßgeblich auch davon abhängen, dass es ausreichend Fachkräfte im Bereich erneuerbare Energien und Energieeffizienz gibt. Neben diesen teils sehr spezifischen Veränderungen sehen sich Beschäftigte quer über alle Branchen mit den Auswirkungen einer zunehmenden Digitalisierung konfrontiert. Um angesichts neuer Softwareanwendungen, projektbasierten Arbeitens oder digitaler Kommunikation handlungsfähig zu bleiben, bedarf es entsprechender Kompetenzen.

Durch diese Veränderungen verschiebt sich die Nachfrage nach Arbeitskräften zwischen den verschiedenen Branchen, aber auch einzelne Berufsbilder und Tätigkeiten modernisieren sich. Somit durchdringt der Wandel einen Großteil des Arbeitsmarkts und betrifft auf die eine oder andere Weise fast alle Arbeitsplätze (vgl. 5.2.1). Dies bedeutet, dass Beschäftigte und Betriebe nahezu ausnahmslos gefordert sind, sich kontinuierlich weiterzuentwickeln.¹ Die Kompetenz, Neues zu lernen, ist somit zentral, um den Anforderungen einer zukünftigen Arbeitswelt gerecht zu werden.²

Beschäftigte wie Betriebe können dabei erheblich von einer zunehmenden Dynamik beruflicher Weiterbildung profitieren: Beschäftigte können durch Qualifikation und Kompetenzaufbau ihre Position im Betrieb und auf dem Arbeitsmarkt insgesamt verbessern. Betriebe, die sich und ihre Beschäftigten kontinuier-

lich weiterentwickeln, können ihre Produktivität und Innovationsfähigkeit erhöhen sowie ihren Fachkräftebedarf nachhaltig decken (vgl. 5.2.1). Die Investition in berufliche Weiterbildung lohnt auch auf übergeordneter Ebene – die Volkswirtschaft insgesamt profitiert langfristig von einem größeren Potenzial an qualifizierten Fachkräften.³

Flexibilität und Resilienz werden für Betriebe und Beschäftigte noch wichtiger

Um Beschäftigte wie Betriebe für die Arbeitswelt der Zukunft gut aufzustellen, spielt lebenslanges Lernen in all seinen Facetten eine zentrale Rolle. Der Grundstein dafür wird bereits lange vor dem Eintritt ins Berufsleben gelegt: Die schulische Bildung schafft die wesentlichen Voraussetzungen für den nachfolgenden Erwerb von Kompetenzen und Qualifikationen. Die duale Erstausbildung hat sich im Besonderen bewährt, um junge Menschen auf die Anforderungen einer Arbeitswelt im Wandel vorzubereiten. Schließlich braucht es tragfähige Strukturen zur Förderung von beruflicher Neu- und Weiterqualifikation sowie Weiterbildung innerhalb der Betriebe und darüber hinaus.

¹ Janssen/Leber, 2020

² Zinke, 2019

³ SVR Wirtschaft, 2020; Horbach/Rammer, 2020

5

5.1 QUALIFIKATIONEN AUFBAUEN FÜR EINE ARBEITSWELT IM WANDEL

5.1.1 ALLGEMEINBILDENDE SCHULEN – GRUNDLAGEN FÜR LEBENSLANGES LERNEN SCHAFFEN

ZENTRALE HANDLUNGSBEDARFE

- Die allgemeine schulische Bildung schafft zentrale Voraussetzungen für den Erwerb von Qualifikationen und Kompetenzen im späteren Erwerbsleben.
- Anstrengungen zur Vermittlung zentraler Kompetenzen an alle Schülerinnen und Schüler, unabhängig ihres persönlichen Hintergrunds, müssen verstärkt werden.

Die allgemeinbildende Schule spielt eine zentrale Rolle für den Erwerb von arbeitsmarktrelevanten Kompetenzen und Qualifikationen. Besonders die frühen Bildungsphasen sind von großer Bedeutung: Je früher Grundkompetenzen aufgebaut werden, desto umfassender kann im späteren Bildungs- und Erwerbsverlauf darauf aufgebaut werden.⁴ Sowohl auf individueller wie auch auf gesellschaftlicher Ebene ist es daher sinnvoll, Bildungsinvestitionen möglichst früh anzusetzen.

Die Bedeutung des allgemeinbildenden Schulabschlusses für die weitere Bildungs- und Erwerbsbiografie wurde bereits vielfach belegt.⁵ Aber auch die Beteiligung an Weiterbildung im späteren Erwerbsleben variiert mit dem Bildungsabschluss. So nehmen Personen mit niedrigem Schulabschluss deutlich seltener an Weiterbildung teil als Personen mit hohem

oder mittlerem Schulabschluss. Die Lernerfahrungen aus der Schulzeit prägen maßgeblich die Motivation im späteren Berufsleben, Neues dazuzulernen (vgl. Abschnitt 5.2.1 für eine ausführliche Diskussion dieser Faktoren).

Kompetenzen im internationalen Vergleich: Noch Luft nach oben in der Sekundarstufe I

In der PISA-Erhebung aus dem Jahr 2018 lagen die Leistungen der 15-jährigen Schülerinnen und Schüler in Deutschland in den Kompetenzfeldern Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften über dem Durchschnitt der anderen OECD-Länder. Gleichzeitig war aber der Abstand zur internationalen Spitzengruppe erheblich – und hatte sich im Vergleich zur letzten Erhebung aus dem Jahr 2015 vergrößert.⁶

Die Ergebnisse unterschieden sich zudem stark zwischen den leistungsstärksten und schwächsten Schülerinnen und Schülern innerhalb Deutschlands. So wurden zwar überdurchschnittlich viele Schülerinnen und Schüler als besonders leistungsstark eingeschätzt. Auf der anderen Seite verfügten jedoch knapp 13 Prozent der Schülerinnen und Schüler kaum über grundlegende Kompetenzen in den drei untersuchten Kompetenzfeldern. 2015 lag dieser Anteil noch bei knapp 10 Prozent.⁷

Die Befunde der PISA-Erhebung werden durch weitere Studien, etwa die ICILS-Studie, grundsätzlich bestätigt und lassen sich zum Teil auch auf andere Kompetenzbereiche übertragen. So erzielten Schülerinnen und Schüler in Deutschland zwar im internationalen Vergleich überdurchschnittliche Ergebnisse im Bereich der computer- und informationsbezogenen Kompetenzen. Auf der anderen Seite verfügte jedoch etwa ein Drittel der Jugendlichen

⁴ Cunha et al., 2006; Spieß, 2013a; Spieß, 2013b

⁵ Hillmert, 2014

⁶ OECD, 2019; BMBF, 2019a

⁷ OECD 2019, S. 17

lediglich über sehr basale computer- und informationsbezogene Kompetenzen.⁸

Unterschiede in der Leistungsfähigkeit hängen vom sozioökonomischen Status ab

Viele Studien belegen, dass der sozioökonomische Hintergrund wesentlichen Einfluss auf die Leistungsfähigkeit in der Schule und damit auch den Bildungserwerb im Lebensverlauf hat.⁹ Leistungsunterschiede werden vielfach schon vor der Schulzeit beobachtet, im weiteren Verlauf der Bildungsbiografie können diese kaum ausgeglichen werden.¹⁰ Die Befunde der PISA-Erhebung 2018 deuteten darauf hin, dass der Leistungsunterschied zwischen den privilegiertesten und den am stärksten benachteiligten Gruppen in Deutschland deutlich stärker ausgeprägt ist als im OECD-Durchschnitt. In den letzten Jahren hatte sich dieser Zusammenhang zudem noch verstärkt.¹¹

DER RAT STELLT FEST

Ein Land, das durch demografischen Wandel und zunehmenden Fachkräftemangel geprägt ist, kann es sich nicht leisten, dass die zukünftigen Fachkräfte – die Schülerinnen und Schüler – bei Studien zu zentralen Kompetenzen für die Zukunft insgesamt nur im Mittelfeld landen und ein nicht unerheblicher Anteil das Mindestniveau in den jeweiligen Domänen nicht erreicht. Je früher Defizite vermieden werden, desto erfolgreicher kann lebenslanges Lernen gestaltet werden. Ohne entsprechende Aktivitäten im gesamten Bildungssystem laufen daher viele Ansätze für Kompetenzentwicklung und Qualifizierung ins Leere, weil die Grundvoraussetzungen fehlen und nur mit großem Aufwand oder auch gar nicht geschaffen werden können. Besonderes Augenmerk sollte dabei darauf gelegt werden, allen Schülerinnen und Schülern unabhängig von deren sozialen Status die gleichen Bildungschancen zu ermöglichen.

⁸ Eickelmann et al., 2019

⁹ Blossfeld et al., 2019; Anger/Plünnecke, 2021

¹⁰ Mergele et al., 2020

¹¹ OECD, 2019; BMBF, 2019a

5

5.1.2 ÜBERGANGSSYSTEM – EINSTIEGE IN BERUFLICHE QUALIFIKATION ERMÖGLICHEN

ZENTRALE HANDLUNGSBEDARFE

- Nach wie vor verbleibt eine zu große Gruppe junger Menschen im Übergangssystem und erreicht auch langfristig keine berufliche Qualifizierung.
- Das Übergangssystem hat eine wichtige Funktion zur Unterstützung dieser Jugendlichen, ist aber in seiner aktuellen Form nicht ausreichend übersichtlich und bedarfsgerecht.
- Zielführend sind vor allem Ansätze, die Betriebsnähe herstellen, das Nachholen von Schulabschlüssen ermöglichen und Jugendliche individuell begleiten.

Nicht nur im schulischen Bereich, sondern auch bei den beruflichen Qualifikationen gibt es eine Gruppe Jugendlicher, die außen vor bleibt: Die Zahl der jungen Menschen, die dauerhaft keine formale berufliche Qualifikation erreichen, ist in den letzten Jahren relativ stabil geblieben. Im Jahr 2018 betrug der Anteil der 20- bis 34-Jährigen ohne Berufsabschluss rund 15 Prozent. Der erfolgreiche Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die Berufsausbildung gestaltet sich für Jugendliche mit schwächeren schulischen Leistungen häufig schwierig. Unter den Schulabgängerinnen und Schulabgängern mit Hauptschulabschluss liegt der Anteil Jugendlicher ohne Berufsausbildung bei rund 33 Prozent.¹²

Der formale Schulabschluss ist bei der erfolgreichen Suche nach einem Ausbildungsplatz von großer Bedeutung. Während im Jahr 2017 47 Prozent der Jugendlichen mit maximal Hauptschulabschluss in eine vollqualifizierende Ausbildung (dual und schulisch) vermittelt werden konnten, lag die entsprechende Quote für Jugendliche mit mittlerem Schulabschluss bei 87 Prozent bzw. für Jugendliche mit einer (Fach-)Hochschulreife bei 96 Prozent.¹³

Eine Untersuchung konnte zeigen, dass für Hauptschulabgängerinnen und -abgänger gute Noten im Bereich Arbeits- und Sozialverhalten sowie praktische betriebliche Erfahrungen, etwa im Rahmen von Schülerbetriebspraktika, zu einem direkten Übergang in Ausbildung beitragen können.¹⁴

Jugendliche ohne Ausbildungsplatz oder schulische Perspektive münden nach Abgang aus der allgemeinbildenden Schule meist in ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge oder andere Maßnahmen des Übergangssystems. Die Zahl der Anfängerinnen und Anfänger im Übergangssystem ging zwischen 2005 und 2014 um rund 40 Prozent zurück (2014: 252.670). Anschließend kam es zwischenzeitlich zu einem deutlichen Anstieg, der jedoch in den Folgejahren wieder kontinuierlich abnahm.¹⁵

Im Jahr 2019 erreichten die Eintritte in den Übergangsbereich mit rund 250.000 Personen etwa wieder das Niveau aus dem Jahr 2014. Jugendliche mit höchstens einem Hauptschulabschluss machten dabei rund 73 Prozent der Anfängerinnen und Anfänger im Übergangssystem aus.¹⁶ (vgl. **Abbildung 1**).

Für das Jahr 2020 wird nach vorläufigen Zahlen von einem leichten Rückgang auf rund 238.000

¹² BIBB, 2020, S. 279ff.

¹³ Seeber et al. 2019, S. 14f.

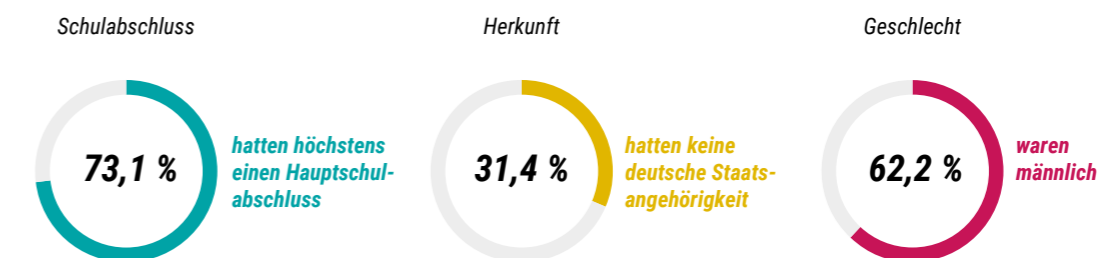
¹⁴ Kohlrausch/Solga, 2012

¹⁵ Der kurzfristige Anstieg der Zahl der Anfängerinnen und Anfänger im Übergangssystem kann vor allem auf die Zuwanderung von Geflüchteten zurückgeführt werden, da diese verstärkt in Programme zum Erlernen der deutschen Sprache einmündeten (BIBB, 2020).

¹⁶ Statistisches Bundesamt, 2020

Abbildung 1: Jugendliche im Übergangssystem:

Rund 249.537 Jugendliche begannen 2019 eine Maßnahme im Übergangssystem.



Quelle: Statistisches Bundesamt, 2020: Integrierte Ausbildungsberichterstattung – Anfänger, Teilnehmer und Absolventen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern – 2019, eigene Berechnungen.

Anfängerinnen und Anfänger im Übergangssystem ausgegangen.¹⁷

Ein vielfältiges Angebot – mit gemischten Wirkungen

Das Übergangssystem zwischen Schule und berufsqualifizierender Ausbildung beinhaltet über 120 schulische Bildungsgänge der Länder. Insgesamt bestehen knapp 20 Regelinstrumente des Bundes, die sich direkt oder indirekt auf den Übergang von der Schule in den Beruf beziehen. Hinzu kommen über 320 Förderprogramme und -initiativen in Bund, Ländern und EU in den Bereichen Berufsorientierung, Berufsvorbereitung, Ausbildung, Übergänge und Nachqualifizierung.¹⁸ Nach Auswertungen des Nationalen Bildungspanels (NEPS) begannen etwa 60 Prozent

der Jugendlichen, die eine oder mehrere Maßnahmen im Übergangssektor durchlaufen hatten, am Ende eine vollqualifizierende Ausbildung. Etwas über die Hälfte (etwa 51%) absolvierte eine duale Ausbildung. Dennoch verblieben 40 Prozent der Jugendlichen auch nach einer oder mehreren Maßnahmen ohne berufliche Ausbildung.¹⁹

Eine differenzierte Bewertung der einzelnen Bildungsgänge und Maßnahmen ist nur eingeschränkt möglich, weil keine umfassende Evaluation vorliegt. Dabei kann zunächst ein positives Fazit zu Ansätzen gezogen werden, die Schülerinnen und Schüler mit dem Ziel eines direkten Übergangs in Ausbildung schon in Vorbereitung auf den Abgang aus den allgemeinbildenden Schulen unterstützen. Dies

¹⁷ Statistisches Bundesamt, 2021

¹⁸ überaus – Fachstelle Übergänge in Ausbildung und Beruf, 2021: ueberaus.de. Link: <https://www.ueberaus.de/wws/praxis.php?sid=90842817177597084761787408745500>. [Zugriff: 09.04.2021]

¹⁹ Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018, S. 143f.

5

zeigt die Evaluation der individuellen Unterstützung durch die Berufseinstiegsbegleitung (BerEb).²¹ In einer qualitativen Evaluation der assistierten Ausbildung (AsA) bewerteten die verschiedenen an der Umsetzung beteiligten Akteurinnen und Akteure vor allem mit Hinweis auf die Unterstützung des direkten Übergangs in Ausbildung sowie die Vermeidung von Ausbildungsabbrüchen die Maßnahme positiv.²⁰ Eine systematische Evaluation steht jedoch noch aus.

Verschiedene Studien deuten darauf hin, dass die Zielgruppe von den Maßnahmen im Übergangsbereich profitieren kann. Insbesondere das Nachholen eines Schulabschlusses erhöht die Zugangschancen zu einer Ausbildung. Die entsprechenden Maßnahmenangebote stehen jedoch vergleichsweise wenigen Jugendlichen im Übergangsbereich offen und sind zudem regional sehr ungleich verteilt.²² Darüber hinaus profitieren Jugendliche von Maßnahmen, bei denen sie Erfahrungen im betrieblichen Kontext sammeln und Kontakte zu Ausbildungsbetrieben knüpfen können.²³ Positive Effekte wurden für die Einstiegsqualifikation (EQJ) festgestellt: Jugendliche, die an dieser Form eines Langzeitpraktikums teilnahmen, gingen häufiger in Ausbildung über als Jugendliche aus der Kontrollgruppe.²⁴ Dabei ist der angestrebte Klebeeffekt, also die Übernahme in Ausbildung durch zum Beispiel einen Praktikumsbetrieb, kein Selbstläufer. In einem Modellversuch zur dualisierten Ausbildungsvorbereitung in Baden-Württemberg begannen etwa 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler nach Ende des einjährigen Bildungsgangs eine Ausbildung, meist in einem vorherigen Praktikumsbetrieb. Gut 28 Prozent verblieben in einem berufsschulischen Bildungsgang, um dort einen höheren Schulabschluss anzustreben.²⁵

DER RAT STELLT FEST

Der Übergangsbereich zwischen Schule und Ausbildung ist unübersichtlich und sollte zielgruppenspezifisch wirksamer ausgestaltet werden. Insgesamt gibt es zu viele Maßnahmen – dies führt dazu, dass das Angebot nicht übersichtlich ist. Als erfolgreich erweisen sich vor allem Instrumente, die Betriebsnähe herstellen, nachholende Schulabschlüsse sichern und eine kontinuierliche Begleitung von Jugendlichen bieten. Wo Instrumente wie ausbildungsbegleitende Hilfen, assistierte Ausbildung, Einstiegsausbildung bzw. externes Ausbildungsmanagement eingesetzt werden, finden diese eine hohe Akzeptanz. Einzelne Maßnahmen und Instrumente sind mitunter nicht ausreichend bekannt, vor allem nicht bei den Betrieben. Dies gilt zum Beispiel im Hinblick auf die assistierte Ausbildung.

DER RAT EMPFIEHLT

Das Übergangssystem, das in seiner aktuellen Form das Ergebnis verschiedener Reformen ist, sollte einer **Gesamtevaluation** unterzogen werden. Im Mittelpunkt sollten dabei vor allem die reformierten oder ergänzten Elemente stehen. Ziel einer solchen systematischen und wissenschaftlichen Evaluation sollte es sein, valide Aussagen über die Wirkung der einzelnen Maßnahmen zu treffen.

Bei der Weiterentwicklung des Übergangssystems sollte insgesamt die Stärkung

²⁰ Hochschule der Bundesagentur für Arbeit, 2018

²¹ Boockmann et al., 2015

²² Dionisius/Illiger, 2016; Menze/Holtmann, 2019; Ehlert et al., 2018

²³ Ehlert et al., 2018

²⁴ Becker et al., 2008

²⁵ Heinzlmann et al., 2018

wirksamer bestehender Maßnahmen im Vordergrund stehen, bei gleichzeitiger Verbesserung der Übersichtlichkeit des Gesamtsystems. Sonderwelten ohne Anknüpfungspunkte zu konkreten Ausbildungsmöglichkeiten gilt es zu vermeiden. Übergreifende Prinzipien sollten weiterhin die Gewährleistung des Nachholens von **Schulabschlüssen** sowie die enge Anknüpfung der Maßnahmen an die **betriebliche Arbeitswelt** sein. Entsprechend sollten diese betriebsnahen Maßnahmen gestärkt werden, indem sie zum Beispiel bei der Zielgruppe Ausbildungsbetriebe bekannter gemacht werden.

Bei Maßnahmen, die neu eingeführt oder aus dem bestehenden Portfolio weiterentwickelt werden, sollte eine **wissenschaftliche Evaluation** von Anfang an mitgedacht werden. Ein tragfähiges Evaluationskonzept setzt dabei voraus, dass die angestrebten Wirkungen bzw. Ziele der Maßnahmen klar benannt werden, um dann als Bewertungsgrundlage herangezogen werden zu können. Die Evaluationsbefunde können dann wiederum Impulse für eine systematische Anpassung der Maßnahmen liefern oder aufzeigen, wo Bedarf an ergänzenden Maßnahmen besteht. Wenn die zeitlichen Kapazitäten es zulassen, sollten neue Instrumente und Maßnahmen zunächst in Pilotprojekten getestet werden. Anschließend können solche Maßnahmen, die Wirkung zeigen, ausgebaut werden.

5

5.1.3 DUALE AUSBILDUNG – ERFOLGSMODELL FÜR EINE ARBEITSWELT IM WANDEL

ZENTRALE HANDLUNGSBEDARFE

- Die duale Ausbildung ist ein anpassungsfähiges und zukunftsweisendes Modell, das Auszubildende auf eine Arbeitswelt im Wandel vorbereitet und Innovationen in den Ausbildungsbetrieben treibt.
- Zentrale Herausforderung am Ausbildungsmarkt ist der zunehmende Mismatch zwischen den Präferenzen der Ausbildungsbewerberinnen und -bewerber und den vorhandenen Ausbildungsplätzen.
- Die Qualität der Ausbildung und die Attraktivität der Ausbildungsberufe sind entscheidend, um weiterhin Jugendliche für eine duale Ausbildung zu gewinnen.

Wirtschaft und Wissenschaft bewerten das duale Ausbildungssystem grundsätzlich als Erfolgsmodell. Insbesondere unter den Sozialpartnern besteht Konsens über die große Bedeutung der dualen Ausbildung für den Wirtschaftsstandort Deutschland.²⁶ Auch für den deutschen Arbeitsmarkt hat sich das duale Ausbildungssystem in der Vergangenheit als wesentlicher Faktor für die erfolgreiche Fachkräftesicherung in den Betrieben und eine im internationalen Vergleich geringe Jugendarbeitslosigkeit erwiesen.²⁷ Auszubildende im dualen System profitieren vom deutlichen Praxis-

bezug ihrer Ausbildung auch mit Blick auf den direkten Einstieg in den Arbeitsmarkt. Im Jahr 2018 betrug der Anteil der übernommenen Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen rund 71 Prozent, in Betrieben mit mindestens zehn Beschäftigten sogar 74 Prozent.²⁸ Jugendliche mit einem geringen Schulbildungsniveau können durch eine strategische Berufswahl und gute Leistungen in der Berufsausbildung besonders von diesen Vorteilen profitieren.²⁹

Beruflich Qualifizierte erzielen durchschnittlich ein deutlich höheres Einkommen als Personen ohne berufsqualifizierenden Abschluss. Außerdem ist ihr Risiko arbeitslos zu werden deutlich geringer. Im Vergleich zu Personen mit einem Hochschulabschluss ist der Verdienst beruflich Qualifizierter geringer. Dies gilt weniger am Berufseinstieg und in den ersten Phasen der Berufstätigkeit. Die Einkommensunterschiede zwischen den Bildungsabschlüssen kommen vor allem im späteren Verlauf des Erwerbslebens zum Tragen.³⁰ Über gezielte Fort- und Weiterbildungen, etwa zur Meisterin oder zum Meister oder zur Technikerin oder zum Techniker, stehen Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen jedoch auch im Vergleich mit einem Studium attraktive Karriereoptionen offen.³¹ Des Weiteren war die Arbeitslosenquote von Personen, die nach einer dualen Berufsausbildung eine Fachschul-, Meister- oder Techniker Ausbildung absolviert haben, in den vergangenen Jahren durchweg niedriger als bei Hochschulabsolventinnen und -absolventen.³²

Betriebe, die Fachkräfte ausbilden, müssen zunächst personelle und finanzielle Ressourcen investieren. Jedoch wird ein Großteil dieser Kosten durch die Erträge der Auszubildenden gedeckt: Für rund 28 Prozent der Betriebe amortisieren sich die Kosten bereits im Laufe der Ausbildung.³³ Darüber hinaus ist

²⁶ Allianz für Aus- und Weiterbildung 2019-2021, 2019

²⁷ OECD, 2020, S. 89ff.; Möller et al., 2015

²⁸ BMBF, 2020

²⁹ Buch/Wydra-Somaggio, 2013

³⁰ Bernhard et al., 2017; Piopiunik et al., 2017; Riphahn/Zibrowius 2016; Hanushek et al., 2017

³¹ Flake et al., 2016; Seyda et al., 2017

³² Röttger et al., 2019

³³ Schönfeld et al., 2020

die Ausbildung ein wichtiges Instrument, um Fachkräfte zu rekrutieren. Insbesondere kleine und mittelständische Betriebe können durch die Investition in die duale Ausbildung ihren eigenen Fachkräftebedarf decken und so unabhängig vom externen Arbeitsmarkt agieren.³⁴

Breite Grundlage zur Bewältigung von Transformation

Der duale Lernort Betrieb ermöglicht es jungen Menschen schon früh, wichtige Fähigkeiten zur Gestaltung und Bewältigung von Veränderungen zu erlernen.³⁵ Die enge Verzahnung von Theorie und Praxis trägt dazu bei, den anwendungsbezogenen Umgang mit modernen Technologien bereits während der Ausbildungsphase zu erlernen.³⁶ Dies zeigt sich am Beispiel der Digitalisierung: Durch den frühen Umgang mit digitalen Technologien konnten die Auszubildenden die benötigten Kompetenzen in der dualen Ausbildung schnell aufbauen.³⁷ Unternehmensvertreterinnen und -vertreter schätzen mehrheitlich die betriebliche Ausbildung mit Blick auf die zukünftigen Anforderungen der Arbeitswelt als geeignetes Format ein. Dies gilt auch für Betriebe, die vergleichsweise stark digitalisiert sind.³⁸ Nicht zuletzt deshalb ist der Einfluss der Covid-19-Pandemie auf das laufende Ausbildungsgeschehen in vielen Betrieben bisher begrenzt gewesen. So wurden beispielsweise verstärkt Tools und Technologien eingesetzt, um von zu Hause aus zu arbeiten.³⁹ Neben fachlichen und digitalen Kompetenzen vermittelt die duale Ausbildung auch wichtige persönliche und soziale Kompetenzen, die in einer sich wandelnden Arbeitswelt eine immer wichtigere Rolle einnehmen.⁴⁰

Auch das Ausbildungssystem insgesamt hat in vergangenen und aktuellen Transformationsprozessen

seine Reform- und Innovationsfähigkeit bewiesen. Das System reagiert schnell und effektiv auf neue Impulse. So werden ab August 2021 alle neu geregelten Ausbildungsverordnungen um die modernisierten Berufsbildstandardpositionen „Digitalisierte Arbeitswelt“, „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“, „Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit“ und „Organisation des Ausbildungsbetriebes, Berufsbildung, Arbeits- und Tarifrecht“ ergänzt. Dies ist besonders relevant, weil die Ausbildungsverordnungen häufig Innovationsprozesse insbesondere in kleineren Unternehmen treiben. Neue Techniken und Methoden – und damit neue Kenntnisse und Kompetenzen – werden in den Ausbildungsverordnungen aufgenommen, bevor sie Standard in den meisten Unternehmen sind. Die Berufsausbildung leistet so einen positiven Beitrag zu innovationsbedingtem Wandel in den Unternehmen.⁴¹

Bedeutungsverlust trotz positiver Bilanz

Zwischen 2005 und 2019 sank die Zahl der Anfängerinnen und Anfänger im dualen Ausbildungssystem nach den Daten der Integrierten Ausbildungsberichterstattung um rund 6,5 Prozent.⁴² Die steigende Zahl an studienberechtigten Schulabgängerinnen und -abgängern beförderte im gleichen Zeitraum den allgemeinen Trend zu einer Akademisierung des Bildungsektors in Deutschland.⁴³ Im Jahr 2019 verzeichnete der Sektor Studium rund 513.000 Anfängerinnen und Anfänger und damit rund 40 Prozent mehr als noch 2005. Seit 2013 ist hier jedoch eine Stabilisierung zu beobachten.⁴⁴

Im Jahr 2020 verzeichneten nach vorläufigen Daten sowohl die duale Ausbildung wie auch der Sektor Studium einen signifikanten Einbruch der Zahl der Anfängerinnen und Anfänger (vgl. **Abbildung 2**).

