

Kuhnhenne, Michaela

Research Report

Lebensbegleitendes oder lebenslanges Lernen? Herausforderungen der Weiterbildung

Forschungsförderung Report, No. 8

Provided in Cooperation with:

The Hans Böckler Foundation

Suggested Citation: Kuhnhenne, Michaela (2020) : Lebensbegleitendes oder lebenslanges Lernen? Herausforderungen der Weiterbildung, Forschungsförderung Report, No. 8, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/233581>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

REPORT

Nr. 8, Forschungsförderung Report

LEBENSBEGLEITENDES ODER LEBENSLANGES LERNEN?

Herausforderungen der Weiterbildung

Michaela Kuhnhenne

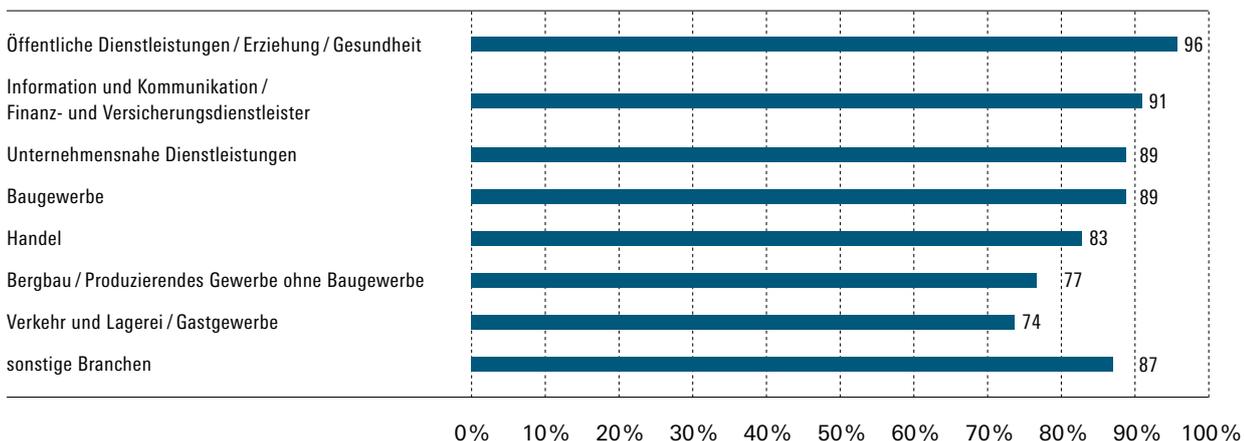
Lernen ist mit der Abschlussprüfung der Berufsausbildung oder der Hochschule nicht beendet und beschränkt sich längst nicht mehr auf die ersten Jahrzehnte des Lebens. Menschen lernen – oder sollten es jedenfalls – in der Arbeits- und Lebenswelt. Bildungsabschlüsse sind immer weniger eine abschließende Vorbereitung auf eine bestimmte berufliche Tätigkeit. Der technologische und strukturelle Wan-

del in der Arbeitswelt, aber auch Veränderungen der Lebenssituation oder individuelle Vorstellungen über die Zukunft erfordern, dass Menschen ihre berufliche und berufsbiografische Handlungsfähigkeit im Laufe des Erwerbslebens erhalten und erneuern – mittels Weiterbildung.

Weiterbildung ist die »Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer

Abbildung 1

(Betriebliches) Weiterbildungsangebot der Arbeitgeber nach Branche



Quelle: eigene Darstellung nach Angaben der WSI-Betriebsrätebefragung 2018

INHALT

1 Weiterbildung: Wen erreicht sie und wer beteiligt sich?	3
2 Veränderte Arbeitswelt – mehr betriebliche Weiterbildung	6
2.1 Die Beteiligung an Weiterbildung muss weiter zunehmen	6
2.2 Wer hat eine Chance auf Weiterbildung?	9
2.3 Mitbestimmung in der betrieblichen Weiterbildung	11
2.4 Weiterbildung und Arbeitsmarktpolitik	12
3 Individuelles Bildungsverhalten – Erwartungen und Erträge	13
3.1 Das allgemeine Bildungsniveau steigt	13
3.2 Individuelle berufliche Weiterbildung	15
3.3 Beteiligung an der formalen Weiterbildung	17
3.4 Was motiviert Menschen zu einer Fortbildung oder zu einer akademischen Weiterbildung?	18
3.5 Erträge und Enttäuschungen	21
4 Alte Strukturen behindern die Weiterbildungsbereitschaft	24
5 Schlussfolgerungen für Weiterbildung und das Konzept des lebenslangen Lernens	27
5.1 Absicherung statt Aufstieg	27
5.2 Weiterbildungsbedingungen verbessern	28
5.3 Eine neue Erzählung	29
Literaturverzeichnis	30

unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase« (Deutscher Bildungsrat 1970, S. 197). Den Abschluss der ersten Bildungsphase markiert der Eintritt in die volle Erwerbstätigkeit. Weiterbildung bezeichnet demnach alle Bildungsaktivitäten nach einer Berufsausbildung oder einem abgeschlossenen Studium.

Weiterbildung gehört für viele – doch bei weitem noch nicht für alle – zum normalen Berufsalltag (vgl. [Abbildung 1](#)).

1 WEITERBILDUNG: WEN ERREICHT SIE UND WER BETEILIGT SICH?

An Weiterbildung nahmen in Deutschland im Jahr 2018 laut Adult Education Survey (AES) 59 Prozent aller 18- bis 64-Jährigen teil (BMBF 2019, S. 57). Gegenüber dem Jahr 2012 mit einer Beteiligung von 54 Prozent ist damit eine deutliche Steigerung zu verzeichnen (Abbildung 2). Diese beruht vor allem auf der gestiegenen Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung (BMBF 2019, S. 22).

Doch wer nimmt an Weiterbildungen teil? Erreicht sie auch diejenigen, die vom gegenwärtigen Strukturwandel betroffen sind? Die Angaben zur Weiterbildungsbeteiligung variieren leicht je nach Studie und den ihr zugrundeliegenden Personengruppen und Definitionen der Bildungsbereiche.

Insgesamt deuten die Zahlen aber darauf hin, dass vor allem berufsbezogene Weiterbildung inzwischen selbstverständlich geworden ist und von den Beschäftigten auch erwartet wird. Den weitaus größten Anteil aller Weiterbildungsaktivitäten verzeichnete mit 72 Prozent die betriebliche Weiterbildung, 18 Prozent entfielen auf die allgemeine nicht berufsbezogene und zehn Prozent auf die individuelle berufsbezogene Weiterbildung (BMBF 2019, S. 20). Auf letzterer – also der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung – liegt bei den hier folgenden Ausführungen das Hauptaugenmerk.

Weiterbildung

Folgende Formen von Weiterbildung werden unterschieden:

→ **formale Weiterbildung:** strukturierte Bildungsformate nach der Erstausbildung, die zu einem allgemein anerkannten Abschluss oder Zertifikat führen – etwa Techniker, Fachwirtin oder Meisterin, Abitur oder Bachelor. Meist handelt es sich um im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) verortete Abschlüsse längerer Bildungsgänge.

→ **non-formale Weiterbildung:** strukturierte Bildungsformate wie Kurse, Schulungen, Lehrgänge (auch Fernunterricht), die nicht zu einem allgemein anerkannten Abschluss führen. Die Teilnahme kann jedoch zertifiziert sein.

→ **informelle Weiterbildung:** ist nicht formal organisiert, sie findet selbstorganisiert beispielsweise durch den Besuch von Tagungen, Lektüre oder nebenher etwa im Austausch mit Kollegen am Arbeitsplatz statt.

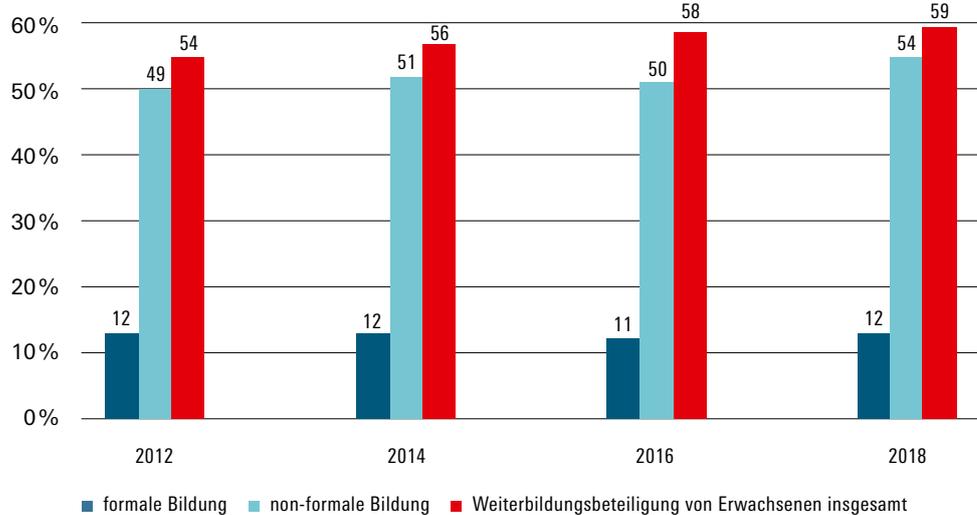
Diese Weiterbildungsformen finden sich sowohl in der allgemeinen Weiterbildung als auch in der individuellen berufsbezogenen und der betrieblichen Weiterbildung. In der Regel dominieren jedoch bestimmte Formen in einzelnen Bereichen.

→ **Allgemeine Weiterbildung** bezeichnet Weiterbildung, die nicht der beruflichen sondern der persönlichen Weiterbildung dient beispielsweise politische Bildung, kulturelle Bildung, Gesundheitsbildung.

→ **Individuelle berufsbezogene Weiterbildung** bezeichnet Bildungsaktivitäten zu Erhalt und Weiterentwicklung beruflicher Kenntnisse und Qualifikationen, die in der Regel außerhalb der Arbeitszeit und auf eigene Kosten erfolgen beispielsweise der Besuch eines Kurses zur Vorbereitung auf die Meisterprüfung.

→ **Betriebliche Weiterbildung** bezeichnet Lernaktivitäten, die ganz oder überwiegend während der bezahlten Arbeitszeit stattfinden und/oder für die der Arbeitgeber mindestens einen Teil der Kosten trägt.

Gestiegene Bildungsbeteiligung von Erwachsenen in Deutschland



Quelle: eigene Darstellung nach Angaben des Adult Education Survey, in BMBF 2019, S. 13, 55, 57

Anmerkung: Die Angaben beziehen sich auf alle 18- bis 64-Jährigen unabhängig von ihrer Erwerbsbeteiligung und auf alle formalen und non-formalen Formen von Weiterbildung, einschließlich der allgemeinen Weiterbildung.

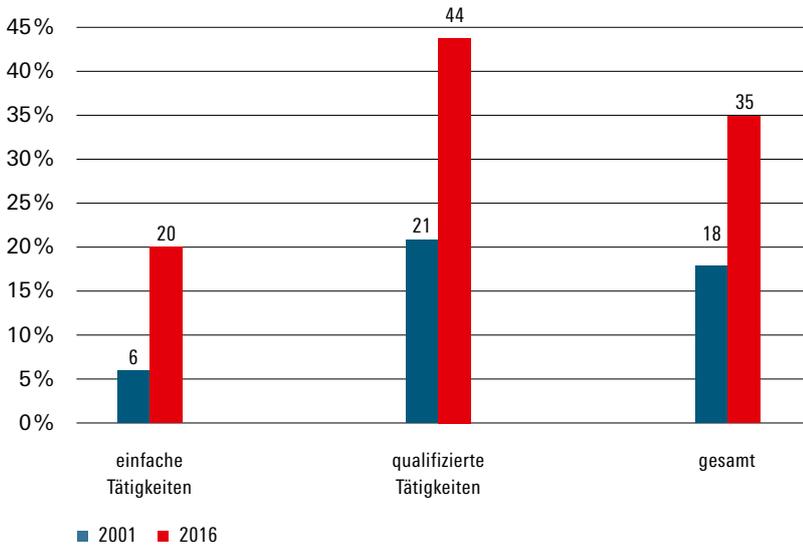
Beschäftigte mit und ohne Migrationshintergrund bei non-formaler Weiterbildung inzwischen fast gleich stark

Auffällig ist, dass einige Beschäftigtengruppen deutlich seltener in den Genuss von Weiterbildungen kommen als die Kernbelegschaft. Gleichwohl ist die Beteiligung an der betrieblichen Weiterbildung, auf die der größte Teil aller Weiterbildungsaktivitäten entfällt, in den vergangenen Jahren breiter geworden. Beispielsweise stieg bei den 55- bis 64-Jährigen die gesamte Weiterbildungsbeteiligung seit 2012 von 38 auf 47 Prozent im Jahr 2018, und auch bei der betrieblichen Weiterbildung dieser Gruppe war ein Anstieg zu verzeichnen: von 27 Prozent (2012) auf 33 Prozent (2018) (BMBF 2019, S. 37).

Deutlich gestiegen ist zwischen 2016 und 2018 die Beteiligung von Personen mit Migrationshintergrund an non-formaler Weiterbildung. Sie entspricht inzwischen mit 52 Prozent bei Personen der ersten Migrationsgeneration und 57 Prozent bei der zweiten Generation ungefähr der von Personen ohne Migrationshintergrund (55 Prozent) (ebd., S. 35). Diese Steigerung beruht wesentlich auf der höheren Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung (ebd.).

Wer bei der Weiterbildung unterrepräsentiert ist, lässt sich nicht in erster Linie durch ein Merkmal wie Geschlecht, Alter oder Schulabschluss erklären, sondern – vor allem bei der betrieblichen Weiterbildung – durch die berufliche Stellung: Beschäftigte, die vor allem einfache Tätigkeiten verrichten, nehmen trotz einer deutlichen Steigerung weiterhin unterdurchschnittlich an Weiterbildung teil (Abbildung 3). Dabei sind ihre Arbeitsplätze vermutlich am stärksten bedroht.

Mehr Beteiligung von Geringqualifizierten an betrieblicher Weiterbildung – aber der Abstand bleibt



Quelle: eigene Darstellung auf Basis des IAB-Betriebspanels, Dummert 2018, S. 46, Tabelle 24

Frauen bilden sich allgemein mehr weiter als Männer, betrieblich aber weniger

In der betrieblichen Weiterbildung sind zudem Frauen unterrepräsentiert. Im Jahr 2018 beteiligten sich 44 Prozent der Männer an betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen, doch von den Frauen waren es nur 36 Prozent. Gleichauf lagen Frauen mit sieben Prozent bei der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung und höher lag ihre Beteiligung nach wie vor bei der allgemeinen Weiterbildung: Diese nahmen sie mit 15 Prozent mehr in Anspruch als Männer (11 %) (BMBF 2019, S. 32).

Bisher erklärte sich ein Teil der unterschiedlichen Beteiligung aus der höheren Teilzeitquote von Frauen (BIBB 2018, S. 343) und der geringeren Partizipation von Teilzeitbeschäftigten an betrieblicher Weiterbildung. 2018 haben sich die Quoten jedoch angenähert: Betriebliche Weiterbildung nahmen 49 Prozent der Teilzeitbeschäftigten wahr und 52 Prozent der Vollzeitbeschäftigten (BMBF 2019, S. 27, Tabelle 4). Ausschlaggebend für die unterschiedliche Beteiligung sind jedoch weitere Gründe wie die Stellung im Beruf (ebd., S. 33) und betriebliche Strukturen. So arbeiten Männer zu einem höheren Anteil in Führungspositionen und Frauen zu einem höheren Anteil in kleinen Betrieben.

