srh

Leidenschaft
fürs Leben.

SRH Fernhochschule – The Mobile University
Discussion Paper

40 Jahre Berufliche (betriebliche) Weiterbildung in Deutschland – eine Langzeit-Betrachtung

40 Jahre Berufliche (Betriebliche) Weiterbildung in Deutschland - eine Langzeit-Betrachtung

© 2023 SRH-Fernhochschule
The Mobile University
Staatlich anerkannte Hochschule der SRH Fernhochschule GmbH

Kirchstraße 26, 88499 Riedlingen
Telefon: 07371 9315-0, Telefax: 07371 9315-115

Das Werk einschließlich aller Abbildungen ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Bearbeitung in elektronischen Systemen.

Autor

Prof. Dr. rer. pol. Herbert Wassmann
Dipl.-Betriebswirt
Dipl.-Handelslehrer

1970 - 1973	Diplom-Betriebswirt (Dipl.-Betriebsw.) an der Gesamthochschule in Kassel
1973 - 1978	Diplom-Handelslehrer (Dipl.-Hdl.) an der Gesamthochschule in Kassel
1978-1983	Wissenschaftlicher Mitarbeiter der Gesamthochschule in Kassel und der Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen
1984	Promotion zum Dr. rer. pol. an der Fernuniversität - Gesamthochschule in Hagen "Berufliche Weiterbildung, Arbeitsmarkt und Region. Empirische Untersuchungen in ausgewählten Teilräumen unter besonderer Berücksichtigung der Teilnehmer in AFG-geförderten Bildungsmaßnahmen"
1984	Zweites Staatsprüfung für das Lehramt an beruflichen Schulen
1984 - 1985	Lehrtätigkeit in der Erwachsenenbildung bei verschiedenen Bildungsträgern
1986 - 2012	Fachgebietsleiter im Bereich der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung beim Bundesverband der Betriebskrankenkassen (BKK) in Essen und an der Akademie der BKK Rotenburg an der Fulda
1991 - 2012	Ausbilder und Prüfer in der Ausbildung der Ausbilder in der gesetzlichen Krankenversicherung beim Bundesversicherungsamt in Bonn
1996 - 2000	Lehrbeauftragter an der Fachhochschule Braunschweig/Wolfenbüttel, Fachbereich Gesundheitswesen in Wolfsburg
2003 - aktuell	Professor im Fachbereich Gesundheits- und Sozialwirtschaft an der SRH-Fernhochschule - The Mobile University in Riedlingen

Vorwort

Wer erinnert sich noch an den November 1990? Das wohl bekannteste und bedeutendste Ereignis war sicherlich die Wiedervereinigung der damaligen BRD mit der ehemaligen DDR zum Gesamtdeutschland. Weniger beachtet wurden damals die "*Thesen für eine fortschrittliche Politik zur Förderung* der *beruflichen Weiterbildung*" vom Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (1990, S. 19-21) und nicht zu vergessen zehn Jahre früher die ebenfalls vom Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (1980) formulierten "*Grundposition der Wirtschaft zur beruflichen Weiterbildung*", haben beide Veröffentlichungen doch auch etwas "Historisches" an sich.

These 1 lautete: "Technischer Fortschritt, sich verschärfender Wettbewerb, wirtschaftlicher und sozialer Wandel lassen die Bedeutung der beruflichen Weiterbildung weiter steigen, Weiterbildung ist eine Zukunftsaufgabe, der sich jeder einzelne, jeder Betrieb, die Wirtschaft und die Gesellschaft insgesamt stellen müssen. Zum staatlichen Bildungsauftrag gehört vor allem, die Grundlagen für die Weiterbildung im allgemeinbildenden Schulbereich zu legen und für eine positive Einstellung und Motivation in unserer Gesellschaft Sorge zu tragen".

These 2 formulierte: "Der wachsende Bedarf an beruflicher Weiterbildung und ihre zunehmende Bedeutung als Wettbewerbsfaktor erfordern den effizienten Einsatz und die Nutzung aller Ressourcen. Die Weiterbildungspolitik muss sich daran ausrichten, dass berufliche Weiterbildung marktwirtschaftliche Prinzipien zu berücksichtigen hat".

These 3 betonte: "Im Mittelpunkt der beruflichen Weiterbildung stehen die Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt. Deshalb spielt die Wirtschaft die zentrale Rolle. Die Weiterbildungspolitik muss die Erfordernisse der Wirtschaft zur wesentlichen Grundlage ihrer Entscheidungen machen".

These 4 hob hervor: "Berufliche Weiterbildung kann ihre Aufgabe nur erfüllen, wenn sie aktuell und praxisnah gestaltet wird und flexibel auf sich ändernde Anforderungen reagieren kann. Sie braucht als Bildungsbereich entsprechende Freiräume. Die Bildungspolitik muss sich dafür einsetzen, im Interesse des einzelnen, der Wirtschaft und der Gesellschaft insgesamt diese Freiräume auch weiterhin zu sichern".

These 5 machte klar: "Innerbetriebliche Weiterbildung ist an den jeweiligen betrieblichen Anforderungen orientiert und muss frei von staatlichen Vorgaben und Eingriffen bleiben. Nur dann werden die Betriebe die Zukunftsaufgaben in der beruflichen Weiterbildung bewältigen können".

These 6 verdeutlichte: "Eine leistungsfähige über- und außerbetriebliche Weiterbildung braucht eine Vielzahl von Trägern, die unter marktwirtschaftlichen Aspekten miteinander konkurrieren. Die notwendige Transparenz des Angebots ist durch geeignete Informationssysteme (z.B. Datenbanken) zu erreichen. Für ein staatlich geplantes und flächendeckend organisiertes Weiterbildungsangebot besteht kein Bedarf".