³⁴ Ebbinghaus, 2018; Jansen et al., 2015

³⁵ Ritter et al., 2016; Backes-Gellner/Pfister, 2019

³⁶ Janssen et al., 2018, S. 2

³⁷ Risius et al., 2020

³⁸ Janssen et al., 2018, S. 4

³⁹ Biebel/Schreiber, 2020

⁴⁰ Ritter et al., 2016; Backes-Gellner/Pfister, 2019

⁴¹ Pfeifer, 2016; Expertenkommission Forschung und Innovation, 2021; Rupiotta/Backes-Gellner, 2019; Backes-Gellner/Pfister, 2019

⁴² Statistisches Bundesamt, 2020

⁴³ BIBB, 2020, S. 85

⁴⁴ Statistisches Bundesamt, 2020; BIBB, 2020 (a.a.O.), S. 87

5

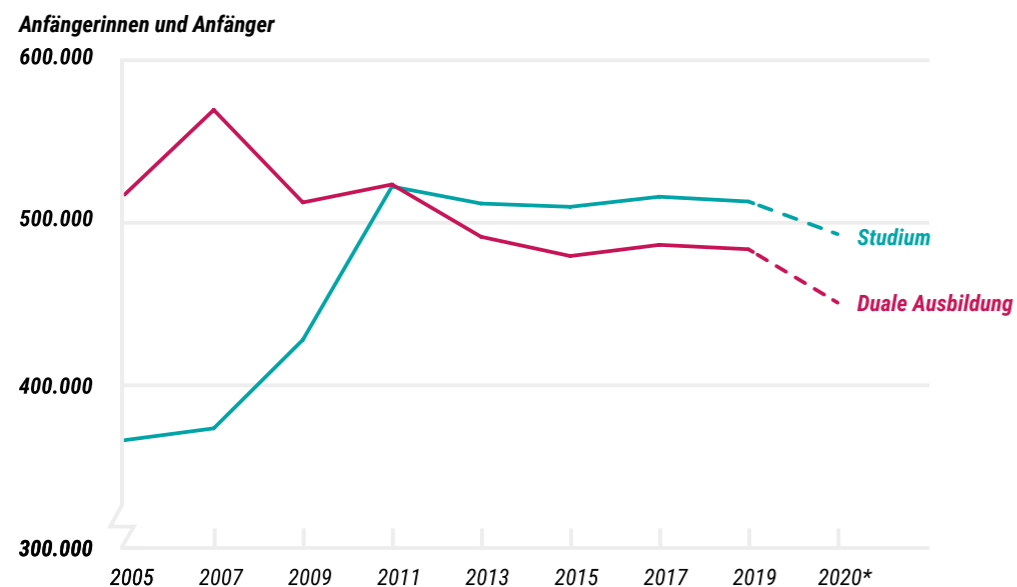
Duale Ausbildung für viele Jugendliche nach wie vor eine attraktive Option

Rein quantitativ betrachtet hat sich die Nachfrage der Jugendlichen nach Ausbildungsplätzen in den letzten Jahren verringert. Wurden im Jahr 2010 noch 640.416 Bewerberinnen und Bewerber registriert, waren es 2019 nur noch 598.803, was einem Rückgang um etwa 6,5 Prozent entspricht.⁴⁵ Die rückläufigen Zahlen von Bewerberinnen und Bewerbern im dualen

Ausbildungssystem sind vor allem auf den demografiebedingten Rückgang der Schulabgängerinnen und Schulabgänger sowie einen starken Trend zu höheren Bildungsabschlüssen in den allgemeinbildenden Schulen zurückzuführen.⁴⁶

Im Jahr 2016 registrierte die Bundesagentur für Arbeit erstmalig mehr Bewerberinnen und Bewerber mit Studienberechtigung als mit Hauptschulabschluss.⁴⁷

Abbildung 2: Entwicklung der Anfängerinnen und Anfänger einer Berufsausbildung im dualen System nach BBiG beziehungsweise eines Studiums im Vergleich



*Vorläufige Ergebnisse der Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung

Quelle: BIBB, 2020: Datenreport zum Berufsbildungsbericht, Integrierte Ausbildungsberichterstattung, S. 86f.; Statistisches Bundesamt, 2020: Integrierte Ausbildungsberichterstattung – Anfänger, Teilnehmer und Absolventen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern – 2019; Statistisches Bundesamt, 2021: Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung – Anfänger/innen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern – vorläufige Ergebnisse - 2020.

⁴⁵ BIBB, 2020, S. 15

⁴⁶ BMBF, 2020

⁴⁷ BIBB, 2016. Nach neueren Schätzungen des BIBB war diese Schwelle bereits 2015 erreicht (BIBB 2020, S.15)

Im Jahr 2019 lag die Zahl der Bewerberinnen und Bewerber mit Studienberechtigung laut Schätzungen des BIBB 30,5 Prozent höher als noch 2010. Im gleichen Zeitraum nahm die Zahl der Bewerberinnen und Bewerber mit Hauptschulabschluss dagegen um 28,6 Prozent ab.⁴⁸ Dabei bleibt die duale Ausbildung weiterhin eine relevante Option für nichtstudienberechtigte Schulabgängerinnen und Schulabgänger. Mehr als 60 Prozent dieser Jugendlichen interessieren sich dafür, unmittelbar nach ihrem Schulabschluss eine duale Ausbildung aufzunehmen (61,9 %).⁴⁹

Auszubildende bewerten Ausbildungsbedingungen überwiegend positiv

Junge Menschen, die sich für eine berufliche Ausbildung entscheiden, machen damit meist positive Erfahrungen. In der letzten Auszubildenden-Befragung des DGB gaben die meisten Auszubildenden an, mit ihrer Ausbildung zufrieden zu sein (71,3 %). Rund 72 Prozent der Befragten bewerteten die fachliche Qualität der Ausbildung im Betrieb als gut oder sehr gut. Für die Zufriedenheit der Auszubildenden spielten darüber hinaus die Betreuung durch die Ausbilderinnen und Ausbilder, die Häufigkeit ausbildungsfremder Tätigkeiten und das Ausmaß von Überstunden eine Rolle. Mehr als zwei Drittel der Auszubildenden gaben an, von ihren Ausbilderinnen oder Ausbildern umfassend betreut zu werden. Knapp 68 Prozent mussten nie oder selten ausbildungsfremde Tätigkeiten ausüben. Damit bleibt eine kleinere Gruppe von Auszubildenden, die auch negative Erfahrungen in ihrer Ausbildung macht: 34 Prozent der Befragten gaben an, keinen betrieblichen Ausbildungsplan zu haben, rund 12 Prozent der Befragten übten immer oder häufig ausbildungsfremde Tätigkeiten aus. Schließlich berichtete über ein Drittel von regelmäßigen Überstunden.⁵⁰

⁴⁸ BIBB, 2020, S. 15

⁴⁹ Beicht/Walden, 2019, S. 32ff.; vgl. dazu auch Barlovic et al., 2020

⁵⁰ DGB, 2020

Ausbilderinnen und Ausbilder spielen eine zentrale Rolle für eine attraktive Ausbildung. Sie benötigen neben berufspraktischer Erfahrung sowie fachlichen und pädagogischen Kompetenzen zunehmend auch digitale (Fach-)Kompetenzen. In einer Befragung aus dem Jahr 2019 sah knapp die Hälfte der ausbildenden Unternehmen einen Bedarf, ihre Ausbilderinnen und Ausbilder bei digitalen Fachkompetenzen und digitalen Lernmethoden weiterzubilden.⁵¹

Kleine Ausbildungsbetriebe haben häufig Bedarf an Unterstützung – nutzen vorhandene Angebote aber seltener

Gerade für kleinere Unternehmen sind die mit der Ausbildung verbundenen Kosten und der Organisationsaufwand eine große Herausforderung.⁵² In einer repräsentativen Umfrage des BIBB aus dem Jahr 2019 äußerte eine Mehrheit der befragten Ausbildungsbetriebe und ausbildungsinteressierten Betriebe konkreten Unterstützungsbedarf, etwa bei der Suche nach geeigneten Bewerberinnen und Bewerbern oder der Vermittlung von betrieblichen Ausbildungsinhalten (vgl. Tabelle 1). Insbesondere KMU äußerten häufiger einen solchen Unterstützungsbedarf.⁵³ Dies korrespondiert mit den Bewertungen der Auszubildenden: Grundsätzlich war ihre Zufriedenheit mit der Ausbildung höher, je größer der Ausbildungsbetrieb war.⁵⁴

Die bestehenden Unterstützungsangebote werden von einem beträchtlichen Teil der Ausbildungsbetriebe angenommen: Jeder dritte Ausbildungsbetrieb nutzte laut derselben Befragung mindestens eine Unterstützungsmaßnahme. Die wichtigsten Angebote waren ausbildungsbegleitende Hilfen, Einstiegsqualifizierungen sowie Verbundausbil-

⁵¹ Seyda et al., 2019

⁵² Pahnke et al., 2020

⁵³ Eckelt et al., 2020

⁵⁴ DGB, 2020

5

Tabelle 1: Unterstützungsbedarfe und Nutzung bestehender Unterstützungsangebote durch die Betriebe

Unterstützungsbedarfe	
Anteil der Ausbildungsbetriebe und ausbildungsinteressierten Betriebe	
Unterstützung bei Suche nach geeigneten Bewerberinnen/Bewerbern	63%
Vermittlung von Ausbildungsinhalten, die der Betrieb nicht abdecken kann	48%
Nachhilfe zu Berufsschulinhalten oder zur Verbesserung von Grundfertigkeiten der Auszubildenden	47%
Reduzierung der Ausbildungskosten	47%

Bekanntheit von Unterstützungsmaßnahmen	
Anteil der Ausbildungsbetriebe und ausbildungsinteressierten Betriebe	
Verbundausbildung	55%
Ausbildungsbegleitende Hilfen	46%
Einstiegsqualifizierung	46%
Assistierte Ausbildung	29%

Anzahl der bereits genutzten Unterstützungsmaßnahmen	
Anteil der Ausbildungsbetriebe	
Keine Maßnahme	65%
Eine Maßnahme	22%
Zwei oder mehr Maßnahmen	13%

Nutzung einzelner Unterstützungsmaßnahmen	
Anteil der Ausbildungsbetriebe	
Ausbildungsbegleitende Hilfen	16%
Einstiegsqualifizierung	14%
Verbundausbildung	14%
Assistierte Ausbildung	7%

Quelle: Eckelt et al., 2020: Rückgang der betrieblichen Ausbildungsbeteiligung. Gründe und Unterstützungsmaßnahmen mit Fokus auf Kleinbetriebe, S. 22-35.

dungen. Paradoxiertweise nutzten jedoch gerade KMU diese Angebote im Schnitt seltener: Die Inanspruchnahme stieg mit der Betriebsgröße. Weiterhin waren die existierenden Angebote einem Großteil nicht bekannt: 45 Prozent der Ausbildungsbetriebe und ausbildungsinteressierten Betriebe kannten das Konzept der Verbundausbildung nicht. 71 Prozent war die assistierte Ausbildung nicht bekannt.⁵⁵

Neben dem Betrieb ist die Berufsschule ein zentraler Lernort für die Auszubildenden. Wie auch in den

allgemeinbildenden Schulen sind dort zwei Faktoren entscheidend: die Kompetenzen der Lehrkräfte und die technische Ausstattung der Berufsschulen. Schulleitungen der Berufsschulen berichteten 2016, dass Computer, interaktive Whiteboards etc. ausreichend vorhanden waren, allerdings fehlte es an berufsspezifischen digitalen Arbeitsgeräten. In einer Befragung der Personalinnen und Personalern in Betrieben zeigten sich diese eher unzufrieden mit der technischen Ausstattung der Berufsschulen und den digitalen Kompetenzen der Lehrkräfte.⁵⁶



AUSWIRKUNGEN DER COVID-19-PANDEMIE AUF DIE DUALE AUSBILDUNG

Der Ausbildungsmarkt für das Ausbildungsjahr 2020/21 stand stark unter dem Eindruck der Covid-19-Pandemie. Anfängliche Befürchtungen vor einem dramatischen Einbruch des Ausbildungsmarktes bestätigten sich in der Breite zwar nicht, dennoch sank das Ausbildungsplatzangebot in der dualen Berufsausbildung zum Stand 30. September 2020 im Vergleich zum Vorjahr um rund 8,8 Prozent auf etwa 527.400 Ausbildungsplätze.

Insgesamt ist der Rückgang im Ausbildungsplatzangebot vergleichbar mit der Entwicklung im Anschluss an die Weltfinanzkrise 2008/2009.⁵⁷ Für das Ausbildungsjahr 2021/22 plante jeder zehnte Betrieb in einer Betriebsbefragung infolge der Covid-19-Pandemie weniger Ausbildungsplätze als im Vorjahr oder gar keine Ausbildungsplätze anzubieten.⁵⁸

Neben dem Ausbildungsplatzangebot ging auch die Ausbildungsnachfrage seitens der Jugendlichen 2020 deutlich zurück (-8,9 %). Pandemiebedingte Einschränkungen bei vermittlungrelevanten Aktivitäten, wie etwa Ausbildungsmessen oder Betriebspraktika, dürften dazu einen Beitrag geleistet haben. Im Ergebnis kamen daher auch deutlich weniger Ausbildungsvertragsabschlüsse zwischen Jugendlichen und Betrieben zustande (11,0 %).⁵⁹ Die Folgen der Covid-19-Pandemie für das Ausbildungsjahr 2021/22 waren zum Redaktionsschluss der Berichtslegung noch nicht zu beziffern.

⁵⁵ Eckelt et al., 2020

⁵⁶ Flake et al., 2019

5

Erhebliche Strukturveränderungen am Ausbildungsmarkt – auch unabhängig von der Covid-19-Pandemie

Der Ausbildungsmarkt in Deutschland hat auch unabhängig von der Covid-19-Pandemie in den letzten zehn Jahren eine deutliche Strukturveränderung erlebt. Dabei hat sich das Verhältnis zwischen Angebot und Nachfrage in den letzten zehn Jahren deutlich zugunsten der Jugendlichen entwickelt. So stieg das betriebliche Ausbildungsplatzangebot insgesamt um rund 4,6 Prozent, während die Zahl der Bewerberinnen und Bewerber seit 2010 um etwa 6,5 Prozent zurückging. Im Jahr 2019 kamen auf 100 Bewerberinnen bzw. Bewerber rund zehn betriebliche Ausbildungsplatzangebote mehr als im Jahr 2010 (2010: 84,1; 2019: 94,2).⁶⁰

Eine weitere zentrale Entwicklung am Ausbildungsmarkt sind die in den letzten Jahren zunehmenden Passungsprobleme zwischen Betrieben und Bewerberinnen bzw. Bewerbern. So erhöhte sich die Zahl der unbesetzten Ausbildungsplätze von etwa 20.000 im Jahr 2010 auf rund 53.000 im Jahr 2019.⁶¹ Damit lag der Anteil der unbesetzten Ausbildungsplätzen bei rund 9,4 Prozent aller betrieblichen Ausbildungsplätze (2010: 3,7 %).⁶² 2020 erhöhte sich die Zahl noch einmal auf fast 60.000 unbesetzte Ausbildungsplätze.⁶³ Vor allem in Branchen wie dem Hotel- und Gaststättengewerbe, Hoch- und Tiefbau, in der Lebensmittelherstellung und -verarbeitung und im Tourismus ist in den letzten Jahren ein relevanter Anteil von Ausbildungsplätzen unbesetzt geblieben.⁶⁴ Gleichzeitig blieb die Zahl der (noch) unvermittelten Bewerberinnen und Bewerber seit 2010 relativ konstant.⁶⁵ 2019 betrug der Anteil unversorgter Bewerberinnen und Bewerber etwa 12,3 Prozent.⁶⁶ Insofern führte das größere Angebot am Ausbildungsmarkt nicht zu einer besseren Versor-

gung von Bewerberinnen und Bewerbern.⁶⁷ Die Gründe dafür sind unterschiedlich: Neben dem regionalen und eigenschaftsbezogenen Mismatch zwischen Betrieb und Bewerberin bzw. Bewerber hat insbesondere der berufsfachliche Mismatch an Bedeutung zugenommen: Die Ausbildungsplätze der Betriebe entsprechen seltener den beruflichen Präferenzen der Bewerberinnen und Bewerber.⁶⁸

Starke Nachfrage vor allem nach Ausbildungsberufen, die einen höheren Schulabschluss voraussetzen

Bei der Wahl eines Ausbildungsberufs spielen für die Jugendlichen viele Gründe eine Rolle: das Interesse am konkreten Beruf und dessen Tätigkeiten, die Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen oder Karriere- und Aufstiegsmöglichkeiten. In einer Befragung aus dem Jahr 2017 benannten Bewerberinnen und Bewerber aus dem Berichtsjahr 2015/16 das Potenzial des Ausbildungsbetriebs als langfristiger Arbeitgeber, etwa aufgrund sicherer Arbeitsplätze und guter Übernahmechancen, als den entscheidenden Faktor. Ebenfalls hervorgehoben wurden gute Rahmenbedingungen während der Ausbildung, etwa die Erreichbarkeit des Ausbildungsbetriebs oder die Vereinbarkeit von Freizeit und Ausbildung, sowie ein gutes Image des Ausbildungsbetriebs.⁶⁹ Aber auch übergreifend gesellschaftliche Bewertungen, wie das Prestige bestimmter Ausbildungsberufe beeinflussen diese Präferenzen.⁷⁰ Einer der wesentlichen Treiber dabei ist die Akademisierung: Jugendliche mit höheren Schulabschlüssen tendieren zu Berufen, die ihrem Qualifikationslevel entsprechen.⁷¹ Dies führt zu einer Polarisierung am Ausbildungsmarkt. Berufe, die traditionell einen höheren Anteil an Auszubildenden mit Hauptschulabschluss aufweisen, haben erhebliche Schwierigkeiten ihre Ausbildungsplätze zu besetzen,

⁵⁷ Oeynhausen et al., 2020; Bellmann et al., 2020

⁵⁸ Bellmann et al., 2021

⁵⁹ Oeynhausen et al., 2020

⁶⁰ BIBB, 2020, S. 15

⁶¹ BA, 2020

⁶² BIBB, 2020, S. 16

⁶³ BA, 2020

⁶⁴ Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018

⁶⁵ BIBB, 2020, S. 16; BA, 2020

⁶⁶ BIBB, 2020, S. 16

während Berufe, die einen höheren Schulabschluss voraussetzen, einen hohen Nachfrageüberhang verzeichnen.⁷² Gleichzeitig sind es insbesondere die Hauptschulabsolventinnen und -absolventen, die im Vergleich seltener direkt nach dem Schulabgang einen Ausbildungsplatz finden (vgl. Abschnitt 5.1.2).

DER RAT STELLT FEST

Die duale Ausbildung ist ein Erfolgsmodell, das erheblich zum wirtschaftlichen Erfolg Deutschlands beiträgt. Die Zukunftsfähigkeit des Wirtschaftsstandortes Deutschlands hängt in erheblichem Maße von der beruflichen Ausbildung ab. Die geringe Jugendarbeitslosigkeit ist ein weiteres Zeichen dieses Erfolgs. Auch in der Covid-19-Pandemie hat sich die duale Ausbildung aktuellen Erkenntnissen zufolge bewährt: Mit Ausnahme einiger besonders stark betroffener Branchen konnte das laufende Ausbildungsgeschehen weitgehend aufrechterhalten werden.⁷³

Seit den 1980ern wurden viele Tätigkeiten verberuflicht, die in anderen Ländern eine akademische Ausbildung verlangen. Die stetige Modernisierung der Ausbildungsberufe führt dazu, dass Grundlagenberufe entwickelt werden, die den wandelnden Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt gerecht werden. Aufbauend auf der dualen Ausbildung bietet das System der höherqualifizierenden Berufsbildung (Aufstiegsfortbildung) hervorragende Karriereperspektiven als gleichwertige Alternative zur akademischen Bildung. Eine Akademisierung klassischer Ausbildungsberufe ist deshalb nicht wünschenswert.

Alle Ausbildungsordnungen werden von den Sozialpartnern der betroffenen Branchen regelmäßig auf Änderungsbedarf hin überprüft und gegebenenfalls entsprechend angepasst. Damit ist das duale Ausbildungssystem entgegen des herrschenden Vorurteils grundsätzlich ein dynamisches System. Die tripartistische Steuerung hat sich als ein zukunftsfähiges Modell für den Bildungsbereich erweisen, vor allem auch in Transformationsprozessen.

Duale Ausbildung als breit aufgestellte Vorbereitung auf eine Arbeitswelt im Wandel

Eine modernisierte Berufsausbildung in breit aufgestellten Berufen sozialisiert die Auszubildenden heute immer weniger auf hierarchische Formen der Arbeitsorganisation mit engem fachlichem Zuschnitt, sondern immer mehr auf die Selbstorganisation von Teams mit unterschiedlichen Berufen in flexiblen Formen der Arbeitsorganisation. Die Verberuflichung vieler Tätigkeiten hatte zur Folge, dass erweiterte Flexibilitätspotenziale in Deutschland den Übergang zu prozessorientierter Arbeitsorganisation und Aufgabenerweiterung erleichtern. Die Unternehmen in Deutschland haben im Übergang zu flexiblen Organisationsformen erfolgreich auf die Überschussqualifikationen von Fachkräften gesetzt. Und in der Kombination von Akademikerinnen und Akademikern, einer dual oder akademisch ausgebildeten Führungsschicht sowie beruflich qualifizierten Fachkräften mit hoher Autonomie liegt eines der Geheimnisse der deutschen Wettbewerbsfähigkeit. Nicht

⁵⁷ Ein Teil der unvermittelten Bewerberinnen und Bewerber konnte eine Alternative zur gewünschten dualen Ausbildung vorweisen, insbesondere etwa die Nachholung eines Schulabschlusses, Erwerbstätigkeit oder die Einmündung in den Übergangsbereich (BMBF 2020, S. 60).

⁶⁸ Seeber et al., 2019

⁶⁹ Eberhard/Ulrich, 2017

⁷⁰ Matthes, 2019; Ahrens et al., 2021

⁷¹ Flake et al., 2017; BIBB, 2020, S. 20

⁷² BIBB, 2020, S. 20

⁷³ Biebeler/Schreiber, 2020

5

zuletzt dies und die geringere Jugendarbeitslosigkeit dank des besseren Übergangs in die Betriebe machen die duale Ausbildung zum Erfolgsmodell.

Auch auf individueller Ebene der Auszubildenden zeigt sich die Tragfähigkeit des Gesamtsystems in der im Großen und Ganzen hohen Zufriedenheit der Jugendlichen mit ihrer Ausbildung. Gute Ausbildungsbedingungen leisten einen wesentlichen Beitrag zur Attraktivität der dualen Ausbildung insgesamt. Vor allem mit Blick darauf, auch zukünftig junge Menschen für diese Ausbildungsform zu gewinnen. Um das duale System der Ausbildung über den Status quo hinaus nachhaltig zu stärken, sollte die Qualität der Ausbildung deshalb von allen beteiligten Akteurinnen und Akteuren – schulische und berufliche – priorisiert werden. Vor allem kleinere und mittlere Unternehmen stehen dabei vor größeren Herausforderungen. Ihnen fehlen mitunter die Ressourcen und Strukturen, um ihren Auszubildenden eine qualitativ hochwertige und zukunftsfähige Ausbildung bieten zu können.

Trotz der positiven Gesamtbilanz ist sowohl der Anteil als auch die absolute Zahl der Jugendlichen, die eine Ausbildung anfangen, über die Zeit gesunken. Dabei spielt die Demografie, also die sinkenden Zahlen von Schulabgängerinnen und -abgängern eine Rolle. Über die lange Frist ist jedoch die Anzahl Jugendlicher, die ein Studium aufnehmen im gleichen Zeitraum deutlich gewachsen. Die Veränderung lässt sich auf die Bildungspolitik als Treiber der Akademisierung zurückführen. In der Bildungspolitik sowie im Diskurs der

OECD wurde die berufliche Ausbildung in der Vergangenheit im Gegensatz zur akademischen Bildung vernachlässigt. Für die Sozialpartner bestand jedoch immer Konsens über die hohe Bedeutung der dualen Ausbildung für die deutsche Volkswirtschaft.

Die größte langfristige Herausforderung für den Ausbildungsmarkt ist der zunehmende Mismatch zwischen den Präferenzen der Ausbildungsbewerberinnen und -bewerber und den offenen Stellen der Ausbildungsbetriebe. Bei Berufen, die einen höheren Schulabschluss voraussetzen, besteht ein hoher Nachfrageüberhang, mit der Folge, dass ein Teil der Bewerberinnen und Bewerber leer ausgeht. Auf der anderen Seite bleiben in Berufen mit geringerem Prestige und schlechteren Ausbildungsvergütungen, Arbeitsbedingungen und Lohnperspektiven Ausbildungsplätze unbesetzt. Betriebe, die keine passenden Bewerberinnen oder Bewerber mehr finden, ziehen sich zunehmend aus dem Ausbildungsgeschehen zurück. Aktuell droht zudem sowohl ein Rückzug der Betriebe als auch der Bewerberinnen und Bewerber aus dem Ausbildungsmarkt als Folge der Covid-19-Pandemie.

DER RAT EMPFIEHLT

Betriebliche Ausbildung ist in einer sich dynamisch wandelnden Arbeitswelt ein zentraler Baustein, um den Bedarf an Fachkräften zu decken. Damit trägt die betriebliche Ausbildung dazu bei, die Wettbewerbsfähigkeit

der Betriebe zu stärken. Entsprechend sollte die betriebliche Ausbildung in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft eine **höhere Wertschätzung** erfahren, vor allem im Vergleich zu einem sich stetig weiter ausdifferenzierenden Angebot der (Fach-)Hochschulen. Dies gilt insbesondere für die Akteurinnen und Akteure der dualen Ausbildung, die beruflich Qualifizierten, die Ausbilderinnen und Ausbilder sowie die Ausbildungsbetriebe.

Jungen Menschen ist nicht immer bewusst, welche Möglichkeiten für einen beruflichen Einstieg, aber auch für langfristige Beschäftigungs-, Karriere- und Verdienstmöglichkeiten mit einer dualen Ausbildung verbunden sind. Häufig fokussiert sich das Interesse der Ausbildungsbewerberinnen und -bewerber auf einige wenige Berufe.

Ausbildungs- und Beschäftigungsbedingungen für beruflich Qualifizierte verbessern

Ein wesentlicher Hebel, um dem zunehmenden Mismatch auf dem Ausbildungsmarkt entgegenzuwirken, ist die Steigerung der **Attraktivität von Ausbildungsberufen**, indem Bedingungen wie z. B. längerfristige Verdienstaussichten und Aufstiegsmöglichkeiten verbessert werden. Die Stärkung der Tarifbindung und die Aufwertung der Berufsbilder leisten dazu einen wesentlichen Beitrag. Schließlich empfiehlt der Rat die Ausbildungsbedingungen in den Betrieben und beruflichen Schulen zu verbessern, um die Ausbildung quer über alle Berufsfelder hinweg attraktiver für junge Menschen zu

machen. Das Ziel, tragfähige Grundlagen für die Berufsbiografien junger Menschen zu schaffen – auch in einer sich zukünftig schnell wandelnden Arbeitswelt – muss mit den Voraussetzungen und der Realität vor allem kleinerer Ausbildungsbetriebe in Einklang gebracht werden. Die Umsetzung kann nur nah an den Branchen und regionalen Strukturen erfolgen, die Sozialpartner sind dabei zentrale Akteurinnen und Akteure.

Eine **Verbesserung der Ausstattung** in der überbetrieblichen Ausbildung sowie eine Ausweitung der **Verbundausbildung und Lernortkooperationen** sind wichtige Hebel, um kleinere und mittlere Unternehmen bei der Weiterentwicklung ihrer Ausbildungsbedingungen zu unterstützen. Dies darf aber nicht zu einer bürokratischen Überlastung der Betriebe führen. Weiterhin sollte auf der Qualifizierung von Ausbilderinnen und Ausbildern sowie Praxisanleiterinnen und Praxisanleitern ein besonderes Augenmerk liegen.

Ausbildungsplatzangebot aufrechterhalten und ausbauen

Um für die Zukunft gerüstet zu sein, sollten so viele Betriebe wie möglich selbst ausbilden. In diesem Zusammenhang empfiehlt der Rat jedoch auch in den Blick zu nehmen, wie Unternehmen, die sich aus Kostengründen zurzeit nicht an Ausbildung beteiligen zum Ausbildungsplatzangebot beitragen können. Die betrieblichen Akteurinnen und Akteure und Sozialpartner in den einzelnen Branchen haben einen guten Überblick über die Voraussetzungen für die Umsetzung

5

der dualen Ausbildung und die Bedarfe von Ausbildungsplätzen in ihrer Branche. Sie können am besten bewerten, ob es Interventionen braucht, um das Ausbildungsplatzangebot zu stärken, und welche Ansätze dafür geeignet sind. Wie das Beispiel der Baubranche zeigt, ist eine von den Sozialpartnern organisierte Ausbildungsplatzumlage ein geeignetes Instrument, um das Ausbildungsplatzangebot zu stabilisieren. Pauschal besteht kein Bedarf an einem solchen Umlagesystem. Zunächst sollten vielmehr die Sozialpartner innerhalb der verschiedenen Branchen an Lösungen für eine Stärkung des Ausbildungsplatzangebots arbeiten. In Branchen, in denen die sozialpartnerschaftlichen Strukturen nicht ausreichend ausgeprägt sind, um zu Lösungen zu kommen, und/oder in Branchen, in denen es bestimmte Voraussetzungen oder Anreize gibt, die ausbildende Unternehmen gegenüber nichtausbildenden benachteiligen (wie es z. B. in der Altenpflege der Fall war), sollten **gesetzliche Lösungen** greifen. Übergreifend über alle Branchen hinweg sind **neu gegründete Unternehmen** häufig im Ausbildungsgeschehen unterrepräsentiert. Dort liegt der Fokus zunächst darauf, das Unternehmen am Markt zu etablieren. Hinzu kommt, dass vor allem in Start-ups aufgrund der häufig akademisch geprägten Belegschaft wenig Wissen über die Potenziale dualer Ausbildung vorhanden ist. Daher sollte in diesen Unternehmen verstärkt Aufklärungsarbeit über die Vorteile der dualen Ausbildung und die Voraussetzungen, unter welchen diese stattfinden kann, geleistet werden.

Rahmenbedingungen in beruflichen Schulen und überbetrieblichen Bildungsstätten verbessern

Schließlich müssen die Voraussetzungen an den beruflichen Schulen bzw. für den schulischen Teil der Ausbildung und in den überbetrieblichen Bildungsstätten verbessert werden. Dies beinhaltet die Modernisierung der technischen und digitalen Ausstattung, die Sicherung der regionalen Versorgung und die Abdeckung mit qualifizierten Lehrkräften sowie Ausbilderinnen und Ausbildern sowie die Weiterbildung von Lehrkräften sowie Ausbilderinnen und Ausbildern.