2 VERÄNDERTE ARBEITSWELT – MEHR BETRIEBLICHE WEITERBILDUNG

Die betriebliche Weiterbildung liegt in der Verantwortung der Arbeitgeber. Sie findet ganz oder überwiegend während der Arbeitszeit statt und wird daher auch bezahlt – mindestens anteilig übernimmt der Arbeitgeber die Kosten für den Lehrgang oder die Maßnahme. Meist handelt es sich dabei um non-formale, teils auch informelle Formen (Abbildung 4). Statistisch erfasst werden in der Regel jedoch nur die non-formalen betrieblichen Weiterbildungen. Dabei geht es mehrheitlich um die Anpassung oder die Vorbereitung auf Veränderungen in Arbeitsprozessen und -abläufen, den Einsatz neuer Technologien oder die Umstellung auf neue EDV-Programme. Vielfach handelt es sich um kurze Weiterbildungen von weniger als acht Stunden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S. 175).

2.1 Die Beteiligung an Weiterbildung muss weiter zunehmen

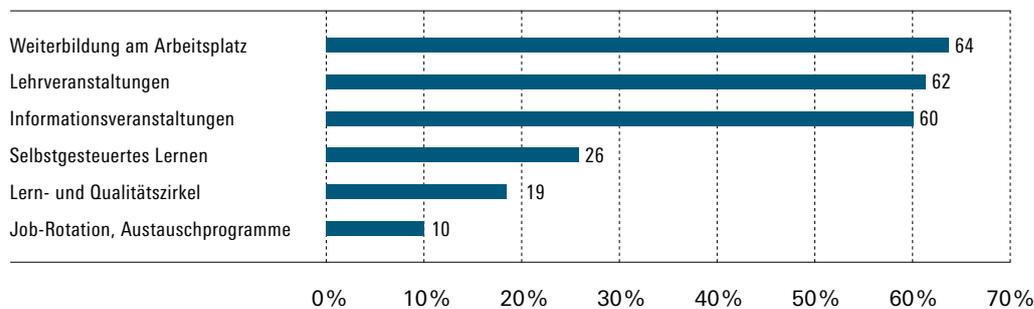
Die Digitalisierung der Arbeitswelt hat bereits viele Tätigkeitsbereiche erfasst. Für die Beschäftigten gehen damit veränderte Arbeitsinhalte, -abläufe und -anforderungen einher. Dies betrifft nicht nur die Industrie, Verwaltung und Logistik, den Handel und das Sozial- und Gesundheitswesen, sondern auch Branchen, die auf den ersten Blick weniger digitalisierungsaffin zu sein scheinen, wie die Land- und Forstwirtschaft. Weiterbildung soll dafür sorgen, dass alle die Veränderungen der Digitalisierung bewältigen und ihre Arbeitsplätze behalten oder neue finden.

So verändern sich Tätigkeiten und Anforderungen: Beispiel Hochschulen

In einigen Berufen und Tätigkeiten hat sich mit den gestiegenen Arbeitsanforderungen auch das Qualifikationsprofil verändert, das von den Beschäftigten erwartet wird. So sind beispielsweise die Mitarbeiter*innen in den Hochschulsekretariaten längst nicht mehr in erster Linie damit beschäftigt, Schreibarbeiten zu erledigen und Terminkalender zu führen – das machen die Wissenschaftler*innen inzwischen selbst –, sondern mit der Organisation, dem Management und Controlling eines Lehrstuhls oder Instituts (vgl. Banscheraus et al. 2017). Die Veränderung der Aufgaben und Anforderungen hat sich nicht in einer finanziellen Aufwertung dieser Stellen niedergeschlagen, sehr wohl aber in der Einstellungspraxis der Hochschulen, die inzwischen bevorzugt akademisch gebildete Kräfte für Verwaltung und Sekretariat einstellen. Die bereits in den 1990er Jahren begonnene Digitalisierung und Automatisierung hat in anderen Arbeitsbereichen wie etwa in Bibliotheken (Automatisierung von Verleih und Rückgabe der Medien) oder Laboren (Automatisierung der Ermittlung von Proben) zu einer geringeren Vielfalt der Arbeitsaufgaben, zur Reduzierung von Personal und zur Auslagerung an Hilfskräfte geführt.

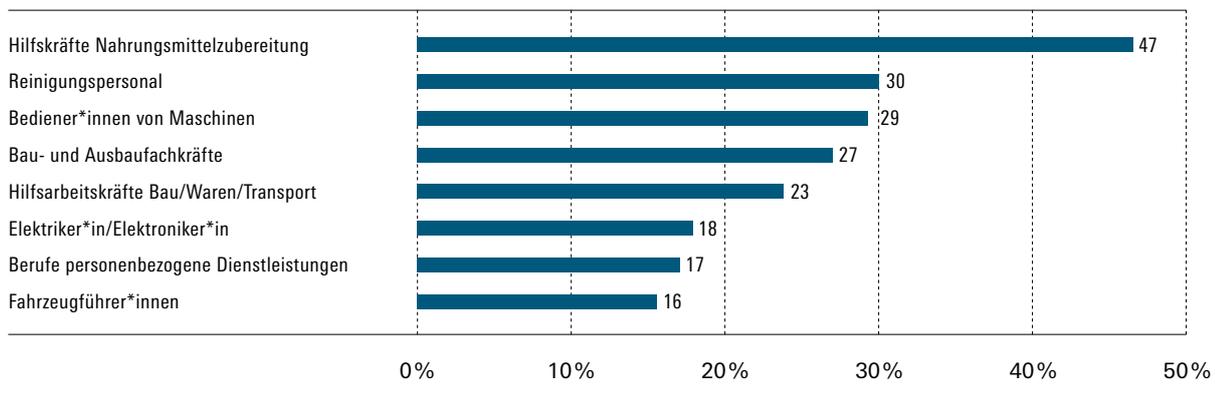
Abbildung 4

Formen betrieblicher Weiterbildung im Unternehmen



Quelle: Böckler Impuls 05/2019

Anteil der Beschäftigten mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in einer Berufsgruppe



Quelle: BMBF (o. J.), Angaben nach LEO Studie 2018

Betroffen sind nicht nur die Arbeitsplätze von Akademiker*innen oder Fachkräften, sondern auch sogenannte einfache Tätigkeiten. Denn heute werden Arbeitsanweisungen oft nicht mehr mündlich, sondern per Tablet oder Smartphone digital übermittelt, oder es sind digitale Kontrolllisten zu führen. Dies verlangt von den Beschäftigten Kompetenzen im Umgang mit den entsprechenden Geräten, Programmen und Anwendungen. Grundlage dafür ist an erster Stelle die Beherrschung der Schriftsprache (vgl. Saeed/Kühnert/Gerhardt 2017).

Fehlt Arbeitnehmer*innen diese Fähigkeit, erschwert dies auch deutlich ihre Qualifizierung für veränderte oder neue Tätigkeiten. Laut der Grundbildungsstudie LEO hatten im Jahr 2018 über sechs Millionen der 18- bis 64-Jährigen in Deutschland Lese- und Schreibschwierigkeiten (Grotlüschen et al. 2019, S. 5); von ihnen waren 62 Prozent erwerbstätig, weitere 13 Prozent arbeitssuchend (ebd., S. 12). Das heißt: Etwa jeder zehnten Erwerbsperson – erwerbstätig oder arbeitssuchend – fehlen die notwendigen Lese- und Schreibfähigkeiten. Darunter finden sich Beschäftigte in Hilfskrafttätigkeiten aber auch Fachkräfte (Abbildung 5).

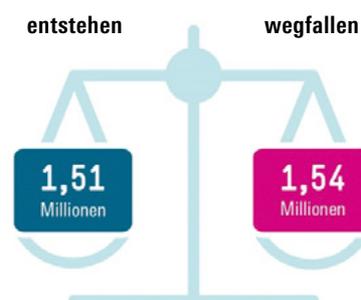
Insgesamt haben wir es also mit einem Mehr an Anforderungen wie auch mit dem Wegfall bestimmter Tätigkeiten und in der Folge möglicherweise auch der entsprechenden Arbeitsplätze zu tun. Es gibt unterschiedliche Szenarien zu den Folgen der Digitalisierung. Inzwischen wird davon ausgegangen, dass in einigen Branchen und Bereichen Arbeitsplätze entfallen und in anderen neue entstehen.

Wissenschaftler*innen gehen zwar davon aus, dass in den kommenden Jahren etwa ebenso viele neue Arbeitsplätze entstehen wie alte wegfallen (Abbildung 6) – die neuen Stellen werden sich allerdings in ganz anderen Bereichen herausbilden. In der längerfristigen Projektion ist bis zum Jahr 2035 im Ergebnis mit einem Minus von 500 000 bis 700 000 Arbeitsplätzen zu rechnen. Aufgrund des demografischen Wandels werden dann aber auch weniger Menschen überhaupt eine Arbeit suchen, was das Minus in etwa ausgleicht (BIBB 2019, S. 421). Voraussichtlich wird die digitale Technik mehr Arbeitsplätze in der Produktion ersetzen als in den Bereichen Dienstleistungen, Gesundheit und Soziales (IAB 2018). Gleichzeitig beschleunigt sich mit der Digitalisierung der Bedeutungszuwachs der Dienstleistungsbranchen.

Abbildung 6

Arbeitsplatzgewinne und -verluste durch Digitalisierung

Gewinne und Verluste halten sich die Waage
So viele Arbeitsplätze werden bis 2025 durch die Digitalisierung ...



Quelle: Böckler Impuls 08/2018

Eine Kurzexpertise des BIBB für das BMBF (Tiemann 2016) auf Basis der Daten einer Beschäftigtenbefragung 2011/2012 kommt zu dem Schluss, dass das Ersetzungspotenzial mit steigenden kognitiven Inhalten und sinkenden Routinen eines Berufsfeldes abnimmt: Wo monotone Arbeitsaufgaben vorherrschen, könne Technologie vermehrt eingesetzt werden. Ob deren Einsatz zu weniger Monotonie führe und mit mehr kognitiven Anforderungen verbunden sei, hänge jedoch von der Gestaltung des Technologieinsatzes ab (ebd., S. 23).

Für Beschäftigte und für Betriebe immer wichtiger: Weiterbildung

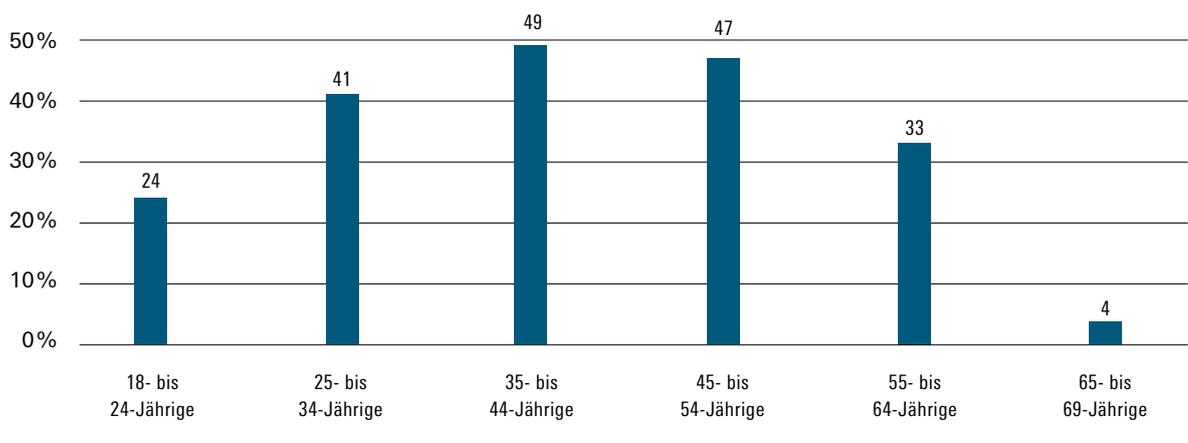
Der Wandel der Arbeitswelt beschleunigt sich derart, dass von Beschäftigten immer stärker gefordert wird, sich an neue Produktionsweisen, Arbeitsprozesse und Software anzupassen, indem sie sich entsprechend weiterbilden. Fallen mit der Digitalisierung und Automatisierung ganze Arbeitsbereiche weg, wird auch der Erwerb völlig neuer Kompetenzen oder die Ausbildung für einen komplett anderen Beruf notwendig. Prozesse der Berufsorientierung und Berufswahl können sich im Laufe des Erwerbslebens daher freiwillig oder unfreiwillig wiederholen. Die Beschäftigten müssen also künftig ihre berufliche Handlungsfähigkeit immer wieder neu herstellen. Weder das Lernen noch die Berufsorientierung sind einmalige, abgeschlossene Phasen am Beginn des Erwerbslebens – vielmehr werden Lernprozesse zu ständigen Begleitern.

Weiterbildung liegt im Interesse der Beschäftigten, aber auch im Interesse der Betriebe. Angesichts der technologischen Entwicklung und der damit einhergehenden Veränderungen in Produktion und Verwaltung sind Betriebe darauf angewiesen, ihre Mitarbeiter*innen immer wieder neu zu qualifizieren. Dies wird umso stärker zur Pflicht, je mehr das Angebot an extern qualifizierten Arbeitskräften schwindet. Weiterbildung dient – wie Zusatzqualifikationen in der Ausbildung – vielen Betrieben jedoch nicht nur zur Sicherung der Produktion, zur Personalentwicklung und Fachkräftesicherung, sondern auch zur Werbung um Auszubildende und dazu, Arbeitskräfte im Betrieb zu halten (Elsholz/Jaich/Neu 2018, S. 60, 66).

Längerfristige Weiterbildungen, die beispielsweise auf einen beruflichen Fortbildungsabschluss oder einen Studienabschluss zielen, nehmen Beschäftigte – ob mit oder ohne Unterstützung des Arbeitgebers – zunehmend berufsbegleitend in Form von Teilzeitbildungsgängen wahr. Dies kann im Interesse der Teilnehmenden sein, denen aus einer berufsbegleitenden Weiterbildung weniger finanzielle Probleme erwachsen als sie durch den Verdienstausschlag während einer Vollzeitweiterbildung hätten; zugleich können sie ihre neuen Kenntnisse direkt im Betrieb umsetzen und erproben.

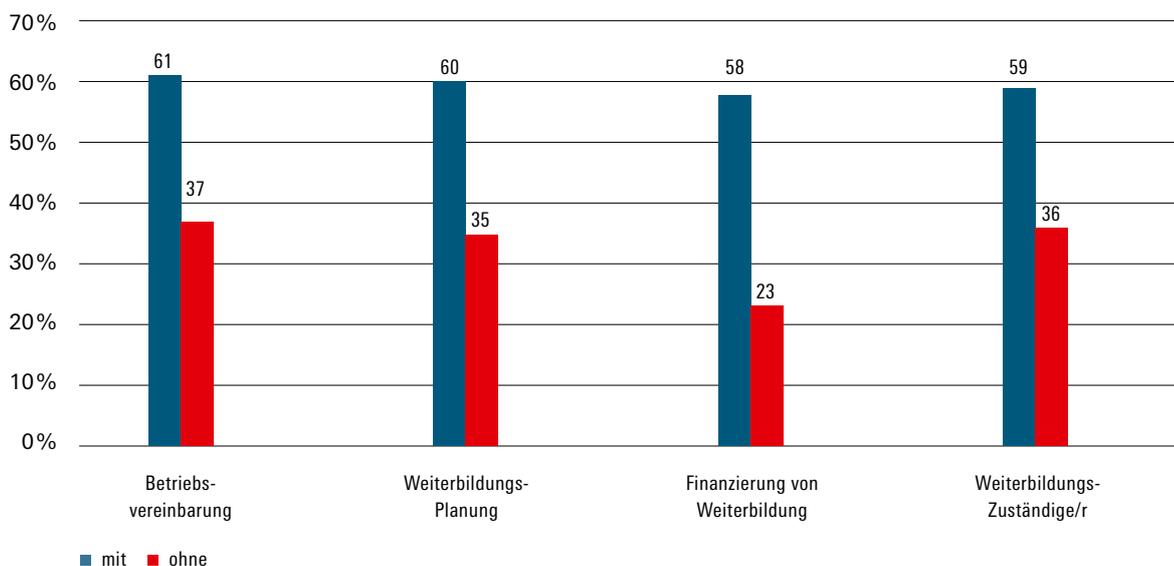
Abbildung 7

Ältere Beschäftigte nehmen seltener an betrieblicher Weiterbildung teil (Beteiligungquote)



Quelle: eigene Darstellung nach Angaben des AES, BMBF 2019, S. 37, Tabelle 9

Kursteilnahme nach Weiterbildungsstruktur im Betrieb



Quelle: eigene Darstellung nach Eisermann / Erdel / Janik 2013, Abbildung 2

Zwar entspricht es dem Interesse der Betriebe, auf Fachkräfte nicht zu verzichten und diese durch Fortbildungsangebote und Möglichkeiten der beruflichen Entwicklung zu halten. Generell sind Betriebe aber mehr interessiert an kurzfristigen, auf den Betrieb zugeschnittenen sogenannten Anpassungsfortbildungen als an allgemein anerkannten (zeitaufwendigeren) Bildungszertifikaten, die Beschäftigte auch außerbetrieblich verwerten können – womit immer die Gefahr ihrer Abwanderung besteht.