These 7 sprach sich dafür aus: "Eigene Aktivitäten des Staates in der beruflichen Weiterbildung müssen sich am Subsidiaritätsprinzip orientieren. Das bedeutet, nur dann tätig zu werden, wenn Aufgaben in der beruflichen Weiterbildung von anderen nicht bzw. nicht ohne staatliche Hilfe wahrgenommen werden können. Dazu gehört insbesondere die berufliche Weiterbildung benachteiligter Gruppen".

These 8 forderte auf: "Zur Finanzierung der beruflichen Weiterbildung müssen alle Beteiligten angemessen beitragen. Die Kostenbeteiligung muss sich insbesondere nach Nutzen und Interessens-Gesichtspunkten richten, wobei der Faktor Zeit als Kostenfaktor zunehmend an Gewicht gewinnt. Die Weiterbildungspolitik muss berücksichtigten, dass zusätzliche und unnötige finanzielle Belastungen für die Wirtschaft, die in großem Umfang die Kosten der beruflichen Weiterbildung trägt, vermieden werden. Bei staatlicher finanzieller Förderung von Weiterbildungsmaßnahmen ist dafür Sorge zu tragen, dass dadurch keine Wettbewerbsverzerrungen entstehen".

These 9 wies darauf hin: "Die zuständigen Stellen haben im Rahmen der ihnen im Berufsbildungsgesetz bzw. der Handwerksordnung übertragenen Ordnungsfunktion - soweit erforderlich - ein differenziertes, praxisorientiertes Qualifizierungssystem entwickelt, das auch für die Zukunft richtungsweisend ist. Staatliche Fortbildungsordnungen sind ein zusätzliches, wenig flexibles Ordnungsinstrument, für das Bedarf nur im Einzelfall bei besonderen Bedingungen in Betracht kommt. Eine systematische Ordnungstätigkeit des Staates in der beruflichen Weiterbildung kann daher kein eigenes politisches Ziel sein".

These 10 blickte nach vor: "Neue Aufgaben für die berufliche Weiterbildung ergeben sich durch die Entwicklung in Europa. Aufgabe des Staats ist es, die nationalen Anforderungen in der beruflichen Weiterbildung in die europäische Politik umzusetzen und insbesondere dafür Sorge zu tragen, dass die notwendigen Freiräume für die Wirtschaft auch im Gemeinsamen Europäischen Binnenmarkt erhalten bleiben".

1990 standen im Fokus folgende Aspekte: Bedeutung der beruflichen Weiterbildung, wachsender Bedarf an beruflicher Weiterbildung, Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt, berufliche Weiterbildung als Bildungsbereich braucht entsprechende Freiräume, Orientierung an den jeweiligen betrieblichen Anforderungen, die über- und außerbetriebliche Weiterbildung braucht eine Transparenz der Angebote, Orientierung am Subsidiaritätsprinzip, Beteiligung an der Finanzierung der beruflichen Weiterbildung, Entwicklung eines differenziertes, praxisorientiertes Qualifizierungssystems und neue Aufgaben für die berufliche Weiterbildung durch die Entwicklung in Europa.

Der Titel "*Zukunftsaufgabe Berufliche Weiterbildung*" und die Veröffentlichung vom November 1990 seitens des Kuratoriums der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung enthalten Grundpositionen der Wirtschaft. Die vorliegende Arbeit greift diese Schrift zur Berufsbildung auf und nimmt eine Einordnung in den gegenwärtigen Kontext vor. Des Weiteren stützt sich das Diskussionspaper auf die Vorarbeiten des Bundesinstituts für Berufsbildung zum *Stand und aktuelle Probleme der beruflichen Weiterbildung* vom Februar 1980 und des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft zum *Stand und den Perspektiven der beruflichen Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland* vom März 1984.

Die zuletzt genannte Untersuchung wurde von der Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), Paris, an das Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung an der Universität Hannover GmbH in Auftrag gegeben und vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft gefördert.

Nach den Autoren dieser Untersuchung traten vor allem drei Bündel von entscheidenden Ursachen zeitgleich auf und hatten durch ihr Zusammentreffen gravierende Auswirkungen, die auch und gerade besondere Anstrengungen im Bildungswesen insgesamt gesehen erforderlich machten (siehe Vorwort):

- Die demographische Entwicklung (Geburtenstarke Jahrgänge schließen jetzt ihre Ausbildung ab und treten in das Erwerbsleben ein. Neue Kenntnisse, z.B. im Umgang mit den neuen Informationstechniken, sind jedoch bisher nur in einem kleinen Teil der Ausbildungsberufe als Vermittlungsauftrag vorgesehen. Ende der achtziger Jahre werden auf dem letzten Kenntnisstand Ausgebildete in die Beschäftigung eintreten. Ihre Zahl wird geringer sein, da sie den geburtenschwachen Jahrgängen angehören.)

- Neue technologische Entwicklungen und daraus resultierende Anforderungen an Fachwissen, Organisation, wirtschaftliche und sozial sinnvolle Gestaltung.

- Anforderungen in der Wettbewerbssituation und in der Weltwirtschaftsstruktur (Neue, sogenannte Schwellenländer bieten Erzeugnisse und Verfahren an, deren Fertigung bisher den traditionellen Industrieländern vorbehalten war; sie können dabei oft Kosten- und Standortvorteile nutzen. Die fortgeschrittenen Industrienationen befinden sind in einem verschärften Wettbewerb um "intelligente" Produkte mit hohem Technologieanteil und Fertigungs-Know how, der bloße Zeitfaktor spielt dabei eine erhebliche Rolle.)