5.2 WEITERBILDUNG IN EINER ARBEITSWELT IM WANDEL

5.2.1 WEITERBILDUNG UND KOMPETENZ-AUFBAU - ZENTRALE AUFGABE FÜR BESCHÄFTIGTE, BETRIEBE UND POLITIK

ZENTRALE HANDLUNGSBEDARFE

- Weiterbildung spielt eine zentrale Rolle für Betriebe und Beschäftigte in Transformationsprozessen.
- Betriebe und Beschäftigte beteiligen sich verstärkt an betrieblicher Weiterbildung, einige Gruppen sind dabei jedoch unterrepräsentiert.
- Zur Bewältigung der zukünftigen Herausforderungen sollte insgesamt das Verständnis von Weiterbildung als Investition weiter verbreitet werden.
- Der Staat schafft weiterbildungsförderliche Rahmenbedingungen und wird dort aktiv, wo die Bedarfe nicht durch die eigenen Ressourcen der Betriebe und Beschäftigten gedeckt werden können. Die Weiterentwicklung der staatlichen Aktivitäten zur Unterstützung von Betrieben und Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern kann auf den vielfältigen Initiativen der letzten Jahre aufbauen.
- Bedarfsgerechte Unterstützung soll frühzeitig aufzeigen, wie Betriebe und Beschäftigtengruppen von Veränderungen betroffen sind, die Um- oder Neuorientierung der Beschäftigten fundiert begleiten sowie Möglichkeiten für bedarfsgerechte Weiterbildungsaktivitäten eröffnen.

Betriebe, Beschäftigte und die Sozialpartner gestalten aktiv den Wandel der Arbeitswelt. Durch ihre Entscheidungen, über beispielsweise die Einführung einer neuen Technologie, beeinflussen sie, welche Qualifikationen und Kompetenzen gebraucht werden. Diese Veränderungen finden auf verschiedenen Ebenen statt: So kann die Nachfrage nach ganzen Berufsgruppen oder in kompletten Sektoren des Arbeitsmarkts sinken oder steigen, können Berufsbilder sich in ihren fachlichen Anforderungen verändern oder sich Tätigkeiten der Beschäftigten im täglichen Arbeitsalltag wandeln. In der Realität sind diese Ebenen nicht immer trennscharf. Ein neuer Online-Marketingschwerpunkt ändert sicherlich die Tätigkeiten einer Kauffrau oder eines Kaufmanns für Marketing. Inwiefern dies direkt zum Anforderungsprofil einer SEO-Expertin oder eines SEO-Experten führen muss, ist im Einzelfall zu analysieren. Dennoch hilft eine differenzierte Betrachtung, da jeweils auch Qualifikationsbedarfe und die Ansätze, um diese Bedarfe zu adressieren, variieren.

Das Fachkräfte-Paradox prägt den zukünftigen Arbeitsmarkt

Auf Ebene des Arbeitsmarkts diskutieren Expertinnen und Experten vor allem, in welchem Umfang Arbeitsplätze durch Technologie substituiert oder aus anderen Gründen abgebaut werden könnten und in welchen Bereichen im Gegenzug neue Arbeitsplätze entstehen könnten. Projektionen, Prognosen und Szenarien, in denen die gegenwärtigen Trends unter Berücksichtigung bestimmter Annahmen über die zukünftige Entwicklung fortgeschrieben werden, versuchen Antworten auf diese Fragen zu geben: Bis 2040 könnten knapp 3,6 Millionen neue Arbeitsplätze entstehen, während etwa 5,3 Millionen Stellen wegfallen.¹

¹ BMAS, 2021

5

Neue Stellen werden häufig in anderen Branchen oder an anderen Orten entstehen als die wegfallenden Arbeitsplätze. Im Ergebnis wird es zukünftig zwar offene Stellen geben, dennoch besteht das Risiko, dass Fachkräfte längerfristig arbeitslos bleiben, weil ihr Qualifikationsprofil nicht mehr nachgefragt wird oder die Beschäftigung in ihrer Region zurückgeht. Dieses als Fachkräfte-Paradox bezeichnete Phänomen ist eine wesentliche Herausforderung für den Arbeitsmarkt und die Arbeitswelt.

Des Weiteren führen die Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt dazu, dass das Anforderungsniveau insgesamt steigt: Zukünftig werden vor allem höherqualifizierte Personen, die über eine Meister- oder Techniker Ausbildung, einen Abschluss einer Fach- oder Berufsakademie oder eine Hochschulbildung verfügen, nachgefragt.

Die Anzahl an Stellen für Fachkräfte mit beruflicher Ausbildung und Beschäftigte ohne formale Qualifikation wird hingegen zurückgehen.² Gleichzeitig wird aber auch das Angebot an Erwerbspersonen ohne oder mit ausschließlich beruflichem Abschluss zurückgehen.³

Beschäftigte in Berufen und Branchen mit sinkender Nachfrage nach Fachkräften stehen zunehmend vor der Herausforderung sich neu zu orientieren. Dies kann mit umfangreichen Um- oder Neuqualifizierungen einhergehen, auch oder gerade für Personen, die bereits über langjährige Erfahrung in ihrem Beruf verfügen. Für Betriebe in Wachstumsbranchen stellt sich die Frage, wie sie neben Berufsanfängerinnen und Berufsanfängern eben solche Seiten- und Quereinsteigerinnen und Quereinsteiger rekrutieren und langfristig binden können (vgl. Abschnitt 4).

Neue Technologien modernisieren Berufsbilder

Unabhängig von einer steigenden oder sinkenden Nachfrage verändern sich *Berufsbilder* in ihren Anforderungsprofilen. Computer oder automatisierte Systeme übernehmen vor allem standardisierte Aufgaben in der Fertigung oder der Verwaltung. In dem Maße, in dem sich vor allem neue Technologien berufliche Tätigkeiten verändern, verändern die Qualifikationen, die zur Ausübung dieser Tätigkeiten gebraucht werden: Fachkräfte im Handel sollten zunehmend mit den Anforderungen des Online-Handels vertraut sein, Beschäftigte in der Industrie sollten in der Lage sein, digitale Konzepte zu verstehen und umzusetzen.⁴

Neben der Anpassung von Berufsbildern in der Erstausbildung (vgl. Abschnitt 2), müssen Betriebe wie Beschäftigte auf diesen Wandel der Berufsprofile reagieren. Dies setzt zunächst ein Verständnis für diese Veränderungen voraus, in der Umsetzung spielen dann vor allem fachliche Weiterqualifizierungen eine wesentliche Rolle.

Digitalisierte Arbeitsplätze erfordern erweiterte Kompetenzen

Nicht alle Berufsbilder verändern sich kurz- bis mittelfristig so umfassend. Jedoch prägen schon heute neue Technologien den Arbeitsalltag nahezu aller Beschäftigten. Damit verändern sich einzelne *Arbeitstätigkeiten* oder *-prozesse* sowie die Kompetenzen, die es braucht, um diese Tätigkeiten ausüben zu können.⁵ Insgesamt wird erwartet, dass die Komplexität und Wissensintensität der Arbeitsaufgaben im Allgemeinen steigen. In einer zunehmend digitalisierten Arbeitswelt werden weiterhin erstens persönliche und soziale Kompetenzen an Bedeutung gewinnen: Kommunikations- und Ko-

² Wolter et al., 2019. Nach der Klassifikation der Berufe 2010 der Bundesagentur werden die oben genannten Gruppen auch als Spezialistinnen und Spezialisten sowie Expertinnen und Experten bezeichnet. Personen mit ausschließlich beruflicher Qualifikation oder ohne Ausbildung werden unter der Bezeichnung Fachkräfte bzw. Helferinnen und Helfer geführt.

³ Zika et al., 2020

⁴ Dengler/Matthes, 2018; Kriechele et al., 2016

⁵ Bosch, 2014

⁶ Umbach et al., 2020



DER BLICK ZURÜCK: GUTE PRAXIS AUS DER ERSTEN WELLE DER DIGITALISIERUNG

Die Frage, wie man künftige Beschäftigte in der Berufsausbildung nicht nur auf schon bekannte, sondern auch auf sich neu entwickelnde Arbeitsanforderungen vorbereitet, ist nicht ganz neu. Sie stellte sich schon mit der ersten Welle der Digitalisierung und der Einführung neuer dezentraler Formen der Arbeitsorganisation und neuer Managementkonzepte, wie der Lean Production in den 1990er- und 2000er-Jahren. Es wurde klar, dass Ausbildungen auf eng spezialisierte Berufsfelder nicht zukunftsfähig waren. Man entwickelte stattdessen offene dynamische Berufsfelder, die mit ihrer umfassenden Grundausbildung eine spätere Berufstätigkeit in einem breiten Tätigkeitsfeld eröffneten. Zudem wurde die Vermittlung von Einzelkomponenten durch ganzheitliches Lernen in Projekten bzw. Geschäftsprozessen abgelöst.⁵ Autonome Handlungsfähigkeit in einem breiten Berufsfeld wurde zum Leitbild. Dazu gehört auch die Erarbeitung von Problemlösungen in unvorhergesehenen Situationen und die Fähigkeit zum Weiterlernen im strukturellen Wandel. Dieser Ansatz ist heute weiterhin tragfähig, wobei sich natürlich die technologischen Grundlagen sowie die betriebliche Arbeitsorganisation und entsprechend auch die beruflichen Grundlagen und Lernprojekte weiterentwickelt haben und die beruflichen Grundlagen und die Lernprojekte auch entsprechend weiterentwickelt werden müssen. Alle modernen Unternehmen setzen inzwischen auf eine solche zukunftsorientierte Ausbildung und ihre Lernprojekte bzw. -fabriken sind Zukunftslabore.

operationsfähigkeit, selbstgesteuertes Arbeiten, Verständnis für interdisziplinäre Prozesse und Führungskompetenz werden stärker gefordert.⁷ Zweitens wird die Fähigkeit, sich an die Veränderungen des Arbeitslebens anpassen zu können, zur Kernkompetenz.⁸ Drittens rücken digitale Grundkompetenzen (Digital Literacy), wie der Umgang mit digitalen Tools und Programmen und Grundkenntnisse zum Datenschutz, in den Vordergrund.⁹ Nach Einschätzung der Unternehmen werden diese Fähigkeiten im Zuge der Covid-19-Pandemie noch bedeutender. Der Anteil an Weiterbildungen im Bereich der digitalen Schlüsselqualifikationen ist von März

2020 bis August 2020 um 75 Prozent gestiegen.¹⁰

Die Veränderungen einzelner Tätigkeiten und der damit einhergehende Anpassungsbedarf ist häufig eher kleinteilig. Gleichzeitig gilt es meist in den neuen Prozessen und Strukturen schnell handlungsfähig zu werden. Dafür brauchen Betriebe und Beschäftigte ein gutes Verständnis dafür, welche Kompetenzen weiterzuentwickeln sind. Im Unterschied zu umfassenderen Qualifizierungen kann diese Kompetenzentwicklung niedrigschwelliger ansetzen und stärker direkt in den Arbeitsalltag integriert werden.

⁷ acatech, 2016; Hammermann/Stettes, 2016; Eilers et al., 2017; Placke/Schleiermacher, 2018

⁸ Fidler, 2016; DGFP, 2016; Van Laar et al., 2017; Kirchherr et al., 2018; Ritter et al., 2016

⁹ Eilers et al., 2017; Placke/Schleiermacher, 2018; Kirchherr et al., 2018

¹⁰ Kirchherr et al., 2020

5

Weiterbildung kann sich lohnen – für Betriebe wie Beschäftigte

Nicht nur zur Gestaltung und Bewältigung der oben beschriebenen Wandlungsprozesse – auch darüber hinaus profitieren Betriebe wie Beschäftigte von Qualifikation und Weiterbildung über das gesamte Berufsleben. Untersuchungen zeigen, dass vor allem formale Weiterbildungen dazu führen, dass Beschäftigte höhere Löhne und eine Beförderung erzielen können. So erzielten beispielsweise Geringqualifizierte, die durch WeGebAU gefördert wurden, eine durchschnittliche Gehaltserhöhung von 13 Prozent. Für non-formale Weiterbildungen ist die Befundlage weniger eindeutig:

Einige Untersuchungen stellen fest, dass die Teilnehmenden nach einer Weiterbildung befördert wurden oder ein höheres Gehalt verdienten. Andere Befunde zeigen, dass ihre Position im Betrieb eher gefestigt wurde: Sie stiegen seltener auf, wurden aber auch seltener arbeitslos.¹¹

Des Weiteren deuten erste Studienergebnisse darauf hin, dass Teilnehmende nach einer Weiterbildung seltener Routinetätigkeiten und automatisierbare Aufgaben ausführen.¹² Dies wiederum sind Tätigkeiten, die zukünftig verstärkt digitalisiert werden dürften.

Übersicht 1: Welche positiven Effekte kann Weiterbildung haben?

Zusammenfassung wissenschaftlicher Untersuchungen zu den Auswirkungen von Weiterbildung

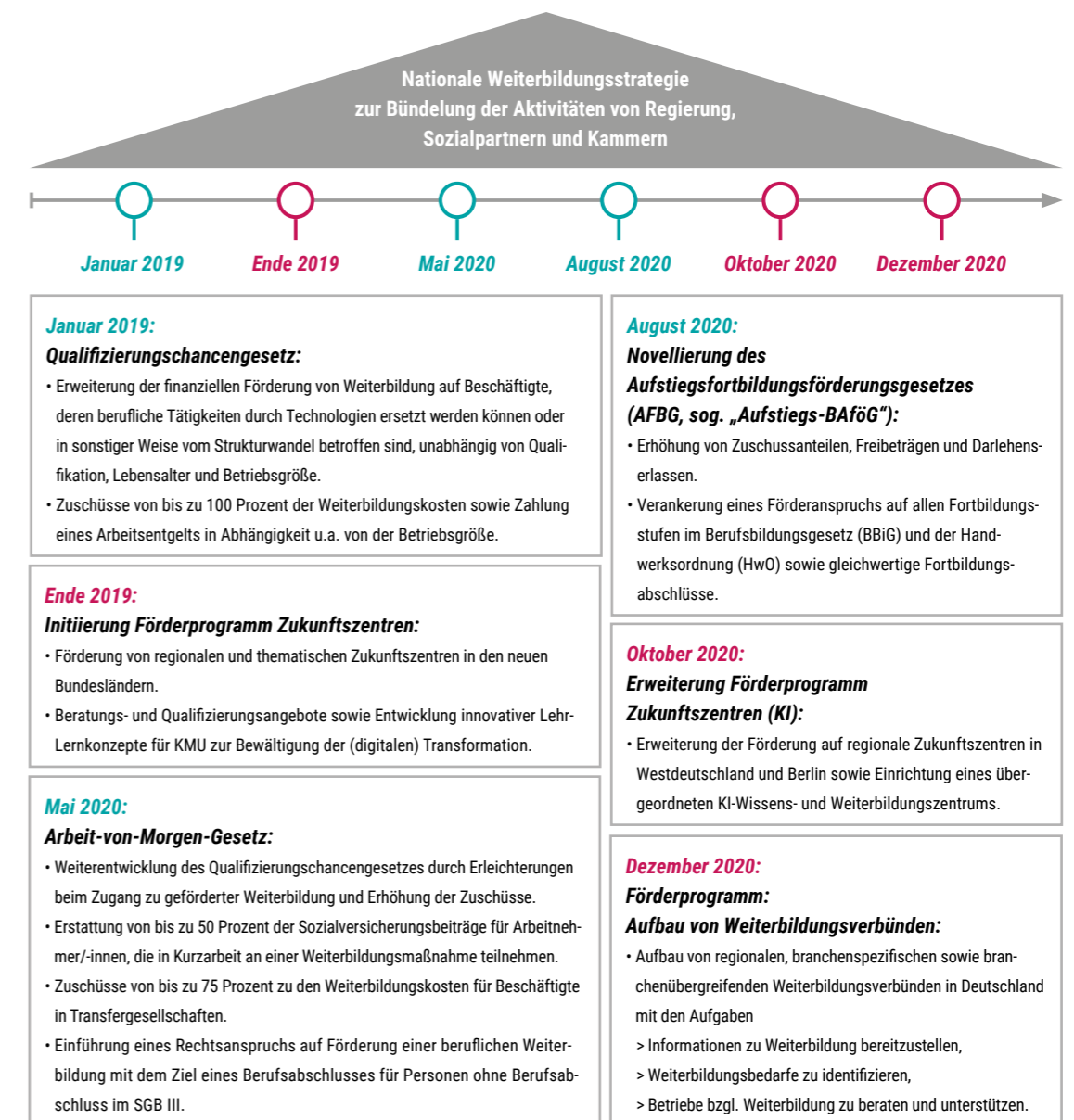


Quellen: Pfeifer et al., 2013: Effects of Training on Employee Suggestions and Promotions: Evidence from Personnel Records. In: Schmalenbach Business Review 65, S. 270-287; Kruppe/Lang, 2014: Labour market effects of retraining for the unemployed: the role of occupations. IAB-Discussion Paper 20/2014; Seyda/Placke, 2017: Die neunte IW-Weiterbildungserhebung. Kosten und Nutzen betrieblicher Weiterbildung. IW-Trends 4/2017; Weber et al., 2019: Öffentliche Ausgaben generieren hohe Rückflüsse. IAB Kurzbericht 8/2019

¹¹ Dauth, 2019; Ebner/Ehlert, 2018; Ehlert, 2017; Hall, 2014; Pfeifer et al., 2013; Leuven/Oosterbeek, 2008

¹² Nedelkoska/Quintini, 2018; Tamm, 2018; Zeyer-Gliozzo, 2020

Übersicht 2: Wesentliche staatliche Initiativen zur Förderung von Weiterbildung in der aktuellen Legislaturperiode



■ gesetzliche Änderungen ■ Förderprogramme

5

Durch Weiterbildung erhalten die Beschäftigten die Möglichkeit, Kenntnisse und Kompetenzen in neuen Technologiefeldern aufzubauen, was zu einem beschleunigten Ausbau von neuen Technologien in den Unternehmen führen kann. Betriebe, die in die Qualifikation und Weiterbildung ihrer Mitarbeitenden investieren, profitieren daher von einer höheren Produktivität der Beschäftigten sowie einer gestärkten Innovationskraft und Veränderungsfähigkeit.¹³

Des Weiteren bindet die Investition in betriebliche Weiterbildung Fachkräfte an das Unternehmen. So können Betriebe langfristig dem Fachkräftemangel entgegensteuern. Dieser wiederum stellt ein wesentliches Innovationshemmnis dar.¹⁴ Schließlich profitiert die Volkswirtschaft insgesamt von einem breit aufgestellten und gut qualifizierten Arbeitskräftepotenzial, auf das alle Arbeitgeber zurückgreifen können (vgl. **Übersicht 1**).

Lebenslanges Lernen rückt zunehmend in den Fokus auf politischer wie betrieblicher Ebene

Unter dem Eindruck zunehmender Wandlungsprozesse haben lebenslanges Lernen und Weiterbildung in den letzten Jahren zunehmend politische Priorität erlangt. **Übersicht 2** zeigt die wesentlichen Neuerungen der letzten Jahre im Überblick. Zu den Wirkungen dieser Initiativen liegen bisher noch keine wissenschaftlichen Befunde vor.

Der Blick in die Statistik zeigt: Die Beteiligung an Weiterbildung ist über die letzten Jahre insgesamt gestiegen. Auf betrieblicher Ebene fand diese Entwicklung bereits Anfang der 2000er-Jahre statt. Zwischen 2001 und 2011 ist der Anteil weiterbildungsaktiver Betriebe von 36 Prozent auf 53 Prozent gestiegen und verblieb seitdem in etwa auf diesem Niveau.¹⁵

Erste Befragungen zur Situation in der Covid-19-Pandemie deuten darauf hin, dass die betriebliche Weiterbildung trotz Einschränkungen auch im Jahr 2020 nicht an Bedeutung verloren hat. Für eine große Mehrheit (85 %) befragter Unternehmen stand Weiterbildung auch in der Krise weiterhin auf der Agenda. Zwischen einem Drittel und der Hälfte dieser Unternehmen hatte nach eigenen Angaben seit Beginn der Covid-19-Pandemie Weiterbildungsmaßnahmen gefördert bzw. durchgeführt. Gleichwohl blieben die Einschränkungen nicht ohne Folgen: Bei 21 Prozent der befragten Betriebe sank das Budget für Weiterbildung, bei knapp der Hälfte stagnierte es.¹⁶

In einer anderen Befragung berichteten sechs von zehn Betrieben davon, dass bereits begonnene oder geplante Weiterbildungen abgesagt werden mussten.¹⁷ Repräsentative Befunde zur tatsächlichen Beteiligung lagen zum Zeitpunkt der Veröffentlichung noch nicht vor. Eine Folge der Covid-19-Pandemie war Kurzarbeit in vielen Unternehmen. Damit werden theoretisch zeitliche Ressourcen der Beschäftigten frei, die für Weiterbildung genutzt werden könnten.

Erste Befunde zur tatsächlichen Umsetzung ergeben kein eindeutiges Bild: In der Auswertung des IW-Covid-19-Panels hatte etwa jedes dritte Unternehmen im Frühling 2020 Kurzarbeit mit Weiterbildung verknüpft. Nach den Ergebnissen des IAB-Betriebspanel war dies im Herbst 2020 (Oktober bis November) lediglich in einem von zehn Betrieben der Fall.¹⁸

Insgesamt steigende Beteiligung an Weiterbildung bei Beschäftigten – jedoch nehmen nur wenige an formalen Weiterbildungen teil

Der langfristige Trend einer Zunahme an Weiterbildung bestätigt sich deutlich auf der individuellen



DEFINITIONEN WEITERBILDUNG

Formale Weiterbildung = institutionalisierte Weiterbildungsangebote, die innerhalb von nationalen Bildungsinstitutionen organisiert sind und zu einem formalen Abschluss führen.

Non-formale Weiterbildung = Angebot in einem institutionalisierten Lernsetting, das jedoch nicht zu einem formalen Abschluss führt (z. B. Seminare, kürzere Kurse)

Informelles Lernen = nichtinstitutionalisierte Formen des Lernens außerhalb eines festen Rahmens (z. B. Lernen am Arbeitsplatz („Training on the Job“), Lesen von Fachliteratur)

Ebene der Beschäftigten. 2007 nahmen 39 Prozent der im AES befragten 25- bis 64-Jährigen an berufsbezogener non-formaler Weiterbildung teil, 2018 waren es 48 Prozent¹⁹. Im Vergleich hatten lediglich 3,9 Prozent²⁰ der 2018 Befragten 18- bis 64-Jährigen an einer formalen Weiterbildung, die zu einem anerkannten Abschluss führt, teilgenommen.²¹

Die Weiterbildung Beschäftigter findet dabei überwiegend im betrieblichen Kontext statt. Während 43 Prozent der Befragten von einer Teilnahme an non-formaler, betrieblicher Weiterbildung berichteten, gaben lediglich 7 Prozent an, an einer non-formalen, individuellen berufsbezogenen Weiterbildung teilgenommen zu haben. Die gestiegene Beteiligung ist vor allem auf einen Anstieg der betrieblichen Weiterbildung zurückzuführen. Dabei konzentriert sich diese Teilnahme nahezu ausschließlich auf Weiterbildungen, die nicht zu einer formalen Qualifikation führen.²²

Kürzere, inhaltlich kompaktere Weiterbildungsangebote oder nichtinstitutionalisierte Formate erfordern weniger zeitliche und finanzielle Ressourcen, sowohl

für die Beschäftigten als auch für die Betriebe. Angesichts der mitunter umfangreichen Veränderungen von Berufsbildern oder den erwartenden Verschiebungen zwischen verschiedenen Berufsfeldern, ist jedoch davon auszugehen, dass Weiterentwicklung oder Neuerwerb formaler Qualifikationen an Bedeutung gewinnen.²³

Nach wie vor bleiben bestimmte Personengruppen beim Weiterbildungsgeschehen außen vor

Die Veränderungen in Kompetenz- und Qualifikationsanforderungen betreffen nahezu alle Beschäftigtengruppen. Der übergreifend positive Trend einer stärkeren Beteiligung an Weiterbildung erreicht jedoch nicht alle Gruppen gleichermaßen. Besonders relevant ist die Identifizierung von Personen, die nicht nur temporär, sondern dauerhaft nicht an Weiterbildung teilnehmen. In einer repräsentativen Befragung des BIBB lag der Anteil erwerbsnaher Personen, die in den zurückliegenden fünf Jahren an keinerlei Maßnahmen zur Weiterbildung teilgenommen hatten, bei rund 22 Prozent.²⁴ Weitere Befunde deuten darauf hin, dass vor allem Geringqualifizierte und Beschäftigte

¹³ Saueremann, 2020; De Grip/Saueremann, 2011; Pfeifer et al., 2013; SVR Wirtschaft, 2020

¹⁴ Ebner/Ehlert, 2018; SVR Wirtschaft, 2020; Horbach/Rammer, 2020

¹⁵ BIBB, 2020

¹⁶ Kirchherr et al., 2020

¹⁷ Bellmann et al., 2020

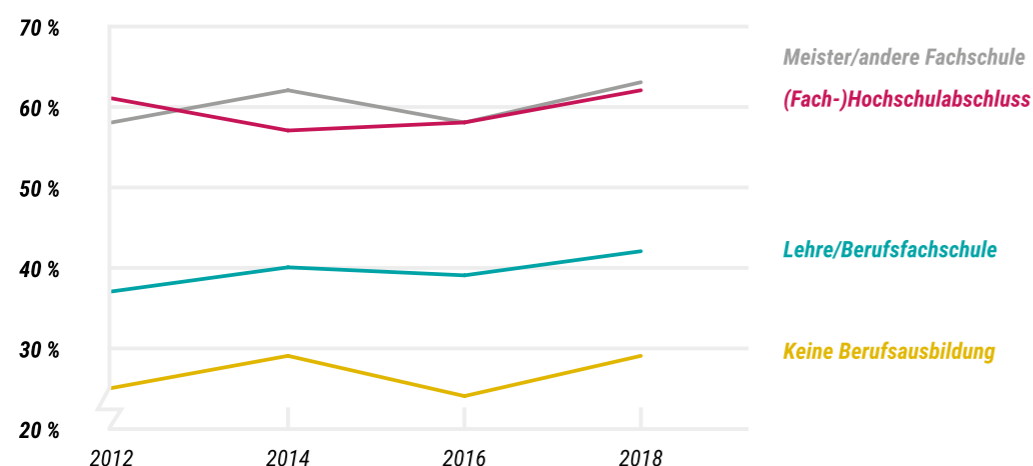
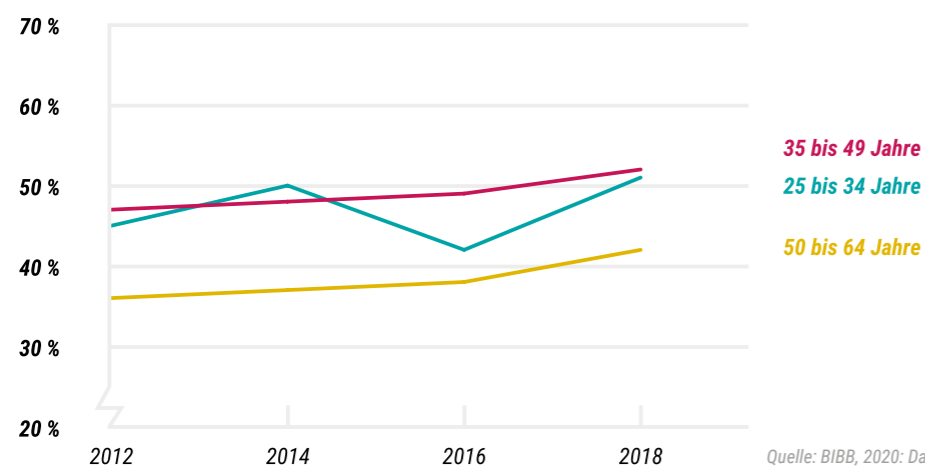
¹⁸ Flake et al., 2020, Bellmann et al., 2020

¹⁹ BIBB, 2020; BIBB, 2016. Im Bericht werden die Zahlen zur Weiterbildungsteilnahme in Anlehnung an den Datenreport Berufsbildungsbericht 2020 präsentiert. Hier werden die Zahlen für die 25- bis 64-Jährige präsentiert. Der Fokus liegt auf der berufsbezogenen non-formalen Weiterbildungsbeteiligung. Da Informationen zur Teilnahme an formalen Weiterbildungen nicht im Datenreport vorhanden sind, werden

ergänzend die Zahlen aus dem Bildungsbericht genutzt.

²⁰ Es ist möglich, dass eine Person sowohl an einer non-formalen als auch an einer formalen Weiterbildung teilgenommen hat. Aus diesem Grund (Mehrfachnennungen) können die Teilnahmezahlen für non-formale und formale Weiterbildungen nicht aufsummiert werden, um die Quote der Gesamtteilnahme zu erhalten.

5

Abbildung 3: Die Teilnahme an berufsbezogener Weiterbildung variiert nach Qualifikation und Alter**Personen mit geringerer Qualifikation ...****... sowie ältere Personen nehmen seltener an berufsbezogener Weiterbildung teil.**

Quelle: BIBB, 2020: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020, Adult Education Survey.

²¹ Autorengruppe Bildungsbericht, 2020b. Diese Zahl bezieht sich auf 18- bis 64-Jährige, da die entsprechende Zahl für 25- bis 64-Jährige nicht vorliegt. Dabei werden nur formale Weiterbildungen miteinbezogen, die nicht zur Erstausbildung zugerechnet werden.