2.2 Wer hat eine Chance auf Weiterbildung?

Die Strukturen und Erwartungen im Unternehmen entscheiden letztlich darüber, wer sich an der non-formalen Weiterbildung auf betrieblicher oder individueller Ebene beteiligt. Eine Auswertung des Nationalen Bildungspanels, eines umfassenden Datensatzes zum Thema Bildung, zeigt, dass nicht unbedingt individuelle Personenmerkmale ausschlaggebend sind, sondern vielmehr die Erwartungen des Umfelds und die sich bietenden Gelegenheiten (vgl. Pollak et al. 2016). Somit muss man auch danach fragen, ob und wie alle Beschäftigten eine Chance erhalten, sich weiterzubilden.

Zahlreiche Studien zeigen, dass vor allem Hochqualifizierte, Jüngere und Erwerbstätige mit deutscher Staatsangehörigkeit an Weiterbildungen teilnehmen, während Geringqualifizierte sowie ausländische Beschäftigte unterrepräsentiert sind.

Diese Befunde bestätigen auch die Daten des Nationalen Bildungspanels (National Educational Panel Study, NEPS), das erst seit wenigen Jahren existiert. Personenmerkmale verlieren an Einfluss, wenn man die betrieblichen und beruflichen Strukturen berücksichtigt (Pollak et al. 2016, S. 8). Wesentlich für die Beteiligung an Weiterbildung sind betriebliche und berufliche Strukturen.

Wie wichtig betriebliche Weiterbildungsstrukturen sind, zeigt eine weitere Auswertung der NEPS-Daten von Eisermann, Erdel und Janik, dargestellt in [Abbildung 8](#). In Betrieben mit Vereinbarungen und Strukturen zur Weiterbildung liegt die Beteiligung deutlich höher: Dort gibt es beispielsweise Betriebsvereinbarungen zur Weiterbildung, eine Planung sowie finanzielle Unterstützung der Weiterbildung oder speziell dafür zuständige Personen.

Weiterbildungsstrukturen und entsprechende Regelungen finden sich meist nur in größeren Betrieben. Betrachtet man lediglich das reine Weiterbildungsangebot der Betriebe, steigt dieses deutlich mit der Betriebsgröße (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S. 177): Während quasi alle Betriebe mit mehr als 250 Beschäftigten ihrer Belegschaft Weiterbildung anbieten, ist dies in weniger als der Hälfte der Kleinbetriebe mit unter zehn Beschäftigten der Fall.

Berücksichtigt man allerdings, ob es spezielle Strukturen wie Weiterbildungsbeauftragte oder eine Betriebsvereinbarung gibt, sinkt die Teilnahme mit zunehmender Betriebsgröße: Wenn keine Weiterbildungsstrukturen existieren, besuchen Mitarbeiter*innen in größeren Unternehmen mit mehr als 250 Beschäftigten seltener Weiterbildungen als jene in Unternehmen mit bis zu zehn Beschäftigten. Die Weiterbildungsteilnahme wird wesentlich beeinflusst durch die Erwartungen und Haltungen von Vorgesetzten und Kolleg*innen – mit anderen Worten: durch die Weiterbildungskultur im Betrieb (Pollak et al. 2016, S.9).

Faktoren, die die Teilnahme an Weiterbildung fördern:

- Weiterbildungsstrukturen – z. B. Ansprechperson, Weiterbildungsplanung, betriebliche Übernahme der Kosten, entsprechende Betriebsvereinbarung
- Weiterbildungsfreundliches Betriebsklima und entsprechende Erwartungen von Vorgesetzten und Kolleg*innen

Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung

Das HBS-Forschungsprojekt »Berufsbezogene Weiterbildung in Deutschland« hat anhand quantitativer Längsschnittdaten (Auswertung von NEPS-Daten) untersucht, warum bestimmte Menschen häufiger als andere an beruflicher Weiterbildung teilnehmen, warum sie unterschiedliche Formen der Weiterbildung nutzen und mit welchem Erfolg diese verbunden sind. Mit Blick auf die Weiterbildungsbeteiligung wird hervorgehoben, wie wichtig die strukturellen Rahmenbedingungen sind. In Bezug auf die Erträge kommt das Projekt zu dem Schluss, dass die Teilnahme an non-formaler Weiterbildung nicht zum sozialen Aufstieg und Einkommenszuwachs führt, aber vor Abstieg und Arbeitslosigkeit schützt.

Pollak, Reinhard; Janssen, Simon; Janik, Florian; Allmendinger, Jutta (2016): Berufsbezogene Weiterbildung in Deutschland – Gründe, Formen und Erträge. Ergebnisbericht zum Forschungsvorhaben. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)

www.boeckler.de/pdf_fof/98891.pdf



Einen Überblick über die Entwicklung »tariflicher Vereinbarungen« zur Qualifizierung und Weiterbildung bietet ein Working Paper von Thilo Fehmel und Norbert Fröhler ab Seite 177. Die Autoren analysieren diese Tarifverträge als Teil tariflicher Arbeitsmarktpolitik. Deren Einführung sehen sie im Zusammenhang mit dem seitens der Gewerkschaften konstatierten Versagen staatlicher Weiterbildungspolitik.

Fehmel, Thilo; Fröhler, Norbert (2019): Tarifsozialpolitik und Vertariflichung sozialer Sicherheit. Zum Wechselverhältnis von staatlicher und tariflicher Alterssicherungs-, Arbeitsmarkt- und Gesundheitspolitik in Deutschland und Österreich. Forschungsförderung Working Paper Nr. 165. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf

www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_165_2019.pdf



2.3 Mitbestimmung in der betrieblichen Weiterbildung

Einen wesentlichen Beitrag zur Herausbildung betrieblicher Weiterbildungsstrukturen und -regelungen leisten tarifliche Rahmenvereinbarungen und deren betriebliche Umsetzung. Durch Strukturwandel und Digitalisierung ist die Auseinandersetzung mit betrieblicher Weiterbildung von einer Zusatzaufgabe der Betriebsräte stärker ins Zentrum ihrer Arbeit gerückt. In der Betriebsrätebefragung 2018 des Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Instituts (WSI) nannten immerhin 64 Prozent die Fort- und Weiterbildung als eines der Themen, mit denen sie sich im Jahr zuvor besonders beschäftigt hatten.

Weiterbildung ist ein wesentlicher Bestandteil von »Zukunftsvereinbarungen«, um betriebliche Reorganisationsprozesse und die Einführung neuer Technologien zu flankieren (Heidemann 2019). Viele betriebliche Regelungen laufen jedoch – so Winfried Heidemann in seiner Analyse aktueller Betriebs- und Dienstvereinbarungen – weniger auf die berufliche Entwicklung fördernde Weiterbildung hinaus, sondern mehr auf begrenzte, kurze Anpassungsqualifizierungen. Neue Anstöße für betriebliche Vereinbarungen zu nachhaltiger Weiterbildung und deren Gestaltung gibt das 2019 eingeführte Qualifizierungschancengesetz (siehe 2.4).

Forschung und Publikationen aus der Hans-Böckler-Stiftung

Mit »Betriebs- und Dienstvereinbarungen«, in denen Fragen zur Weiterbildung geregelt sind, befasst sich der »Trendbericht: Betriebliche Weiterbildung« von Winfried Heidemann. In den 71 untersuchten neueren Vereinbarungen spiegeln sich durch Globalisierung, Digitalisierung, demografische Entwicklungen, Tarifverträge und betriebliche Kooperationen die veränderten Rahmenbedingungen für Weiterbildung. Die Schwerpunkte der Vereinbarungen liegen in betrieblicher Bildungsplanung, individueller Qualifikationsförderung, E-Learning und der Qualifizierung im Zusammenhang mit der Digitalisierung von Betrieben.

Heidemann, Winfried (2019): Trendbericht: Betriebliche Weiterbildung. Mitbestimmungspraxis Nr. 24, August 2019. Institut für Mitbestimmung und Unternehmensführung der Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf

www.imu-boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=8493



Beispiele für die betriebliche Umsetzung von Vereinbarungen zur Weiterbildung finden sich in der Zusammenstellung des Instituts für Mitbestimmung und Unternehmensführung der Hans-Böckler-Stiftung:

www.boeckler.de/de/context.htm?page=imu/betriebsvereinbarungen-15454-betriebliche-weiterbildung-2019-17330.htm



2.4 Weiterbildung und Arbeitsmarktpolitik

Die Weiterbildung für Arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen erfolgt nach den Regelungen des Sozialgesetzbuchs II (Grundsicherung für Arbeitssuchende) oder des Sozialgesetzbuchs III (Arbeitsförderung). Sie soll die Eingliederungschancen auf dem Arbeitsmarkt erhöhen. Dabei kann es sich sowohl um non-formale Bildungsformate in Kurzzeitform handeln, etwa Bewerbungstraining, als auch um formale Weiterbildung, beispielsweise zum Erwerb eines Berufsabschlusses.

Die umfängliche Förderung von Weiterbildung nach dem 1969 eingeführten Weiterbildungsgesetz – die damals einen Rechtsanspruch auf Weiterbildung beinhaltete – wurde im Laufe der Jahre immer stärker eingeschränkt. Nach Einführung der Arbeitsmarktreformen 1998 wurden vor allem kurze Maßnahmen gefördert, da der schnellen Vermittlung in Arbeit Vorrang vor dem Erwerb umfassenderer Qualifikationen eingeräumt wurde. Erst durch die SGB-III-Novelle 2016 wird für Geringqualifizierte auch die abschlussbezogene Weiterbildung wieder stärker gefördert (Bläsche et al. 2017, S. 15 ff.; Arbeitskreis Arbeitsmarktpolitik 2018, S. 85 ff.).

Weiter ausgebaut wurde die Förderung durch die Einführung des Qualifizierungschancengesetzes 2019. Dieses soll die Weiterbildung in sogenannten Engpassberufen fördern sowie die von Beschäftigten auf Arbeitsplätzen, welche durch Strukturwandel oder technologische Veränderungen gefährdet sind, und vor allem die Weiterbildung von Menschen ohne bzw. ohne aktuell verwertbaren Berufsabschluss (vgl. DGB 2019; Höhn 2019, S. 29). Das Gesetz weitet damit den Kreis der Anspruchsberechtigten gegenüber den in den 2000er Jahren auf gewerkschaftlichen Druck hin eingeführten Förderprogrammen wie WeGebAU (Förderung der Weiterbildung Geringqualifizierter und beschäftigter Älterer in Unternehmen) erheblich aus. Zugleich stellt es die Förderung auf eine dauerhaftere Rechtsbasis, da diese in die Aufgaben und Leistungen der Agentur für Arbeit eingeschrieben wurde. Allerdings besteht nach wie vor kein Rechtsanspruch auf Förderung. Auch können Aufstiegsfortbildungen wie die Vorbereitung auf die Prüfung zur Meisterin oder zum Fachwirt nicht nach dem Qualifizierungschancengesetz gefördert werden.

3 INDIVIDUELLES BILDUNGSVERHALTEN – ERWARTUNGEN UND ERTRÄGE

3.1 Das allgemeine Bildungsniveau steigt

Das Bildungsniveau der Bevölkerung ist seit den 1950er Jahren deutlich gestiegen – zumindest hinsichtlich der erworbenen Schul- und Berufsabschlüsse (Abbildung 9). Während vor rund 65 Jahren der Volks- bzw. Hauptschulabschluss dominierte, ist es heute das Abitur: Die Zahl der Schüler*innen mit (Fach-)Hochschulzugangsberechtigung lag 2014 bei 53 Prozent eines Jahrgangs, einschließlich der nachträglich erworbenen Abschlüsse. Dabei lässt sich beobachten, dass die Schulform, die anfangs gewählt wird, und der letztlich erworbene Abschluss zunehmend voneinander entkoppelt sind (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 96f.): Neben den traditionellen Weg, über die gymnasiale Oberstufe das (Fach)Abitur zu erwerben, sind die Gesamtschule und berufliche Schulen getreten. Analog erwerben Schüler*innen die mittlere Reife zunehmend auch an beruflichen Schulen.

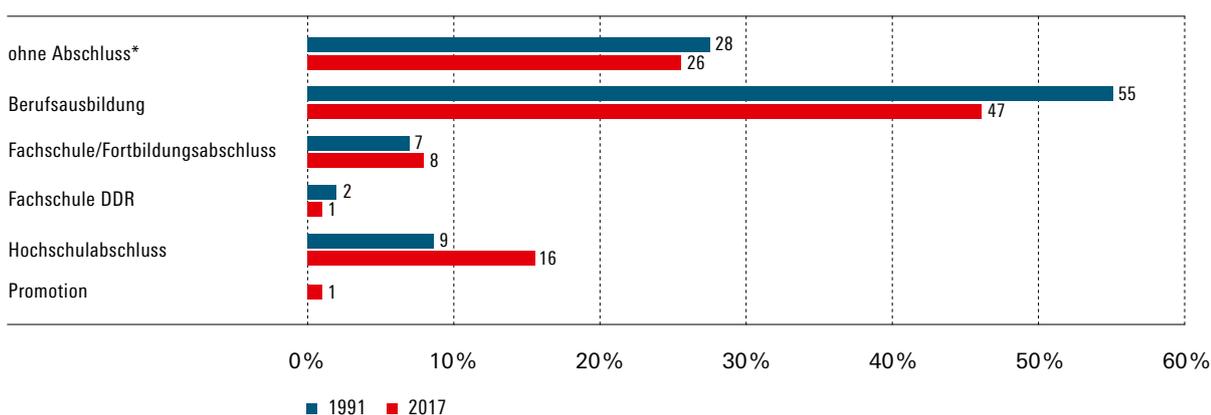
Mit dem steigenden Bildungsniveau ging zugleich eine Entwertung von Bildungsabschlüssen einher. Darauf reagieren Jugendliche, indem sie nach Abschluss der Sekundarstufe I nicht sofort eine Ausbildung beginnen, sondern zunächst im sogenann-

ten Übergangssystem einen vollzeitschulischen Bildungsgang an einer beruflichen Schule absolvieren. Sie hoffen, so einen höheren Schulabschluss zu erreichen oder ihre Noten zu verbessern – und damit die Chancen auf eine Ausbildung im Wunschberuf zu steigern (Rahn/Bührmann/Hartkopf 2015).