Mittlerweile sind viele Jahre vergangen. Heutzutage wird in Deutschland sowohl der Fachkräftemangel als auch der fehlende Nachwuchs beklagt. Laut einer aktuellen Pressemitteilung Nr. 001 vom 2. Januar 2023 des Statistischen Bundesamtes in Wiesbaden liegt die Erwerbstätigkeit 2022 auf höchstem Stand seit der deutschen Wiedervereinigung. Im Jahresdurchschnitt 2022 waren rund 45,6 Millionen Menschen mit Arbeitsort in Deutschland erwerbstätig. Das waren so viele wie noch nie seit der deutschen Wiedervereinigung im Jahr 1990. Nach vorläufigen Berechnungen des Statistischen Bundesamtes (Destatis) stieg die jahresdurchschnittliche Zahl der Erwerbstätigen in 2022 gegenüber dem Vorjahr kräftig um 589 000 Personen (+ 1,3 %). Der bisherige Höchststand aus dem Jahr 2019 (45,3 Millionen Personen) wurde dadurch um 292 000 Personen (+ 0,6 %) überschritten. Im Jahr 2020 hatte die Corona-Krise den zuvor über 14 Jahre anhaltenden Anstieg der Erwerbstätigenzahl beendet und zu einem Rückgang um 362 000 Personen (- 0,8 %) geführt. Im Jahr 2021 war die Erwerbstätigkeit nur leicht um 65.000 Personen (+ 0,1 %) gewachsen.

Hauptanliegen der nachfolgenden Darstellung ist es, auf die Ursprünge, die Grundlagen, die Entwicklungen und auf den - insgesamt gesehen - relevanten gesellschaftlichen Stellenwert der beruflichen Weiterbildung in Deutschland aufmerksam zu machen.

Das vorliegende Discussion-Paper umfasst drei Teile:

Im ersten Teil werden zunächst die Grundlagen der beruflichen Weiterbildung zu Beginn der achtziger Jahre dargestellt und über die Weiterbildung nach der Definition im Bildungsgesamtplan, über Überlegungen zur Abgrenzung des Weiterbildungsbereichs, über die Verknüpfung zwischen Weiterbildung und Arbeitsmarkt, über die Zuständigkeiten und gesetzlichen Grundlagen der beruflichen Weiterbildung, über die quantitative Entwicklung in wichtigen Teilbereichen, über den damaligen Ordnungsrahmen des Bundes sowie exemplarisch über ein relevantes Forschungsprojekt zur beruflichen Weiterbildung berichtet.

Der zweite Teil setzt sich vor allem mit den Veränderungsprozessen und dem Grundverständnis der beruflichen Weiterbildung auseinander. Gegenwärtig befinden wir uns in einem Prozess der raschen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Strukturwandel. Dieser ist u.a. durch die Globalisierung der Wirtschaftsaktivitäten, eine beschleunigte Innovationsdynamik, eine zunehmende Konzentration von Wertschöpfungsprozessen und Beschäftigung auf den Dienstleistungssektor sowie forcierten Einsatz der Informations- und Kommunikationstechnologien und die Vernetzung von Arbeitsprozessen gekennzeichnet.

Im dritten Teil wird der Blick auf die Erfordernisse einer Integration der Bildungsbereiche und zukunftsbetonte Ansatzpunkte im Hinblick auf Bildung als Ganzes in Deutschland gerichtet. Beispielsweise geht es um die Neuorientierung der Gesetzgebungskompetenzen, um den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) und deren Koppelung des DQR an den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR), aber auch um Einschätzungen zum aktuellen Weiterbildungsverhalten in Deutschland sowie um die Bedeutung und Stellenwert der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.

Im Anhang werden drei Dokumente zur Diskussion gestellt, die zur Anregung gedacht sind und perspektivisch zu einer nachhaltigen und weiterführende Auseinandersetzung mit der beruflichen Weiterbildung beitragen sollen:

- "Bedingungen des Ausbaus der Weiterbildung" (Auszug aus dem Strukturplan für das Bildungswesen 1970, Empfehlungen der Bildungskommission, S. 205-208),

,

- "Förderung der Weiterbildung" (Auszug aus dem Gutachten der Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel in der Bundesrepublik Deutschland von 1976, S. 974-978),

- "Übersicht Denkräume" (BIBB-Kongress 2022: Future Skills Fortschritt denken).

Nun - zu Beginn des Jahres 2023 - lautet die These: Berufliche (betriebliche) Weiterbildung ist wichtiger denn je und heute einfacher, individueller, schneller und dezentraler durch neue Technologien als jemals zuvor. Es bedarf aber jedoch einerseits eines integrativen Gesamtblicks auf die vier tragenden Säulen der Bildung und als auch andererseits zukunftsorientiert sich in neuen Denkräume im Hinblick auf die Future Skills zu bewegen.

Inhaltsverzeichnis

Autor 2

Vorwort 3

Inhaltsverzeichnis 7

1. Die berufliche (betriebliche) Weiterbildung zu Beginn der 80er Jahre 8
   1.1 Grundlagen der beruflichen Weiterbildung 9
   1.2 Überlegungen zur Abgrenzung des Weiterbildungsbereiches 11
   1.3 Verknüpfungen von Weiterbildung und dem Arbeitsmarkt 12
   1.4 Zuständigkeiten und Rechtsgrundlagen beruflicher Weiterbildung 15
   1.5 Zur quantitativen Entwicklung der beruflichen Weiterbildung 19
   1.6 Der damalige Ordnungsmaßnahmen des Bundes 20
   1.7 Einstiege in Forschungsaktivitäten der beruflichen Weiterbildung 21

2. Veränderungsprozesse und Grundverständnis der beruflichen Weiterbildung 28
   2.1 Sozialer und ökonomischer Wandel 29
   2.2 Zielperspektiven und Definition beruflicher Weiterbildung 32
   2.3 Begriffliche Bezugspunkte der beruflichen Weiterbildung 34
   2.4 Veränderte Lernarrangements und neue Lernkultur 38
   2.5 Beteiligungsstrukturen und Inhalte beruflicher Weiterbildung 43
   2.6 Organisatorische Strukturen der beruflichen Weiterbildung 49
   2.7 Bildungspolitische Rahmenbedingungen 52