²² BIBB, 2020

²³ Expertenkommission Forschung und Innovation, 2021

mit einfachen Arbeitstätigkeiten dauerhaft nicht an Weiterbildung teilnehmen.²⁵ 28 Prozent der Personen im Erwerbsalter ohne berufsqualifizierenden Abschluss nahmen jemals an einer formalen Weiterbildung teil, bei den beruflich Qualifizierten lag dieser Anteil bei knapp 40 Prozent.²⁶

Die Weiterbildungsbeteiligung Geringqualifizierter ist in den letzten Dekaden stark gestiegen. Wesentliche Gründe sind höhere Anforderungen und technische Veränderungen, die auch die Tätigkeiten von formal An- und Ungelernten betreffen.²⁷ Jedoch berichteten im AES 2018 34 Prozent der Personen mit maximal Hauptschulabschluss von einer Teilnahme an non-formaler berufsbezogener Weiterbildung; im Unterschied zu knapp 44 Prozent der Befragten mit einem mittleren Schulabschluss und 62 Prozent der Personen mit einem hohen Schulabschluss (BIBB 2020). Noch deutlicher sind die Unterschiede zwischen Personen mit und Personen ohne Berufsabschluss (vgl. **Abbildung 3**).²⁸ Darüber hinaus variiert die Beteiligung an Weiterbildung mit persönlichen Merkmalen wie Geschlecht und Alter. Diese sind jedoch nicht so relevant wie das Bildungs- und Qualifikationsniveau.²⁹

Verknüpft mit dem Qualifikationsniveau sind die Beschäftigungsmerkmale. Geringqualifizierte sind häufig kürzer in den Betrieben beschäftigt und arbeiten öfter in Teilzeit oder in einem befristeten Beschäftigungsverhältnis. Nach einer Studie des WZB sind diese Voraussetzungen relevanter für Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung als persönliche Merkmale.³⁰

Ebenso variieren die Tätigkeitsprofile mit dem Qualifikationsniveau. Beschäftigte mit einem hohen Anteil an Routinetätigkeiten beteiligen sich ebenfalls seltener an Weiterbildung.³¹ Im Vergleich sind die

Gruppen Geringqualifizierte und Personen, die vor allem routinierte Tätigkeiten ausüben, einem höheren Risiko von Beschäftigungslosigkeit ausgesetzt und hätten dementsprechend einen höheren Bedarf an Weiterbildung. Betriebsbefragungen zeigen, dass das Angebot an Weiterbildungen für Geringqualifizierte teilweise von erheblichem Umfang ist. Dabei sind für Beschäftigte mit einfacheren Tätigkeitsprofilen fachbezogene oder sicherheitsrelevante Schulungen weit verbreitet. Diese stehen direkt mit den Anforderungen der aktuellen Tätigkeit in Zusammenhang, zielen aber weniger auf den Erwerb von zukunftsrelevanten Kompetenzen und Fähigkeiten ab.³²

Schließlich spielt der Erwerbstatus eine Rolle für die Weiterbildungsbeteiligung. Arbeitslose (38 %), aber insbesondere Nichterwerbstätige (13 %) nehmen seltener an non-formaler berufsbezogener Weiterbildung teil als Erwerbstätige. Das ist wenig überraschend angesichts der hohen Bedeutung betrieblicher Weiterbildung für das Weiterbildungsgeschehen insgesamt.³³

Kosten und Finanzierungsfragen können einer Teilnahme an Weiterbildung entgegenstehen

Untersuchungen zu Aufwand und Nutzen von Weiterbildung auf individueller Ebene identifizierten die erwartete finanzielle Belastung als ein zentrales Hemmnis, sich an einer Weiterbildung zu beteiligen. Dies gilt sowohl für Personen, die eine solche Weiterbildung in Erwägung ziehen, als auch für Personen, die kein Interesse haben, an einer Weiterbildung teilzunehmen.³⁴ Personen, die nie an einer Weiterbildung teilnehmen, haben zudem eine geringere Zahlungsbereitschaft für Weiterbildungsmaßnahmen.³⁵ Die Bereitschaft zur Teilnahme steigt, wenn die Kosten für eine Weiterbildung durch den Arbeitgeber

²⁴ Müller/Wenzelmann, 2020

²⁵ Müller/Wenzelmann, 2020; Backes-Gellner et al., 2007

²⁶ Krupp/Baumann, 2019

²⁷ Seyda, 2019

²⁸ BIBB, 2020

²⁹ Kruppe/Baumann, 2019

³⁰ Hornberg et al., 2021

³¹ Heß et al., 2019; Kruppe/Baumann, 2019; Osiander/Stephan, 2018

³² Schöpfer-Grabe/Vahlhaus 2019

³³ BIBB, 2020

³⁴ Müller/Wenzelmann, 2020

³⁵ Backes-Gellner et al., 2007

5

übernommen werden.³⁶ Dabei scheint es mitunter ausschlaggebend, dass der Arbeitgeber diese Kosten trägt. An staatlich geförderten Weiterbildungen wollten Beschäftigte in einer Untersuchung des IAB mit geringerer Wahrscheinlichkeit teilnehmen.³⁷

Bewertung zukünftiger Perspektiven spielen eine entscheidende Rolle

Erwartungen, wie sich Weiterbildung auf das Einkommen und die berufliche Karriere auswirkt, sind ein wesentlicher Faktor für die Teilnahmebereitschaft. Sie steigt, wenn die Beschäftigten davon ausgehen, dass sich die Teilnahme finanziell auszahlt.³⁸ Personen, die nie an einer Weiterbildung teilgenommen hatten, schätzten den kurzfristigen Nutzen, zum Beispiel durch ein höheres Gehalt, niedriger ein als Personen, die gelegentlich an Weiterbildung teilnahmen.³⁹

Faktoren, die im direkten Zusammenhang mit der Transformation der Arbeitswelt stehen, beeinflussen die Bereitschaft zur Weiterbildung ebenfalls. Dabei orientieren sich die Beschäftigten auch in die Zukunft und reagieren nicht allein auf unmittelbare Veränderungen. Die Verbesserung der beruflichen Chancen und die Aussichten auf einen neuen Arbeitsplatz beziehungsweise eine neue Stelle waren bei 29 beziehungsweise 17 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten ein Grund für die Teilnahme. Gründe wie „Sicherung des Arbeitsplatzes“ oder „organisatorische/technische Veränderungen bei der Arbeit“ wurden für 22 beziehungsweise 17 Prozent der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten angeführt.⁴⁰

Individuell berufsbezogene Weiterbildung orientiert sich stärker am Arbeitsmarkt und der eigenen

Position am Arbeitsmarkt. Für Personen, die sich individuell berufsbezogen weiterbilden, sind Verbesserungen der beruflichen Chancen und der Aussichten auf eine neue Stelle wichtigere Gründe für eine Weiterbildungsteilnahme als für Personen, die sich betrieblich weiterbilden.⁴¹ Die Teilnahme an den deutlich umfangreicheren Aufstiegsfortbildungen, beispielsweise zur Technikerin bzw. zum Techniker, werden ebenfalls stark von den individuellen Aussichten am Arbeitsmarkt beeinflusst.⁴²

Mit Blick auf das oben beschriebene Fachkräfte-Paradox scheint schließlich die Motivation für einen Berufswechsel ausschlaggebend für die Teilnahme an einer entsprechenden Qualifikation zu sein. Hierzu liegen noch wenig Befunde vor. Im Kontext aktueller Verschiebungen werden dabei jedoch auch die Voraussetzungen und Arbeitsbedingungen der Zweitbranche als relevante Anreize diskutiert.⁴³

Zeit für Weiterbildung kann ebenfalls eine Herausforderung sein

Nicht nur finanzielle Ressourcen spielen eine wesentliche Rolle für die Teilnahme an Weiterbildung. Auch die zeitlichen Belastungen durch jeweils familiäre oder berufliche Verpflichtungen waren unter den meistgenannten Hinderungsgründen für eine Beteiligung an Weiterbildung im AES 2016.⁴⁴ Geringqualifizierte waren im Vergleich mit Personen mit einer höheren Ausbildung seltener bereit, sich in ihrer Freizeit weiterzubilden.⁴⁵ Dies kann auch mit der schlechteren Bewertung von Aufwand und Nutzen einer solchen Beteiligung in Zusammenhang stehen. Mehr Zeit für Weiterbildung kann zudem für die Dauer der Teilnahme weniger Zeit für Erwerbsarbeit und damit auch weniger Verdienst bedeuten. Wenn Weiterbildung innerhalb der Arbeitszeit stattfindet

oder auf diese angerechnet werden kann, steigt die Bereitschaft zur Teilnahme.⁴⁶ In einer Befragung gaben arbeitssuchende Personen an, nicht längere Zeit auf ein reguläres Einkommen verzichten zu können, um an einer umfangreichen Weiterbildung oder Qualifizierung teilzunehmen.⁴⁷

Persönliche Erfahrungen prägen die Motivation für das lebenslange Lernen

Die Bewertung von Aufwand und Nutzen einer Weiterbildung hängt darüber hinaus stark mit den persönlichen Voraussetzungen und Erfahrungen mit der bisherigen Bildungsbiografie zusammen. Negative Erfahrungen mit Lernen in der Vergangenheit oder mangelnde Gewohnheit zu lernen werden häufig als Gründe für eine Nichtteilnahme angeführt – vor allem von Personen mit geringerer Qualifikation.⁴⁸ Besonders die Erfahrungen der Schulzeit wirken sich darauf aus, inwiefern Weiterbildung als gewinnbringend eingeschätzt wird.⁴⁹

Auch die berufliche Situation hat einen wesentlichen Einfluss auf die Bereitschaft zur Weiterbildung. Besonders die Beteiligung an betrieblichen Weiterbildungen ohne formalen Abschluss war nach Daten des AES 2016 zu einem großen Teil intrinsisch motiviert und stark auf die aktuellen Tätigkeiten bezogen.⁵⁰ Eine aktuellere Untersuchung konnte zeigen, dass intrinsisch motivierte Personen seltener über eine längere Zeit nicht an Weiterbildung teilnehmen. Schließlich korrelieren unterschiedliche persönliche Dispositionen und Merkmale mit der Bereitschaft sich weiterzubilden. Dazu zählen unter anderem die Freude an der Erwerbstätigkeit, Sozialkontakte im Erwerbsleben, das Gefühl, etwas Nützliches zu tun oder mit der eigenen Tätigkeit Einfluss ausüben zu können, sowie Offenheit für neue Erfahrungen und Risikoaffinität.⁵¹

Die Voraussetzungen für eine Weiterbildung können nicht immer erfüllt werden

Die Beteiligung an Weiterbildung hängt nicht nur von der Bereitschaft, sondern auch von den vorhandenen Zugängen zu solchen Angeboten ab. So nennen Personen, die nicht oder nie an Weiterbildung teilnehmen, häufiger mangelnde Vorkenntnisse oder Teilnahmevoraussetzungen, die nicht erfüllt werden konnten, als Gründe für eine Nichtteilnahme.⁵² Fehlende Voraussetzungen können entweder subjektiv angenommen oder objektiv festgestellt werden. Insbesondere mit Blick auf formal zertifizierte Voraussetzungen wird in Wissenschaft und Praxis diskutiert, inwiefern diese institutionellen Barrieren aufgeweicht werden können. So ist es durchaus denkbar, dass die notwendigen Kenntnisse auf informellem Wege – zum Beispiel durch die tägliche Arbeitspraxis – erlangt wurden, jedoch nicht anerkannt und attestiert werden können (vgl. Übersicht 3).⁵³

Weiterbildung setzt Wissen über Entwicklungs- und Fortbildungsmöglichkeiten voraus

Weitere Informationsdefizite können schließlich mit Blick auf die vorhandenen Angebote zur Weiterbildung bestehen. So nannte etwa ein Fünftel der Befragten einer Studie des BIBB die Suche nach passenden Angeboten und die mangelnde Qualität vorhandener Angebote als Hemmnis für eine Beteiligung an Weiterbildung. Personen, die eine Teilnahme an Weiterbildung nicht in Erwägung ziehen, führten diese Faktoren häufiger an.⁵⁴ Im AES 2016 verwies etwa ein Viertel der Befragten mit einem Weiterbildungswunsch oder einem Weiterbildungsbedarf darauf, dass sie diesen wegen mangelnder Beratung nicht realisiert hätten.⁵⁵

³⁶ Kantar, 2019

³⁷ Osiander/Stephan, 2018

³⁸ Osiander/Stephan, 2018

³⁹ Backes-Gellner et al., 2007

⁴⁰ Behringer/Schönfeld, 2017

⁴¹ Behringer/Schönfeld, 2017

⁴² Siegel et al., 2018; Nitzschke et al., 2017

⁴³ Münch et al., 2020

⁴⁴ Bilger/Käpplinger 2017

⁴⁵ Tuor Sartore/Backes-Gellner, 2009

⁴⁶ Osiander/Stephan, 2018

⁴⁷ Dietz/Osiander, 2014

⁴⁸ Dietz/Osiander, 2014; Fourage et al., 2010

⁴⁹ Gorges/Hollmann, 2015

⁵⁰ Behringer/Schönfeld, 2017

⁵¹ Müller/Wenzelmann, 2020; Offerhaus, 2012; Caliendo et al., 2020a; Caliendo et al., 2020b; Laible et al., 2020

⁵² Bilger/Käpplinger, 2017; Müller/Wenzelmann, 2020

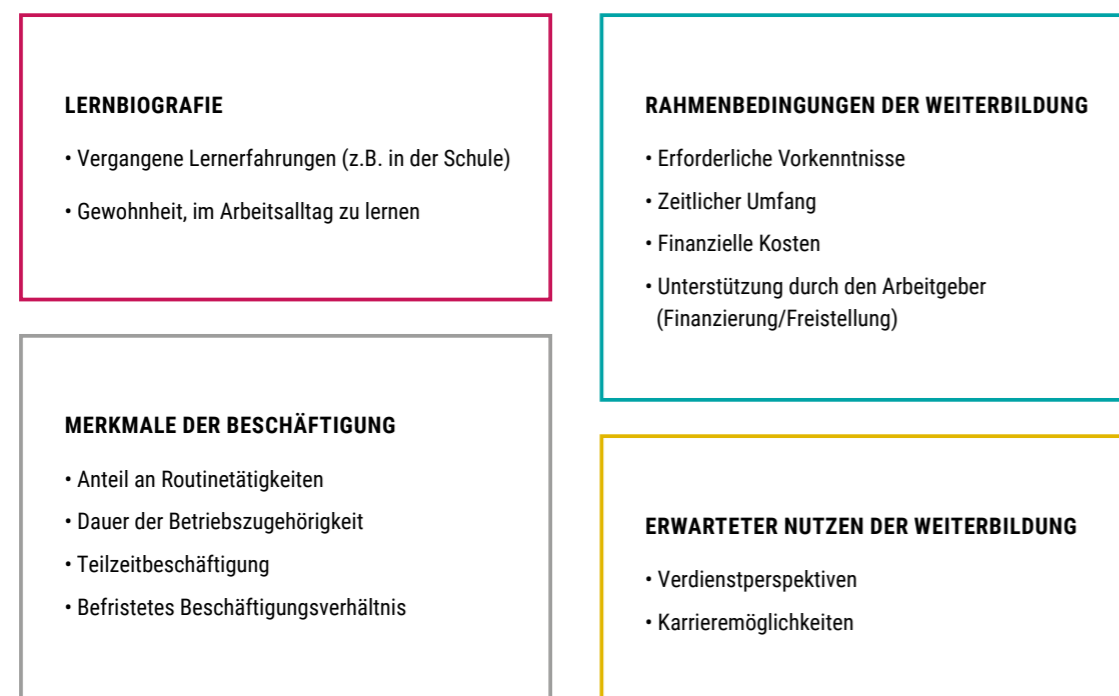
⁵³ Seidel, 2011; Gaylor et al., 2015

⁵⁴ Müller/Wenzelmann, 2020

⁵⁵ Bilger/Käpplinger, 2017

5

Übersicht 3: Welche persönlichen Faktoren beeinflussen die Beteiligung an Weiterbildung?



Quellen: Osiander/Stephan, 2018: Unter welchen Bedingungen würden sich Beschäftigte weiterbilden? Ergebnisse eines faktoriellen Surveys. IAB Discussion Paper 4/2018; Bilger et al., 2017: Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES); Dietz/Osiander, 2014: Weiterbildung bei Arbeitslosen: Finanzielle Aspekte sind nicht zu unterschätzen. IAB-Kurzbericht, 14/2014; Müller/Wenzelmann, 2020: Berufliche Weiterbildung – Teilnahme und Abstinenz, in: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 43, S. 47–73. Hornberg et al., 2021: Fit für die digitale Arbeitswelt: Weiterbildung gering Qualifizierter scheitert an Strukturen am Arbeitsplatz, in: WZB-Mitteilungen 171/2021.

Nach Befunden des AES 2018 sah sich eine klare Mehrheit von 74 Prozent aller Befragten zu vorhandenen Weiterbildungsangeboten ausreichend informiert und beraten. Gleichzeitig hatten jedoch 24 Prozent der Befragten den Wunsch nach mehr Information und Beratung, 29 Prozent fanden, dass sie zu wenig über Weiterbildungsmöglichkeiten wissen.⁵⁶

Rund 28 Prozent der befragten Personen hatten in den vorangegangenen zwölf Monaten kostenlose Informationsangebote wahrgenommen, weitere 7 Prozent gaben an, eine kostenlose Beratung in Anspruch genommen zu haben. Kostenpflichtige Angebote wurden hingegen so gut wie gar nicht wahrgenommen.⁵⁷

⁵⁶ BMBF, 2019b

⁵⁷ BMBF, 2019b

DER RAT STELLT FEST

Das Berufsbildungssystem ist für den stetigen Wandel des Arbeitsmarkts gut aufgestellt und greift die entsprechenden Bedarfe auf, um die Berufsbilder kontinuierlich anzupassen. Es besteht jedoch erheblicher Forschungsbedarf zur Frage, welche Gruppen aufgrund disruptiver Entwicklungen wie qualifiziert oder weitergebildet werden müssen. Dies gilt besonders für den Kontext der Digitalisierung und Dekarbonisierung. Auch in der Praxis stehen betriebliche Entscheiderinnen und Entscheider vor großen Herausforderungen, wenn es darum geht, diese zukünftigen Bedarfe zu benennen – insbesondere in einer längerfristigen Perspektive. Abseits dieser inhaltlichen Überlegungen gewinnen deshalb strukturelle Fragen an Bedeutung. Welche Akteurinnen und Akteure sind in der Lage, zukünftige Bedarfe zu identifizieren, und wie lassen sich diese Erkenntnisse dann in der Praxis umsetzen?

Flexible Strukturen für umfassende Unterstützung von Transformationsprozessen

Ein besonderer Fokus sollte dabei auf den Beschäftigtengruppen liegen, die aufgrund der laufenden Transformationsprozesse ein hohes Risiko haben, ihre Beschäftigung zu verlieren. Ziel ist es, diesen Menschen einen nahtlosen Übergang in eine (verwandte) Tätigkeit zu ermöglichen. Dabei müssen Möglichkeiten innerhalb des eigenen Unternehmens gut ausgelotet und ausgeschöpft sowie auch darüber hinausgehende Pers-

pektiven aufgezeigt werden. Auch hier stellt sich die Frage, wer diese Prozesse initiieren und begleiten kann und wie ein „Match“ für die Beschäftigten hergestellt werden kann.

Mit Blick auf die vielfältigen oben beschriebenen Herausforderungen braucht es deshalb ein Weiterbildungssystem, das die folgenden Funktionen quer über die verschiedenen Branchen und Berufsgruppen erfüllen kann.

Es sollte:

- als **Frühwarnsystem** aufzeigen, welche Gruppen auf betrieblicher Ebene und darüber hinaus durch Transformationsprozesse – von Veränderungen am Arbeitsplatz bis zu einem Rückgang der Arbeitsnachfrage – betroffen sind und welche Handlungsbedarfe und Perspektiven daraus für diese Gruppen resultieren;
- **Orientierungswissen** für die Beschäftigten und Betriebe bereitstellen, in welchen (verwandten) Tätigkeitsbereichen Personalbedarfe bestehen, welche Anpassungsstrategien tragfähig sind und ob und wie dabei auf vorhandene Kompetenzen und Qualifikationen aufgebaut werden kann;
- **Umsetzungshilfe** leisten, die die notwendigen Anpassungsprozesse unterstützt und Strukturen schafft, die es erlauben, konsequent auf den vorhandenen Profilen der Beschäftigten aufzubauen, anstatt einen kompletten Neuanfang zu erfordern.

5

Bewusstsein für Weiterbildung als Investition muss breit verankert sein

Die Gestaltung des Wandels ist die Aufgabe von Betrieben, Beschäftigten und Interessenvertretungen. Mit unterschiedlicher Ausgestaltung von Arbeitsorganisation und Arbeitsprozessen variieren Qualifikation- und Kompetenzanforderungen und die Aufgabe, die entsprechenden Kompetenzen herauszubilden und für Betriebe und Beschäftigte nutzbar zu machen.

Die Sicherstellung der Beschäftigungsfähigkeit bzw. Wettbewerbsfähigkeit ist keine überwiegend staatliche Aufgabe, sondern zunächst Aufgabe der Arbeitgeber sowie der Beschäftigten, die diese auch schon umfangreich wahrnehmen.

Mit Blick auf die zukünftigen Herausforderungen, bedarf es jedoch in der Breite eines verbesserten Verständnisses der Bedeutung von Weiterbildung auf beiden Seiten. Sowohl Betriebe wie auch Beschäftigte sollten Weiterbildung nicht als Kosten, sondern als Investition betrachten. Wer Zeit und Geld für eine Weiterbildung in die Hand nimmt, erhält eine Bildungsrendite, die sich auch in Geld messen lässt, oder minimiert Einkommensverluste, die zum Beispiel aufgrund von Arbeitslosigkeit entstehen.

In diesem Zusammenhang spielt das Bewusstsein einer Verantwortung für die eigene Berufsbiografie bei den Beschäftigten eine zentrale Rolle.

Bestehende staatliche Förderung kann zielgerichtet weiterentwickelt werden

Aufgabe des Staates ist es vor diesem Hintergrund, weiterbildungsförderliche Rahmenbedingungen zu schaffen. Darüber hinaus bedarf es staatlicher Aktivitäten, wenn Betriebe und Beschäftigte ihre Weiterbildungsbedarfe nicht durch eigene Ressourcen stemmen können oder diese Bedarfe über die betriebliche Ebene hinausgehen. Angesichts disruptiver Transformationsprozesse, wie etwa der Digitalisierung der Arbeitswelt, kommt diesen Aktivitäten eine besondere Bedeutung zu. In Branchen oder Berufsgruppen, die von Veränderungen stark betroffen sind, besteht die Gefahr, dass diesem Wandel allein durch die Bemühungen von Betrieben, Beschäftigten und Sozialpartnern nicht ausreichend begegnet werden kann. In enger Abstimmung mit diesen Akteurinnen und Akteuren sollten staatliche Aktivitäten dann darauf abzielen, rechtliche Rahmenbedingungen auf diese Herausforderungen anzupassen, die notwendige Infrastruktur bereitzustellen sowie institutionell zu gewährleisten und angemessene Möglichkeiten finanzieller Fördermöglichkeiten zu schaffen. Der Schwerpunkt sollte dabei nicht auf weiteren gesetzlichen Regelungen, sondern vielmehr auf breiter angelegten Initiativen zur Forschung, Förderung und Weiterentwicklung der Weiterbildung liegen.

Empfehlungen zur Weiterentwicklung der betrieblichen und individuellen berufsbezogenen Weiterbildung sollen unter der Pers-

pektive betrachtet werden, inwiefern sie dem Ziel der Unterstützung von Beschäftigten und Betrieben im Strukturwandel entgegenstehen bzw. welche Veränderungen notwendig sind, damit dieses Ziel besser erreicht werden kann. Angesichts der herausragenden Bedeutung eines angemessen qualifizierten Fachkräftepotenzials für die volkswirtschaftliche Innovationsfähigkeit und Produktivität insgesamt gilt es auch, die arbeits- und berufsbildungs-politischen Initiativen konsequent auf diese Herausforderung auszurichten. Dabei ist zu beachten, dass in den letzten Jahren viele Aktivitäten auf den Weg gebracht wurden.

Die Weiterbildung genießt gerade eine sehr hohe politische Priorität (z. B. Nationale Weiterbildungsstrategie, BT-Enquete „Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt, Qualifizierungschancengesetz). Mit der Nationalen Weiterbildungsstrategie ist unter Beteiligung von unter anderem Sozialpartnern, Ländern, Wissenschaft und Weiterbildungsverbänden in Koordination von BMAS und BMBF erstmals ein runder Tisch geschaffen worden, an dem die Akteurinnen und Akteure der zersplitterten Weiterbildungslandschaft zusammenkommen und eine Plattform für Handlungsimpulse finden – ein wichtiger Schritt zur Wahrnehmung von mehr öffentlicher Koordinations- und Kooperationsverantwortung. Und richtig, wenn man die Weiterbildung als vierte Säule des Bildungssystems und damit auch als Teil öffentlicher Verantwortung versteht. Dabei tariert die nationale Weiterbildungsstrategie behutsam aus, wer welche Verantwortung trägt. Dies führt nicht

zwangsläufig zu einer höheren staatlichen Verantwortung. Mehr öffentliche Verantwortung wird in Zukunft jedoch notwendig sein, wenn man Weiterbildung auch als vierte Säule des Bildungssystems versteht und eine neue Weiterbildungskultur erreichen will.

Die Sicherstellung weiterbildungsförderlicher Rahmenbedingungen durch den Staat erfolgt darüber hinaus unter anderem durch die genannten aktuellen Maßnahmen und bestehende Förderinstrumente. Hervorzuheben ist die deutlich ausgeweitete Förderung von beruflicher Weiterbildung durch das Qualifizierungschancengesetz. In diesem Zusammenhang wurden und werden politisch aktuell eine ganze Reihe wichtiger Bedarfssfelder im deutschen Weiterbildungssystem adressiert, wie zum Beispiel:

- Unterstützung der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten insbesondere von KMU;
- Abbau von Vorbehalten/Hemmnissen bei der Weiterbildungsbeteiligung bestimmter Arbeitnehmerinnen- und Arbeitnehmergruppen;
- Verbesserung der Weiterbildungsberatung;
- Intensivierung der investiven Arbeitsmarktpolitik.

5

5.2.2 BETRIEBLICHE VORAUSSETZUNGEN – LERNEN AM ARBEITSPLATZ GEZIELT FÖRDERN

ZENTRALE HANDLUNGSBEDARFE

- Lernförderliche Arbeitsgestaltung spielt eine entscheidende Rolle, um den Kompetenzaufbau im Arbeitskontext möglichst niedrigschwellig zu gestalten.
- Die Verknüpfung von Arbeit und Kompetenzaufbau kann auch Gruppen erreichen, die an anderen Weiterbildungsformaten eher selten teilnehmen.
- Die Ansprache und Motivation durch Kolleginnen und Kollegen oder betriebliche Mentorinnen und Mentoren hat sich für diese Gruppen ebenfalls bewährt.
- Der Lernort Betrieb kann vor allem durch Kooperation zwischen Führungskräften und Beschäftigten sowie den Beschäftigten untereinander, eine Ausweitung ihrer Handlungsspielräume sowie die Beteiligung der Beschäftigten und ihrer Interessenvertretungen bei Fragen der Gestaltung von betrieblicher Weiterbildung gestärkt werden.

Weiterbildung findet vor allem im betrieblichen Kontext statt. Insofern schafft die Weiterbildungsbeteiligung der Betriebe auch den Rahmen für die Weiterbildungsaktivitäten ihrer Beschäftigten. Neben der grundsätzlich positiven Tendenz einer zunehmenden Beteiligung, gibt es jedoch große Unterschiede je nach betrieb-

lichem Kontext. Während in 44 Prozent der Kleinbetriebe (1 bis 9 Beschäftigte) betrieblich weitergebildet wird, ist der Anteil der weiterbildungsaktiven Unternehmen bei Betrieben mit über 500 Beschäftigten mehr als doppelt so hoch (98 %) (Stand 2018).⁵⁸ Die strukturellen Voraussetzungen für Weiterbildung sind in großen Unternehmen meist besser, sie verfügen über mehr finanzielle Ressourcen und häufig auch über eigene personelle Zuständigkeiten. Auch wenn die Weiterbildungsquote (Anteil der Weiterbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer an allen Beschäftigten) betrachtet wird, zeigt sich, dass kleine Betriebe etwas seltener ihr Personal weiterbilden.⁵⁹

Kooperationen können eine sinnvolle Strategie sein, um die Weiterbildungskapazitäten von Unternehmen zu stärken. Betriebe können dann auf Angebote übergeordneter Einrichtungen wie Kammern oder Verbände sowie anderer Betriebe zurückgreifen. Auch die gemeinsame Entwicklung von Ansätzen mehrerer Betriebe ist möglich und senkt die Kosten für den einzelnen Betrieb.⁶⁰ Umfassende Befunde hierzu liegen aktuell jedoch noch nicht vor.

Betriebe im Wandel sind aktiver in der Weiterbildung

Betriebe, die Transformationsprozesse durchlaufen, waren aktiver in der Weiterbildung. Das gilt sowohl für die Einführung neuer Technologien wie auch für strukturelle und organisatorische Anpassungen: Betriebe, die konkrete Transformationsprozesse wie Reorganisationen, veränderte Arbeitsabläufe oder Investitionen in neue Technologien, zum Beispiel neue Verfahrenstechnologien, Computerprogramme oder Maschinen, durchliefen, bildeten ihre Beschäftigten häufiger weiter.⁶¹ Ebenso spielt der Digitalisierungsgrad eine wesentliche Rolle: Betriebe, die verstärkt in Digitalisierung investierten, gaben an, dass auch

⁵⁸ BIBB, 2020. Dies ist in Teilen ein statistischer Effekt. Bei großen Unternehmen ist die Wahrscheinlichkeit, dass mindestens eine Mitarbeiterin bzw. ein Mitarbeiter weitergebildet wird – und damit das Kriterium der Weiterbildungsbeteiligung erfüllt ist – deutlich höher.

⁵⁹ Dettmann et al., 2020

⁶⁰ Janssen/Leber, 2020

⁶¹ Rinke, 2020; Stettes/Hammermann, 2020

Übersicht 4: Welche Faktoren beeinflussen das Lernen im Betrieb?