Während noch in den 1980er Jahren der Zugang zu begehrten Ausbildungsberufen wie etwa Bankkaufmann/-frau mit Hauptschulabschluss möglich war, steht Schüler*innen mit einem solchen Abschluss heute aufgrund der Konkurrenz durch Jugendliche mit mittlerer Reife und Abitur faktisch nur noch ein eingeschränktes Spektrum von Berufen im handwerklichen und gastronomischen Bereich offen. Weitgehend verschlossen ist ihnen auch eine Fachschulausbildung, da diese meist die mittlere Reife voraussetzt. Somit sind Hauptschüler*innen viele ausschließlich an Fachschulen erlernbare Berufe nicht zugänglich, etwa Erzieher oder Biologisch-Technische Assistentin. Ein Teil der Jugendlichen an Haupt- und Mittelschulen strebt folgerichtig einen höheren Schulabschluss an.

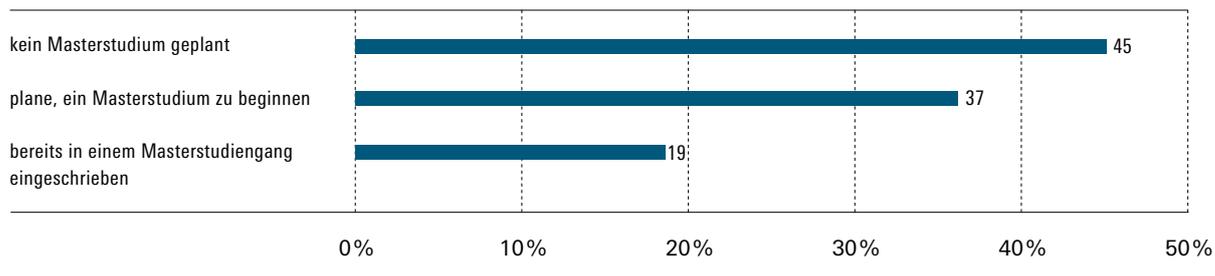
Abbildung 9

Gestiegenes Bildungsniveau – Bildungsstand der Bevölkerung ab 15 Jahren nach beruflichen Abschlüssen



Quelle: eigene Darstellung nach Statistisches Bundesamt 2018 (laut Mikrozensus)
*einschließlich der Personen, die sich noch in der Schule oder Ausbildung befinden

Studienabsichten von Absolvent*innen eines dualen Bachelorstudiengangs, 1,5 Jahre nach ihrem Abschluss



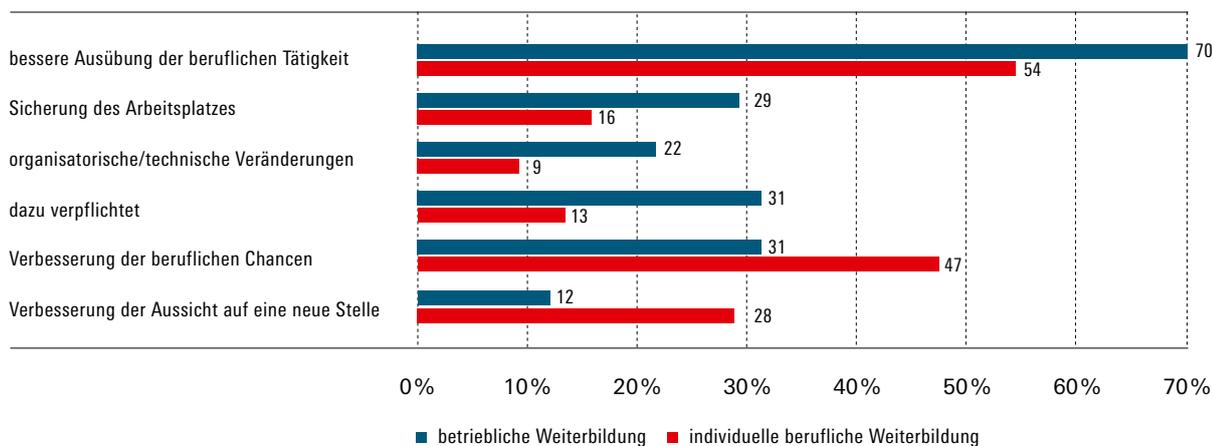
Quelle: eigene Darstellung nach Krone / Nieding / Ratermann-Busse 2019, S. 220, Abbildung 31, auf Basis der IAQ-Absolventenbefragung 2017

Vielfach wird angenommen, dass Akademiker*innen heute berufliche Positionen übernehmen, die bisher Beschäftigte mit Berufs- und darauf aufbauendem Fortbildungsabschluss innehatten. Die steigende Zahl der Studienabsolvent*innen kann eine Konkurrenz sein – schließlich übersteigt die Anzahl der Studienanfänger*innen seit 2013 die der neuen Auszubildenden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 127). Zwei Drittel der Studierenden mit einem Bachelor setzen ihr Studium mit einem Masterstudiengang fort. Aktuelle Studien (Elscholz/Jaich/Neu 2018) weisen jedoch darauf hin, dass nicht pauschal von einem Bedeutungsverlust beruflicher Aus- und Weiterbildungsabschlüsse ausgegangen werden kann: Eine generelle Verdrängung von beruflich Fortgebildeten durch Absolvent*innen eines Bachelorstudiums ist bisher nicht zu beobachten, da die Betriebe in einem Unternehmen aus- und weitergebildete Fachkräfte betriebsfremden Akademiker*innen vorziehen.

Allerdings konkurrieren die Absolvent*innen beruflicher Fortbildungen zunehmend mit denen des dualen Studiums, die sowohl eine vertiefte theoretische Ausbildung als auch den gefragten betrieblichen Stallgeruch mitbringen (ebd.). Die Konkurrenz wiederum veranlasst die im Betrieb aus- und weitergebildeten Fachkräfte, ein Studium nachzuholen oder eine akademische Weiterbildung aufzunehmen (ebd., S. 48; Krone/Nieding/Ratermann-Busse 2019, S. 206). Hinzu kommt: Weder die Bachelor-Absolvent*innen der dualen Studiengänge noch die beruflich Fortgebildeten werden immer auf den von ihnen angestrebten Positionen eingesetzt. Ein erheblicher Teil der Absolvent*innen eines dualen Bachelorstudiums strebt daher ein anschließendes oder späteres Masterstudium an (Abbildung 10).

Das allgemein steigende Bildungsniveau erzeugt somit einen Druck, sich weiterzubilden und ggf. einen höheren Bildungsabschluss nachzuholen. Das befeuert den Hype um die Weiterbildung.

Gründe für die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung



Quelle: eigene Darstellung nach Bilger et al. 2017, S. 121

3.2 Individuelle berufliche Weiterbildung

Die individuelle berufliche Weiterbildung liegt in der Verantwortung der Einzelnen. Diese informellen, non-formalen und auch formalen Formen von Weiterbildung unterliegen verschiedenen gesetzlichen Regelungen:

- Kurzzeitkurse der beruflichen Bildung können beispielsweise im Rahmen von Bildungsurlauben besucht werden und fallen dann unter die Bildungsfreistellungs-/Bildungsurlaubsgesetze der Bundesländer (www.bildungsurlaub.de/infos_bildungsurlaub-ein-ueberblick_17.html).
- Die Fortbildung zum Meister oder zur Fachwirtin fällt in die Zuständigkeit der jeweiligen Handwerkskammer oder der Industrie- und Handelskammer auf Bezirksebene.
- Die finanzielle Förderung der Fortbildung zum Meister oder zur Fachwirtin ist für die einzelnen Teilnehmenden hingegen im Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz des Bundes geregelt.

Insgesamt gab es im Jahr 2018 – laut Förderdatenbank des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie (foerderdatenbank.de) – auf Bundesebene 14 für Privatpersonen nutzbare Möglichkeiten der Förderung von Aus- und Weiterbildung sowie 45 weitere länderspezifische Programme (Cordes/Dohmen 2019, S. 11). Es gibt 736 Fortbildungsberufe – z. B. Fachwirt*in, Meister*in (anerkannter/geprüfter), Techniker*in –, die durch 2508 Rechtsvorschriften geregelt sind (BIBB 2019, S. 399).

Was versprechen sich Menschen von der Teilnahme an Weiterbildung, was gewinnen sie dadurch?

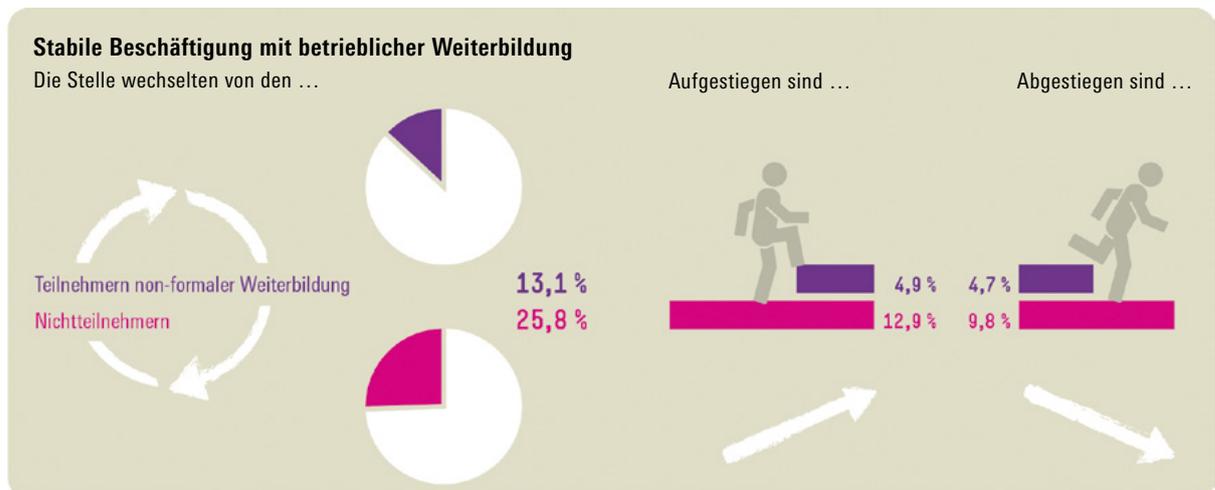
Immerhin elf Prozent aller beruflichen Weiterbildungen in der non-formalen Bildung werden absolviert, weil sie verpflichtend sind – entweder aufgrund gesetzlicher oder berufsständischer Regelungen wie etwa bei Ärzt*innen oder durch freiwillige Übereinkommen wie Qualitätszertifikate (Pollak et al. 2016, S. 7). Doch was ist mit den übrigen 89 Prozent? Es gibt eine ganze Reihe von Motiven, die je nach Art der Weiterbildung variieren. In der AES-Studie 2016 nannten die Befragten oft mehrere Gründe: In der betrieblichen Weiterbildung dominierten Motive, die sich auf die aktuell ausgeübte Tätigkeit bezogen. In der individuellen beruflichen Weiterbildung spielten die allgemeine berufliche Entwicklung und die Arbeitsmarktchancen eine stärkere Rolle.

Ob sich die Hoffnungen auf bessere berufliche Chancen und auf die Sicherung des Arbeitsplatzes erfüllen bzw. welchen Einfluss Weiterbildung auf die berufliche Mobilität hat, haben Christian Ebner und Martin Ehlert anhand der NEPS-Daten analysiert. Sie kommen zu dem Schluss, dass die betriebliche Weiterbildung eher zu Stabilität, die individuelle berufliche Weiterbildung eher zu Mobilität führt. Somit entsprechen die Erträge der Weiterbildung tendenziell den damit verbundenen Hoffnungen.

Beschäftigte, die an betrieblicher Weiterbildung teilnahmen, waren weniger mobil als Nichtteilnehmende, das heißt, sie verloren seltener ihren Arbeitsplatz, wechselten aber auch seltener ihre Position innerhalb des Betriebs (Ebner/Ehlert 2018). Während nur fünf Prozent dieser Teilnehmenden einen Wechsel ihrer Tätigkeit mit beruflichem Aufstieg vollzogen, stiegen 13 Prozent der Nichtteilnehmenden auf. Umgekehrt waren jedoch bei den Teilnehmenden auch weniger Abstiege (5 Prozent) zu verzeichnen als bei den Nichtteilnehmenden (10 Prozent). Auch die non-formale, individuelle berufliche Weiterbildung ist eher mit dem Verbleib auf der aktuellen Stelle und Position verbunden (Ebner/Ehlert 2018, Tabelle 4).

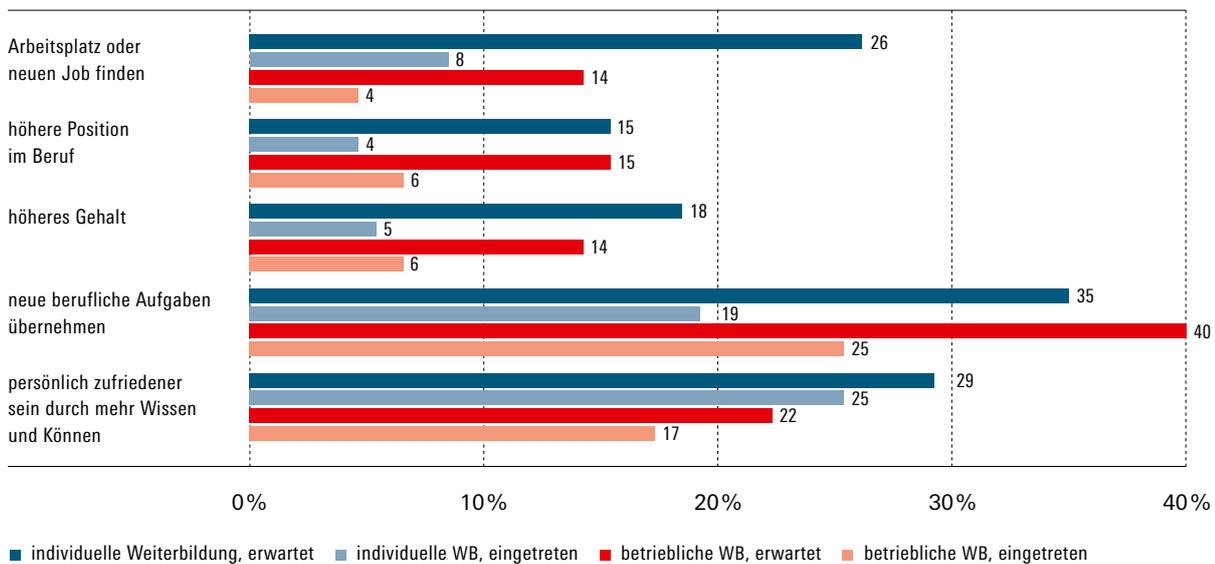
Abbildung 12

Effekte betrieblicher Weiterbildung



Quelle: Ebner / Ehlert 2018; Datenbasis: 6000 Beschäftigte im Zeitraum 2009 bis 2016

Nutzererwartung der Teilnehmenden non-formaler Weiterbildung und nach der Teilnahme eingetretener Nutzen



Quelle: eigene Darstellung nach Bilger et al. 2017, S. 80, Tabelle 14, auf Basis des AES 2016; Mehrfachnennungen möglich

Letztlich führen also weder betriebliche Weiterbildung noch individuelle non-formale berufliche Weiterbildung zu einem beruflichen Aufstieg. Weiterbildung, so Ebner und Ehlert (2018), ist bei etlichen Tätigkeiten Normalität geworden und wird bei Beförderungen nicht mehr zur Abgrenzung herangezogen: Lebenslanges Lernen ist inzwischen eine Mindestanforderung.

Hinweise auf Diskrepanzen zwischen Erwartungen und Realität finden sich auch in den Erhebungen des Adult Education Survey (Bilger et al. 2017, S. 80, Tabelle 14). Sie zeigen sich vor allem in Bezug auf die Übernahme einer höheren beruflichen Position, auf höhere Bezahlung und die Übernahme neuer beruflicher Aufgaben.