3. Integration der Bildungsbereiche und zukunftsorientierte Ansatzpunkte 65
   3.1 Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen 66
   3.2 Ausbau einer integrierter Berichtserstattung zur beruflichen Weiterbildung 68
   3.3 Aktuelle Ergebnisse des Weiterbildungsverhalten in Deutschland 71
   3.4 Bedeutung und Stellenwert der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 75

Glossar 83

Literaturverzeichnis 98

Internetquellenverzeichnis 108

Abkürzungsverzeichnis 109

Anhang 111

1. Die berufliche (betriebliche) Weiterbildung zu Beginn der 80er Jahre

"Lernen ist wie Rudern gegen den Strom. Sobald man aufhört, treibt man zurück." *(Benjamin Britten).*

Der Erfolg eines Unternehmens hängt vor allem von den Menschen ab, die dafür arbeiten. Von ihren Talenten. Von Ihrem Leistungswillen. Und von der Bereitschaft, ständig dazuzulernen. Durch die technischen, wirtschaftlichen Entwicklungen wandeln sich die Arbeitsbedingungen immer schneller.

Im Zusammenhang mit den vorbereitenden Arbeiten für den Berufsbildungsbericht 1980 der Bundesregierung entstand zugleich ein Bericht zum "*Stand und aktuelle Probleme der beruflichen Weiterbildung*" Dieser Bericht gab eine kurze Einführung in die berufliche Weiterbildung und informierte über den Stand der Aktivitäten zum Auf- und Ausbau dieses Bildungsbereiches.

Ausgehend von den Grundlagen beruflicher Weiterbildung wird nachfolgend über die Weiterbildung nach der Definition im Bildungsgesamtplan, über die Abgrenzung des Weiterbildungsbereichs, über die Verknüpfung zwischen Weiterbildung und Arbeitsmarkt, über die Zuständigkeiten und gesetzlichen Grundlagen der beruflichen Weiterbildung, über die quantitative Entwicklung in wichtigen Teilbereichen, zum damaligen Ordnungsrahmen des Bundes sowie exemplarisch über ein Forschungsprojekt zur beruflichen Weiterbildung berichtet. Dabei wird insbesondere auf die Aktivitäten des Bundesinstituts für Berufsbildung auf diesen Handlungsfeldern beruflicher Weiterbildung verwiesen.

Seit Anfang der siebziger Jahre wurde die Weiterbildung zunehmend Gegenstand bildungspolitischer und pädagogischer Diskussionen. Der seitdem projektierte Ausbau der Weiterbildung zum vierten Bildungsbereich neben dem Primar-, Sekundar- und Hochschulwesen warf zahlreiche Probleme auf und machte Probleme deutlich. Zu den größten Problemen beim Ausbau des Weiterbildungsbereichs zählte die Weiterbildungsabstinenz großer Bevölkerungsgruppen, die zugleich auch in den anderen Bereichen des Bildungswesens benachteiligt gewesen sind. Dazu zählen vor allem Arbeiter, Frauen, ältere Arbeitnehmer und Bewohner ländlicher Gebiete. Ein Problem lag dabei nicht nur in der Motivation und Information dieser Bevölkerungsgruppen, sondern auch in mangelnden Weiterbildungsangeboten und teilweise noch nicht entwickelten Lehr- und Lernformen. Im Zuge des Ausbaus des Weiterbildungsbereichs waren diese Probleme zu lösen.

Ein Schwerpunkt lag bei den aktuellen Aufgaben beruflicher Weiterbildung im Bereich der Förderung von Problemgruppen auf dem Arbeitsmarkt. Mit der beruflichen Qualifizierung von Frauen und ausländischen Arbeitnehmern sowie der Förderung und Rehabilitation von Behinderten leistete die berufliche Weiterbildung einen wichtigen Beitrag zur Verbesserung der Arbeitsmarktchancen und gesellschaftlichen Integration dieser Zielgruppen.

In diesem Kontext steht auch beispielhaft das Forschungsprojekt "*Berufliche Weiterbildung, Arbeitsmarkt und Region*" im Zeitraum 01.01.1980 bis 31.03.1984.

1.1 Grundlagen der beruflichen Weiterbildung

Erst Ende der 70er Jahre wurde die bildungspolitische Diskussion erweitert um einen bis dahin zurückgebliebenen Sektor des Bildungssystems, den der beruflichen Weiterbildung. In dieser Zeit setzte sich in Wissenschaft, Bildungsberatung und Bildungspolitik zunehmend die Auffassung durch, dass ein höheres Niveau der beruflichen Qualifikation der Erwerbstätigen sowohl stetiges Wirtschaftswachstum als auch berufliche Sicherheit garantiere. Heute dürfte dieser These nicht mehr so global zuzustimmen sein, denn schnelle Veränderungen der technischen und organisatorischen Arbeitsbedingungen seit Mitte der siebziger Jahre lassen die in der beruflichen Erstausbildung erworbenen Berufsqualifikationen für eine wachsende Zahl von Menschen veralten, und die wirtschaftlichen Probleme haben eh die traditionellen Erklärungsmuster unglaubwürdig gemacht.

Im Strukturplan für das Bildungswesen aus dem Jahre 1970 (S. 51) wurde postuliert: "Immer mehr Menschen müssen durch organisiertes Weiterlernen neue Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten erwerben können, um den wachsenden beruflichen und gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden." Dabei sieht der Bildungsrat (S. 199) die Weiterbildung nicht als Privatsache, sondern als Aufgabe von "gesamtwirtschaftlichem Interesse". Mit der beruflichen Weiterbildung werden bildungspolitische Erwartungen verbunden, die sich sowohl auf die Leistungsfähigkeit des Wirtschafts- und Beschäftigungssystem als auch auf die Befriedigung individueller Ansprüche beziehen.