BETRIEBLICHE GESAMTSITUATION	<ul style="list-style-type: none"> • Laufende Transformationen • Digitalisierungsgrad • Fachkräftesituation
ARBEITSPROZESSE IM BETRIEB	<ul style="list-style-type: none"> • Unternehmens- und Führungskultur • Arbeitsformen • Austausch zwischen Beschäftigten • Integration von Lernprozessen in den Arbeitsalltag • Tarifverträge • Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitervertretungen • Strukturierte Personalpolitik • Entscheidungsspielräume der Beschäftigten

Quellen: Dettmann et al., 2020: Innovationen in Deutschland – Wie lassen sich Unterschiede in den Betrieben erklären? IAB-Forschungsbericht 12/2020; Stettes/Hammermann, 2020: Verbreitung und Charakterisierung von Transformationserfahrungen der Beschäftigten in Deutschland. Eine Untersuchung auf Basis der BIBB-/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2006, 2012 und 2018. Begleitforschung zur Arbeitsweltberichterstattung; Rinke, 2020: Determinanten betrieblicher Reorganisation und Weiterbildungsintensität – Analysen mit dem IAB-Betriebspanel. Begleitforschung zur Arbeitsweltberichterstattung; Janssen et al., 2018: Betriebe und Arbeitswelt 4.0: Mit Investitionen in die Digitalisierung steigt auch die Weiterbildung, IAB-Kurzbericht 26/2018; Dehnostel, 2007: Lernen im Prozess der Arbeit. Münster; Richter et al., 2020: Lernförderliche Arbeitsgestaltung im Dienstleistungssektor am Beispiel der Sachbearbeitung: Die doppelte Rolle der Führungskraft; Wotschack, 2020: When Do Companies Train Low-Skilled Workers? The Role of Institutional Arrangements at the Company and Sectoral Level.

die Gesamtausgaben für Fort- und Weiterbildung stiegen. Dabei nutzten die betroffenen Betriebe zunehmend digitale Lernmedien und bildeten ihre Beschäftigten vor allem im Umgang mit modernen IKT-Technologien weiter (vgl. Übersicht 4).⁶²

Gerade mit Blick auf diesen Wandel gibt es Hinweise darauf, dass es den Unternehmen noch an Überblick fehlt. In einer Befragung aus dem Jahr 2020 gaben lediglich 40 Prozent der befragten Betriebe an, ein klares Bild der bestehenden und benötigten Fähigkeiten ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu haben.⁶³ Passend zu der bereits beschriebenen stärkeren Weiterbildungsteilnahme von Beschäftigten in großen Unternehmen scheinen auch hier große Unternehmen

aktiver in der Identifizierung der unternehmensspezifischen Kompetenzbedarfe sowie der Kompetenzentwicklung der Beschäftigten zu sein als kleine und mittlere Unternehmen. In diesen erfolgt die Kompetenzerfassung und -entwicklung häufiger intuitiv und unsystematisch.⁶⁴ Eine Lösung für KMU könnte externe Beratung und Unterstützung sein, die jedoch gerade für kleinere Betriebe oft nicht wirtschaftlich ist.⁶⁵

Betriebe nutzen ein breites Portfolio an Weiterbildungsangeboten – und digitalisieren sich langsam

Betriebe greifen auf ein breites Portfolio an formalen und non-formalen Angeboten zurück. Neben der Entwicklung eigener Angebote nutzen sie vorhan-

⁶² Janssen et al., 2018

⁶³ Kirchner et al., 2020

⁶⁴ Jackwerth et al., 2018

⁶⁵ acatech, 2016

5

dene Kurse und Seminare ihrer Fachverbände oder Angebote aus dem umfassenden Spektrum weiterer Dienstleister (Ergebnisse der Fallstudien). Aktuelle Befunde aus dem Jahr 2020 zeigen, dass die pandemiebedingten Einschränkungen die Digitalisierung der Fort- und Weiterbildungsangebote beschleunigt und neue Impulse für die Qualifizierung in den befragten Unternehmen setzte. Während befragte Unternehmen vor der Covid-19-Pandemie nach eigenen Angaben etwa 35 Prozent ihrer Qualifizierungsmaßnahmen digital angeboten hatten, lag dieser Wert zum Befragungszeitpunkt bei 54 Prozent. Weiterhin planten die Unternehmen, auch zukünftig mehr als die Hälfte ihrer Fort- und Weiterbildungen digital anzubieten.⁶⁶

Im Betrieb können Arbeit und Kompetenzaufbau direkt miteinander verknüpft werden. Das Lernen am Arbeitsplatz kann dabei auf unterschiedliche Weise stattfinden: Beschäftigte können erstens in Arbeitsformen wie Gruppenarbeit, Projektarbeit und Jobrotation kontinuierlich voneinander lernen und dabei ihre Kompetenzen weiterentwickeln. Zweitens können konkrete Lernformate mit der Arbeit verbunden werden, beispielsweise durch Coaching, Lerninseln oder Arbeits- und Lernaufgaben. Drittens lernen Beschäftigte durch den Austausch und das gemeinsame Arbeiten mit Kolleginnen und Kollegen, wobei spontane Lernsituationen entstehen.⁶⁷ Kleinere und mittlere Unternehmen organisieren ihre Weiterbildung häufiger in solchen informellen Settings mit direktem Bezug zum eigenen Arbeitsplatz.⁶⁸ Schließlich können diese Ansätze zum informellen Lernen im Betrieb besonders förderlich sein für Gruppen, die sich an klassischen formalen und non-formalen Weiterbildungen seltener beteiligen.⁶⁹

Knapp zwei Drittel der in einem europaweiten Survey befragten deutschen Unternehmen boten ihren Mit-

arbeiterinnen und Mitarbeitern spezifische Weiterbildungskurse an. Genauso bedeutend war die Weiterbildung am Arbeitsplatz. Zusammen mit der Teilnahme an Informationsveranstaltungen waren dies die meistgenannten Formate betrieblicher Weiterbildung. Demgegenüber nannten die Betriebe deutlich seltener neuere Lernformen wie selbstgesteuertes Lernen (26 %), Lern- und Qualitätszirkel (19 %) oder Jobrotation und Austauschprogramme (10 %).⁷⁰

Lernen im Betrieb kann durch die Gestaltung des Arbeitsalltags gefördert werden

Eine systematische Personalpolitik kann dazu beitragen, dass auch diejenigen Gruppen von Weiterbildung profitieren können, die sonst seltener an Weiterbildung teilnehmen. In vielen Sektoren erhöhen formalisierte personalpolitische Maßnahmen nicht nur die Wahrscheinlichkeit, dass Unternehmen in die Weiterbildung ihrer geringqualifizierten Beschäftigten investieren, sondern auch die Häufigkeit, mit der Geringqualifizierte an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen.⁷¹

Um die Offenheit der Beschäftigten gegenüber Veränderungen zu fördern und den (digitalen) Wandel auf betrieblicher Ebene aktiv mitzugestalten, sehen Wissenschaft wie Praxis die Integration von Lernprozessen in den Arbeitsalltag als zentralen Anknüpfungspunkt. Dies beginnt auf der kleinsten Ebene. Tätigkeiten, die Handlungs-, Gestaltungs- und Entscheidungsspielräume ermöglichen, vielfältige Anforderungen stellen und Anreize zur Kooperation setzen, fördern die Motivation, sich neue Kenntnisse und Fähigkeiten anzueignen.⁷² Beschäftigte, die in unterschiedlichen Teams arbeiten, können einfacher voneinander lernen und erwerben darüber ein besseres Verständnis für die betrieblichen Arbeits-

⁶⁶ Kirchherr et al., 2020

⁶⁷ Dehnbostel, 2007

⁶⁸ BIBB, 2020

⁶⁹ Dobischat/Düsseldorff, 2018

⁷⁰ BIBB, 2020, S. 313

⁷¹ Wotschack, 2020

⁷² Richter et al., 2018a; Richter et al., 2018b

prozesse.⁷³ Vor allem mit Blick auf das zunehmend geforderte Verständnis für diesen Gesamttablauf von Prozessen ist Transparenz über die verschiedenen Arbeitsabläufe im Betrieb sowie eine Arbeitsteilung, die den einzelnen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern möglichst ganzheitliche Aufgaben zuteilt, erforderlich. Dabei kann jedoch die Gefahr einer Überforderung der Beschäftigten steigen.⁷⁴

Hinzu kommt, dass permanenter Leistungsdruck, aber auch wechselseitige Schuldzuweisungen, ein Mangel an informellem Austausch sowie eine geringe Fehlertoleranz dazu führen können, dass Beschäftigte ihre Aufgabenwahrnehmung stark routinisieren. In der Folge kann die Bereitschaft sinken, neue Arbeitsweisen zu erproben und sich entsprechend weiterzuentwickeln – ein Zusammenhang, der sich bereits bei der Analyse der Teilnahme an Weiterbildung zeigte.⁷⁵

Führungskräfte sind von zentraler Bedeutung, um eine lernförderliche Unternehmenskultur zu etablieren

Neben diesen arbeitsorganisatorischen Aspekten beeinflusst die Unternehmens- und Führungskultur das Lernen im Betrieb. Eine zentrale Funktion haben dabei die Führungskräfte, indem sie erstens die oben beschriebenen Prinzipien einer lernförderlichen Gestaltung von Arbeitstätigkeiten umsetzen.⁷⁶ Zweitens sollten sie die Lernprozesse ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter begleiten. Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer bewerten die Lernförderlichkeit ihrer Tätigkeiten signifikant höher, wenn sie lernorientiertes Führungsverhalten erleben.⁷⁷ Dazu zählen zum Beispiel regelmäßige individuelle Rückmeldung, beispielsweise in Form von Feedback- und Weiterbildungsgesprächen, oder die regelmäßige Reflektion von Lernerfahrungen und -zielen.⁷⁸ Bei entsprechend



BLICK IN DIE PRAXIS – INTEGRIERTES LERNEN AM ARBEITSPLATZ

Damit Weiterbildung in einem Werk des Automobilherstellers Audi möglichst zielführend ist, führen die Qualifizierungsberaterinnen und -berater im betrieblichen Weiterbildungsteam gemeinsam mit den jeweiligen Beschäftigten eine umfassende Kompetenzanalyse durch. Auf Grundlage der so ermittelten Kompetenzen wird dann jeweils individuell für jede Mitarbeiterin und jeden Mitarbeiter der Qualifizierungsbedarf ermittelt. Um diesen Bedarf entsprechend zu decken, absolvieren die Beschäftigten erstens theoretische Lerneinheiten und können zweitens ihr neues Wissen im Anschluss direkt an ihrem Arbeitsplatz anwenden.

Durch die direkte Einbindung in die Arbeitsprozesse wird das theoretische Wissen aus Seminarmodulen und Lernphasen unmittelbar mit praktischen Erfahrungen erweitert und verzahnt. Die Beschäftigten werden über den gesamten Weiterbildungszeitraum (etwa 6 bis 24 Monate) begleitet: einerseits fachlich von den Technologieverantwortlichen und andererseits von einer oder einem der betrieblichen Qualifizierungsberaterinnen und -berater. So steht ihnen jederzeit ein Ansprechpartner für fachliche, aber auch individuelle Fragen zum Beispiel zur Gestaltung des eigenen Lernprozesses zur Verfügung.⁷⁹

⁷² Richter et al., 2018a; Richter et al., 2018b

⁷³ Dehnbostel, 2007; Plattform Industrie 4.0, 2019

⁷⁴ Richter et al., 2020a; Dehnbostel, 2007; Plattform Industrie 4.0, 2019

⁷⁵ Richter et al., 2018b; Richter et al., 2020a; Sauer et al., 2018; Böhle/Neumer, 2015

⁷⁶ Richter et al., 2018a; Richter et al., 2020a; Elbe, 2018

⁷⁷ Richter et al., 2018a; Richter et al., 2020a

⁷⁸ Richter et al., 2020a

⁷⁹ IG Metall, 2020; Fernuniversität Hagen, 2021

5

ausgerichteter Kommunikation können tägliche Führungsinteraktionen zu ständigen Lerngelegenheiten für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden.⁸⁰ Damit Führungskräfte diese Rolle ausüben können, sollten auch sie wiederum angemessen qualifiziert werden. Darüber hinaus sollten betriebliche Strategien und eine systematische Personalarbeit einen tragfähigen Rahmen schaffen, um Lernprozesse anzustoßen und zu begleiten.⁸¹

In einer Befragung von Beschäftigten berichtete ein knappes Drittel (31%) der Befragten, dass ihre Führungskraft ihnen den Rücken freihalten würde, um die eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten weiterzuentwickeln. 36 Prozent der Befragten bewerteten die Unterstützung und Motivation durch die Führungskraft als gut.⁸² Die Personalzuständigen in den Betrieben

kamen in einer Befragung 2020 zu einer positiveren Einschätzung. Über 90 Prozent gaben an, eine Kultur des kontinuierlichen Lernens zu leben.⁸³

Beteiligung der Beschäftigten und Mitbestimmung als Baustein des betrieblichen Lernens

Zunächst leistet eine offene, hierarchiearme und kooperative Kommunikation zwischen Beschäftigten, Führungskräften und Betriebsräten einen positiven Beitrag für das selbstgesteuerte Lernen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.⁸⁴ Insgesamt können die Einbindung von Organisationen der Mitbestimmung oder weitere Ansätze zur Beteiligung der Beschäftigten in Fragen der Weiterbildung die betriebliche Lernkultur stärken.⁸⁵



BLICK IN DIE PRAXIS – ERFOLGSDIALOGE STÄRKEN DIE SELBSTWIRKSAMKEIT UND LERNBEREITSCHAFT

Im Jahr 2019 rief der betrachtete Betrieb die sogenannten „Erfolgdialoge“ ins Leben. Dabei handelt es sich um standardisierte Führungs- und Kommunikationsprozesse, die vor allem aus möglichst täglich stattfindenden Teambesprechungen bestehen. In den Teambesprechungen kommunizieren die Beschäftigten Probleme, Bedarfe oder Verbesserungsvorschläge an die direkten Führungskräfte, die entweder unmittelbar gelöst werden oder an die Geschäftsleitung weitergeleitet werden.

Auf diese Weise werden die Beschäftigten aktiv in die Erreichung der Unternehmensziele und die Gestaltung der Arbeitsprozesse eingebunden. Die tägliche Reflexion der eigenen Arbeitsprozesse mit der Führungskraft stärkt die Selbstwirksamkeit und Lernbereitschaft der Beschäftigten, die dadurch auch ein stärkeres Bewusstsein für die Unternehmensprozesse und -ziele entwickeln. Des Weiteren konnten durch die direkte Einbindung der Beschäftigten Arbeitsabläufe so optimiert werden, dass Material eingespart und Verschwendung minimiert werden konnte. Um alle Führungskräfte für diese Form des Feedbacks und der Kommunikation zu sensibilisieren, wurden sie zu Beginn der Maßnahme speziell geschult und vorbereitet (Begleitforschung Fallbeispiele 2021).

⁸⁰ Richter et al., 2020b

⁸¹ Richter et al., 2018b; Richter et al., 2020b

⁸² Vodafone Stiftung, 2016

⁸³ Kirchherr et al., 2020

⁸⁴ Dehnbostel, 2007; Plattform Industrie 4.0, 2019

⁸⁵ Bahnmüller, 2015, S. 62



BLICK IN DIE PRAXIS – MULTIPLIKATORINNEN UND MULTIPLIKATOREN MOTIVIEREN ZUR WEITERBILDUNG

Weiterbildungsmentorinnen oder -mentoren sind ausgewählte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in einer Multiplikatoren-Funktion ihre Kolleginnen und Kollegen für die Notwendigkeit, aber auch die Chancen einer Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen sensibilisieren. Des Weiteren begleiten sie die Beschäftigten bei der Weiterbildung. Durch die niedrigschwellige Ansprache liegt in diesem Ansatz Potenzial, Zielgruppen zu erreichen, die sich bisher kaum an Weiterbildung beteiligt haben. Auch bei der Etablierung neuer Ansätze, zum Beispiel der Nutzung digitaler Medien im Kontext der beruflichen Weiterbildung, haben sich die Weiterbildungsmentorinnen und -mentoren als Erfolgsfaktor erwiesen. Sie dienen als zentrale Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner und sorgen für Kontinuität in der Umsetzung.⁸⁶

Betriebs- und Personalräte können eine wichtige Rolle spielen, um möglichst alle Beschäftigten für die Teilnahme an Weiterbildung zu erreichen, indem sie ihre Kolleginnen und Kollegen für die Notwendigkeit solcher Maßnahmen sensibilisieren.⁸⁷ Dies scheint besonders relevant mit Blick auf Beschäftigtengruppen, die durch bestehende Angebote weniger erreicht werden, gleichzeitig aber einen hohen Bedarf haben, ihre Kompetenzen an die geänderten Anforderungen anzupassen. Eine Analyse des IAB-Betriebspanels von 2011 und 2013 hat gezeigt, dass Geringqualifizierte häufiger an Weiterbildung teilnehmen, wenn eine Arbeitnehmerinnen- und Arbeitnehmervertretung im Unternehmen vorhanden ist.⁸⁸

Schließlich fanden Fragen der Weiterbildung in den zurückliegenden Jahren immer wieder Eingang in die Vereinbarungen der Sozialpartner. Eine Schätzung aus dem Jahr 2015 kam zu dem Schluss, dass für etwa ein Viertel aller Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer Qualifizierungsvereinbarungen in tarifvertraglicher Form vorlagen.⁸⁹ Seitdem kamen weitere Regelungen hinzu, zum Beispiel die Aufnahme der

Bildungsteilzeit in den Tarifvertrag der IG Metall. Für die Weiterbildung Geringqualifizierter ist die Verankerung in Tarifverträge allein nicht der entscheidende Faktor ist. Geringqualifizierte beteiligen sich vor allem dann an Weiterbildungsmaßnahmen, wenn eine Kombination aus tarifvertraglichen Bestimmungen, Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitervertretungen sowie formalisierten Personalpolitiken zusammenwirkt.⁹⁰

DER RAT STELLT FEST

Die betrieblichen Rahmenbedingungen sind ein wesentlicher Anknüpfungspunkt, um die notwendigen Anpassungen und Weiterentwicklungen von Kompetenzen und Qualifikationen voranzutreiben. Besonderes Potenzial liegt dabei in der Verknüpfung von Lernen und Arbeit sowie niedrigschwelligen, betrieblichen Angeboten für die Beschäftigten. Damit können auch Zielgruppen erreicht werden, die im weiteren Weiterbildungsgechehen unterrepräsentiert sind.

⁸⁶ IG Metall, 2018

⁸⁷ Janssen/Leber, 2020

⁸⁸ Wotschack, 2020

⁸⁹ Bahnmüller 2015, S. 62

⁹⁰ Wotschack, 2020

5

Dafür müssen auf der betrieblichen Seite noch viele Hemmschuhe beseitigt werden. Alle Beteiligten in den Betrieben sollten die Relevanz von Kompetenzentwicklung und Weiterbildung anerkennen. In vielen Betrieben ist dies noch nicht der Fall.

Für die konkrete Umsetzung gilt es jedoch zu beachten, dass die Unternehmen bedingt durch die Covid-19-Pandemie aktuell vor vielfältigen Herausforderungen stehen. Es gibt teilweise höhere Prioritäten als das Thema Weiterbildung, zudem sind Ressourcen und Handlungsspielräume durch die pandemiebedingten Einbußen beschränkt.

DER RAT EMPFIEHLT

Konkret gilt es zunächst, die Schaffung einer lernförderlichen Arbeitsgestaltung in den Betrieben voranzutreiben. Hierfür sollten Betriebe ihre Arbeitsprozesse mit möglichst viel **Handlungs- und Entscheidungsspielräumen** gestalten sowie Kooperation und Austausch zwischen den Beschäftigten stärken, auch zwischen Personen in unterschiedlichen Positionen und mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten.

Den operativen **Führungskräften** kommt dabei eine Schlüsselrolle als Gatekeeper für arbeitsintegriertes Lernen zu. Dafür sollten sie unterstützende Rahmenbedingungen wie etwa den Auftrag zur Lernförderung und Begleitung durch eine betriebliche Personalentwicklungsfunktion bekommen.

Als positive Faktoren können darüber hinaus insbesondere eine mittel- bis langfristige Ausrichtung der **Personalarbeit**, eine unterstützende Rolle der Personalabteilung, eine vertrauensvolle Kooperation der betrieblichen Sozialpartner, eine wertschätzende Unternehmenskultur sowie die Förderung von Lernen und Weiterbildung wirken.

Gremien der Mitbestimmung können ihre Kolleginnen und Kollegen für die Notwendigkeit sensibilisieren, die eigenen Kompetenzen und Qualifikationen anzupassen, und dazu beitragen, Hürden für eine konkrete Teilnahme an Weiterbildung abzubauen.

Vor diesem Hintergrund empfiehlt der Rat die Gremien der Mitbestimmung eng in die betriebliche Gestaltung von Kompetenzentwicklung und Weiterbildung einzubinden. Zu prüfen wäre dafür die Zusammenfassung der bisherigen **Mitbestimmungs- und Initiativrechte** der Betriebsräte zu einem generellen Initiativrecht der Betriebsräte bei der Ein- und Durchführung der Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung.

Schließlich sollten Ansätze einer niedrigschwelligen Ansprache und Aktivierung im Betrieb gestärkt werden. Führungskräfte spielen dabei eine zentrale Rolle. Aber auch Ansätze wie **betriebliche Lernmentorinnen und -mentoren** sollten verstetigt und verbreitert werden, wenn sich diese in angelauten Pilotprojekten bewähren.

5.2.3 FÖRDERUNG VON WEITERBILDUNG - GEZIELT UND INDIVIDUELL UNTERSTÜTZEN

ZENTRALE HANLUNGSBEDARFE

- Staatliche Aktivitäten richten sich zunehmend an Gruppen, die am stärksten durch die Transformation der Arbeitswelt betroffen sind.
- Die langfristige Ausrichtung auf eine Förderung abschlussbezogener Weiterbildungen sowie die verstärkten Bemühungen, Beschäftigte präventiv für Neu- oder Umqualifizierungen zu gewinnen, ist zielführend.
- Staatliche Unterstützung von Betrieben setzt unter Beachtung der Subsidiarität bei den zentralen Herausforderungen betrieblicher Weiterbildung an.
- Für die Bewältigung zukünftiger Transformationsprozesse müssen Beschäftigten sowie Arbeitslosen weitere Möglichkeiten eröffnet werden, sich neu- oder weiterzuqualifizieren.

Das Angebotsspektrum an Beratung zu Weiterbildung und lebenslangem Lernen ist vielfältig, sowohl mit Blick auf die Trägerschaft als auch auf die Ausrichtung. Neben Kammern, Verbänden, Gewerkschaften oder auch zivilgesellschaftlichen Organisationen beraten auch private Weiterbildungsdienstleister. Mit Blick auf die Herausforderungen sich stetig wandelnder Kompetenz- und Qualifi-

kationsanforderungen scheint vor allem relevant, inwiefern nicht nur über bestehende Angebote und Fördermöglichkeiten informiert wird, sondern wie aufgezeigt werden kann, welche betrieblichen oder individuellen Entwicklungsperspektiven bestehen – oder welche Anpassungen notwendig sind.

Neben diversen Angeboten für Beschäftigte, zum Beispiel das Infotelefon „Weiterbildungsberatung“, fördern Bund und Länder verschiedene Ansätze zur Beratung von Unternehmen in Fragen der Personalentwicklung und Qualifizierung.

Eine besondere Rolle spielt in diesen Strukturen die Bundesagentur für Arbeit. Im Zuge des Qualifizierungschancengesetzes hat sie ihre Aktivitäten zur Weiterbildungs- und Qualifizierungsberatung besonders für Beschäftigte sowie Arbeitgeber verstärkt. Der Vorteil der Bundesagentur ist, dass sie über ihre regionalen Agenturen für Arbeit ein flächendeckendes Angebot nach gleichen Standards aufstellen kann. Leuchtturmprojekt der Bundesagentur ist in diesem Zusammenhang das „Projekt Ich – Lebensbegleitende Berufsberatung“, das seit Sommer 2020 bundesweit ausgerollt wird. Der Beratungsansatz möchte dezidiert Orientierung bieten, indem mögliche Perspektiven aufgezeigt werden.

In einer Sonderbefragung des AES aus dem Jahr 2018 gaben die Befragten am häufigsten eine Beratung durch die Arbeitsagentur bzw. die Jobcenter (32 %) an, gefolgt von Bildungs- (26 %) und Weiterbildungseinrichtungen (21%), Arbeitgeber bzw. Betriebe oder Arbeitgeberorganisationen (18 %) sowie unabhängige Beratungseinrichtungen und -organisationen (16 %) (vgl. **Abbildung 4**). Insgesamt waren die Befragten mit der Beratungsstelle sowie der Kompetenz des Beratenden zufrieden. Auffällig

⁸⁹ Bahn Müller 2015, S. 62

⁹⁰ Wotschack, 2020

5

sind jedoch die Unterschiede in der Bewertung der Anbieter. So waren rund neun von zehn Befragten mit dem Beratungsergebnis beim Arbeitgeber bzw. im Betrieb zufrieden.⁹¹

Das Beratungsergebnis bei der Arbeitsagentur oder dem Jobcenter wurde hingegen kritischer bewertet. Hier waren nur sechs von zehn Befragten sehr oder eher zufrieden. Es liegen jedoch kaum Erkenntnisse darüber vor, welche Zielgruppen durch die Beratungsangebote konkret erreicht werden und zu welchen Anliegen Beratung vorwiegend stattfindet.

Vor dem Hintergrund dieser vorhandenen Angebote und Strukturen sieht die Nationale Weiterbildungsstrategie den größten Handlungsbedarf in der Vernetzung der vorhandenen Beratungsangebote mit dem Ziel, eine „flächendeckende, qualitativ

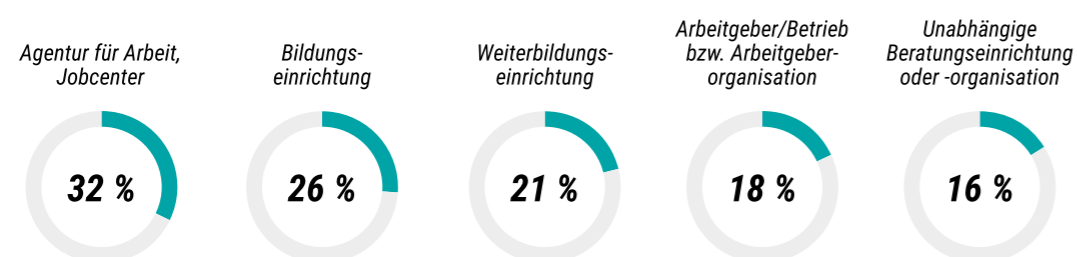
hochwertige lebensbegleitende Beratungsstruktur“ zu schaffen.

Kooperationen sollen kleinere und mittlere Unternehmen bei der Weiterbildung unterstützen

Im Fokus staatlicher Förderung stehen vor allem die Zielgruppen, die im Weiterbildungsgeschehen im Vergleich bisher unterrepräsentiert sind. Dazu zählen unter anderem kleine und mittlere Unternehmen, denen oftmals die Ressourcen und Strukturen für Personalentwicklung und Weiterbildung fehlen. Eine Kooperation mit übergeordneten Einrichtungen oder anderen Betrieben wird hier als ein Lösungsansatz gesehen (vgl. Abschnitt 5.2.2). Bund und Länder fördern Netzwerke und Verbände von Unternehmen, Verbänden, Kammern und weiteren Organisationen in unterschiedlichen Settings (vgl. Übersicht 2).

Abbildung 4: Welche Beratungsangebote nutzen Weiterbildungsinteressierte?

Anteil von Personen, die sich in den vergangenen 12 Monaten in Fragen der Weiterbildung von den folgenden Institutionen beraten ließen



Quellen: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2019: Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht.

⁹¹ BMBF, 2019b

Finanzielle Zuschüsse für kürzere Weiterbildungen und Qualifizierungen werden gern genutzt – von bestimmten Zielgruppen

Abwägungen zu den Kosten einer Weiterbildung können, wie oben gezeigt, ein Hemmnisfaktor für die Teilnahme an Weiterbildung sein. Um dem entgegenzuwirken, sind Zuschüsse zu den Weiterbildungskosten für Beschäftigte und Betriebe seit Langem fester Bestandteil der Förderung in Bund und Ländern, erreichen jedoch nicht immer die angestrebten Zielgruppen. Weniger weiterbildungsaffine Gruppen nehmen Weiterbildungsgutscheine und Weiterbildungsförderungen seltener in Anspruch.⁹² Zu ähnlichen Schlüssen kam auch die Evaluation der Bildungsprämie: Jüngere und besser gebildete Personen nutzen die Bildungsprämie häufiger als Ältere und Personen mit einem niedrigen Schulabschluss.⁹³

Auch die Bereitstellung zeitlicher Ressourcen führt zu vergleichbaren Mustern. So nutzen weiterbildungsferne Personen seltener die Möglichkeit des Bildungsurlaubes.⁹⁴ Ähnlich stellte sich auch die Inanspruchnahme der Bildungskarenz in Österreich dar.⁹⁵

Arbeitsmarktpolitik will zunehmend abschlussbezogene Weiterbildungen fördern

Arbeitsagenturen und eingeschränkt auch die Jobcenter können auf verschiedene Instrumente zurückgreifen, um die Weiterbildung von Beschäftigten wie Arbeitssuchenden zu fördern. Mit dem Qualifizierungschancengesetz wurde das Instrumentarium dezidiert auf Personen ausgerichtet, deren Profile perspektivisch nicht mehr nachgefragt werden. Durch die Übernahme (eines Teils) der Weiterbildungskosten und der Bezuschussung des

Arbeitsentgelts setzt die Förderung an mehreren Faktoren an, die üblicherweise einer Beteiligung an Weiterbildung entgegenstehen. Mit dem Arbeitsvonmorgen-Gesetz wurde die Förderung nochmals erweitert.⁹⁶

Bereits vor diesen Gesetzesreformen übernahm die Bundesagentur für Arbeit die Weiterbildungskosten für Beschäftigte unter bestimmten Voraussetzungen. Seit 2016 steigt die Anzahl der so geförderten Beschäftigten in SGB III. Mit Verabschiedung des Qualifizierungschancengesetzes 2019 hat sich dieser Trend bisher nicht verstärkt, sondern in seiner positiven Tendenz fortgesetzt (vgl. Abbildung 5). Auch die Anzahl der abschlussbezogenen Weiterbildungen ist seit 2016 deutlich gestiegen. Sie machen etwa ein Drittel der geförderten Weiterbildungen aus.⁹⁷

Die Zusammensetzung der Geförderten hat sich trotz der Öffnung der Förderung für breitere Beschäftigungsgruppen über die Zeit nur leicht verändert. Im Vergleich zum Jahr 2016 nahmen 2019 mehr Beschäftigte ohne abgeschlossene Berufsausbildung (knapp 38 %) sowie mehr Ausländerinnen und Ausländer (rund 21 %) an geförderter Weiterbildung teil.⁹⁸

Abseits dieser ersten Befunde zur Inanspruchnahme liegen noch keine detaillierten Analysen dazu vor, welche Zielgruppen mit der erweiterten Förderung erreicht wurden und inwiefern diesen die Anpassung an den strukturellen Wandel erleichtert werden konnte. Zur vorhergehenden Förderung der „Weiterbildung Geringqualifizierter und beschäftigter älterer Arbeitnehmer in Unternehmen“, kurz WeGebAU, liegen hingegen umfangreichere Erkenntnisse vor. Analog zum Qualifizierungschancenge-

⁹² Schwerdt et al., 2012, Dauth, 2019

⁹³ Kantar, 2019

⁹⁴ Pfeiffer, 2019

⁹⁵ Lasnigg et al., 2011

⁹⁶ Grundsätzlich können Beschäftigte sowohl im Rechtskreis des SGB II wie auch des SGB III gefördert werden. Der Schwerpunkt der Förderung von Beschäftigtenqualifizierung

durch die Bundesagentur für Arbeit liegt jedoch im Rechtskreis des SGB III (vgl. Klaus et al., 2020).