Obwohl Weiterbildungen allein wenig zur Verbesserung der beruflichen Position beitragen, beurteilen Teilnehmende sie im Rückblick überwiegend positiv. In der Studie zu Aufwand und Nutzen der Individuen (ANI-Studie) des BIBB gaben neun von zehn Befragten an, dass sie sich wieder für die absolvierte Weiterbildung entscheiden würden (Wenzelmann/Müller 2018, S. 41). Betrachtet man nur die negativen Beurteilungen, zeigt sich, dass Weiterbildungen positiver bewertet werden,

- wenn die Lernaktivitäten gut auf die Vorkenntnisse der Teilnehmenden abgestimmt sind, und
- wenn sie vorrangig Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln, die nicht ausschließlich beim aktuellen Arbeitgeber angewendet werden können.

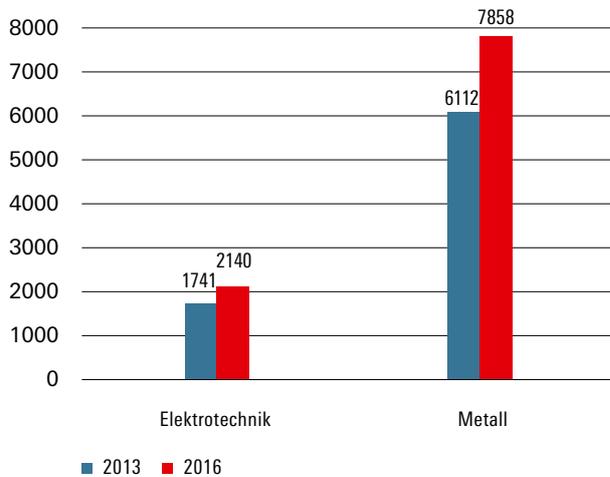
3.3 Beteiligung an der formalen Weiterbildung

Auf die formale Weiterbildung – inklusive Aufstiegsfortbildung – entfällt, bezogen auf die Fallzahl, der geringste Anteil beruflicher Weiterbildung (Abbildung 2); für die Teilnehmenden ist sie jedoch am zeit-aufwendigsten. Laut der AES-Studie 2016 umfasst sie im Schnitt 872 Stunden jährlich pro Teilnehmer*in (Bilger et al. 2017, S. 168). Im Gegensatz zur non-formalen Bildung findet sie überwiegend in der Freizeit statt (Müller/Wenzelmann 2018, S. 9).

Die Beteiligung an Aufstiegsfortbildungen entwickelt sich uneinheitlich. So klagen einige Fachschulen aus dem Bereich Bau, die zum Abschluss Techniker*in führen, über Schülermangel – die Zahl der Fachschüler*innen ist insgesamt im Vergleich der Schuljahre 2014/15 und 2017/18 um fünf Prozent gesunken (BIBB 2019, S. 402). Dagegen berichten einzelne Betriebe von einem »Qualifikationsrun« der Beschäftigten auf die Fortbildung zum/zur Techniker*in oder Meister*in (Elsholz/Jaich/Neu 2018, S. 63). In der Metall- und Elektroindustrie sind die Teilnehmendenzahlen der Prüfungen zum/zur Industriemeister*in zwischen 2013 und 2016 gestiegen und die Absolventenzahlen der Fachschulen stabil (Elsholz/Jaich/Neu 2018, S. 55).

Abbildung 14

Teilnahme an Fortbildungsprüfungen zum/zur Industriemeister*in



Quelle: Elsholz / Jaich / Neu 2018, S. 55, Tabelle 1, nach DIHK 2017

Insgesamt ist im langfristigen Vergleich zwischen den Jahren 2009 und 2016 eine deutliche Steigerung bei den kaufmännischen Fortbildungsprüfungen um 20 Prozent und bei den Meisterprüfungen (Industrie und Handwerk) um 17 Prozent festzustellen. Betrachtet man nur die Jahre 2016 und 2017, zeigen sich stabile Zahlen bei den kaufmännischen Fortbildungsprüfungen (-0,4 Prozent) und ein Rückgang um fünf Prozent bei den Meisterprüfungen (BIBB 2019, S. 411, Tabelle B4.4-3).

3.4 Was motiviert Menschen zu einer Fortbildung oder zu einer akademischen Weiterbildung?

Ob jemand motiviert ist, eine formale Weiterbildung zu besuchen, liegt – ebenso wie bei der non-formalen Weiterbildung – vor allem an der persönlichen Bildungsbiografie: Positive Lernerfahrungen stimulieren den Wunsch nach mehr Wissen und fördern das Vertrauen in die eigene Bildungsfähigkeit. Menschen, die nur negative Bildungserfahrungen gemacht haben, stehen auch einer Weiterbildung skeptisch oder ablehnend gegenüber. Umgekehrt machen erfolgreiche Lernprozesse zukünftige Lernprozesse wahrscheinlicher, zumal mit jedem Mehr an Wissen und Können auch die Erkenntnis darüber wächst, was man (noch) nicht weiß. Kurz: Erfolgreiche Bildungsprozesse verstärken den Wunsch nach mehr Bildung (Nittel/Tippelt 2018, S. 185).

Auf diese Voraussetzung für weitere Bildungsschritte wird im Abschnitt »Lernmotivation Berufserfahrung« weiter unten eingegangen. Zunächst soll es um die Motive gehen, die mit dem Wunsch verbunden sind, eine bessere berufliche Position zu erlangen. Warum sich jemand für eine längerfristige, abschlussbezogene berufliche Weiterbildung etwa zum Fachwirt oder Meister, zur Technikerin oder auch zu einem berufsbegleitenden Studium entschließt, hat vielfältige Gründe. Die Teilnehmenden versprechen sich von ihrem Abschluss vor allem den Übergang in eine als höherwertig angesehene Tätigkeit mit besseren Verdienstmöglichkeiten. Mehr als drei Viertel der Befragten an Fachschulen für Maschinenbautechnik und Bautechnik nannten als Motiv für ihre Weiterbildung zum Techniker bzw. zur Technikerin soziale Aufstiegs- und bessere Verdienstmöglichkeiten (Tabelle 1). Angesichts der derzeit guten Arbeitsmarktsituation für diese Gruppe spielte Arbeitslosigkeit kaum eine Rolle (Nennungen unter 0,5 Prozent).

Tabelle 1

Grund der Weiterbildung zum / zur Techniker*in	Gesamt (n = 708)	Maschinenbau (n = 430)	Bautechnik (n = 278)
soziale Aufstiegsmöglichkeiten / bessere Verdienstmöglichkeiten	77 %	75 %	79 %
berufliche Aufstiegsmöglichkeiten innerhalb des Betriebs	31 %	34 %	27 %
Unterforderung im erlernten Beruf	22 %	25 %	17 %
Unzufriedenheit mit der beruflichen Situation	21 %	26 %	14 %
sicherer Arbeitsplatz	16 %	16 %	16 %
fehlende berufliche Perspektive im erlernten Beruf	15 %	19 %	9 %
Erlangung der Zugangsberechtigung zur Fachhochschule	11 %	11 %	10 %
gesundheitlich bedingte Umschulung / Weiterbildung	10 %	5 %	17 %
sonstige Gründe	9 %	6 %	14 %

Quelle: eigene Darstellung nach Siegel / Wyrwal / Zinn 2018, S. 66, Tabelle 1

Von einer besseren beruflichen Position versprechen sich Weiterbildungsteilnehmende auch günstigere Arbeitszeiten und eine geringere körperliche Belastung. So nannten beispielsweise die Befragten einer Untersuchung des Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Instituts (WSI), dass sie durch Weiterbildung eine berufliche Position anstrebten, in der sie keine Schichtarbeit leisten müssen (Klenner/ Lott 2016, S. 43). Durch Qualifikation der Schichtarbeit zu entkommen, nennen auch Beschäftigte, die berufsbegleitend studieren, als Ziel (Dittmann 2016, S. 121 ff.).

Berufliche Weiterbildung wird als Schlüssel zu einer körperlich leichteren, weniger belastenden, saubereren und weniger monotonen Arbeit gesehen. Dies betrifft vor allem körperlich belastende Arbeitsbereiche wie die Baubranche, in der die Beschäftigten ihre ursprüngliche Tätigkeit aus gesundheitlichen Gründen oft nicht bis zur Rente ausüben können (Tabelle 1).

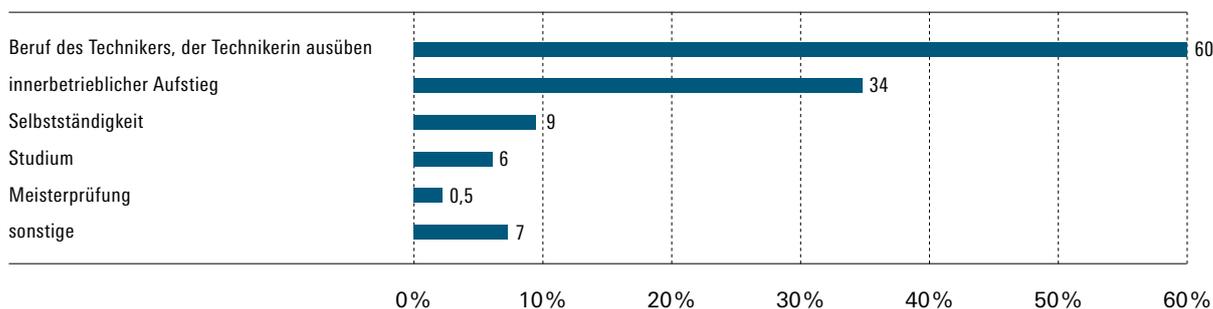
Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung

Das HBS-Forschungsprojekt »Beruflicher Wiedereinstieg nach Abschluss der Fachschule« fragt nach Interessen und Erwartungen von Schüler*innen technischer Fachschulen sowie der Wertigkeit und Verwertbarkeit eines Abschlusses als Techniker*in Bautechnik oder Maschinenbautechnik auf dem Arbeitsmarkt. Über 80 Prozent der Absolvent*innen beider Fachrichtungen sehen ihre Erwartungen an die Weiterbildung als erfüllt an. Angesichts der guten Arbeitsmarktlage haben sie kaum Schwierigkeiten, einen Arbeitsplatz als Techniker*in zu finden, werden allerdings oft nicht im gewünschten Bereich angestellt.

www.boeckler.de/de/pst_fofoe_project_detail.htm?projekt=S-2016-196-5%20B



Längerfristige Ziele von Absolvent*innen der Fachschule Maschinenbautechnik



Quelle: eigene Darstellung nach Siegel / Wyrwal / Zinn 2018, S. 67, Abbildung 3
Befragung fünf Monate nach Abschluss der Fachschule, Mehrfachnennungen möglich

Besonders in Zeiten starken Wandels und der Verunsicherung in Belegschaften – durch vorhersehbare technologische und wirtschaftliche Entwicklungen oder Änderungen der Eigentümer- und Organisationsstruktur – betrachten Beschäftigte eine berufliche Höherqualifizierung als Absicherung gegen Erwerbslosigkeit (Dittmann 2016, S. 110 ff.).

Eine Hauptmotivation liegt darin, die Möglichkeiten der beruflichen Entwicklung durch Weiterbildung zu verbessern (ebd., S. 115). Studien bestätigen jedoch Erfahrungsberichte aus Betrieben, laut denen Fachkräfte nach ihrer Ausbildung nicht selten für einfache Tätigkeiten eingesetzt werden, bei denen sie ihre erworbenen Fähigkeiten weder nutzen noch erweitern können. Mehr als ein Viertel der für die Studie »Beruflicher Wiedereinstieg nach Abschluss der Fachschule« befragten Fachschüler*innen der Maschinenbautechnik fühlten sich im erlernten Beruf unterfordert und waren mit ihrer beruflichen Situation unzufrieden (Siegel/Wyrwal/Zinn 2018, S. 66).

Der Wunsch, sich beruflich weiterzuentwickeln, zielt sowohl auf berufliche Positionen und damit verbunden einen sozialen Aufstieg und höheren Verdienst als auch auf Arbeitstätigkeiten und fachliche Inhalte. Dies zeigt sich in Studien zu Fachschüler*innen (Siegel/Wyrwal/Zinn 2018) ebenso wie zu beruflich qualifizierten Studierenden (Heibült 2016) oder berufsbegleitend Studierenden (Beutnagel et al. 2018; Dittmann 2016). Insbesondere die Fachschüler*innen in Maschinenbautechnik erhoffen berufliche Aufstiegsmöglichkeiten innerhalb ihres bisherigen Betriebs: 24 Prozent streben kurzfristig, 34 Prozent längerfristig einen innerbetrieblichen Aufstieg an, auch über eine Tätigkeit als Techniker*in hinaus (Siegel/Wyrwal/Zinn 2018, S. 67) (Abbildung 15).

Lernmotivation Berufserfahrung

Die Studien zu berufserfahrenen Studierenden (Beutnagel et al. 2018; Dittmann 2016; Heibült 2016) zeigen, dass deren Bildungsmotivation sich meist aus ihren Erfahrungen im Beruf speist: In der Ausbildung, im Beruf und in der Fortbildung haben sie positive Lernerfahrungen gemacht, die teilweise im Kontrast zu früheren negativen Erfahrungen in der Schule stehen. Sie haben positive Rückmeldungen von Lehrkräften, Ausbildern und Vorgesetzten erhalten und daraus das Selbstvertrauen und die Motivation gewonnen, weitere Bildungsschritte zu gehen, wie die Aufnahme eines Studiums (Dittmann 2016, S. 101).

Für berufsbegleitend Studierende ist der erste Schritt auf dem weiteren Bildungsweg oft eine berufliche Aufstiegsfortbildung, etwa zum Meister, zur Fachwirtin oder zum Techniker. Die Studierenden berichten von ihren positiven Lernerfahrungen während der Fortbildung: dass sie den Stoff bewältigen und umsetzen konnten (Heibült 2016, S. 51 f.) – teilweise haben sie sich sogar unterfordert gefühlt (ebd., S. 44).

Die an Aufstiegsfortbildungen geknüpften Hoffnungen erfüllten sich nicht immer, angestrebte Positionen und Tätigkeiten erwiesen sich teilweise als nicht erreichbar. Diese Erfahrung kann demotivieren, aber auch der Anlass für weitere Fortbildungen sein, beispielsweise in Form eines Studiums.

Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung

Das HBS-Forschungsprojekt »Durchlässigkeit in MINT-Berufen« hat neue Bildungsformate für beruflich qualifizierte Fachkräfte an den Schnittstellen zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung untersucht und dabei auch die Erwartungen von berufsbegleitend Studierenden erhoben. Das Ergebnis zeigt: Die Fachkräfte verbinden mit dem Studium die Hoffnung, ihren Handlungsrahmen beruflich und sozial zu erweitern.

Beutnagel, Britta; Dittmann, Christian; Meyer, Rita; Baumhauer, Maren (2018): Berufsbegleitende Studiengänge im MINT-Sektor. Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Study der Hans-Böckler-Stiftung Nr. 375. Düsseldorf

www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=8049



3.5 Erträge und Enttäuschungen

Für Weiterbildung wird immer noch mit dem alten Versprechen »Karriere inklusive« (Slogan des Aufstiegs-Bafögs) geworben: Menschen können sich durch Bildung und lebenslanges Lernen von den Beschränkungen der Vergangenheit, bisheriger Tätigkeiten und Abschlüsse befreien. Sie können sich von den Bindungen an ihr Herkunftsmilieu lösen und sozial aufsteigen (Nittel/Tippelt 2018, S. 27). Mit anderen Worten: Lebenslanges Lernen erlaubt, sich neue persönliche, politische, kulturelle oder berufliche Handlungsoptionen zu erschließen.