Gesellschaftliche Funktionen der Weiterbildung nach dem Strukturplan für das Bildungswesen aus dem Jahre 1970

Nach dem Strukturplan hat Weiterbildung folgende gesellschaftliche Funktionen:

- das Qualifikationsniveau zu heben, um dadurch die Produktivität zu steigern und die internationale Wettbewerbsfähigkeit des Wirtschaftssystems zu sichern;
- versäumte Bildungschancen der schulischen und beruflichen Erstausbildung zu kompensieren und
- Emanzipation zu fördern, d.h. dem Einzelnen die bewusste Teilhabe und Mitwirkung in allen Lebensbereichen - auch am Arbeitsplatz - zu erleichtern.

Definition der Weiterbildung im Bildungsbericht '70

Weiterbildung, so heißt es in dem Bildungsbericht '70 der Bundesregierung, soll die "Fortsetzung oder Wiederaufnahme 'organisierten Lernens' nach Abschluss oder Unterbrechung der ersten Bildungsphase" bedeuten. Dazu muss ein vierter Bereich des Bildungswesens entwickelt werden, "indem Bildung und Ausbildung nachgeholt und Fortbildung aller Art betrieben werden kann". Inzwischen hat sich in dem letzten Jahrzehnt der Ausbau der Weiterbildung zwar zum Teil vollzogen, jedoch die Umstrukturierung der bestehenden Institutionen, die Erarbeitung von neuen Lehrinhalten, der Ausbau der Weiterbildung und die Ausbildung von Lehrkräften geriet ins Stocken, insbesondere in Folge von Haushaltsrestriktionen in den letzten Jahren. Auf der anderen Seite nahm seit Mitte der siebziger Jahre die Arbeitslosigkeit in der Bundesrepublik stetig zu. Mit der Beschäftigungskrise einher ging der Verlust der bisherigen Arbeit bzw. des Berufes, wodurch die Arbeitnehmer mit Existenzangst und sozialem Abstieg konfrontiert wurden. Betriebsstillegungen und -verlagerungen sind seitdem keine Seltenheit mehr. Weitaus wichtiger ist aber auch noch die sich immer schneller vollziehende Rationalisierung und Automatisierung in Industrie und Verwaltung, die eine immer raschere Veränderung der von den Arbeitskräften geforderten Qualifikationen zu Folge haben.

Unter Weiterbildung wurde nach der Definition im Bildungsgesamtplan die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase und nach Aufnahme einer Berufstätigkeit verstanden. Danach umfasste sie institutionell gesehen einen vierten Hauptbereich des Bildungswesens, dessen Auf- und Ausbau in verstärktem Maße vor allem Gegenstand öffentlicher Förderung war. Die berufliche Weiterbildung bezog sich insbesondere auf die berufliche Fortbildung und die berufliche Umschulung. Nach den weitgehend übereinstimmenden Definitionen im Arbeitsförderungsgesetz (§§ 41, 47 vom 14.08.1969) und im Berufsbildungsgesetz (§ 1 Abs. 3 und 4 vom 01.07.1969) sollte die berufliche Fortbildung die beruflichen Kenntnisse und Fertigkeiten erhalten, erweitern, sie der technischen Entwicklung anpassen (Anpassungsfortbildung) oder es ermöglichen, beruflich aufzusteigen (Aufstiegsfortbildung). Die berufliche Umschulung sollte den Übergang in eine andere berufliche Tätigkeit ermöglichen, um vor allem die berufliche Beweglichkeit zu sichern oder zu verbessern.

In der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung gehörten Qualifizierungsmaßnahmen für die berufliche Anpassung, den beruflichen Aufstieg und die berufliche Mobilität zu den Hauptzielen der beruflichen Weiterbildung. Im Einzelnen umfasste berufliche Weiterbildung vielfältige Einsatzmöglichkeiten, denen in der Regel typischen Maßnahmen bzw. Veranstaltungen entsprachen. In ihnen konkretisierte sich die Beziehung von beruflicher Weiterbildung zum Arbeitsmarkt. Staatlich geförderte berufliche Weiterbildung war vor allem auf außerbetriebliche Weiterbildung bezogen. Im Vordergrund stand dabei die Qualifizierungsaufgabe, die bei einzelnen Problemgruppen, z.B. durch die Funktionen der Rehabilitation, der Reaktivierung und der Resozialisierung ergänzt wurde. In Phasen abgeschwächter Konjunktur gewann auch die durch berufliche Weiterbildung eintretende Entlastung des Arbeitsmarktes an Bedeutung.

In den Betrieben, insbesondere den Großbetrieben, wurde Weiterbildung in steigendem Maße im Rahmen der Personal- und Organisationsentwicklungsmaßnahmen eingesetzt. Neben Qualifizierungsaufgaben erfüllten sie in diesem Zusammenhang zusätzliche Funktionen, wie z.B. die der Begründung von Personalentscheidungen und betrieblichen Zielsetzungen, der Festigung betrieblicher Kooperationsbeziehungen sowie der Unterstützung und Sicherung der Arbeitsmotivation. Aufgrund der Schwierigkeiten, langfristige Entwicklungen in Bildungs- und Beschäftigungssystem zuverlässig zu prognostizieren und aufeinander abzustimmen, gewann die Weiterbildung in neueren bildungsplanerischen und -politischen Überlegungen als Instrument für die relativ kurzfristige Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem an Bedeutung.

In diesem Zusammenhang wurde auf die international diskutierten Konzepte für die lebenslange Weiterbildung verwiesen, von denen insbesondere das Modell "Recurrent Eduacation" bekannt geworden ist. Der Vorzug dieses Modells, das wegen seiner weitgehenden Unbestimmtheit bisher nicht mehr als ein Denkmodell sein kann, besteht insbesondere darin, das Weiterbildung und Erstausbldung nicht mehr als isolierte Einheiten, sondern als aufeinander bezogene und untereineinder verschränkte Bildungsabschnitte gedacht werden (H. von Recum 1979, S. 50). So ging man z.B. davon aus, dass berufliche Weiterbildung bei der Nach- bzw. Umqualifizierung der unzureichend bzw. über den Bedarf hinaus ausgebildeten Jugendlichen der geburtenstarken Jahrgängen einzusetzen seien. Bei diesen Anpassungsmaßnahmen sei jedoch darauf zu achten, dass neben den Anforderungen des Arbeitsmarktes auch die Interessen der Betroffenen berücksichtigt würden.