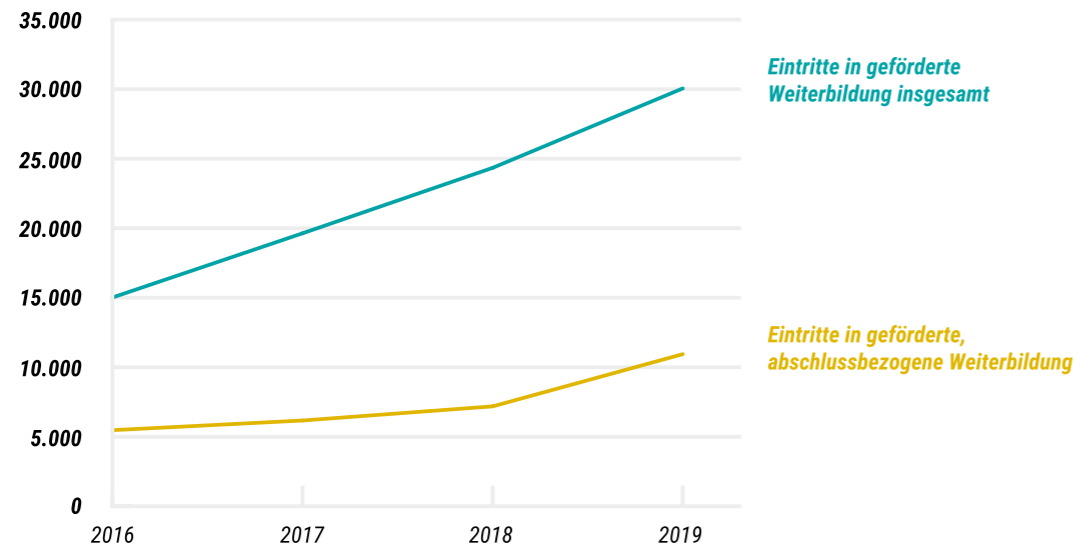
⁹⁷ Klaus et al., 2020

⁹⁸ Klaus et al., 2020

5

Abbildung 5: Jährliche Eintritte Beschäftigter in geförderte Weiterbildung im Rechtskreis des SGB III
(mit Übernahme von Lehrgangskosten)

Jährliche Eintritte Beschäftigter



Die Zahlen beziehen sich nur auf Beschäftigte im Rechtskreis SGB III.

Quelle: Klaus et al, 2020: Geförderte Weiterbildung Beschäftigter: Trotz erweiterter Möglichkeiten noch ausbaufähig. IAB-Kurzbericht 24/2020.

setz finanzierte WeGebAU (teilweise) die Kosten der Weiterbildungsmaßnahmen sowie einen Zuschuss zum Arbeitsentgelt. Die Förderung beschränkte sich auf geringqualifizierte und ältere Beschäftigte. Für die Teilnehmenden zeigten sich positive Effekte. Sie waren im Nachgang seltener arbeitslos als eine Vergleichsgruppe und verdienten im Durchschnitt mehr als vorher (ca. 13 %). Die Effekte sind besonders groß für Frauen, Jüngere sowie Personen ohne deutsche Staatsbürgerschaft.⁹⁹

Ältere Untersuchungen finden ebenfalls positive Effekte für die Teilnahme Beschäftigter an Weiterbildung, die durch die Bundesagentur für Arbeit gefördert wird. Dies gilt vor allem mit Blick auf die Wahrscheinlichkeit, mittel- bis längerfristig in Beschäftigung zu bleiben. Umfangreichere Weiterbildungsmaßnahmen wirkten sich dabei positiv auf diese Wahrscheinlichkeit aus. Dahinter könnte ein höherer Anteil abschlussbezogener Weiterbildungen bei den Maßnahmen mit längerer Dauer stehen. Ver-

⁹⁹ Dauth, 2019

stärkt zeigte sich ein positiver Beschäftigungseffekt schließlich bei Teilzeitbeschäftigten und Personen, die über 55 Jahre alt waren.¹⁰⁰

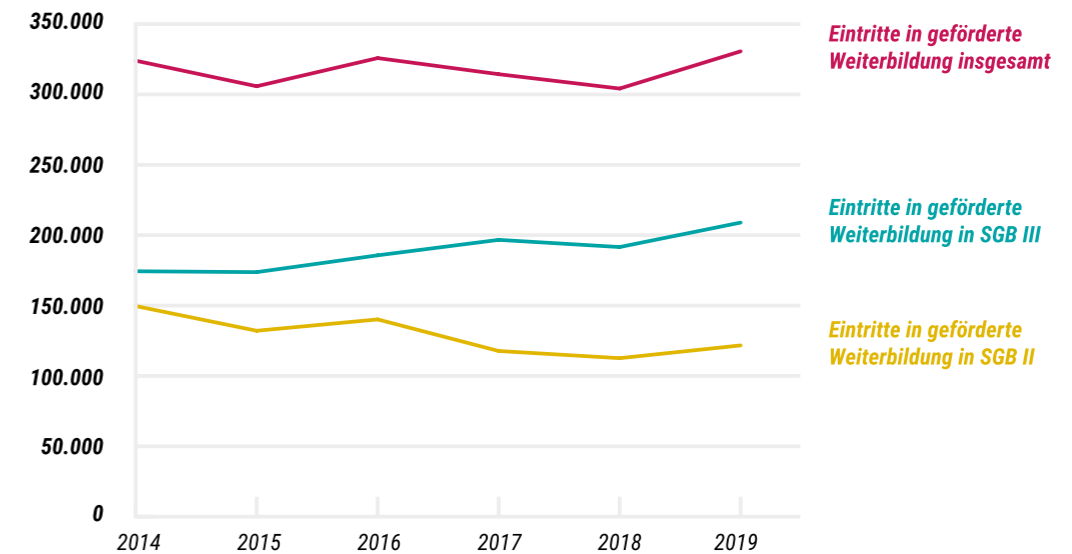
Arbeitsuchende nehmen in größerem Umfang an geförderter Weiterbildung teil – knapp die Hälfte strebt dabei einen beruflichen Abschluss an

Arbeitsuchende aus den Rechtskreisen SGB II und SGB III machten bis zum November 2020 mit rund 89 Prozent den größten Teil der jährlichen Eintritte

in geförderte Weiterbildungen der BA aus, trotz der steigenden Zahl von durch die BA geförderten Beschäftigten. Im November 2020 waren rund 126.000 der 159.000 Teilnehmenden an geförderter Weiterbildung arbeitssuchend gemeldet. Dies entspricht einem Anteil von rund 79 Prozent. Rund 44 Prozent der Arbeitssuchenden strebte durch die Weiterbildung einen Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf an. Für die früheren Jahre lässt die Statistik der BA eine Differenzierung zwischen Beschäftigten und Arbeitssuchenden nicht zu.¹⁰¹

Abbildung 6: Jährliche Eintritte in geförderte Weiterbildung in den Rechtskreisen des SGB II und des SGB III

Jährliche Eintritte



Die Zahlen beziehen sich auf alle Geförderten (Arbeitssuchende und Beschäftigte) im Rechtskreis SGB II und SGB III.

Quelle: Bundesagentur für Arbeit, versch. Jahre: Förderung der beruflichen Weiterbildung (Monatszahlen).

¹⁰⁰ Singer/Toomet, 2013; Dauth/Toomet, 2016

¹⁰¹ BA, 2021

5

Jedoch lässt sich die Entwicklung der jährlichen Eintritte in geförderte Weiterbildung in den Rechtskreisen SGB II und SGB III nachzeichnen. Seit 2014 hat sich die Zahl der gesamten Eintritte kaum verändert. Zugleich ist jedoch zu beobachten, dass die Förderung im SGB III deutlich zugenommen hat (vgl. **Abbildung 6**). Dies spiegelt auch die oben beschriebene Ausweitung der Förderung von Beschäftigten im SGB III wider.

Formale Qualifikationen tragen zur Integration Arbeitsloser in Beschäftigung bei

Auch für diese Zielgruppe stellten verschiedene Evaluationen positive Effekte für Beschäftigung und Einkommen der Teilnehmenden fest. Eine Studie zeigte, dass Personen, die an einer geförderten Weiterbildung teilnahmen, sieben Jahre später häufiger beschäftigt waren als Personen, die nicht gefördert wurden. Die Studie bezifferte diesen Effekt auf knapp 20 Prozentpunkte. Die größten Beschäftigungseffekte zeigten sich dabei für Geringqualifizierte ohne Abschluss, die durch die Weiterbildung einen Berufsabschluss erwerben konnten.¹⁰² Dieser Effekt variiert jedoch mit der Nachfrage nach dem Ausbildungsberuf und den Präferenzen und Fähigkeiten der Personen.¹⁰³

Weiterhin wirkt sich die Teilnahme an einer geförderten Weiterbildung positiv auf den späteren Lohn aus. Obwohl die Personen während der geförderten Weiterbildung weniger verdienten, war ihr kumuliertes Einkommen nach vier bis sieben Jahren höher als das der Kontrollgruppe¹⁰⁴ Vergleichbare positive Wirkungen konnten auch spezifisch für die Zielgruppe arbeitssuchender SGB-II-Empfängerinnen und -Empfänger gezeigt werden.¹⁰⁵

Ein wesentlicher Knackpunkt scheint damit die Inanspruchnahme zu sein. Wenn diese Schwelle überwunden ist, können auch für weniger weiterbildungsaffine Zielgruppen unter bestimmten Voraussetzungen positive Effekte erreicht werden. Dies gilt besonders dann, wenn die Teilnehmenden einen formalen Abschluss erwerben.

Die Weiterbildungsprämie setzt einen zusätzlichen Anreiz, eine Berufsausbildung zu absolvieren. Zwischen August 2016 und Oktober 2020 erhielten über 50.000 Personen aus dem Rechtskreis SGB III eine solche Prämie ausgezahlt, da sie eine geförderte Weiterbildung mit einer beruflichen Qualifikation abgeschlossen hatten.

Aufstiegsfortbildungen ermöglichen eine umfassende Weiterentwicklung beruflich Qualifizierter

Schließlich besteht mit dem Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz eine gesetzliche Grundlage zur Förderung einer beruflichen Weiterqualifikation in über 700 anerkannten Abschlüssen. Die Förderung von Aufstiegsqualifizierungen war in den letzten zehn Jahren relativ stabil: 2018 wurden über 167.000 Personen nach dem Aufstiegsförderungsgesetz gefördert. Knapp zwei Drittel der Geförderten sind Männer und eine große Mehrheit zwischen 20 und 35 Jahre alt (80,8 %).¹⁰⁶

Im Vergleich geht die Teilnahme an einer solchen Aufstiegsqualifizierung mit einem hohen Aufwand einher. Auf der anderen Seite waren Personen, die eine Aufstiegsfortbildung absolvierten, danach häufiger in einem hoch qualifizierten Beruf tätig als Personen mit einer ausschließlich grundständischen Berufsausbildung. Ebenso verdienten sie im Durchschnitt mehr und hatten häufiger eine Führungsposition inne, die

¹⁰² Doerr et al., 2014; Kruppe/Lang, 2018

¹⁰³ Kruppe/Lang, 2018

¹⁰⁴ Doerr et al., 2014

¹⁰⁵ Bernhardt, 2016

¹⁰⁶ BIBB, 2020. Hier werden nur nach dem Aufstiegsfortbildungsgesetz geförderte Personen ausgewiesen. Personen, die eine Aufstiegsfortbildung absolviert haben, ohne eine Förderung erhalten zu haben, wurden hier nicht erfasst. Datengrundlage Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 8, Auswertung im Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020.

mit entsprechender Weisungsbefugnis und Personalverantwortung einherging. Dies spiegelte sich auch in der sehr positiven Einschätzung ihres Kompetenzaufbaus und Karriereverlaufs ehemaliger Geförderter.¹⁰⁷

Für Personen, die ein Studium absolvieren oder eine schulische berufliche Ausbildung oder einen weiterführenden allgemeinbildenden Schulabschluss erwerben möchten, regelt das Bundesausbildungsförderungsgesetz (BaföG) die finanzielle Unterstützung. Diese Unterstützung ist auf eine Altersgrenze von grundsätzlich 30 Jahren beschränkt.¹⁰⁸ Zahlen aus Schweden – einem System mit einer altersunabhängigen, umfassenden Förderung von Weiterbildung durch Stipendien und Darlehen – zeigen, dass Menschen unterschiedlicher Altersgruppen diese Förderung in Anspruch nehmen.¹⁰⁹

In Deutschland sprach sich unter anderem die Hochschulrektorenkonferenz aus diesem Beispiel zu folgen und die Altersgrenze für das BaföG aufzuheben.¹¹⁰

DER RAT STELLT FEST

Betriebe und Beschäftigte agieren innerhalb staatlich gesetzter Rahmenbedingungen und Strukturen, die sich auf die Voraussetzungen und Anreize für die Beteiligung an betrieblicher und individueller Weiterbildung auswirken. Im Bereich staatlich geförderter Arbeitsmarktpolitik ist es vor dem Hintergrund zunehmender Fachkräfteprobleme zu einer langsamen Abkehr von der Work-first-Politik der Hartz-Gesetze gekommen, indem vor allem im SGB III abschlussbezogene Weiterbildungen an Bedeutung gewonnen haben, bei denen innerbetriebliche Aus- und

Weiterbildung von An- und Ungelernten in die Förderung einbezogen wurde und die Förderung verstärkt auf Zielgruppen ausgerichtet wurde, die besonders von den Transformationsprozessen der Arbeitswelt betroffen sind.

Für eine umfassende Bewertung der aktuellen Reformen fehlen bisher aussagekräftige Befunde zu den Wirkungen der Maßnahmen. Konzeptionell sind die Gruppen mit dem höchsten Risiko einer durch die Transformation bedingten Arbeitslosigkeit in den Mittelpunkt der Förderung gerückt worden. Dies entspricht den aktuellen und sich zukünftig verstärkenden Herausforderungen am Arbeitsmarkt. Die langfristige Ausrichtung auf eine Förderung abschlussbezogener Weiterbildungen sowie die verstärkten Bemühungen, Beschäftigte präventiv für eine Qualifikation zu gewinnen, können gleichermaßen positiv bewertet werden. Hier ist vor allem das Qualifizierungschancengesetz und das „Arbeit-von-morgen-Gesetz“ positiv hervorzuheben.

Bisherige Initiativen adressieren zentrale Herausforderungen

Weitere Aktivitäten, wie die vom BMAS verantworteten Programme „Aufbau von Weiterbildungsverbänden“ und „Zukunftszentren KI“, zielen darauf, im Zuge überbetrieblicher Kooperation KMU bei der Bewältigung der Digitalisierung und der Weiterbildung zu unterstützen. Das vom BMBF finanzierte Projekt „Lernmentoren für die Weiterbildungsberatung“ und das ESF-Programm „Fachkräfte sichern“ zielen auf den Abbau von Weiterbildungshemmnissen in den Betrieben bzw. da-

¹⁰⁷ Flake et al., 2016; Hall, 2014

¹⁰⁸ Zusätzlich bestehen einige weitere Ausnahmen im BaföG. Die Ausnahmeregelungen finden sich in §10 Abs. 3.

¹⁰⁹ Bosch, 2019

¹¹¹ HRK, 2021

5

rauf, Betriebs- und Personalräte zu Mitgestaltern und Multiplikatoren für Weiterbildung zu machen. Die Bundesagentur für Arbeit baut ein Netz von Weiterbildungsberaterinnen und -beratern auf.

Diese Aktivitäten korrespondieren mit den zentralen Herausforderungen der betrieblichen Weiterbildung. Weiterhin wird das Prinzip der Subsidiarität beachtet, indem die Ressourcen und Kapazitäten der KMU sowie der Gremien der Mitbestimmung gestärkt sowie Sozialpartner und Kammern eng eingebunden werden. Vorbehaltlich fehlender empirischer Befunde zu den tatsächlichen Wirkungen setzten diese Maßnahmen in ihrer Konzeption auf die richtigen Prinzipien für eine bedarfsgerechte Förderung der Weiterbildung.

DER RAT EMPFIEHLT

Angesichts weitreichender Transformationen, wie sie sich an den aktuellen Herausforderungen in einer Reihe von Branchen zeigen, ist jedoch kritisch zu prüfen, ob es darüber hinaus einer Weiterentwicklung des bestehenden Förderinstrumentariums bedarf. Neben der Anforderung, dass ein solches System frühzeitig Handlungsbedarf aufzeigen, Orientierungswissen bereitstellen sowie Umsetzungshilfe leisten soll, lassen sich für diese Weiterentwicklung übergeordnete Leitlinien formulieren.

Für die Bewältigung aktueller und zukünftiger Transformationsprozesse sowie die langfris-

tige Sicherung eines qualifizierten Fachkräftepotenzials geht es darum, Beschäftigten wie Arbeitslosen mehr Möglichkeiten zu eröffnen, sich umfassend **neu- oder weiterzuqualifizieren** – auch dann, wenn sie bereits gut qualifiziert sind. Zentral ist dabei nach Ansicht des Rats eine umfassende angelegte strategische Reaktion auf die Transformationsprozesse, die erstens präventiv auf eine Vermeidung von Arbeitslosigkeit ausgerichtet ist, zweitens einen pragmatischen Zugang zur Unterstützung gewährt und drittens die Menschen befähigt, sich langfristig tragfähige berufliche Perspektiven zu erschließen.

Angebote zur Beratung und Begleitung stärken

Die Ressourcen direkter finanzieller Förderung sollten dort konzentriert werden, wo der Bedarf an Unterstützung am größten ist. Der Fokus sollte entsprechend auf den Gruppen liegen, die seltener durch Weiterbildung erreicht werden oder deren Voraussetzungen den Aufbau von Kompetenzen durch Weiterbildung erschweren. Die Ausrichtung der Qualifizierungsmaßnahmen sollten die **Beschäftigungsfähigkeit** nachhaltig stärken. Finanzielle Zuschüsse sind ein zentraler Hebel, um diese Zielgruppen zu erreichen, der aber nicht alleinstehen sollte. Flankierende Ansätze zur Beratung und Begleitung der Personen im Orientierungs- und Qualifizierungsprozess spielen ebenfalls eine wichtige Rolle.

Insgesamt benötigen viele Menschen, die eine berufliche Veränderung oder Neuorientierung

anstreben – aus eigener Motivation oder aufgrund externer Zwänge –, Unterstützung in einem solchen Orientierungsprozess. In diesem Zusammenhang sind die bestehenden Strukturen und Angebote zur Weiterbildungsberatung von großer Bedeutung. Insbesondere die flächendeckende Einführung einer lebensbegleitenden Berufsberatung in den Agenturen für Arbeit ist positiv zu bewerten. Es bleibt jedoch zu prüfen, inwiefern die Umsetzung erfolgreich ist.

Finanzielle Förderung für Ältere erweitern

Mit Blick auf die finanzielle Förderung von Weiterbildung existiert in Deutschland neben der Arbeitsförderung im SGB III mit BAföG und AFBG grundsätzlich ein zielgruppenorientiertes Fördersystem. Entsprechend des oben formulierten Anspruches, allen von der Transformation betroffenen Erwerbstätigen die Möglichkeit einer Neu- oder Weiterqualifizierung in Form einer anerkannten formalen Qualifikation zu eröffnen, empfiehlt der Rat das **BAföG** zu einem allgemeinen Instrument der individuellen Förderung einer den Lebensunterhalt unterstützenden Bildung und Weiterbildung im Lebensverlauf auszubauen. Darüber hinaus ist in diesem Zusammenhang an **Leiharbeiterinnen und -arbeiter** sowie befristet Beschäftigte zu denken, die häufig nur eine kurze Zeit im Unternehmen sind und die deshalb seltener in die betriebliche Weiterbildung einbezogen werden. Die **Altersgrenze** für das Nachholen allgemeiner oder beruflicher Abschlüsse sollte deutlich angehoben, die Förderung auch von Teilzeitmaßnahmen vorgesehen und für be-

ruflich Integrierte höhere Fördersätze analog AFBG gezahlt werden.

Analog zu den Regelungen für Studierende und Meisterausbildungen sollte auch ein erweitertes BAföG für Beschäftigte einen ausgehend von ihrer individuellen Situation angemessenen Darlehnsanteil vorsehen, um Mitnahmeeffekte zu begrenzen. Ergänzend hierzu könnte man nach österreichischem Vorbild die Möglichkeit einer **Bildungsteilzeit** im Rahmen von Pilotprojekten testen.

Präventive und investive Arbeitsmarktpolitik ausbauen

Im Kontext einer präventiven Strategie zur Vermeidung transformationsbedingter Arbeitslosigkeit empfiehlt der Rat zudem Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in Kurzarbeit ins Blickfeld zu nehmen. Hier sollte die Arbeitsmarktpolitik in enger Abstimmung mit den Tarifparteien Modellprojekte im Sinne von Experimentierfeldern auf den Weg bringen und diese wissenschaftlich begleiten lassen. So könnte bei großen, dauerhaft wirkenden Umbauprozessen, die mit vorübergehenden Produktionseinbrüchen einhergehen, die Möglichkeit geschaffen werden, **Kurzarbeit und umfassende Qualifizierung** bei Fortbestand des Beschäftigungsverhältnisses miteinander zu verbinden. Dies ermöglicht präventiv eine Weiterbeschäftigung nach dem Transformationsprozess. Hierzu könnte man vorsehen, dass sich Betriebsrat und Arbeitgeber auf einen Qualifizierungsplan verständigen, dem eine individuelle Potenzialanalyse der zu fördern-

5

den Beschäftigten vorausgehen müsste. Von Bedeutung ist ferner, dass sich die Betriebe für die Geförderten zu einer angemessenen Zeit der **Nachbeschäftigung** verpflichten und ein relevanter Teil der Belegschaft von den betrieblichen Veränderungsprozessen betroffen ist. Um Mitnahmeeffekte einzugrenzen, müsste über die mit dem Kurzarbeitergeld verbundenen Gehaltseinbußen während der Maßnahme und die Tragung der Sozialversicherungsbeiträge eine finanzielle Beteiligung sowohl der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer als auch Arbeitgeber erfolgen. Notwendig ist auch eine finanzielle Beteiligung der Bundesagentur für Arbeit, insbesondere an den Kosten für die Kurzarbeit und für die Qualifizierungsmaßnahmen.

Der Rat empfiehlt schließlich, die investive Arbeitsmarktpolitik weiter auszubauen. An die Stelle des gesetzlich immer noch vorgesehenen **Vermittlungsvorrangs** im SGB II sollte, wie im SGB III, der Vorrang einer Berufsausbildung vor einer schnellen Vermittlung festgeschrieben werden. Insbesondere Geringqualifizierten sollte die Möglichkeit des Erwerbs eines formalen Berufsausschlusses angeboten werden. Die finanzielle Unterstützung von Arbeitslosen während einer solchen Berufsausbildung sollte in Ergänzung zu Arbeitslosengeld I bzw. II durch einen Aufstockungsbetrag verbessert und die Förderdauer bei Umschulungen auf drei Jahre verlängert werden. In diesem Kontext sollte auch die Einrichtung eines in Österreich bereits möglichen **Fachkräftestipendiums** für eine Weiterbildung in Mangelberufen geprüft werden.

5.2.4 STRUKTUREN DES WEITERBILDUNGSBEREICHS – VIELFÄLTIGES ANGEBOT ERSCHWERT TRANSPARENZ

ZENTRALE HANDLUNGSBEDARFE

- Plurale Struktur des Weiterbildungssystems garantiert vielfältiges Angebot, beschränkt aber auch Transparenz.
- Weiterentwicklung der Strukturen sollte sich am tripartistischen Ansatz orientieren.
- Regionale Gremien sollten die Weiterbildungsakteurinnen und -akteure vor Ort vernetzen. Auf der nationalen Ebene kann die Kooperation auf Basis der nationalen Weiterbildungsstrategie institutionalisiert und intensiviert werden.
- Für eine tragfähige Angebotsstruktur sollten Standards für Bildungsmaßnahmen entwickelt und in öffentlichen Strukturen nachgehalten werden.

Weiterbildung in Deutschland wird maßgeblich durch die Beschäftigten, Betriebe und verbandlichen Organisationen der Wirtschaft und Zivilgesellschaft gestaltet. Anders als im Bereich der dualen Ausbildung existiert für die Weiterbildung keine verfestigte Gremienstruktur auf Landes- und Bundesebene. Abseits der Voraussetzungen für die oben beschriebenen Förderinstrumente gibt es keine allgemeinen gesetzlichen Regelungen für diesen Bildungsbe-

reich. Im Unterschied zum schulischen oder hochschulischen System liefert der Staat darüber hinaus wenig Vorgaben oder Standards zur Umsetzung der Weiterbildung.

Prägend für die Strukturen sind deshalb eine große Bandbreite verschiedener Akteurinnen und Akteure sowie eine starke Fragmentierung des Angebots: Weiterbildung wird in Deutschland von öffentlichen wie privaten Trägern und Weiterbildungseinrichtungen organisiert. Diese umfassen etwa Kirchen, Gewerkschaften, Hochschulen, Industrie-, Handels- und Handwerkskammern, öffentlich geförderte Volkshochschulen sowie eine große Anzahl privatwirtschaftlicher und öffentlicher Arbeitgeber. Hinzu kommen rein kommerzielle Anbieter wie etwa Sprach- oder EDV-Schulen. Es gibt keine umfassenden und vollständigen offiziellen Statistiken zu Weiterbildungsanbietern in Deutschland. Eine Schätzung aus dem Jahr 2017 kam auf eine Anzahl von etwa 8.000 Weiterbildungseinrichtungen in öffentlich-rechtlicher Trägerschaft, etwa 3.300 gemeinwohlorientierte Anbieter sowie etwa 37.000 kommerzielle Anbieter. Gemessen an diesen Zahlen ist der Weiterbildungsbereich der größte Bildungsbereich in Deutschland.¹¹²

Vor- und Nachteile der pluralen Struktur werden kontrovers diskutiert

Heterogenität und Fragmentierung haben zu einer vielschichtigen Debatte um die Reformbedürftigkeit des deutschen Weiterbildungssystems geführt (vgl. z. B. die nationale Weiterbildungsstrategie). Übergreifendes Prinzip des Weiterbildungssystems ist die Pluralität des Angebots und seiner Träger sowie die freie Gestaltung der Lehrinhalte und unabhängige Auswahl des Personals. Insofern beruht der Weiterbildungssektor in Deutschland in hohem Maße

¹¹² Schrader et al., 2017, S. 134

5

auf einem marktwirtschaftlichen Steuerungsmechanismus.¹¹³ Vorteil eines solchen pluralen Systems ist die Anpassungsfähigkeit an die dynamischen Entwicklungen am Arbeitsmarkt. Im Fokus steht dabei im Idealfall immer der konkrete Bedarf der Betriebe und Beschäftigten. Auf der anderen Seite kann ein solch fragmentiertes System von Zuständigkeiten, Finanzierungsquellen und umsetzenden Akteurinnen und Akteure die fokussierte Weiterentwicklung des Bildungssektors erschweren. Kritische Stimmen argumentieren, dass die Vielzahl an Anbietern und Angeboten der Weiterbildung für Betriebe wie Beschäftigte mitunter schwer zu überblicken sei. Insofern könne bereits die Auswahl geeigneter Weiterbildungsmaßnahmen eine Herausforderung sein. Gerade für geringqualifizierte und eher bildungsferne Menschen stelle die Anbieterstruktur auf dem Weiterbildungsmarkt eine Hürde dar, die zu Selektionseffekten führe.¹¹⁴ Empirische Befunde zu diesem Zusammenhang fehlen jedoch bisher.