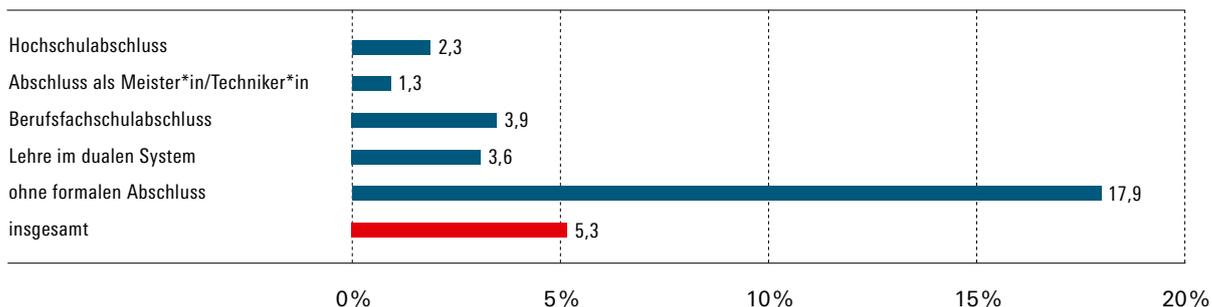
Erträge

Die generellen Erträge von Bildung für Individuen und Gesellschaft sind bekannt. Statistisch gesehen sinkt die Wahrscheinlichkeit von Arbeitslosigkeit mit steigender Qualifikationsstufe (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S. 200f.). Laut Mikrozensus 2015–2017 ist die Erwerbslosenquote der 18- bis 34-jährigen Techniker*innen oder Meister*innen sogar niedriger als die der gleichaltrigen Hochschulabsolvent*innen.

Personen mit höherem Bildungsabschluss sind im Durchschnitt gesünder, engagieren sich häufiger gesellschaftlich und beteiligen sich stärker am politischen Willensbildungsprozess als Personen mit niedrigeren Bildungsabschlüssen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S. 218ff.). Inwieweit diese statistischen Befunde allerdings eine Folge von durch Bildung erworbenem Wissen und Kompetenzen sind oder ihre Ursache in den sonstigen Lebensumständen wie Einkommen, gesundheitliche Belastungen in der Arbeit, Wohnort oder Ähnlichem haben, bleibt offen.

Der finanzielle Ertrag eines höheren Bildungsabschlusses unterscheidet sich je nach Beruf und Branche beträchtlich. Im statistischen Schnitt erzielen Bachelorabsolvent*innen im Vergleich zu Gleichaltrigen mit beruflicher Ausbildung höhere Einkommen. Beruflich Qualifizierte mit Fortbildungsabschluss erreichen gleich hohe Einkommen wie Personen mit einem universitären Bachelor, liegen jedoch unter dem Einkommen von Gleichaltrigen mit Bachelorabschluss einer Fachhochschule (ebd., S. 209).

Erwerbslosenquote der 18- bis 34-Jährigen nach höchstem (Aus-)Bildungsabschluss



Quelle: eigene Darstellung nach BIBB 2019, S. 296, Tabelle A10.1.3–1, Angaben laut Mikrozensus 2015–2017

Enttäuschungen

Ein Fortbildungsabschluss garantiert nicht, auf einer entsprechenden Arbeitsstelle im Betrieb eingesetzt zu werden oder – selbst bei einem dem Abschluss entsprechenden Tätigkeitsfeld – eine Höhergruppierung. In manchen Branchen wie dem öffentlichen Dienst setzt das Entgeltgruppensystem der Einkommensentwicklung von Arbeitnehmer*innen mit beruflichem Fortbildungsabschluss Grenzen, deren Überwindung nur durch ein Studium möglich scheint (Heibült 2016, S. 52; Dittmann 2016, S. 116).

In einer Reihe von Industriebetrieben steht – darauf weisen Interviews mit betrieblichen Akteuren ebenso hin wie solche mit berufserfahrenen Studierenden – eine große Zahl von Fachkräften mit Fortbildungsabschlüssen einer begrenzten Zahl entsprechender Stellen gegenüber (Dittmann 2016, S. 116; Elsholz/Jaich/Neu 2018, S. 63). Die mit dem Abschluss angestrebte Tätigkeit wird daher nicht immer erreicht; beim beruflichen Einsatz bestehen zwischen Facharbeiter*innen und Techniker*innen in der Industrie zum Teil keine Unterschiede.

Gerade diejenigen Befragten, die in der Hoffnung auf einen beruflichen Aufstieg eine Fortbildung zum Techniker oder zur Meisterin absolviert haben, sind von ihrer Karriereentwicklung enttäuscht – sie haben, gemäß dem Slogan »Karriere inklusive«, Weiterbildung mit beruflichem Aufstieg gleichgesetzt (Dittmann 2016, S. 117). Sie vergleichen ihre beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten mit denen von Erwerbstätigen höher professionalisierter (akademischer) Berufsgruppen, die in von ihnen angestrebten Positionen unter als besser angesehenen Bedingungen arbeiten, und halten die akademischen Bildungsabschlüsse von Kolleg*innen und Vorgesetzten für den entscheidenden Faktor des beruflichen Aufstiegs.

Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung

Das HBS-Forschungsprojekt »Lernbiografien von Studierenden des dritten Bildungswegs« hat Studierende dieses Bildungswegs an Universitäten untersucht. Herausgearbeitet wurden vier Motivationstypen:

Das Studium als ...

- nächster Karriereschritt
- Ausweg
- Mittel zur Selbstverwirklichung
- Mittel zum sozialen Aufstieg

Die Gemeinsamkeiten dieser Motivationstypen liegen u. a. im praxisnahen Zugang zum Lernen und in der Affinität zur beruflichen Weiterbildung. Die Studie zeigt die große Bedeutung beruflicher Lernerfahrungen und Orientierungen für diese Studierendengruppe, ihre Motivation und ihren Erfolg.

Heibült, Jessica (2016): Lernerfahrungen auf dem dritten Bildungsweg. Eine Charakterisierung beruflich qualifizierter Studierender. Study der Hans-Böckler-Stiftung Nr. 312. Düsseldorf

www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=7540



Erträge und Enttäuschungen in Abhängigkeit von Wirtschaftslage und Branche

Ob sich die mit einer Fortbildung verbundenen Hoffnungen auf eine interessantere, höherwertige und auch besser bezahlte Tätigkeit erfüllen, scheint wesentlich von der Wirtschaftslage und der Branche abzuhängen. 54 Prozent der Stellenanzeigen im Bereich Bau und 65 Prozent der Anzeigen im Bereich Maschinenbau werden alternativ für die Qualifikation Techniker*in oder Ingenieur*in ausgeschrieben (Siegel/Wyrwal/Zinn 2018, S.68). In beiden Bereichen konnte zum Erhebungszeitpunkt von einer Vollbeschäftigung für Spezialist*innen gesprochen werden (ebd., S.69 ff.) – laut Klassifikation der Berufe (KldB) der Bundesagentur für Arbeit sind das Berufe des Anforderungsniveaus 3, wie Meister*in, Techniker*in oder der Bachelorabschluss einer Hochschule.

Siegel, Wyrwal und Zinn (2018) gehen davon aus, dass die Abschlussarten verschwimmen und Arbeitgeber bei der Rekrutierung von Arbeitskräften den Abschluss Techniker*in – der Einordnung im Europäischen Qualifikationsrahmen entsprechend – einem Bachelorabschluss gleichsetzen. Wie sich die Einstellungspraxis, die Einsatzbereiche und die Eingruppierung jedoch tatsächlich gestalten, bleibt offen.

Zwischen den zum Abschluss der Fachschule gewünschten und den sechs Monate später im Beruf realisierten Einsatzfeldern zeigen sich allerdings deutliche Diskrepanzen. So strebten nach der Fachschule 16 Prozent der Bautechniker*innen eine Stelle in einem Planungs- und Konstruktionsbüro an – sechs Monate später arbeiten hingegen lediglich fünf Prozent der Befragten in diesem Bereich. 13 Prozent (Mehrfachnennungen waren möglich) konnten sich eine Stelle in der Kalkulation vorstellen – sechs Monate später arbeiten drei Prozent in diesem Bereich. 40 Prozent der Maschinenbautechniker*innen strebten eine Stelle in der Entwicklung an. Ein halbes Jahr später arbeiten jedoch nur sechs Prozent der Absolvent*innen dort (Zinn/Siegel/Wyrwal 2018). Die Abweichungen zwischen dem gewünschten und dem tatsächlichen Einsatzfeld sind bei den Techniker*innen im Maschinenbau insgesamt größer als bei den Bautechniker*innen. Entsprechend beurteilen 68 Prozent der Bautechniker*innen ihre berufliche Situation als deutlich verbessert, jedoch nur 29 Prozent der Maschinenbautechniker*innen. Letztere beurteilen zu 27 Prozent und Erstere zu 15 Prozent ihre berufliche Situation als unverändert.

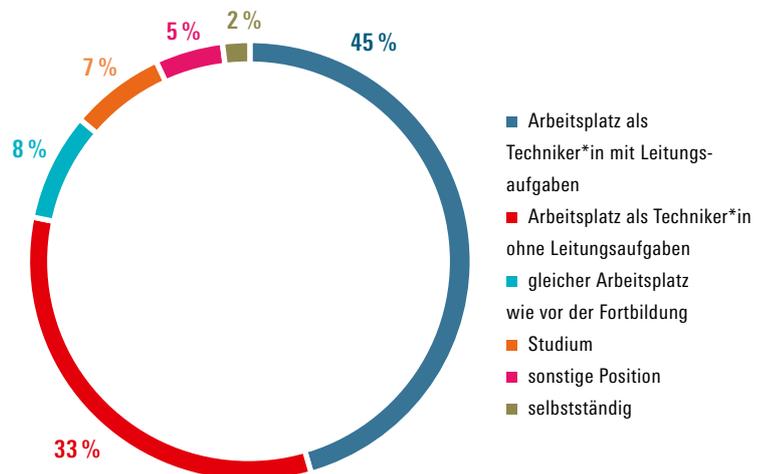
In Branchen, in denen das duale Studium verbreitet ist, zeichnet sich ab, dass ein Aufstieg durch einen beruflichen Fortbildungsabschluss schwieriger wird bzw. beruflich Fortgebildeten nicht mehr alle Tätigkeitsbereiche offenstehen. In der Metall- und Elektrobranche etwa werden in der Entwicklung Positionen nicht mehr mit beruflich Fortgebildeten besetzt, sondern mit Absolvent*innen dualer Studiengänge (Elsholz/Jaich/Neu 2018, S.61 f.).

Nach wie vor eingesetzt werden Meister*innen und Techniker*innen in Bereichen wie der Fertigungstechnik, in denen Handwerklichkeit eine große Rolle spielt (ebd., S. 58). Durch Verlagerungen der Produktion ins Ausland entwickelt sich dieser Bereich allerdings rückläufig. In den in Deutschland verbleibenden Entwicklungsabteilungen werden vermehrt Akademiker*innen eingesetzt.

Ähnliche Entwicklungen sind in der Chemiebranche zu beobachten. Auch dort entfallen interessante und von Fortbildungsabsolvent*innen angestrebte Tätigkeitsbereiche, weil die Bereiche Forschung und Entwicklung oft ausgegliedert werden.

Abbildung 17

Verbleib von Absolvent*innen der Fachschule Technik (Maschinenbau und Bau) sechs Monate nach Abschluss der Fachschule



Quelle: Zinn / Siegel / Wyrwal 2018

4 ALTE STRUKTUREN BEHINDERN DIE WEITERBILDUNGSBEREITSCHAFT

Während die Bildungsbereiche Schule, Hochschule und (duale) Berufsausbildung durch gesetzliche Vorgaben relativ klar geregelt sind, gibt es in Deutschland kein einheitliches System der Weiterbildung. Der vom Deutschen Bildungsrat 1970 geforderte systematische Ausbau von Weiterbildung zur vierten Säule des Bildungssystems ist bis heute nicht erfolgt (Berger et al. 2017, S. 287).

Die gesetzlichen Grundlagen und Zuständigkeiten sind auf den Bund und die Länder verteilt (Abbildung 18). Die Verantwortung für die individuelle berufliche Weiterbildung liegt bei den einzelnen Menschen. Sie können dafür auf staatliche Regelungen und Förderprogramme zurückgreifen. Im

Falle von Erwerbslosigkeit sind auf Grundlage der Sozialgesetzbücher die Bundesagentur für Arbeit bzw. die Jobcenter zuständig. Die Verantwortung für betriebliche Weiterbildung liegt bei Betrieben und Sozialpartnern.

Entsprechend zersplittert und intransparent ist die Weiterbildungslandschaft, in der etwa 25000 Weiterbildungsträger aktiv sind (Heinrich-Böll-Stiftung 2019, S. 6). Dies erschwert nicht nur, eine passende Weiterbildung für sich zu finden und zu finanzieren, sondern gestaltet auch die Kooperation und Zusammenarbeit zwischen den Bildungsbereichen kompliziert. Übergreifende Standards fehlen – bei den inhaltlichen Zielen und didaktischen

Abbildung 18

Die gesetzlichen Grundlagen der Weiterbildung

BUNDESEBENE – GRUNDGESETZ	
Öffentliches Recht	Zivilrecht
Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG)	kollektives Arbeitsrecht
Berufsbildungsgesetz (BEiG)/ Handwerksordnung (HWO)	Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG)
Aufenthaltsgesetz (AufenthG)	Tarifvertragsgesetz (TVG)
Hochschulrahmengesetz (HRG)	Tarifverträge
Fernunterrichtsschutzgesetz (Fern-USG)	Betriebsvereinbarungen
Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG)	
Sozialrecht	individuelles Arbeitsrecht
Arbeitsförderung (SGB III)	Kündigungsschutzgesetz (KSchG)

LANDESEBENE – LANDESVERFASSUNG	
öffentliches Recht	Zivilrecht
Weiterbildungs-/Erwachsenenbildungsgesetz	individuelles Arbeitsrecht
Hochschulgesetze der Länder	Bildungsfreistellungs-/Bildungsurlaubsgesetz

Quelle: Bläsche et al. 2017, S. 7, nach Dobischat / Fischell / Rosendahl 2015, S. 4

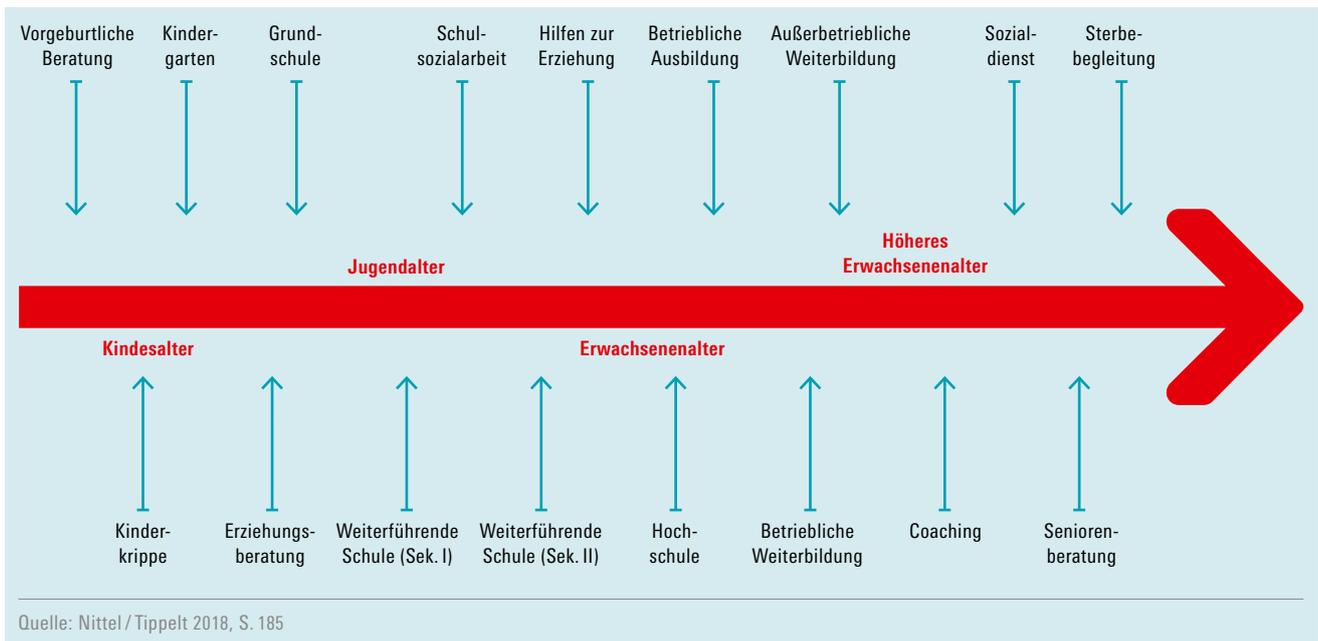
Konzepten und auch bei der technischen, organisatorischen und personellen Ausstattung sowie den Mindestanforderungen an das Weiterbildungspersonal (Bläsche et al. 2017, S. 8 ff.).