1.2 Überlegungen zur Abgrenzung des Weiterbildungsbereiches

Hinsichtlich der Abgrenzung des Weiterbildungsbereiches sind innerhalb des Bildungsbereiches aus dem damaligen Blickwinkel folgende Merkmale hervorzuheben (Bundesinstitut für Berufsbldung 1980, S. 3-4):

- Die Weiterbildungsbereiche wurden von einer Vielzahl von Trägern und Einrichtungen erbracht, zu denen neben den staatlichen und kommunalen Gebietskörperschaften (öffentliche Träger) auch die gesellschaftlichen Großgruppen bzw. Verbände (z.B. Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, Kirchen) und die privaten sowie die kommerziellen Träger (nicht-öffentliche Träger) gehören. Die Betriebe sind die quantitativ bedeutendsten Träger von Weiterbildungsveranstaltungen.

- Weiterhin ließ sich der Weiterbildungsbereich wegen tendenzieller Überlagerung nicht klar von dem Tertiär-Bereich und dem Sekundarbereich II abgrenzen. So erfüllten Hochschulen (z.B. Berufsakademie) zum Teil Weiterbildungsaufgaben. Ein Teil der Fachschulen (Schulen der beruflichen und allgemeinen Fortbildung) sowie ein Teil der Fernunterrichtseinrichtungen sind dem Weiterbildungsbereich zuzuordnen.

- Der Weiterbildungsreich umfasste seinerzeit in erster Linie Einrichtungen für das organisierte Lernen; daneben war aber auch das nicht-organisierte Lernen (z.B. Lesen von Fachzeitschriften), das in Umfang und Bedeutung nicht unterschätzt werden darf, in einem umfassenderen Begriff von Weiterbildung zu berücksichtigen.

- Weiterbildung bezog sich auf unterschiedlich formalisierte Bildungsgänge; von den wenig formalisierten, aber arbeitsmarkt- und bildungspolitisch relevanten Einarbeitungsmaßnahmen und Prozessen der Anlernqualifizierung bis hin zu den formalisierten Bildungsgängen mit zum Teil geregelten Weiterbildungsabschlüssen ergaben sich fließende Übergänge.

- Voraussetzung für den Zugang zu Bildungsgängen der Weiterbildung waren in der Regel der Abschluss einer ersten Bildungsphase (in der Regel schulische Bildung und berufliche Erstausbildung) sowie der Nachweis beruflicher Praxis. Im Rahmen der beruflichen Weiterbildung kam der durch Berufsausbildung und Berufspraxis gewonnenen Berufserfahrung eine besondere Bedeutung zu.

- Bund und Länder standen für unterschiedliche Teilbereiche der Weiterbildung Gesetzgebungskompetenzen zu. Der Bund besitzt die konkurrierende Gesetzgebungskompetenz für die außerschulische berufliche Weiterbildung, die Kompetenzen der Länder beziehen sich primär auf die schulische berufliche Weiterbildung sowie auf die nicht-berufliche Weiterbildung.

1.3 Verknüpfungen von Weiterbildung und dem Arbeitsmarkt

Wie aus der Sonderveröffentlichung des Bundesinstituts für Berufsbildung weiterhin hervorgeht (1980, S. 4), umfasste die berufliche Weiterbildung Bildungsgänge und Bildungsmaßnahmen, die unterschiedlich eng auf Arbeitsmarkt- und Arbeitsplatzanforderungen bezogen sind. Berufsqualifizierende und berufsfördernde Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung sind allein keine hinreichenden Voraussetzungen, um einen Arbeitsplatz zu erlangen und zu behalten.

Qualifizierung im Rahmen der beruflichen Weiterbildung sei deshalb durch eine aktive komplementäre Beschäftigungspolitik zu ergänzen, um den Übergang der Teilnehmer von Bildungsmaßnahmen in Beschäftigungs- und Arbeitsverhältnisse zu sichern. Für eine aktive, vorausschauende Arbeitsmarktpolitik, in deren Instrumentarium die berufliche Weiterbildung an Bedeutung gewann, ergab sich eine enge Zusammengehörigkeit von arbeitsmarkt- und bildungspolitischen Zielen. Die Zieldefinitionen der Arbeitsmarktpolitik (z.B. Abbau und Vermeidung von Arbeitslosigkeit und beruflichen Abstieg und beruflicher Beweglichkeit) enthalte insgesamt Aspekte verbesserter Beschäftigungsstrukturen und damit auch Indikatoren für die Wahrnehmung und Realisierung individueller Bildungschancen.

Berufliche Weiterbildungsmaßnahmen, insbesondere die für die Problemgruppen des Arbeitsmarktes, sollten danach verstärkt Aktivitäten zur Schaffung adäquater Arbeitsplätze einschließen, um das mit einer Weiterbildungsteilnahme verbundene Risiko der beruflichen Wiedereingliederung des Einzelnen zu begrenzen. Die teilweise immer noch stark ausgeprägten Weiterbildungshemmnisse, vor allem Motivationsbarrieren, könnte so durch den dokumentierten Erfolg einer weiterbildungsadäquaten Beschäftigung wirksam abgebaut werden.

Für eine mit arbeitsmarkt- und beschäftigungspolitischen Erfordernissen eng verzahnte Förderung und Nutzung der beruflichen Weiterbildung ergab sich insbesondere die folgenden Einsatzmöglichkeiten beruflicher Weiterbildung, die die Beziehungen zwischen beruflicher Weiterbildung und dem Arbeitsmarkt konkretisieren. Die Verwertbarkeit der Qualifikation auf dem Arbeitsmarkt bzw. die weiterbildungsadäquate Beschäftigung blieb jedoch in jedem Falle ein entscheidendes Kriterium beruflicher Weiterbildung.