Qualität der Weiterbildungsangebote variiert

Mit Ausnahme formaler Weiterbildung, insbesondere der Aufstiegsfortbildungen, gibt es für die Vielfalt an non-formalen Weiterbildungsangeboten keine allgemeingültigen Standards zu Umsetzung und Inhalten. Entsprechend gibt es auch keine übergreifenden Strukturen der Qualitätskontrolle in diesem Bereich. Über die letzten Jahre haben vermehrt Qualitätsmanagementsysteme (QMS) Einzug in die Einrichtungen der Weiterbildung gefunden. Nach einer Umfrage des wbmonitor aus dem Jahr 2017 verfügten 80 Prozent der befragten Anbieter über ein QMS, 52 Prozent ließen sich extern zertifizieren. Treiber hinter dieser Entwicklung sind unter anderem die Anforderungen einer Zertifizierung für Anbieter geförderter Weiterbildung nach dem SGB II und SGB III. Dennoch lassen

gerade kommerzielle Anbieter deutlich seltener ihr QMS extern zertifizieren (2017: 34%).¹¹⁵

Darüber hinaus stellen einige Expertinnen und Experten infrage, ob diese Systeme ausreichend in der Lage sind, die Verwertbarkeit und inhaltliche Qualität des Angebots zu gewährleisten. Bestehende QMS zielten vor allem auf die Prozessqualität, aber kaum auf die Qualität der inhaltlichen und didaktischen Umsetzung.¹¹⁶ Umfassende Befunde zur Qualität der Weiterbildungsangebote in Deutschland liegen nicht vor. In Befragungen wie dem AES war die subjektive Bewertung von Weiterbildungsmaßnahmen insgesamt positiv.¹¹⁷

Wenig Transparenz abseits formal erworbener Kompetenzen

Häufig erwerben Beschäftigte Kenntnisse und Fähigkeiten im Arbeitsprozess selbst, ohne dass dies durch einen formalen Abschluss belegt werden kann. Für Beschäftigte wie Arbeitgeber wird der Nachweis solcher Kompetenzen vor allem beim Wechsel der Beschäftigung zu einer Herausforderung. Eine ähnliche Problematik stellt sich für Kompetenzen und Qualifikationen, die im Ausland erworben wurden und deren Zertifizierung in Deutschland nicht anerkannt wird. Deswegen haben sich die EU-Staaten 2012 das Ziel gesetzt, dass alle Mitgliedsstaaten ein System für die Validierung informell oder im Ausland erworbener Kompetenzen einführen. Die Entwicklung und Implementierung eines solchen Systems hat sich als komplex erwiesen und so gibt es trotz vielversprechender Modellprojekte noch kein übergreifendes Validierungsverfahren in Deutschland.¹¹⁸

Ähnlich gelagert ist die Diskussion um die Zertifizierung von Kompetenzen und Qualifikationen, die in non-

¹¹³ Weiß, 2018

¹¹⁴ Pothmer et al., 2019, S. 13

¹¹⁵ Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020a, S. 221ff.

¹¹⁶ Bläsche et al., 2017; Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020a, S. 221ff.

¹¹⁷ Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020a

¹¹⁸ Gutschow, 2019

formalen Weiterbildungsformaten erworben werden. Dies ist notwendig, damit Unternehmen einordnen können, inwiefern Qualifikationen und Kompetenzen zu ihren Anforderungen passen. Auch für die Teilnehmenden an Weiterbildung helfen solche Nachweise, ihre erworbenen Fähigkeiten auf dem Arbeitsmarkt anzubieten. Gemessen an den Teilnahmequoten im Jahr 2018 machten non-formale Weiterbildungen das Gros der Weiterbildungen aus.¹¹⁹

DER RAT EMPFIEHLT

Mit Blick auf die steigende Bedeutung des Weiterbildungsbereichs für die Bewältigung der Transformationen in der Arbeitswelt sollten die Strukturen zur Weiterentwicklung dieses Bildungsbereichs gestärkt werden. Dabei sollte die tripartistische Idee nach dem Modell der Weiterentwicklung der dualen Ausbildung gestärkt werden. Zentraler Ausgangspunkt sollten **regionale und flexible Gremien** sein. Der Förderansatz der Weiterbildungsverbände ist in diesem Zusammenhang positiv zu bewerten und sollte bei entsprechenden Evaluationsergebnissen verstetigt und verbreitert werden.

Über diese regionalen Strukturen kann eine **bundesweite Struktur** ein Dach bilden, das die Kooperation zwischen den verschiedenen regionalen und/oder branchenspezifischen Gremien vorantreibt. Die regionalen oder branchenspezifischen Gremien behalten dabei ihre eigenständige Bedeutung. Auf Bundesebene bietet es sich an, die Nationale Weiterbildungsstrategie zu institutionalisieren und zu verstetigen.

Ziel einer solchen Struktur sollte es sein,

- **Wissen** über benötigte Kompetenzen zu sammeln und transparent zu machen;
- sinnvolle Weiterbildungen für bestimmte **Berufsgruppen** herauszuarbeiten und zu verbreiten; analog zum System der dualen Ausbildung sollten dabei Erfahrungen und Ansätze großer Unternehmen an KMU transferiert werden;
- **Transparenz** über Angebote und Anbieter zu verbessern;
- sicherzustellen, dass es Instanzen gibt, die die Bedarfsgerechtigkeit und **Qualität** der Angebote prüfen.

Übergreifend sollten die regionalen oder branchenspezifischen Gremien primär Orientierungshilfe leisten. Kleinteilige Aufgaben wie die Entwicklung oder Qualitätssicherung einzelner Weiterbildungsmaßnahmen sollten sie nicht übernehmen.

Standards entwickeln und strukturiert nachhalten

Mit Blick auf die Kompetenzanforderungen einer digitalisierten Arbeitswelt kommt zukünftig vor allem der Stärkung der Transparenz zu den bestehenden Angeboten der Weiterbildung eine hohe Bedeutung zu. Der Rat empfiehlt **allgemeingültige Standards** zu schaffen und darauf aufbauend eine tragfähige Angebotsstruktur zu entwickeln. Ziel sollte es sein, einen Wildwuchs vieler klein-

¹¹⁹ BMBF, 2019b

5

teiliger Fortbildungsmodule zu vermeiden, in denen für hohe Gebühren spezifische Zertifikate (z. B. sogenannte Nano-Degrees) erworben werden können. Bildungsangebote, die arbeitsmarktrelevante Zertifikate mit allgemeinem Gültigkeitsanspruch vergeben, bedürfen der **Zertifizierung** – und der Erarbeitung entsprechender evidenzbasierter Kriterien – und sollten in ein nationales öffentliches Register aufgenommen werden. Die Nationale Weiterbildungsstrategie verfolgt verschiedene Ansätze für übergreifende Plattformen zur Bündelung von Weiterbildungsangeboten. Im weiteren Entwicklungsprozess sollte geprüft werden, inwiefern sich ein solches Register dort integrieren ließe. In den Bereichen, in denen es Standards gibt (z. B. Aufstiegsfortbildungen und Teilqualifikationen), sollten diese insgesamt stärker kommuniziert werden.

Daneben haben **Validierung** und Zertifizierung informell erworbener **Kompetenzen** eine hohe Bedeutung für die bedarfsgerechte Weiterbildung von Beschäftigten, weswegen die Bemühungen zur Entwicklung tragfähiger Ansätze weiter vorangetrieben werden sollte.

7.4 QUELLENVERZEICHNIS KAPITEL 5, LEBENSLANGES LERNEN ALS ZUKUNFTSFAKTOR

- Acatech (Hrsg.), 2016: Kompetenzen für Industrie 4.0. Qualifizierungsbedarfe und Lösungsansätze. Link: <https://www.acatech.de/publikation/kompetenzen-fuer-industrie-4-0-qualifizierungsbedarfe-und-loesungsansaetze/> [Zugriff: 01.04.2021]
- Ahrens/Kleinert/Fischer/Schels, 2021: Nicht alle Wünsche werden wahr: Welche Kompromisse Jugendliche beim Ausbildungsberuf eingehen, in: IAB-Forum 3.2.2021. Link: <https://www.iab-forum.de/nicht-alle-wuensche-werden-wahr-welche-kompromisse-jugendliche-beim-ausbildungsberuf-eingehen/> [Zugriff: 01.04.2021]
- Allianz für Aus- und Weiterbildung 2019-2021, 2019: Gemeinsame Erklärung der Allianz für Aus- und Weiterbildung: Gemeinsam den aktuellen Herausforderungen durch die Corona-Krise auf dem Ausbildungsmarkt begegnen – gemeinsam den Ausbildungsmarkt stabilisieren! Link: https://www.aus-und-weiterbildungsallianz.de/AAW/Redaktion/DE/Downloads/allianz-fuer-aus-und-weiterbildung-2019-2021-neu.pdf?sessionid=E9269733162EF0303B766B15B6F0E004?__blob=publicationFile&v=4 [Zugriff: 01.04.2021]
- Anger/Plünnecke, 2021: Bildungsgerechtigkeit: Herausforderung für das deutsche Bildungssystem. IW-Analysen 140/2021. Link: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/IW-Analysen/PDF/2021/Analysen140_Bildungsgerechtigkeit.pdf [Zugriff: 01.04.2021]
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.), 2020a: Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Link: https://www.bildungsbericht.de/static_pdfs/bildungsbericht-2020.pdf [Zugriff: 01.04.2021]
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.), 2020b: Teilnahmequoten für informelle Lernaktivitäten, non-formale und formale Bildungsaktivitäten Erwachsener 2018 nach soziodemografischen Merkmalen, Datengrundlagen des Bildungsberichts von 2020, Tab. G21web. Link: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020/excel-bildungsbericht-2020/g2-anhang.xlsx> [Zugriff: 01.04.2021]
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.), 2018: Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Link: https://www.wbv.de/openaccess/themenbereiche/bildungs-und-sozialforschung/shop/detail/name/_/0/1/6001820fw/facet/6001820fw////////nb/0/category/1146.html [Zugriff: 01.04.2021]
- BA, 2021, Förderung der beruflichen Weiterbildung November 2020, Statistik der Bundesagentur für Arbeit.
- BA, 2020: Berufsausbildungsstellen und Bewerber für Berufsausbildungsstellen (Monatszahlen): Deutschland. September 2020. Link: https://statistik.arbeitsagentur.de/Statistikdaten/Detail/202009/iiia5/ausb-ausbildungsstellenmarkt-mit-zkt-ausbildungsstellenmarkt-mit-zkt-d-0-202009-pdf.pdf?__blob=publicationFile&v=1 [Zugriff: 13.04.2021]
- BA, 2019: Förderung der beruflichen Weiterbildung Dezember 2019, Statistik der Bundesagentur für Arbeit. Link: https://statistik.arbeitsagentur.de/SiteGlobals/Forms/Suche/Einzelheftsuche_Formular.html?nn=1460258&topic_f=teilnehmer-massnahmen-fbw [Zugriff: 13.04.2021]
- Backes-Gellner/Mure/Tuor, 2007: The Puzzle of Non-Participation in Continuing Training - An Empirical Study of Chronic vs. Temporary Non-Participation, in: Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung 2-3/2007, S. 295-311. Link: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/158665/1/iab-zaf-v40-i2-3-pp295-311.pdf> [Zugriff: 01.04.2021]
- Backes-Gellner/Pfister, 2019: Beitrag der Berufsbildung zu Innovation. Studie im Rahmen des Berichts „Forschung und Innovation in der Schweiz 2020“, Teil C, Studie 1. Link: <https://edudoc.ch/record/%20206162> [Zugriff: 01.04.2021]
- Bahn Müller, 2015: Tarifvertragliche Weiterbildungsregulierung in Deutschland – Formen, Effekte und Perspektiven für überbetriebliche Weiterbildungsfonds, in: Berger et al. (Hrsg.) Sozialpartnerschaftliches Handeln in der betrieblichen Weiterbildung. Link: http://www.ciando.com/img/books/extract/3763955682_lp.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
- Barlovic/Ullrich/Wieland, 2020: Ausbildungsperspektiven in Zeiten von Corona. Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen.

- Link: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/2020_Jugendbefragung_Corona.pdf [Zugriff: 01.04.2021]
- Baumhauer/Beutnagel/Meyer/Rempel, 2021: Lernort Betrieb 4.0 – Organisation, Subjekt und Bildungskoooperation in der digitalen Transformation der Chemieindustrie. Hans-Böckler Stiftung Study 454/2021. Link: Lernort Betrieb 4.0. Organisation, Subjekt und Bildungskoooperation in der digitalen Transformation der Chemieindustrie. Link: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/229191/1/1744864004.pdf> [Zugriff: 01.04.2021]
- Becker/Grebe/Asmus, 2008: Begleitforschung des Sonderprogramms des Bundes zur Einstiegsqualifizierung Jugendlicher. EQJ-Programm. Abschlussbericht. Link: https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Publikationen/Forschungsberichte/eqj-abschlussbericht.pdf?__blob=publicationFile&v=1 [Zugriff: 01.04.2021]
- Behringer/Schönfeld, 2017: Nutzen non-formaler Weiterbildung, in: Bilger et al. (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016: Ergebnisse des Adult Education Survey (AES), S. 117-133. Link: https://www.wbv.de/shop/themenbereiche/erwachsenenbildung/shop/detail/name/_/0/1/85---0016/facet/85---0016/nb/0/category/170.html [Zugriff: 09.04.2021]
- Beicht/Walden, 2019: Der Einfluss von Migrationshintergrund, sozialer Herkunft und Geschlecht auf den Übergang nicht studienberechtigter Schulabgänger/-innen in berufliche Ausbildung. Wissenschaftliche Diskussionspapiere 198/2019. Link: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/9765> [Zugriff: 09.04.2021]
- Bellmann/Fitzenberger/Gleiser/Kagerl/Kleifgen/Koch/König/Leber/Pohlan/Roth/Schierholz/Stegmaier/Aminian, 2021: Jeder zehnte ausbildungsberechtigte Betrieb könnte im kommenden Ausbildungsjahr krisenbedingt weniger Lehrstellen besetzen, in: IAB-Forum 22.2.2021. Link: <https://www.iab-forum.de/jeder-zehnte-ausbildungsberechtigte-betrieb-koennte-im-kommenden-ausbildungsjahr-krisenbedingt-weniger-lehrstellen-besetzen/> [Zugriff: 07.04.2021].
- Bellmann/Gleiser/Kagerl/Koch/König/Kruppe/Lang/Leber/Pohlan/Roth/Schierholz/Stegmaier/Aminian, 2020: Weiterbildung in der Covid-19-Pandemie stellt viele Betriebe vor Schwierigkeiten, in: IAB-Forum 9.12.2020. Link: <https://www.iab-forum.de/weiterbildung-in-der-covid-19-pandemie-stellt-viele-betriebe-vor-schwierigkeiten/> [Zugriff: 01.04.2021]
- Bernhard/Leber/Stüber, 2017: Höhere Abschlüsse zahlen sich mit dem Alter zunehmend aus. IAB-Kurzbericht 13/2017. <http://doku.iab.de/kurzber/2017/kb1317.pdf>. [Zugriff: 01.04.2021]
- Bernhard, 2016: Berufliche Weiterbildung von Arbeitslosengeld-II-Empfängern: Langfristige Wirkungsanalysen, in: Sozialer Fortschritt 7/2016, S.153-161.
- BIBB, 2020: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Link: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2020.pdf [Zugriff: 01.04.2021]
- BIBB, 2016: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Link: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2016.pdf [Zugriff: 01.04.2021]
- Biebeler/Schreiber, 2020: Ausbildung in Zeiten von Corona. Ergebnisse einer empirischen Studie zu Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Ausbildungsbetriebe. Wissenschaftliche Diskussionspapiere 223/2020. Link: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/16929> [Zugriff: 01.04.2021]
- Bilger/Käpplinger, 2017: Barrieren für die Bildungsbeteiligung Erwachsener, in: Bilger et al. (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016: Ergebnisse des Adult Education Survey (AES), S. 265-275. Link: https://www.wbv.de/shop/themenbereiche/erwachsenenbildung/shop/detail/name/_/0/1/85---0016/facet/85---0016/nb/0/category/170.html [Zugriff: 09.04.2021]
- Bläsche/Brandherm/Eckhardt/Käpplinger/Knuth/Kruppe/Kuhnhenne/Schütt, 2017: Qualitätsoffensive strukturierte Weiterbildung in Deutschland. Hans-Böckler-Stiftung Working Paper Forschungsförderung 25/2017. Link: <https://www.econstor.eu/handle/10419/215957> [Zugriff: 01.04.2021]

7

- Blossfeld, H./Blossfeld, G./Blossfeld, P., 2019: Soziale Ungleichheiten und Bildungsentscheidungen im Lebensverlauf. Die Perspektive der Bildungssoziologie, in: Journal for Educational Research Online 1/2019, S. 16-30. Link: https://www.waxmann.com/index.php?elD=download&id_artikel=ART102934&uid=frei [Zugriff: 01.04.2021]
- BMAS, 2021, im Erscheinen: Aktualisierte BMAS-Prognose „Digitalisierte Arbeitswelt“.
- BMAS, 2018: Forschungsbericht 522/1: Qualität der Arbeit, Beschäftigung und Beschäftigungsfähigkeit im Wechselspiel von Technologie, Organisation und Qualifikation. Branchenbericht: Automobil. Link: <https://www.bmas.de/DE/Service/Publikationen/Forschungsberichte/fb522-1-qualitaet-der-arbeit-branchenbericht-automobile.html> [Zugriff: 01.04.2021]
- BMBF, 2020: Berufsbildungsbericht 2020. Link: https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Berufsbildungsbericht_2020.pdf [Zugriff: 01.04.2021]
- BMBF, 2019a: PISA 2018: Deutschland stabil über OECD-Durchschnitt. Pressemitteilung. Link: <https://www.bmbf.de/de/pisa-2018-deutschland-stabil-ueber-oecd-durchschnitt-10349.html#:~:text=An%20PISA%202018%20haben%2079%20Staaten%20und%20Regionen,wurden%20die%20Kompetenzen%20in%20Mathematik%20und%20Naturwissenschaft%20getestet.> [Zugriff: 01.04.2021]
- BMBF, 2019b: Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht. Link: https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Weiterbildungsverhalten_in_Deutschland_2018.pdf [Zugriff: 01.04.2021]
- Böhle/Neumer, 2015: Lernhemmnisse bei qualifizierter Arbeit - Eine neue Herausforderung für die Arbeitsforschung und Arbeitsgestaltung, in: Præview 2/2015, S. 32-33. Link: https://www.zeitschrift-præview.de/data/præview_215_doppelseiten_1.pdf [Zugriff: 01.04.2021]
- Boockmann/König/Laub/Becker/Hofmann/Spies, 2021: Meta-Studie: Covid-19-Pandemie und betriebliche Anpassungsmaßnahmen - Begleitforschung für die Arbeitsweltberichterstattung. Unveröffentlichter Zwischenbericht des Instituts für Angewandte Wirtschaftsforschung (IAW).
- Boockmann/Dann/Frei/Hirschfeld/Kleinemeier/Nielen/Prick/Puhe/Rosemann/Schiemann/Strotmann/Verbeek/Walter/Walther/Weber, 2015: Evaluation der Berufseinstiegsbegleitung nach § 421s SGB III. Abschlussbericht. BMAS Forschungsbericht 453.
- Bosch, 2019: Öffentliche Finanzierung von Weiterbildung im Strukturwandel: Vorschläge zu einem stimmigen Gesamtsystem. Hans-Böckler-Stiftung Working Paper Forschungsförderung 158/2019. Link: <https://econpapers.repec.org/scripts/redirect?u=https%3A%2F%2Fwww.econstor.eu%2Fbitstream%2F10419%2F216078%2F1%2Fhbs-fofoe-wp-158-2019.pdf;h=repec:zbw:hbsfof:158> [Zugriff: 01.04.2021]
- Bosch, 2014: Facharbeit, Berufe und berufliche Arbeitsmärkte, in: WSI-Mitteilungen 1/2014, S. 5-12. Link: https://www.wsi.de/data/wsimit_2014_01_bosch.pdf [Zugriff: 14.04.2021]
- Buch/Wydra-Somaggio, 2013: Die Beschäftigungsstabilität nach einer dualen Berufsausbildung: Wer startet erfolgreich in das Erwerbsleben, in: Schmollers Jahrbuch 3/2013, S. 409-438. Link: <https://elibrary.duncker-humboldt.com/zeitschriften/id/24/vol/133/iss/1672/art/7315/> [Zugriff: 01.04.2021]
- Bundesregierung, 2017: Lebenslagen in Deutschland: Der Fünfte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Link: 5. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung ([armuts-und-reichtumsbericht.de](https://www.bundesregierung.de/arsr)) [Zugriff: 01.04.2021]
- Caliendo/Cobb-Clark/Seitz/Uhlendorff, 2020a: Locus of Control and Investment in Training, in: Journal of Human Resources(online first).
- Caliendo/Cobb-Clark/Obst/Uhlendorff, 2020b: Risk Preferences and Training Investments. SOEPpapers on Multidisciplinary Panel Data Research 1113/2020. Link: https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.805311.de/diw_sp1113.pdf [Zugriff:

- 01.04.2021]
- Christ/Koschek, 2021: Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Weiterbildungsanbieter. Vorläufige Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2020. Link: <https://lit.bibb.de/vufind/Record/DS-185628/Description> [Zugriff: 01.04.2021]
- Citrix, 2020: Digitales Lernen: Deutsche Schulen am Scheideweg. Link: <https://www.citrix.com/de-de/news/announcements/sep-2020/digitales-lernen-deutsche-schulen-am-scheideweg-de.html> [Zugriff: 01.04.2021]
- Conrads/Freiling/Ulrich, 2018: Wissenschaftliche Begleitstudie „Assistierte Ausbildung“. Kurzfassung der Forschungsergebnisse. Link: http://www.hdba.de/fileadmin/redaktion/Forschung/180411_AsA_Studie_HdBA_Kurzfassung.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
- Cunha/Heckman/Lochner/Masterov, 2006: Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation, in: Hanushek et al. (Hrsg.), Handbook of the Economics of Education, S. 697-812. Link: http://jenni.uchicago.edu/papers/Cunha_Heckman_etal_2006_HEE_v1_ch12.pdf [Zugriff: 01.04.2021]
- Dauth, 2019: Regional discontinuities and the effectiveness of further training subsidies for low-skilled employees, in: Industrial Labor Relations Review 10/2019, S. 1147-1184. Link: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0019793919885109> [Zugriff: 01.04.2021]
- Dauth/Toomet, 2016: On government-subsidized training programs for older workers, in: Labour 4/2016, S. 371–392.
- De Grip/Sauermann, 2011: The Effects of Training on Own and Co-Worker Productivity: Evidence from a Field Experiment, IZA Discussion Paper 5976/2011. Link: <http://ftp.iza.org/dp5976.pdf> [Zugriff: 08.04.2021]
- Dehnpostel, 2007: Lernen im Prozess der Arbeit, Münster.
- Dengler/Matthes, 2018: Substituierbarkeitspotenziale von Berufen: Wenige Berufsbilder halten mit der Digitalisierung Schritt. IAB-Kurzbericht 4/2018. Link: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/185839/1/kb0418.pdf> [Zugriff: 08.04.2021]
- Dettmann/Fackler/Müller/Neuschäffer/Slavtchev/Leber/Schweniger, 2020: Innovationen in Deutschland – Wie lassen sich Unterschiede in den Betrieben erklären? IAB-Forschungsbericht 12/2020. Link: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2020/fb1220.pdf> [Zugriff: 15.04.2021]
- DGB, 2020: Ausbildungsreport 2020. Link: <https://www.dgb.de/++co++b79d0ae4-e7ab-11ea-807a-001a4a160123> [Zugriff: 01.04.2021]
- Deutsche Gesellschaft für Personalführung (DGFP) (Hrsg.), 2016: Leitfaden: Kompetenzen im digitalisierten Unternehmen. DGFP-Praxispapiere 2/2016. Link: https://www.dgfp.de/fileadmin/user_upload/DGFP_e.V/Medien/Publikationen/Praxispapier-re/201602_Praxispapier_Kompetenzen-im-digitalisierten-Unternehmen.pdf [Zugriff: 01.04.2021]
- Dietz/Osiander, 2014: Weiterbildung bei Arbeitslosen: Finanzielle Aspekte sind nicht zu unterschätzen. IAB-Kurzbericht 14/2014. S. 8. Link: <http://doku.iab.de/kurzber/2014/kb1414.pdf> [Zugriff: 01.04.2021]
- Dionisius/Illiger, 2016: Nachholen von Schulabschlüssen im Übergangsbereich – welche Rolle spielt das Maßnahmenangebot?. In: BWP 3/2016, S. 4-5. Link: <https://www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/7992> [Zugriff: 01.04.2021]
- Dobischat/Düsseldorff, 2018: Weiterbildung und Arbeitnehmer, in: Tippelt/Hippel (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung.
- Doerr/Fitzenberger/Kruppe/Paul/Strittmatter, 2014: Employment and earnings effects of awarding training vouchers in Germany. IAB Discussion Paper 23/2014. Link: <http://doku.iab.de/discussionpapers/2014/dp2314.pdf> [Zugriff: 08.04.2021]
- Dummert, 2018: Betriebliche Berufsausbildung und Weiterbildung in Deutschland. Link: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a2_iab-expertise_2018.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
- Ebbinghaus, 2018: Gibt es für Betriebe (k)eine Alternative zur eigenen Ausbildung?. Link: <https://www.bibb.de/veroeffentlichun->

7

- [gen/de/publication/show/8925](#) [Zugriff: 06.04.2021]
- Eberhard/Ulrich, 2017: Sind Jugendliche mit starker Machtposition anspruchsvoller bei der Betriebswahl? In: BWP 4/2017, S.19-23. Link: <https://www.bwp-zeitschrift.de/tools/vovz/include.inc.php/de/bwp/show/8386> [Zugriff: 06.04.2021]
 - Ebner/Ehlert, 2018: Weiterbilden und Weiterkommen? Non-formale berufliche Weiterbildung und Arbeitsmarktmobilität in Deutschland, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 2/2018, S. 213-235. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/216881/1/Full-text-article-Ebner-Ehlert-Weiterbilden-und.pdf> [Zugriff: 06.04.2021]
 - Eckelt/Mohr/Gerhards/Burkard, 2020: Rückgang der betrieblichen Ausbildungsbeteiligung. Gründe und Unterstützungsmaßnahmen mit Fokus auf Kleinbetriebe. Link: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/Rueckgang_Ausbildungsbeteiligung.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
 - Ehlert, 2017: Who Benefits from Training Courses in Germany? Monetary Returns to Non-formal Further Education on a Segmented Labour Market, in: European Sociological Review 3/2017, S. 436-448. Link: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/215705/1/Full-text-article-Ehlert-Who-benefits.pdf> [Zugriff: 06.04.2021]
 - Ehlert/Holtmann/Menze/Solga, 2018: Besser als ihr Ruf. Übergangsmaßnahmen erhöhen Ausbildungschancen bei leistungsschwachen Jugendlichen, in: WZB Mitteilungen 162/2018, S. 41-43. Link: <https://bibliothek.wzb.eu/artikel/2018/f-21707.pdf> [Zugriff: 06.04.2021]
 - Eickelmann/Bos/Gerick/Goldhammer/Schaumburg/Schwippert/Senkbeil/Vahrenhold (Hrsg.), 2019: ICILS 2018 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking. Link: https://kw.uni-paderborn.de/fileadmin/fakultaet/Institute/erziehungswissenschaft/Schulpaedagogik/ICILS_2018_Deutschland_Berichtsband.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
 - Eilers/Möckel/Rump/Schabel, 2017: HR Report 2017: Schwerpunkt Kompetenzen für eine digitale Welt. Eine empirische Studie des Instituts für Beschäftigung und Employability IBE im Auftrag von Hays für Deutschland, Österreich und die Schweiz. Link: <https://www.hays.de/documents/10192/118775/Hays-Studie-HR-Report-2017.pdf/3df94932-63ca-4706-830b-583c107c098e> [Zugriff: 06.04.2021]
 - Elbe, 2018: Führung unter lernförderlichen Arbeitsbedingungen, in: Arbeit 4/2018, S. 345-367.
 - Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI), 2021: Gutachten 2021. Link: https://www.e-fi.de/fileadmin/Assets/Gutachten/2021/EFI_Gutachten_2021.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
 - Fernuniversität Hagen, 2021: Ein Beispiel guter Praxis – Weiterbildung für Facharbeiter bei der Audi AG. Link: <https://et-wb.fernuni-hagen.de/et-wb/ein-beispiel-guter-praxis-weiterbildung-fuer-facharbeiter-bei-der-audi-ag/> [Zugriff: 06.04.2021]
 - Fidler, 2016: Future skills. Update and literature review. IFTF report. Link: http://www.iftf.org/fileadmin/user_upload/downloads/wfi/ACTF_IFTF_FutureSkills-report.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
 - Flake/Seyda/Werner, 2020: Was Unternehmen hilft, während der Corona-Pandemie weiterbildungsaktiv zu sein. IW-Kurzbericht 68/2020. Link: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Kurzberichte/PDF/2020/IW-Kurzbericht_2020_Covid-Panel_Weiterbildung.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
 - Flake/Meinhard/Werner, 2019: Digitalisierung in der dualen Berufsausbildung: Umsetzungsstand, Modernisierungs- und Unterstützungsbedarf in Betrieben, in: IW-Trends 2/2019. Link: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/IW-Trends/PDF/2019/IW-Trends_2019-02-01_Digitalisierung_dualer_Berufsausbildung.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
 - Flake/Malin/Risius, 2017: Einflussfaktoren der Bildungsentscheidung von Abiturienten für Ausbildung oder Studium, in: IW-Trends 3/2017, S. 99-115. Link: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/publikationen/2017/364050/IW-Trends_2017-03-06_Flake_Malin_Risius.pdf [Zugriff: 06.04.2021]