Weder die Zersplitterung der Weiterbildungslandschaft noch die fortdauernde Unterteilung und Abgrenzung von Bildungsbereichen entsprechen noch den Anforderungen an Bildung und den Realitäten von Bildungsprozessen.

Lernen und Bildung verlieren zunehmend ihre Funktion als bloße Vorbereitung auf eine bestimmte Tätigkeit oder einen weiteren Bildungsschritt. Sie entwickeln zunehmend den Charakter eines un abgeschlossenen, lebensbegleitenden Prozesses. Damit wandelt sich auch das Erziehungs- und Bildungswesen: Die verschiedenen Bereiche verzahnen sich stärker.

Abbildung 19

Einrichtungen des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens



Ein Beispiel für die Annäherung traditionell getrennter Bildungsbereiche sind die berufliche und die akademische Bildung. Zahlreiche Programme, Gesetze und Initiativen fördern die Durchlässigkeit zwischen den beiden Bereichen. So ermöglichen die Hochschulen heute auf der einen Seite beruflich Qualifizierten über den dritten Bildungsweg ein Studium. Auf der anderen Seite werden Studienleistungen in einer dualen oder fachschulischen Berufsausbildung angerechnet. Zudem entstehen mehr hybride Bildungsgänge, etwa das duale Studium oder die berufsbegleitende akademische Weiterbildung.

Die Annäherung der Erziehungs- und Bildungsbereiche von der Kita über Schule, Berufsbildung bis hin zur Altenbildung erfolgt anhand des geteilten Leitbilds eines lebenslangen und lebensbegleitenden Lernens. Dies bedeutet einen Wandel: weg von der Vorbereitung auf bestimmte Abschlüsse und Berechtigungen, hin zur Begleitung von Übergängen in die nächste Bildungsform – und von der Belehrung der Lernenden zur Begleitung von Lernprozessen.

Das pädagogisch organisierte System des lebenslangen Lernens

Laut Nittel und Tippelt (2018, S. 184ff.) entwickelt sich ein »pädagogisch organisiertes System des lebenslangen Lernens«. Sie verstehen darunter die Gesamtheit aller Lern- und Vermittlungsaktivitäten, die durch eigens dafür angestelltes Personal in spezifischen Einrichtungen erfolgen – vom Kindergarten bis zum VHS-Kurs der Seniorenbildung. Der Begriff umfasst somit alle Bildungsbereiche und fokussiert auf deren Gemeinsamkeiten, ihren Zusammenhang und ihr Zusammenwirken. Ziel und Zweck des Systems des lebenslangen Lernens ist, organisierte Lernkontexte bereitzustellen, aber auch – und dies ist entscheidend für die Motivation zum lebensbegleitenden Lernen – die Lernbereitschaft über die gesamte Lebensspanne kontinuierlich herzustellen und zu sichern. Eine schematische Übersicht über Bildungsbereiche, die im Laufe des Lebens durchlaufen werden können, bietet [Abbildung 19](#).

Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung

Die im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung erstellte Expertise zur Finanzierung der Weiterbildung basiert auf der Analyse von Förderinstrumenten, die in Schweden, Frankreich oder Österreich eingesetzt werden. Diese wurden hinsichtlich ihrer Stärken und Schwächen und ihrer Anschlussfähigkeit an die deutschen Förderstrukturen überprüft. Wesentliche Kriterien waren u. a. Lebenslauforientierung, Inklusivität der Förderung, soziale Gerechtigkeit, Vermeidung von Doppelstrukturen und die Chance auf politische Umsetzbarkeit.

Wesentliche Punkte der Vorschläge:

- im BAföG: die Altersgrenzen aufheben, die Förderzwecke erweitern, die Fördersatzte anpassen, Teilzeitmaßnahmen fördern
- bei den Leistungen der Arbeitsagentur: die finanzielle Unterstützung während der Fortbildung verbessern, die Verlängerung der Förderdauer bei Umschulung ermöglichen, ein Fachkräftestipendium für die Ausbildung in Mangelberufen einrichten, ein Transformationskurzarbeitergeld einführen mit der Sicherstellung auch längerfristiger Qualifizierungsmaßnahmen, Anspruch auf unbezahlte Freistellung für Weiterbildung einführen mit Rückkehrrecht in den Betrieb

Bosch, Gerhard (2019): Öffentliche Finanzierung von Weiterbildung im Strukturwandel. Vorschläge zu einem stimmigen Gesamtsystem. Forschungsförderung Working Paper Nr. 158. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf

www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=8567



5 SCHLUSSFOLGERUNGEN FÜR WEITERBILDUNG UND DAS KONZEPT DES LEBENSLANGEN LERNENS

5.1 Absicherung statt Aufstieg

Lebenslanges Lernen ist zur normalen Anforderung geworden. Betriebliche Weiterbildung, aber auch individuelle non-formale Weiterbildung sind heute nicht mehr Marker eines besonderen Engagements und damit Empfehlung für beruflichen Aufstieg. Weiterbildung gehört zur normalen Anforderung, die für den Erhalt der eigenen Beschäftigungsfähigkeit erforderlich ist. Sie verliert so den Charakter der Freiwilligkeit und wird – sofern nicht bereits verpflichtend – zur Notwendigkeit.

Formale berufsbezogene Weiterbildung – wie Fortbildungsabschlüsse oder ein auf den erlernten Beruf aufbauendes Studium – garantiert nicht einen beruflichen Aufstieg. Weiterbildung bietet jedoch Schutz vor beruflichem Abstieg und vor Erwerbslosigkeit. Wichtiger noch: Im Idealfall vermittelt sie positive Lernerfahrungen und weitere Lernanreize. Unabhängig von ihrem individuellen Nutzen ist Weiterbildung – auch über den engeren berufsbezogenen Bereich hinaus – gesellschaftlich und wirtschaftlich gewünscht: In der Bewältigung gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Transformationen wird sie immer wichtiger. Daher liegt es im allgemeinen Interesse, dass Menschen bereit sind, sich weiterzubilden, und auch die Möglichkeit dazu haben.

Obwohl längerfristige Weiterbildung meist in der Verantwortung (Initiative, Kosten, Zeit) der Beschäftigten liegt, zahlt sie sich zumindest monetär für sie nicht immer aus. Arbeitgeber hingegen profitieren auch bei Beschäftigten, die nicht qualifikationsadäquat bzw. überqualifiziert eingesetzt werden, von deren in der Weiterbildung erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Sinnvoll wäre daher die betriebliche Unterstützung von Fortbildung durch Freistellung und Kostenübernahmeregelungen.

Publikationen aus der Hans-Böckler-Stiftung

Wie notwendig eine Modernisierung des gesamten Bildungssystems ist – verschärft angesichts der aktuellen Herausforderungen durch Digitalisierung, Energie- und Mobilitätswende –, legt Hilmar Höhn in seinem Dossier »Beste Bildung für eine demokratische Arbeitswelt 4.0« dar, in dem er verschiedene Reformvorschläge diskutiert. Nur durch eine umfassende Bildungsoffensive – finanziell wie strukturell – können Chancengerechtigkeit und Partizipation an der Arbeitswelt 4.0 gesichert werden.

Höhn, Hilmar (2019): Beste Bildung für eine demokratische Arbeitswelt 4.0. Dossier Nr. 2. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf

www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=8417



Was soll ein Bundesweiterbildungsgesetz regeln?

Weiterbildung reformieren (ver.di / IGM / GEW 2017)	Weiterbildung 4.0 (Heinrich-Böll-Stiftung 2019)
Schaffung eines zentralen Weiterbildungsfonds mit anteiliger Arbeitgeber- und Arbeitnehmerfinanzierung	Einführung einer Arbeitsversicherung mit anteiliger Arbeitnehmer-/Arbeitgeberfinanzierung und einem Steuerzuschuss in gleicher Höhe
bundeseinheitlicher Anspruch auf Freistellung von der Arbeit zu Bildungszwecken (Bildungskarenz, Bildungsteilzeit)	bundeseinheitliche Regelung von Bildungszeitfreistellung; Einführung von Bildungsteilzeit und Bildungskarenz
flächendeckendes Netz von Weiterbildungsberatungsstellen, Weiterbildungsbeauftragte in den Betrieben	Rechtsanspruch auf Weiterbildungsberatung und eine flächendeckende, unabhängige Beratungsinfrastruktur
bundeseinheitliche Mindeststandards zur Qualitätssicherung in der Weiterbildung	bundeseinheitliche Mindeststandards zur Qualitätssicherung; regelmäßiger Qualitätsbericht
Validierung und Zertifizierung von Kompetenzen; Schaffung einer entsprechenden Beratungsinfrastruktur	Akkreditierung von Bildungsangeboten, die arbeitsmarktrelevante Zertifikate vergeben; Validierungsverfahren zur Dokumentation und Zuordnung von Kompetenzen
Einführung von Weiterbildungsräten auf regionaler und nationaler Ebene	Einführung eines Hauptausschusses für Weiterbildung ähnlich dem Hauptausschuss des BIBB mit der Aufgabe, künftig notwendige Kompetenzen festzustellen und Weiterbildungsmodule zu entwickeln

5.2 Weiterbildungsbedingungen verbessern

Zur Verbesserung der Rahmenbedingungen, der Finanzierung und der Qualitätssicherung von Weiterbildung gibt es inzwischen eine Reihe von Vorschlägen. Nicht alle beziehen sich auf alle Weiterbildungsbereiche. Doch alle zielen darauf, die Finanzierung von Weiterbildung neu zu ordnen und Personengruppen, die bisher wenig daran teilhaben, stärker einzubeziehen. Wiederholt ist ein Bundesweiterbildungsgesetz vorgeschlagen worden – und damit verbunden der tatsächliche Ausbau von Weiterbildung zur vierten Säule des Bildungswesens –, etwa von der Heinrich-Böll-Stiftung (2019), von ver.di, der IG Metall und der GEW (2017) und

von Bläsche et al. (2017). Die Forderung nach einem Bundesgesetz für die Weiterbildung geht über die gegenwärtigen Handlungsziele der Nationalen Weiterbildungsstrategie hinaus (BMAS/BMBF 2019).

Auf den bestehenden gesetzlichen Rahmen beziehen sich die Vorschläge von Gerhard Bosch zur »Öffentlichen Finanzierung von Weiterbildung im Strukturwandel« (siehe Kasten auf S. 26). Er empfiehlt, die Förderinstrumente der Arbeitsagentur und des BAföG – durch eine Erweiterung und die Schließung von Förderungslücken – zu einem schlüssigen öffentlichen Fördersystem für lebenslanges Lernen auszubauen.

Das Konzept Lebenslanges Lernen ist insofern erfolgreich, als Weiterbildung zu mehr Weiterbildung führt – sowohl aufgrund positiver als auch durch negative Erfahrungen. Positive Lern- und Selbstwirksamkeitserfahrungen in Aus- und Weiterbildung ermutigen Menschen, weitere Bildungswege zu beschreiten. Negative Erfahrungen wie die der Nichtwertung oder Entwertung von in Aus- und Weiterbildung erworbenen Bildungszertifikaten spornen häufig dazu an, das gewünschte berufliche Ziel über eine weitere, in der Regel akademische Ausbildung zu erlangen. Einerseits eröffnen sich durch Weiterbildung den Teilnehmenden neue (nicht nur berufliche) Perspektiven. Andererseits birgt lebenslanges Lernen »das Potential zur Fremdbestimmung und der Einschränkung von Freiheit« (Nittel/Tippelt 2018, S. 27) in sich, wenn die Erwartung fortwährenden Lernens zu einem Druck wird, der vor allem ökonomischer Verwertungslogik geschuldet ist und in Überforderung mündet. Die Potenziale des lebensbegleitenden Lernens, das Entwicklungsmöglichkeiten und neue Horizonte eröffnet, werden zu einem auf die Arbeitsanforderungen begrenzten, verpflichtenden lebenslänglichen Lernen.

Lernprozesse positiv erfahren

Der Ertrag von Weiterbildung liegt generell darin, dass als positiv erfahrene Lernprozesse zur Freude am Lernen und zum Streben nach weiterem Wissen führen. Damit dieser Effekt eintritt, müssen Weiterbildungen und auch die Gestaltung der alltäglichen Arbeit bestimmte Voraussetzungen erfüllen. Weiterbildung, die nicht passgenau an die Vorkenntnisse der Teilnehmenden anknüpft und keine Möglichkeiten bietet, das Erlernte zeitnah zu erproben und umzusetzen, läuft ins Leere. Können die erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen nicht eingesetzt werden, drohen sie zu verkümmern. Auch nimmt die Fähigkeit und Bereitschaft ab, sich neues Wissen anzueignen, wenn es nicht eingesetzt werden kann. Für Betriebe wird dies zum Problem, wenn Arbeitsplätze sich aufgrund der Neuorganisation von Arbeit und/oder der Einführung neuer Technologien verändern und damit Wissen, Lernbereitschaft und Lernfähigkeit der Mitarbeiter*innen gefragt sind.

Arbeit muss so gestaltet werden, dass Kompetenzen dabei nicht einrosten oder gar verloren gehen, sondern dass die Beschäftigten ihre Fähigkeiten dort einsetzen und weiterentwickeln können. Notwendig sind Formate einer Anpassungsweiterbildung, die sich nicht auf eine betriebs- und tätigkeitsbezogene kurze Schulung und Einweisung beschränkt, sondern den Beschäftigten eine – auch jenseits ihres aktuellen Arbeitsplatzes verwertbare – berufliche Weiterentwicklung ermöglicht. Hierzu sind neben einer entsprechenden Arbeitsplatzgestaltung und eines ebensolchen Zuschnitts von Arbeit zeitliche Freiräume erforderlich, die erlauben, das Gelernte zu erproben, zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Für die abschlussbezogenen Weiterbildungen, die mit einer hohen zeitlichen Belastung einhergehen, sind Freistellungsregelungen auszuweiten.

5.3 Eine neue Erzählung

Wenn Weiterbildung inzwischen als Mindestvoraussetzung für Beschäftigungsfähigkeit gilt, kann sie nicht länger Merkmal einer Abgrenzung oder Unterscheidung sein. Damit wird das alte Versprechen hinfällig, Weiterbildung führe stets zu einer vertikalen Karriere und zu sozialem Aufstieg.

Zu entwickeln sind vermehrt horizontale Karrierewege bzw. Arbeitsplätze, die an fachlichen Interessen und Kenntnissen anknüpfen – und die dem Bedürfnis nach mehr Handlungsautonomie und größerer Zeitsoveränität entgegenkommen, wo die Beschäftigten ihr vorhandenes Wissen anwenden und neues Wissen erwerben können.