Berufliche Weiterbildung wurden im Einzelnen eingesetzt, um

- bildungsmäßig benachteiligte Gruppen mit fehlender Erst- oder Vorausbildung, insbesondere Un- und Angelernte vor Entqualifizierung und Arbeitslosigkeit zu schützen;

- Problemgruppen (ausländische Arbeitnehmer, Behinderte, Arbeitslose und sonstige Randgruppen) für geeignete Arbeitsplätze zu qualifizieren bzw. zu rehabilitieren und damit ihre soziale Integration zu fördern;

- den Eintritt oder Wiedereintritt von Frauen in die Erwerbstätigkeit zu aktivieren, ihnen den Zugang zu neuen Berufen zu erschließen und ihre Berufsposition durch Qualifikationserweiterung zu verbessern;

- die sektorale, regionale und zwischenbetriebliche Mobilität zu erleichtern bzw. zu verbessern (z.B. durch Umschulung);

- in strukturschwachen Regionen Qualifikationspotenziale als Anreiz für weitere Investitionen zu schaffen;

- den Arbeitsmarkt in Phasen konjunktureller Abschwächung zu entlasten und damit zugleich den nächsten Konjunkturaufschwung durch besser Qualifizierte vorzubereiten und zu unterstützen;

- bisher fehlende berufliche Abschlussprüfungen nachzuholen;

- den beruflichen Aufstieg zu ermöglichen und zu fördern;

- bei älteren Arbeitnehmern Leistungsdifferenzen auszugleichen, die sich aus intergenerativen Bildungsdifferenzen ergeben.

Diese Einsatzmöglichkeiten beruflicher Weiterbildung wurden durch vorbereitende und werbende Maßnahmen (z.B. Informationslehrgänge ergänzt, wie sie z. B. für Arbeitslose zur Verbesserung der Vermittlungsaussichten durch die Bundesanstalt für Arbeit gefördert werden (§ 41a AFG). Über Ansätze und Erfahrungen in diesen Informations- und Motivations-Lehrgängen für Arbeitslose siehe Dobischat/Wassmann 1982 mit Beispielen für Projekte wie offener Gesprächskreis, Betriebserkundungen, Fotoarbeit, Videoarbeit, Weiterbildungserkundungen und Bewerbungen.

Die mit dem Haushaltsstrukturgesetz (1.1.1976) wirksam gewordene Änderung des Förderungsrechts und der Förderungspraxis nach dem Arbeitsförderungsgesetz hatte zu einer Einschränkung und zugleich zu einer Konzentration der Förderung auf bestimmte Zielgruppen (Arbeitslose, Ungelernte) geführt. Der erhebliche Rückgang der Teilnehmerzahlen insgesamt bedeutete jedoch weiterhin die Personen mit niedriger allgemeiner Schulbildung, Frauen, Arbeiter und ältere Arbeitnehmer unterrepräsentiert (Hofbauer in MittAB 1/79, S. 50)

Auch andere Untersuchungsergebnisse ("Berichtsystem Weiterbildungsverhalten" 1979, Schulenburg u.a. 1978) bestätigten den Einfluss, den die allgemeine schulische Vorbildung auf die Weiterbildungsteilnahme ausübte; zugleich lassen sie aber auch den Schluss zu, dass die Weiterbildungsteilnahme "offenbar weniger von der Vorbildung abhängig (ist) wie frühere Erhebungen aus dem Weiterbildungsbereich dies nahelegten" (Information - Bildung, Wissenschaft 10/79, S. 217).

Die berufliche Weiterbildung wurde zunehmend als Instrument zum Abbau der Arbeitslosigkeit eingesetzt. In den letzten zehn Jahren hatte sich der Personenkreis der Teilnehmer an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung stark verändert. Waren Anfang der 70er Jahre nur etwa 15 Prozent derjenigen, die in beruflichen Bildungsmaßnahmen nach dem AFG eintraten, vorher arbeitslos, so lag der Anteil Anfang der 80er Jahre bei knapp 80 Prozent (Hofbauer 1985, S. 111).

Des Weiteren verlagerte sich das Schwergewicht der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung weg von der Aufstiegs- hin zu Anpassungsfortbildung und auf Umschulungsmaßnahmen. Damit veränderte sich berufliche Weiterbildung nach dem AFG von einem bildungs- zu einem arbeitsmarktpolitischen Instrument. Durch die Bundesanstalt für Arbeit wurden etwa 30 Prozent der Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung (im engeren Sinne) nach dem AFG finanziell gefördert.

Berufliche Weiterbildung kann gesellschaftliche Probleme nicht lösen, sie kann aber dazu beitragen, sie zu überwinden. Ständige Weiterbildung garantiert keine Arbeitsplätze, jedoch vermittelt sie auch persönliche Befriedigung und verhilft zur Mobilität. Sind Arbeitslose Zielgruppe der Weiterbildung, können nicht nur Bildung für den Beruf, nicht nur Ausbildung und Umschulung Inhalt und Ziel ihrer Weiterbildung sein, sondern neben Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung gilt es auch das zu thematisieren, "was Arbeit ist und sein soll" (Otto/Pfeil 1986, S. 93). Sozial- und arbeitsmarktpolitisch von erheblicher Bedeutung ist die Struktur der Arbeitslosigkeit. So konzentriert sich Arbeitslosigkeit zunehmend bei bestimmten Problemgruppen. Als Vermittlungshemmnis erweisen sich vor allem fehlende oder ungenügende berufliche Qualifikation, höheres Alter und längerfristige Arbeitslosigkeit (Sozialbericht 1986, S. 11).