- Flake/Werner/Zibrowius, 2016: Fortbildungsabsolventen: Arbeitsmarktergebnisse und Karriereperspektiven. IW-Analysen 111/2016. Link: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/157158/1/IW-Analyse-111.pdf> [Zugriff: 06.04.2021]
- Fourage/Schils/de Grip, 2010: Why Do Low-Educated Workers Invest Less in Further Training? IZA Discussion Paper 5180/2010. Link: <https://www.iza.org/publications/dp/5180> [Zugriff: 06.04.2021]
- Fuchs/Fuchs/Hamann/Wapler/Wolf, 2017: Pilotierung der Weiterbildungsberatung durch die Bundesagentur für Arbeit. Implementationsstudie und quantitative Begleitforschung. IAB Forschungsbericht 1/2017. Link: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2017/fb0117.pdf> [Zugriff: 06.04.2021]
- Gaylor/Schöpf/Severing, 2015: Wenn aus Kompetenzen berufliche Chancen werden. Wie europäische Nachbarn informelles und non-formales Lernen anerkennen und nutzen. Link: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/wenn-aus-kompetenzen-berufliche-chancen-werden/> [Zugriff: 06.04.2021]
- Gorges/Hollmann, 2015: Motivationale Faktoren der Weiterbildungsbeteiligung bei hohem, mittlerem und niedrigem Bildungsniveau, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 1/2015, S. 51-69. Link: https://www.researchgate.net/publication/275097045_Motivationale_Faktoren_der_Weiterbildungsbeteiligung_bei_hohem_mittlerem_und_niedrigem_Bildungsniveau [Zugriff: 06.04.2021]
- Gutschow, 2019: Validierung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen, in: Arnold et al. (Hrsg.), Handbuch Berufsbildung, S. 455-470.
- Hall, 2014: Lohnt sich Aufstiegsfortbildung? Analysen zum objektiven und subjektiven Berufserfolg von Männern und Frauen, in: BWP 4/2014, S. 18-21. Link: <https://www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/7382> [Zugriff: 06.04.2021]
- Hammermann/Stettes, 2016: Qualifikationsbedarf und Qualifizierung. Anforderungen im Zeichen der Digitalisierung. IW-policy paper 3/2016. Link: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/publikationen/2016/251836/Qualifikationsbedarf_IW_policy_paper.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
- Hanushek/Schwerdt/Woessmann/Zhang, 2017: General education, vocational education, and labor-market outcomes over the lifecycle, in: Journal of Human Resources 1/2017, S. 48-87. Link: https://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Hanushek%2BSchwerdt%2BWoessmann%2BZhang%202017%20JHR%2052%281%29_0.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
- Heinzlmann/Stegner/Andersson/Lenz/Neumann, 2018: Modellversuch zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg. Abschlussbericht. Link: https://www.uebergangschuleberuf-bw.de/fileadmin/media/downloads/Land/Abschlussbericht_Evaluation_Modellversuch.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
- Heß/Janssen/Leber, 2019: Beschäftigte, deren Tätigkeiten durch Technologien ersetzbar sind, bilden sich seltener weiter. IAB-Kurzbericht 16/2019. Link: <http://doku.iab.de/kurzber/2019/kb1619.pdf> [Zugriff: 06.04.2021]
- Hillmert, 2014: Bildung, Ausbildung und soziale Ungleichheiten im Lebenslauf, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2/2014, S. 73-94. Link: https://www.researchgate.net/publication/275342401_Bildung_Ausbildung_und_soziale_Ungleichheiten_im_Lebenslauf [Zugriff: 06.04.2021]
- Hoch/Lambert/Kirchner/Simpson/Sandhövel/Mündlein, 2019: Jobwende: Effekte der Energiewende auf Arbeit und Beschäftigung. Link: <http://library.fes.de/pdf-files/fes/15696-20210201.pdf> [Zugriff: 08.04.2021]
- Hochschulrektorenkonferenz, 2021: HRK-Mitgliederversammlung fordert grundlegende BA-föG-Reform, Pressemitteilung vom 28. April 2021. Link: <https://www.hrk.de/presse/pressemitteilungen/pressemitteilung/meldung/hrk-mitgliederversammlung-fordert-grundlegende-bafoeg-reform-4814/> [Zugriff: 03.05.2021]
- Holtmann/Menze/Solga, 2017: Persistent Disadvantages or New Opportunities? The Role of Agency and Structural Constraints

7

- for Low-Achieving Adolescents' School-to-Work Transitions, in: Journal of Youth and Adolescence 10/2017, S. 2091–2113. Link: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/193634/1/f-20860-full-text-Holtmann-et-al-Disadvantages-v2.pdf> [Zugriff: 06.04.2021]
- Horbach/Rammer, 2020: Labor Shortage and Innovation. ZEW Discussion Paper 9/20. Link: <https://ftp.zew.de/pub/zew-docs/dp/dp20009.pdf> [Zugriff: 09.04.2021].
 - Hornberg/Heisig/Solga, 2021: Fit für die digitale Arbeitswelt: Weiterbildung gering Qualifizierter scheitert an Strukturen am Arbeitsplatz, in: WZB-Mitteilungen 171/2021, S. 44-47. Link: <https://bibliothek.wzb.eu/artikel/2021/f-23710.pdf> [Zugriff: 03.05.2021]
 - IG Metall, 2020: Lernen am Arbeitsplatz, in: Metallzeitung Juli/August 2020, S. 26-27. <https://www.igmetall.de/metallzeitung-epaper/juli-august-2020/#26> [Zugriff: 06.04.2021]
 - IG Metall, 2018: Gewerkschaftliche Weiterbildungsmentoren. Vertrauensschaffende Experten für Bildungswege. Link: https://wap.igmetall.de/docs/Weiterbildungsmentoren_08265120737dcff6cd37e2961653dc2c384ec594.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
 - Initiative D21, 2021: Digitaler Unterricht während Corona: Erfahrungen von Lehrkräften, SchülerInnen und Eltern. Vorab-Ergebnisse der Studie D21-Digital-Index 2020 / 2021. Link: https://initiated21.de/app/uploads/2021/01/digitaler_unterricht_waehrend_corona-d21-digital-index_2020_2021.pdf [Zugriff: 06.04.2021]
 - Jackwerth/Jäger/Güth, 2018: Fähigkeiten und Kompetenzen gezielt ausbauen. Strategische Kompetenzentwicklung für die Produktion. Mitteilungen aus der ISI-Erhebung-Modernisierung der Produktion 73/2018. Link: https://www.true-culture.de/true-culture-wAssets/docs/publikationen/Jackwerth_et_al_2018-Faehigkeiten_und_Kompetenzen_gezielt_ausbauen.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
 - Janssen/Leber, 2020: Zur Rolle von Weiterbildung in Zeiten von Digitalisierung und technologischem Wandel. IAB-Stellungnahme 5/2020. Link: <https://www.econstor.eu/handle/10419/221798> [Zugriff: 09.04.2021]
 - Janssen/Leber/Arntz/Gregory/Zierahn, 2018: Betriebe und Arbeitswelt 4.0: Mit Investitionen in die Digitalisierung steigt auch die Weiterbildung. IAB-Kurzbericht 26/2018. Link: <http://doku.iab.de/kurzber/2018/kb2618.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
 - Jansen/Pfeifer/Schönfeld/Wenzelmann, 2015: Ausbildung in Deutschland weiterhin investitionsorientiert. Ergebnisse der BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung 2012/13. BIBB Report 1/2015. Link: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/7558> [Zugriff: 09.04.2021]
 - Kantar, 2019: Evaluation des Bundesprogrammes Bildungsprämie (BIP). Endbericht. Link: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/BiP_Evaluation_Endbericht_final.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
 - Kirchherr/Klier/Meyer-Guckel/Winde, 2020. Future Skills: Die Zukunft der Qualifizierung im Unternehmen nach Corona. Diskussionspapier 5/2020. Link: <https://www.stifterverband.org/medien/die-zukunft-der-qualifizierung-in-unternehmen-nach-corona> [Zugriff: 09.04.2021]
 - Kirchherr/Klier/Lehmann-Brauns/Winde, 2018: Future Skills: Welche Kompetenzen in Deutschland fehlen. Diskussions-Papier 1/2018. Link: https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/370163/future_skills_diskussionspapier_01_welche_kompetenzen_fehlen.pdf?sequence=1 [Zugriff: 09.04.2021]
 - Klaus/Kruppe/Lang/Roesler, 2020: Geförderte Weiterbildung Beschäftigter: Trotz erweiterter Möglichkeiten noch ausbaufähig. IAB-Kurzbericht 24/2020. Link: <http://doku.iab.de/kurzber/2020/kb2420.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
 - Kohlrausch/Solga, 2012: Übergänge in die Ausbildung: Welche Rolle spielt die Ausbildungsreife? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 4/2012, S. 753–773. Link: <https://doi.org/10.1007/s11618-012-0332-6> [Zugriff: 09.04.2021]
 - Kriechel/Düll/Vogler-Ludwig, 2016: Arbeitsmarkt 2030 - Wirtschaft und Arbeitsmarkt im digitalen Zeitalter. Prognose 2016. Link: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/52096/ssoar-2016-kriechel_et_al-Arbeitsmarkt_2030_-_Wirtschaft

- [und.pdf?sequence=1](#) [Zugriff: 09.04.2021]
- Kruppe/Baumann, 2019: Weiterbildungsbeteiligung, formale Qualifikation, Kompetenzausstattung und Persönlichkeitsmerkmale. IAB-Forschungsbericht 1/2019. Link: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2019/fb0119.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
- Kruppe/Leber/Matthes/Dengler/Dietrich/Janitz/Janssen/Jaschke/Jost/Kosyakova/Lehmer/Lietzmann/Osiander/Schreyer/Seibert/Wiethöler/Wolf/Zika, 2019: Digitalisierung: Herausforderungen für die Aus- und Weiterbildung in Deutschland. IAB-Stellungnahme 1/2019. Link: <http://doku.iab.de/stellungnahme/2019/sn0119.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
- Kruppe/Lang, 2018: Labour market effects of retraining for the unemployed: the role of occupations, in: Applied Economics 14/2018, S. 1578-1600. Link: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00036846.2017.1368992?needAccess=true> [Zugriff: 09.04.2021]
- Laible/Anger/Baumann, 2020: Personality Traits and Further Training, in: Frontiers in Psychology 510537/2020. Link: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.510537/full> [Zugriff: 09.04.2021]
- Lasnigg/Gottwald/Hofer/Kuschej/Zaussinger, 2011: Evaluierung der Bildungskarenz 2000-2009. Projektbericht. Link: <https://core.ac.uk/reader/212121420> [Zugriff: 09.04.2021]
- Leuven/Oosterbeek, 2008: An Alternative Approach to Estimate the Wage Returns to Private-Sector Training, in: Journal of Applied Econometrics 4/2008, S. 423-34. Link: <http://www.economists.nl/files/20090417-LeuvenOosterbeekJAE08.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
- Matthes, 2019: Warum werden Berufe nicht gewählt? Die Relevanz von Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung. BIBB Berichte zur beruflichen Bildung. Link: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/9795> [Zugriff: 09.04.2021]
- Menze/Holtmann, 2019: Was können Schulabgängerinnen und Schulabgänger ohne Mittleren Schulabschluss aus Übergangsmassnahmen mitnehmen? Entwicklungen und Übergangschancen in Ausbildung, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 3/2019, S. 509–533. Link: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/70487/ssoar-zfe-2019-3-menze_et_al-Was_können_Schulabgängerinnen_und_Schulabgänger.pdf?sequence=2&isAllowed=y [Zugriff: 09.04.2021]
- Mergele/Raith/Zierow, 2020: Gleicht Schulbildung soziale Unterschiede aus? Leistungsunterschiede in der Kindheit nach sozio-ökonomischem Hintergrund, in: Wirtschaftsdienst 12/2020, S. 932–936. Link: <https://www.wirtschaftsdienst.eu/inhalt/jahr/2020/heft/12/beitrag/gleicht-schulbildung-soziale-unterschiede-aus.html> [Zugriff: 09.04.2021]
- Möller/Bosch/Schmid/Schmidt/Asmussen, 2015: Jugendarbeitslosigkeit in Europa: Generation ohne Perspektive? in: ifo Schnelldienst 17/2015, S. 3-21. Link: <https://www.ifo.de/DocDL/sd-2015-17-moeller-et-al-jugendarbeitslosigkeit-2015-09-10.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
- Müller/Wenzelmann, 2020: Berufliche Weiterbildung – Teilnahme und Abstinenz, in: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 1/2020, S. 47-73. Link: <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs40955-019-0141-0> [Zugriff: 09.04.2021]
- Münch/Hoch/Ehrentraut/Andersson, 2020: Fachkräftesicherung im Gebäudesektor. Arbeitskräftepotenziale unter Berücksichtigung der wirtschaftlichen Folgen der Corona-Pandemie. Link: https://www.bee-ev.de/fileadmin/Publikationen/Positionspapier-Stellungnahmen/BEE/2021-01-18_Prognos_Kurzstudie_final_Corona_FK_Gebaeude.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
- Nedelkoska/Quintini, 2018: Automation, skills use and training. OECD Social, Employment and Migration Working Papers No. 202/2018. Link: <http://dx.doi.org/10.1787/2e2f4eea-en> [Zugriff: 09.04.2021]
- Nitzschke/Velten/Dietzen/Nickolaus, 2017: Motive, Vorerfahrungen und kognitive Eingangsvoraussetzungen von Technikerschülern und Technikerschülerinnen, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 3/2017, S. 490-516. Link: <https://www>

7

- [researchgate.net/publication/321530157_Motive_Vorerfahrungen_und_kognitive_Eingangsvoraussetzungen_von_Techniker-schulern_und_Technikerschulerinnen](https://www.researchgate.net/publication/321530157_Motive_Vorerfahrungen_und_kognitive_Eingangsvoraussetzungen_von_Techniker-schulern_und_Technikerschulerinnen) [Zugriff: 09.04.2021]
- OECD, 2020: Bildung auf einen Blick 2020. OECD-Indikatoren. Link: https://www.oecd-ilibrary.org/education/bildung-auf-einen-blick-2020-oecd-indikatoren_6001821nw [Zugriff: 09.04.2021]
 - OECD, 2019: PISA 2018 Results (Volume I). What Students Know and Can Do. Link: <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en> [Zugriff: 09.04.2021]
 - OECD, 2016: PISA 2015 Ergebnisse (Band I). Exzellenz und Chancengerechtigkeit in der Bildung. Link: https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-ergebnisse-band-i_9789264267879-de [Zugriff: 09.04.2021]
 - Oeynhausen/Milde/Ulrich/Flemming/Granath, 2020: Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2020. Analysen auf Basis der BIBB-Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge und der Ausbildungsmarktstatistik der Bundesagentur für Arbeit zum Stichtag 30. September. Link: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/ab11_beitrag_ausbildungsmarkt-2020.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
 - Offerhaus, 2012: The Type to Train? Impacts of Personality Characteristics on Further Training Participation. SOEPpapers on Multidisciplinary Panel Data Research 531/2013. Link: https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.414552.de/diw_sp0531.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
 - Osiander/Stephan, 2018: Unter welchen Bedingungen würden sich Beschäftigte weiterbilden? Ergebnisse eines faktoriellen Surveys. IAB Discussion Paper 4/2018. Link: <http://doku.iab.de/discussionpapers/2018/dp0418.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
 - Pahnke/Icks/Brink, 2020: Aktuelle Herausforderungen der Ausbildung in Kleinstbetrieben. IfM-Materialien Nr. 284/2020. Link: <https://www.ifm-bonn.org/forschung/strategische-unternehmensfuehrung/detailansicht/artikel/aktuelle-herausforderungen-der-berufsausbildung-in-kleinstbetrieben> [Zugriff: 09.04.2021]
 - Pfeifer/Janssen/Yang/Backes-Gellner, 2013: Effects of training on employee suggestions and promotions: evidence from personnel records, in: Schmalenbach Business Review 3/2013, S. 270-287.
 - Pfeiffer, 2019: Evaluation des Bildungszeitgesetzes Baden-Württemberg BzG BW. Endbericht. Link: https://www.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-wm/intern/publikationen/Arbeit/190218_Endbericht_Evaluation_BzG_BW.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
 - Pfeiffer, 2016: Berufliche Bildung 4.0? Überlegungen zur Arbeitsmarkt- und Innovationsfähigkeit, in: Industrielle Beziehungen 1/2016, S. 25–44. Link: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/196030/1/indbez-v23i1p025-044.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
 - Piopiunik/Kugler/Wößmann, 2017: Einkommenserträge von Bildungsabschlüssen im Lebensverlauf: Aktuelle Berechnungen für Deutschland, in: ifo Schnelldienst 7/2017, S. 19-30. Link: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/165901/1/ifosd-v70-2017-i07-p19-30.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
 - Placke/Schleiermacher, 2018: Anforderungen der digitalen Arbeitswelt. Kompetenzen und digitale Bildung in einer Arbeitswelt 4.0. Link: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Gutachten/PDF/2018/Gutachten_Anforderungen_Digitale_Arbeitswelt.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
 - Plattform Industrie 4.0, 2019: Für eine zukunftsfähige Lernkultur im Unternehmen. Arbeitsgruppe 5: Arbeit, Aus- und Weiterbildung der Plattform Industrie 4.0. Link: https://www.plattform-i40.de/PI40/Redaktion/DE/Downloads/Publikation/impulspapier-fuer-eine-zukunftsaehige-lernkultur-im-unternehmen.pdf?__blob=publicationFile&v=9 [Zugriff: 09.04.2021]
 - Pothmer/Antony/Bayer/ Brümmer, Michael Heister, Thomas Kruppe und Wolfgang Schroeder, 2019: Weiterbildung 4.0. Solidarische Lösungen für das lebenslange Lernen im digitalen Zeitalter. böll.brief – Teilhabegesellschaft 8/2019. Link: https://www.boell.de/sites/default/files/boell.brief_tg8_weiterbildung_4.0.pdf?dimension1=division_bw [Zugriff: 09.04.2021]

- Richter/Ribbat/Mühlenbrock, 2020a: Lernförderliche Arbeitsgestaltung im Dienstleistungssektor am Beispiel der Sachbearbeitung: Die doppelte Rolle der Führungskraft. Link: https://www.baua.de/DE/Angebote/Publikationen/Fokus/Lernfoerderliche-Arbeitsgestaltung.pdf?__blob=publicationFile&v=7 [Zugriff: 09.04.2021]
- Richter/Ribbat/Tisch, 2020b: Die digitale Transformation der Arbeit - Anforderungen und Chancen für Beschäftigte, in: sicher ist sicher 9/2020, S. 388-393. Link: https://www.baua.de/DE/Angebote/Publikationen/Aufsaeetze/artikel2828.pdf?__blob=publicationFile&v=2 [Zugriff: 09.04.2021]
- Richter/Ribbat/Thomson, 2018a: Die Digitalisierung der Arbeit: Arbeitsintegriertes Lernen als Strategie vorausschauender Personalpolitik, in: Redlich et al. (Hrsg.), Interdisziplinäre Perspektiven zur Zukunft der Wertschöpfung, S.219-232.
- Richter/Mühlenbrock/Ribbat, 2018b: Lernförderliche Arbeitsgestaltung in der Sachbearbeitung – eine Aufgabe für Team- und Gruppenleitungen? In: Arbeit 4/2018, S. 317-343.
- Rinke, 2020: Determinanten betrieblicher Reorganisation und Weiterbildungsintensität – Analysen mit dem IAB-Betriebspanel. Unveröffentlichte Begleitforschung zur Arbeitsweltberichterstattung.
- Riphahn/Zibrowius, 2016: Apprenticeship, vocational training, and early labor market out-comes – evidence from East and West Germany, in: Education Economics 1/2016, S. 33-57.
- Risius/Seyda/Placke/Flake, 2020: Betriebliche Ausbildung: Gute Vorbereitung auf die digitale Zukunft. Netzwerk Q 4.0 Kurzbericht 1/2020. Link: https://netzwerkq40.de/fileadmin/user_upload/Mediathek/publikationen/Kurzbericht-Betriebliche_Ausbildung-Gute_Vorbereitung_auf_die_digitale_Zukunft.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
- Ritter/Pfeiffer/Schütt, 2016: Betrieb lernen. Zur qualitativen Bedeutung von organisationaler Sozialisation in der beruflichen Erstausbildung, in: bwp@ 29/2016. Link: http://www.bwpat.de/ausgabe29/ritter_etal_bwpat29.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
- Röttger/Weber/Weber, 2019: Aktuelle Daten und Indikatoren: Qualifikationsspezifische Arbeitslosenquoten. Link: http://doku.iab.de/arbeitsmarktdaten/Qualo_2020.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
- Rupietta/Backes-Gellner, 2019: How firms' participation in apprenticeship training fosters knowledge diffusion and innovation, in: Journal of Business Economics 5/2019, S. 569–597.
- Sauer/Neumer/Buschmeyer, 2018: Lernförderlichkeit bei wissensintensiven Tätigkeiten. Neue Herausforderungen und Perspektiven, in: BWP 1/2018. Link: <https://www.bwp-zeitschrift.de/tools/vovz/include.inc.php/en/bwp/show/8566> [Zugriff: 09.04.2021]
- Saueremann, 2020: Worker reciprocity and the returns to training: Evidence from a field experiment. Swedish Institute for Social Research Working Paper 6/2020. Link: https://swopec.hhs.se/sofiwp/abs/sofiwp2020_006.htm [Zugriff: 09.04.2021]
- Schönfeld/Wenzelmann/Pfeifer/Risius/Wehner, 2020: Ausbildung in Deutschland – eine Investition gegen den Fachkräftemangel. BIBB-Report 1/2020. Link: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/16551> [Zugriff: 14.04.2021]
- Schöpfer-Grabe/Vahlhaus, 2019: Grundbildung und Weiterbildung für Geringqualifizierte – Ergebnisse einer IW-Unternehmensbefragung, in: IW-Trends 1/2019. Link: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/IW-Trends/PDF/2019/IW-Trends_2019-01-03_Grundbildung_Geringqualifizierte_.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
- Schrader/Strauß/Reichart, 2017: Organisationen der non-formalen Weiterbildung, in: Bilger et al. (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES), S.134-149. Link: https://www.wbv.de/shop/themenbereiche/erwachsenenbildung/shop/detail/name/_/0/1/85---0016/facet/85---0016/nb/0/category/170.html [Zugriff: 09.04.2021]
- Schwerdt/Messer/Woessmann/Wolter 2012: The impact of an adult education voucher program: Evidence from a randomized field experiment, in: Journal of Public Economics 7-8/2012, S. 569-583.
- Seeber/Boschke/Busse/Geiser/Michaelis/Baethge-Kinsky/Wieck/Burkard, 2019: Ländermonitor berufliche Bildung 2019. Zusammenfassung der Ergebnisse. Link: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/13_Chance_Ausbildung/

7

[Laendermonitor_Zusammenfassung_2019.pdf](#) [Zugriff: 09.04.2021]

- Seidel, 2011: Anerkennung informell erworbener Kompetenzen – ein Weg für Deutschland?, in: Severing/Weiß (Hrsg.), Prüfungen und Zertifizierungen in der beruflichen Bildung: Anforderungen – Instrumente – Forschungsbedarf, S. 115-133. Link: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/6552> [Zugriff: 09.04.2021]
- Seyda, 2019: Wie die Digitalisierung genutzt werden kann, um Geringqualifizierte weiterzubilden. IW-Policy Paper 7/2019. Link: <https://www.iwkoeln.de/studien/iw-policy-papers/beitrag/susanne-seyda-wie-die-digitalisierung-genutzt-werden-kann-um-geringqualifizierte-weiterzubilden.html> [Zugriff: 09.04.2021]
- Seyda/Flake/Risius/Placke, 2019: Ausbilder im digitalen Wandel. IW-Kurzbericht 82/2019. Link: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Kurzberichte/PDF/2019/IW-Kurzbericht_2019_Digitale_Ausbilder.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
- Seyda/Wallossek/Zibrowius, 2017: Berufliche Bildung lohnt sich! Argumente für eine offene Diskussion. IW-Report 5/2017. Link: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/publikationen/2017/329474/IW-Report_5_2017_Berufliche_Bildung_lohnt_sich.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
- Siegel/Wyrwal/Zinn, 2018: Berufliche oder akademische Bildung – Übergangverhalten im Rahmen der Fachschule Technik, in: Journal of Technical Education 3/2018, S. 57-76. Link: <https://www.journal-of-technical-education.de/index.php/joted/article/view/139> [Zugriff: 09.04.2021]
- Singer/Toomet, 2013: On government-subsidized training programs for older workers. IAB Discussion Paper 21/2013. Link: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/103060/1/775927384.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
- Spieß, 2013a: Effizienzanalysen frühkindlicher Bildungs- und Betreuungsprogramme, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2/2013, S. 333–354.
- Spieß, 2013b: Investitionen in Bildung: Frühkindlicher Bereich hat großes Potential, in: DIW Wochenbericht 26/2013, S. 40-47.
- Statistisches Bundesamt, 2021: Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung – Anfänger/innen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern – vorläufige Ergebnisse - 2020 Link: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/schnellmeldung-ausbildungsberichterstattung-5211002207005.html> [Zugriff: 13.04.2021]
- Statistisches Bundesamt, 2020: Integrierte Ausbildungsberichterstattung – Anfänger, Teilnehmer und Absolventen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern – 2019. Link: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/integrierte-ausbildungsberichterstattung-5211201197005.html?nn=209544> [Zugriff: 13.04.2021]
- Stettes/Hammermann, 2020: Verbreitung und Charakterisierung von Transformationserfahrungen der Beschäftigten in Deutschland. Eine Untersuchung auf Basis der BIBB-/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2006, 2012 und 2018. Unveröffentlichte Begleitforschung zur Arbeitsweltberichterstattung.
- SVR Wirtschaft, 2020: Corona-Krise gemeinsam bewältigen, Resilienz und Wachstum stärken. Jahresgutachten 20/21. Link: https://www.sachverstaendigenrat-wirtschaft.de/fileadmin/dateiablage/gutachten/jg2021/JG202021_Gesamtausgabe.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
- Tamm, 2018: Training and Changes in Job Tasks. Ruhr Economic Papers 764/2018. Link: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/182030/1/1030439702.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
- Tuor Sartore/Backes-Gellner, 2009: Time – Even More Costly Than Money: Training Costs of Workers and Firms. Swiss Leading House Working Paper No. 46. Link: https://www.zora.uzh.ch/id/eprint/48533/1/Tuor_Backes-Gellner_Time_even_more_costly_than_money-V.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
- Umbach/Haberzeth/Böving/Glaß, 2020: Kompetenzverschiebungen im Digitalisierungsprozess. Veränderungen für Arbeit und Weiterbildung aus Sicht der Beschäftigten, in Brödel et al. (Hrsg.): Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen 38/2020.

Link: https://www.wbv.de/shop/geistes-und-sozialwissenschaften/erwachsenenbildung/shop/detail/name/_/0/1/6004593/facet/6004593/////nb/0/category/1738.html [Zugriff: 09.04.2021]

- Van Laar/Van Deursen/Van Dijk/De Haan, 2017: The relation between 21st-century skills and digital skills: A systematic literature review, in: Computers in Human Behavior 72/2017, S. 577-588. Link: https://www.mycollection.it/biblio/wp-content/uploads/2020/11/2017-The_relation_between_21st-century_skills.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
- Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH, 2016: Gebrauchsanweisung fürs lebenslange Lernen. Erkenntnisse zur Weiterbildung und wie Betriebe sowie Mitarbeiter sie einsetzen können. Link: https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2016/10/Vodafone_Stiftung_Gebrauchsanweisung_fuers_lebenslange_Lernen.pdf [Zugriff: 09.04.2021]
- Weiß, 2018: Bildungsökonomie und Finanzierung von Weiterbildung, in: Tippelt/von Hippel (Hrsg.) Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, S. 565-586.
- Woessmann, 2016: The Importance of School Systems: Evidence from International Differences in Student Achievement, in: Journal of Economic Perspectives, 3/2016, S. 3-32. Link: <https://pubs.aeaweb.org/doi/pdfplus/10.1257/jep.30.3.3> [Zugriff: 09.04.2021]
- Wolter/Mönnig/Schneemann/Weber/Zika/Helmrich/Maier/Winnige, 2019: Wirtschaft 4.0 und die Folgen für Arbeitsmarkt und Ökonomie. Szenario-Rechnungen im Rahmen der fünften Welle der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsprojektionen, in: BIBB Wissenschaftliche Diskussionspapiere 200/2019. Link: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/10197> [Zugriff: 09.04.2021]
- Wotschack, 2020: When Do Companies Train Low-Skilled Workers? The Role of Institutional Arrangements at the Company and Sectoral Level, in: British Journal of Industrial Relations 3/2020, S. 587–616. Link: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/bjir.12503> [Zugriff: 09.04.2021]
- Zeyer-Gliozzo, 2020: Returns to Formal, Non-Formal and Informal Training for Workers at Risk of Automation. Ruhr Economic Papers 85/2020. Link: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/222294/1/1724516876.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
- Zika/Schneemann/Hummel/Maier/Kalinowski/Bernardt/Mönnig/Parton/Sonnenburg/Ulrich/Wolter, 2020: Langfristige Folgen von Demografie und Strukturwandel für regionale Arbeitsmärkte. IAB-Forschungsbericht 1/2020. Link: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2020/fb0120.pdf> [Zugriff: 09.04.2021]
- Zika/Maier/Helmrich/Hummel/Kalinowski/Mönnig/Wolter, 2017: Qualifikations und Berufsfeldprojektion bis 2035. Regionale Unterschiede prägen die beruflichen Arbeitsmärkte. BIBB-Report 3/2017. Link: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/8507> [Zugriff: 09.04.2021]
- Zinke, 2019: Berufsbildung 4.0 – Fachkräftequalifikationen und Kompetenzen für die digitalisierte Arbeit von morgen: Branchen- und Berufscreening, in: BIBB Wissenschaftliche Diskussionspapiere 213/2019. Link: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/10371> [Zugriff: 09.04.2021]

IMPRESSUM:



Mitglieder des Rates der Arbeitswelt:

Frank Bsirske
Michaela Evans
Sinischa Horvat
Iwer Jensen
Mathias Möreke
Prof. Dr. Sabine Pfeiffer
Isabel Rothe
Stephan Schwarz
Prof. Dr. Ulrich Walwei

Rat der Arbeitswelt
Geschäftsstelle für die Arbeitsweltbericht-
erstattung in Deutschland
c/o Prognos AG
Goethestr. 85
10623 Berlin
Tel.: +49 30 5870 891 92
Mail: gs@rat-der-arbeitswelt.de
www.rat-der-arbeitswelt.de

Satz und Layout:

Blumberry GmbH

Grafikdesign:

Blumberry GmbH

Stand:

Mai 2021