Notwendig ist eine veränderte Sicht auf Weiterbildung – eine neue Erzählung: Der Fokus sollte nicht auf **Karriere**, sondern auf die persönliche und berufliche **Entwicklung** gelegt werden. Dazu muss auch die berufsbezogene Weiterbildung entsprechend gestaltet sein ([siehe Kasten »Lernprozesse positiv erfahren« auf dieser Seite](#)).

Weiterbildung liegt im gesellschaftlichen, im wirtschaftlichen und meistens auch im betrieblichen Interesse. Daher müssen Beschäftigte, die sich weiterbilden, zeitlich und finanziell entlastet werden. Arbeitgeber und Staat sind hier gleichermaßen gefordert.

LITERATUR

Allmendinger, Jutta; Pollak, Reinhard (2016): HBS-Forschungsprojekt »Berufsbezogene Weiterbildung in Deutschland«. www.boeckler.de/de/suchergebnis-forschungsfoerderungprojekte-detailseite-2732.htm?projekt=S-2012-582-5%20F (Abruf 9. 4. 2020).

Arbeitskreis Arbeitsmarktpolitik (Hrsg.) (2018): Solidarische und Sozialinvestive Arbeitsmarktpolitik. Vorschläge des Arbeitskreises Arbeitsmarktpolitik. Study der Hans-Böckler-Stiftung Nr. 374. Düsseldorf. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=7755 (Abruf 9. 4. 2020).

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Bielefeld.

Banscherus, Ulf; Böhm, Uta; Golubchikova, Olga; Schmitt, Susanne; Seidel, Alena; Wolter, Andrá (2017): Wandel der Arbeit in wissenschaftsunterstützten Bereichen an Hochschulen. Hochschulreformen und Verwaltungsmodernisierung aus Sicht der Beschäftigten. Study der Hans-Böckler-Stiftung Nr. 362. Düsseldorf. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=7909 (Abruf 9. 4. 2020).

Berger, Klaus; Dittmann, Christian; Lindemann, Barbara; Meyer, Rita; Nittel, Dieter; Wahl, Johannes (2017): Konvergierende und divergierende Tendenzen. Übergänge zwischen Berufs-, Hochschul- und Weiterbildung im pädagogisch organisierten System des LLL. In: Peter Schlögl, Michaela Stock, Daniela Moser, Kurt Schmid, Franz Gramlinger (Hrsg.): Berufsbildung, eine Renaissance?. S. 279–293, Bielefeld. DOI: 10.3278/6004552w279

Beutnagel, Britta; Dittmann, Christian; Meyer, Rita; Baumhauer, Maren (2018): Berufsbegleitende Studiengänge im MINT-Sektor. Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Study der Hans-Böckler-Stiftung Nr. 375. Düsseldorf. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=8049 (Abruf 9. 4. 2020).

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2018): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn.

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2019): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Vorversion Stand 10. 04. 19. www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2019.pdf (Abruf 18. 8. 2020).

Bilger, Frauke; Behringer, Friedericke; Kuper, Harm; Schrader, Josef (Hrsg.) (2017): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Bielefeld.

Bläsche, Alexandra; Brandherm, Ruth; Eckhardt, Christoph; Käpflinger, Bernd; Knuth, Matthias; Kruppe, Thomas; Kuhnhenne, Michaela; Schütt, Petra (2017): Qualitätsoffensive strukturierte Weiterbildung in Deutschland. Forschungsförderung Working Paper Nr. 25. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=7755 (Abruf 9. 4. 2020).

BMAS/BMBF (2019): Nationale Weiterbildungsstrategie. Strategiepapier. www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Thema-Aus-Weiterbildung/strategiepapier-nationale-weiterbildungsstrategie.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (Abruf 1. 8. 2019).

BMBF (2017): Vom Meister- zum Aufstiegs-BAföG. Das neue Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz. www.bmbf.de/pub/Vom-Meister_zum_Aufstiegs_BAfoeG.pdf (Abruf 21. 9. 2019).

BMBF (o. J.): AlphaDekade 2016–2026. www.alphadekade.de/img/190430_Alpha-Infografik_Anteil-der-Menschen-mit-Lese-und-Schreibschwierigkeiten.jpg (Abruf 22. 8. 2019).

BMBF (2019): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht

Böckler Impuls 13/2017: Hilflös vor dem Bildschirm. www.boeckler.de/110647_110655.htm (Abruf 26. 4. 2020).

Böckler Impuls 08/2018: Die Arbeit geht uns nicht aus. www.boeckler.de/de/boeckler-impuls-die-arbeit-geht-uns-nicht-aus-4113.htm (Abruf 27. 3. 2020).

Böckler Impuls 05/2019: Zufriedener mit Betriebsrat. www.boeckler.de/de/boeckler-impuls-zufriedener-mit-betriebsrat-4485.htm (Abruf 27. 3. 2020).

Bosch, Gerhard (2019): Öffentliche Finanzierung von Weiterbildung im Strukturwandel. Vorschläge zu einem stimmigen Gesamtsystem. Forschungsförderung

Working Paper Nr. 158. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=8567 (Abruf 26. 3. 2020).

Cordes, Michael; Dohmen, Dieter (2019): Verbreitung öffentlicher Förderinstrumente in Deutschland und der Blick in die Länder. FiBS-Forum Nr. 63. Berlin. www.fibs.eu/fileadmin/user_upload/Literatur/FiBS-Forum_063_Foerederinstrumente_Bund_final.pdf (Abruf 4. 4. 2019).

Ebner, Christian; Ehlert, Martin (2018): Weiterbilden und Weiterkommen? Non-formale berufliche Weiterbildung und Arbeitsmarktmobilität in Deutschland. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11577-018-0518-x> (Abruf 1. 8. 2019).

Eisermann, Merlind; Erdel, Barbara; Janik, Florian (2013): Lebenslanges Lernen und Trends in der Weiterbildung. In: Wirtschaftsdienst 7. S. 496–498.

Elsholz, Uwe; Jaich, Roman; Neu, Ariane (2018): Folgen der Akademisierung der Arbeitswelt. Wechselwirkungen von Arbeits- und Betriebsorganisation, betrieblichen Qualifizierungsstrategien und Veränderungen im Bildungssystem. Study der Hans-Böckler-Stiftung Nr. 401. Düsseldorf. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=8218 (Abruf 9. 4. 2020).

Eurostat (o. J.) Erhebung über Erwachsenenbildung (AES): <https://ec.europa.eu/eurostat/de/web/microdata/adult-education-survey> (Abruf 22. 8. 2019).

Dittmann, Christian (2016): Mit Berufserfahrung an die Hochschule: Orientierungen berufsbegleitend Studierender im MINT-Bereich. Münster.

Deutscher Bildungsrat (1970): Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn.

DGB (2019): Der DGB informiert. Mit Weiterbildung Zukunft jetzt gestalten – Das Qualifizierungschancengesetz. Ratgeber für Betriebsräte und Personalräte. www.dgb.de/downloadcenter/++co++66279a86-1a38-11e9-82f5-52540088cada (Abruf 9. 4. 2020).

DIHK – Deutscher Industrie- und Handelskammertag (2017): DIHK – Fortbildungsstatistik 2016. www.dihk.de/ressourcen/downloads/fortbildung-2016 (Abruf 22. 8. 2019).

Dobischat, Rolf; Fischell, Marcel; Rosendahl, Anna (2015): Einführung in das Recht der Weiterbildung. Wiesbaden.

Dummert, Sandra (2018): Betriebliche Berufsausbildung und Weiterbildung in Deutschland. IAB Nürnberg. www.bibb.de/dokumente/pdf/a2_iab-expertise_2018.pdf (Abruf 29. 7. 2019).

Fehmel, Thilo; Fröhler, Norbert (2019): Tarifsozialpolitik und Vertarifizierung sozialer Sicherheit. Zum Wechselverhältnis von staatlicher und tariflicher Alterssicherungs-, Arbeitsmarkt- und Gesundheitspolitik in Deutschland und Österreich. Forschungsförderung Working Paper Nr. 165. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf. www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_165_2019.pdf (Abruf 27. 3. 2020).

Grotlüschen, Anke; Buddeberg, Klaus; Dutz, Gregor; Heilmann, Lisanne; Stammer, Christopher (2019): LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität. Pressebroschüre, Hamburg, <http://leo.blogs.uni-hamburg.de/wp-content/uploads/2019/05/LEO2018-Presseheft.pdf> (Abruf 18. 8. 2020).

HDE e. V. – Handelsverband Deutschland (2016): Branchenreport Einzelhandel. Der Handel als Arbeitgeber. Berlin. www.einzelhandel.de/images/publikationen/Branchenreport_Arbeitgeber_2016.pdf (Abruf 4. 4. 2019).

Heibült, Jessica (2016): Lernerfahrungen auf dem dritten Bildungsweg. Eine Charakterisierung beruflich qualifizierter Studierender. Study der Hans-Böckler-Stiftung Nr. 312. Düsseldorf. www.boeckler.de/pdf/faust-detail.htm?sync_id=7540 (Abruf 9. 4. 2020).

Heidemann, Winfried (2019): Trendbericht: Betriebliche Weiterbildung. Mitbestimmungspraxis Nr. 24, August 2019. Institut für Mitbestimmung und Unternehmensführung der Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf. www.imu-boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=8493 (Abruf 9. 4. 2020).

Heinrich-Böll-Stiftung (2019): Weiterbildung 4.0. Solidarische Lösungen für das lebenslange Lernen im digitalen Zeitalter. www.boell.de/sites/default/files/boell.brief_tg8_weiterbildung_4.0.pdf?dimension1=division_bw (Abruf 4. 4. 2019).

Höhn, Hilmar (2019): Beste Bildung für eine demokratische Arbeitswelt 4.0. Dossier Nr. 2. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=8417 (Abruf 25. 3. 2020).

IAB – Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (2018): IAB-Kurzbericht Nr. 9/2018. <http://doku.iab.de/kurzber/2018/kb0918.pdf> (Abruf 26. 4. 2019).

Klenner, Christina; Lott, Yvonne (2016): Arbeitszeitoptionen im Lebensverlauf. Bedingungen und Barrieren ihrer Nutzung im Betrieb. WSI Study Nr. 4. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=7648 (Abruf 9. 4. 2020).

Krone, Sirikit; Nieding, Iris; Ratermann-Busse, Monique (2019): Dual studieren und dann?. Eine empirische Studie zum Übergangsprozess Studium-Beruf dualer Studienabsolvent/inn/en. Study der Hans-Böckler-Stiftung Nr. 413. Düsseldorf. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=8323 (Abruf 9. 4. 2020).

Müller, Normann; Wenzelmann, Felix (2018): Berufliche Weiterbildung: Aufwand und Nutzen für Individuen. BIBB Report 2. Bonn.

Nittel, Dieter; Tippelt Rudolf (2018): Die Resonanz des lebenslangen Lernens im Erziehungs- und Bildungswesen. Eine vergleichende Untersuchung beruflicher und institutioneller Selbstbeschreibungen. Study der Hans-Böckler-Stiftung Nr. 407. Düsseldorf. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=8284 (Abruf 9. 4. 2020).

Pollak, Reinhard; Janssen, Simon; Janik, Florian; Allmendinger, Jutta (2016): Berufsbezogene Weiterbildung in Deutschland – Gründe, Formen und Erträge. Ergebnisbericht zum Forschungsvorhaben. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB). www.boeckler.de/pdf/fof/98891.pdf (Abruf 3. 4. 2020).

Tippelt, Rudolf; Nittel, Dieter (2016): Das Theorem »Arbeitsteilung« bei E. Durkheim als Inspiration für Analysen des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens? In: Andreas Schröer, Michael Göhlich, Susanne M. Weber, Henning Pätzold (Hrsg.): Organisation und Theorie. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik. Wiesbaden. S. 137–145.

Rahn, Sylvia; Bührmann, Thorsten; Hartkopf, Emmanuel (2015): Geplantes Verhalten im Übergangsprozess? – Berufsorientierungs- und Übergangsprozesse von Schülerinnen und Schülern einjähriger Bildungsgänge des Übergangsegments. In: Jürgen Seifried, Susan Seeber, Birgit Ziegler (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2015. Opladen. S. 59–72.

Saeed, Sandra; Kühnert, Uwe; Gerhardt, Anja (2017): Grundbildung in Eisenbahnverkehrsunternehmen. Forschungsförderung Working Paper Nr. 41. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=7841 (Abruf 9. 4. 2020).

Siegel, Stefanie; Wyrwal, Matthias; Zinn, Bernd (2018): Berufliche oder akademische Bildung – Übergangsverhalten im Rahmen der Fachschule Technik. In: Journal of Technical Education. Bd. 6, Heft 3, S. 59–76.

Statistisches Bundesamt (2018): Bildungsstand der Bevölkerung. Ergebnisse des Mikrozensus 2017. www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Bildungsstand/Publikationen/Downloads-Bildungsstand/bildungsstand-bevoelkerung-5210002177004.pdf?__blob=publicationFile&v=4 (Abruf 26. 4. 2020).

Tiemann, Michael (2016): Polarisierung von Tätigkeiten in der Wirtschaft 4.0 – Fachkräftequalifikationen und Fachkräftebedarf in der digitalisierten Arbeit von morgen. Kurzexpertise im Auftrag des BMBF. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn. www.bibb.de/dokumente/pdf/AB22_Polar_Polarisierungsthese-Frey_V2.1.pdf (Abruf 21. 5. 2020).

ver.di / IGM / GEW (2017): Weiterbildung reformieren: Sechs Vorschläge die wirklich helfen. Berlin und Frankfurt am Main. www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Weiterbildung/Initiative_Bundesregelungen_Weiterbildung/2017-10_Weiterbildung-reformieren.pdf (Abruf 4. 6. 2020).

Wenzelmann, Felix; Müller, Normann (2018): Berufliche Weiterbildung aus Sicht der Individuen. Eine Bilanz von Aufwand und Nutzen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis Nr. 4. S. 40–44.

Zinn, Bernd: HBS-Forschungsprojekt »Beruflicher Wiedereinstieg nach Abschluss der Fachschule«. www.boeckler.de/de/pst_fofoe_project_detail.htm?projekt=S-2016-196-5%20B (Abruf 9. 4. 2020).

Zinn, Bernd; Siegel, Stefanie; Wyrwal, Matthias (2018): Präsentation auf dem 2. Transferworkshop »Quo vadis Fachschule Technik« am 25. 10. 2018 des Projekts »Beruflicher Wiedereinstieg nach Abschluss der Fachschule (BeWiFa)«.

Lebenslanges Lernen – vor allem in Form berufsbezogener Weiterbildung – ist inzwischen zu einer Anforderung an die Beschäftigten geworden. Mit der Teilnahme an Weiterbildung verbinden sich vielfältige Erwartungen und Hoffnungen. Der Sinn und die Notwendigkeit von Weiterbildung sind unbestritten.

Nicht mehr haltbar ist jedoch das damit verbundene Versprechen von Karriere und sozialem Aufstieg. Es ist notwendig, sowohl die Sichtweise auf lebenslanges Lernen zu verändern als auch die Weiterbildungsförderung auszubauen.

IMPRESSUM

Herausgeber

© Hans-Böckler-Stiftung
Georg-Glock-Straße 18
40474 Düsseldorf
www.boeckler.de

Lektorat

Andreas Kraft, Bamberg
Heike Herrberg, Bielefeld

Satz

Manja Hellpap, Berlin

Düsseldorf,
August 2020

ISSN 2511-6177



»Lebensbegleitendes oder lebenslanges Lernen?« von Michaela Kuhnhenne ist lizenziert unter **Creative Commons Attribution 4.0 (BY)**.

Diese Lizenz erlaubt unter Voraussetzung der Namensnennung des Urhebers die Bearbeitung, Vervielfältigung und Verbreitung des Materials in jedem Format oder Medium für beliebige Zwecke, auch kommerziell. (Lizenztext: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/de/legalcode>)

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z. B. von Schaubildern, Abbildungen, Fotos und Textauszügen erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.