"Insgesamt sollten alle Anstrengungen darauf gerichtet sein, die präventiven Funktionen von beruflicher Weiterbildung zurückzugewinnen; für die Weiterbildung von Arbeitslosen bedeutet dies, im Zusammenhang mit innovativer Wirtschaftsförderung, bereits bei der Qualifizierung von potenziell Freigesetzten anzusetzen. Damit würde die derzeitige Weiterbildung von Arbeitslosen als Chance genutzt, der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung neue Impuls zu geben. Angesichts der auch längerfristig negativen Arbeitsmarktperspektiven reicht es nicht aus, wenn sich die berufliche Weiterbildung von Arbeitslosen als eine zeitglich eng begrenzte sozialpädagogische Notmaßnahme versteht" (DIHT 1985, S. 210).

"Berufliche Weiterbildung hat vielfältige Aufgaben. Sie dient der beruflichen Anpassung an die sich ständig ändernden beruflichen Anforderungen, der Verbesserung der Chancen für einen beruflichen Aufstieg, dem Nachholen von Ausbildungsabschlüssen sowie der Verbesserung durch Umqualifizierung oder beruflicher Neuorientierung. Besondere Bedeutung kommt für die nächste Zeit allen Maßnahmen zu, die durch die modernen Technologien bedingten neuen Qualifikationen zum Ziel haben" Berufsbildungsbericht 1984, S. 92).

Das Arbeitsförderungsgesetz (AFG) hat die berufliche Weiterbildung von Anfang an als Instrument zur vorausschauenden Bewältigung des wirtschaftlich-technischen Strukturwandels angesehen. So bestimmt z.B. § 47 Abs. 3 AFG, dass eine Umschulung "so früh wie möglich durchzuführen" ist, wenn dadurch die Arbeitslosigkeit beschäftigter Arbeitssuchender vermieden werden kann. Diese Aussage des Gesetzes ist kaum mit der später eingeführten Formulierung zu vereinbaren, dass Unterhaltsgeld erst bei "unmittelbar" drohender Arbeitslosigkeit gewährt wird (§ 44 Abs. 2 AFG). Eine Möglichkeit, die präventiven Aufgaben der Weiterbildung zurückzugewinnen, liegt in der stärkeren Einbeziehung der Betriebe als Träger und Lernorte von Weiterbildung, bevor Arbeitnehmer erst arbeitslos werden. Für ein Realisierung dieses Weges reichen die derzeitigen Finanzierungsinstrumente nicht aus (Sauter 1985, S. 121).

1.4 Zuständigkeiten und Rechtsgrundlagen beruflicher Weiterbildung

Die Zuständigkeiten in der beruflichen Weiterbildung sind aufgrund der Bestimmungen des Grundgesetzes (Artikel 72 GG in Verbindung mit Artikel 74 GG) zwischen Bund und Ländern aufgeteilt.

Zuständigkeiten des Bundes

Die Bundeszuständigkeit erstreckt sich auf die nicht-schulische berufliche Weiterbildung, die von Betrieben, Verbänden der Arbeitgeber und Arbeitnehmer, den Kammern, den privaten Bildungseinrichtungen und auch den Volkshochschulen organisiert und durchgeführt wird. Die wichtigsten Rechtsgrundlagen des Bundes für die Regelung der beruflichen Weiterbildung befinden sich im Berufsbildungsgesetz und in der Handwerksordnung. Der Begriff der "beruflichen Weiterbildung" wurde in der Gesetzgebung des Bundes zum ersten Mal im Allgemeinen Teil des Sozialgesetzbuches (SGB) verwendet. "Wer am Arbeitsleben teilnimmt oder teilnehmen will, hat ein Recht auf individuelle Förderung seiner beruflichen Weiterbildung (Fortbildung und Umschulung)" (§ 3 Abs. 2 SGB III vom 11.12.75, BGBl. I, S. 3015).

Für die inhaltliche Regelung der beruflichen Fortbildung sind nach dem BBiG zwei Ebenen der Rechtsetzung zu unterscheiden:

- Nach § 46 Abs. 1 BBiG können die zuständigen Stellen, in der Regel die Kammern als öffentlich-rechtliche Körperschaften, Inhalt, Ziel, Anforderungen und Verfahren für Fortbildungsprüfungen durch besondere Rechtsvorschriften regeln.

- Nach § 46 Abs. 2 BBiG erlässt der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft im Einvernehmen mit dem jeweiligen Fachminister Rechtsverordnungen, in denen Fortbildungsgang und -abschluss geregelt werden können.

Diese beiden Ebenen der Rechtsetzung sind auch für die Regelung der beruflichen Umschulung (§ 47 BBiG) zu unterscheiden. Bei der Ordnung der beruflichen Umschulung wird zwischen Umschulungsmaßnahmen für einen anerkannten Ausbildungsberuf sowie Umschulungsmaßnahmen für andere Berufe differenziert.

Für die berufliche Fortbildung im Bereich des Handwerks gilt § 42 der Handwerksordnung.

Neben Rechtsverordnungen im Bereich der beruflichen Weiterbildung werden andere Instrumentarien für Regelungen (z.B. Richtlinien des Bundesausschusses für Berufsbildung) eingesetzt.

Die wichtigste bundesgesetzliche Grundlage für die Finanzierung und Förderung der beruflichen Weiterbildung ist das Arbeitsförderungsgesetz. Es unterscheidet zwischen individueller und institutioneller Förderung.

Unter bestimmten Voraussetzungen (persönliche Voraussetzungen des Teilnehmers, anerkannte Bildungsmaßnahme, arbeitsmarktpolitische Erfordernis) gewährt das AFG einen Rechtsanspruch auf finanzielle Förderung. Die Geförderten erhalten ein Unterhaltsgeld, das bei arbeitsmarktlich notwendigen Maßnahmen 80 v.H. und bei arbeitsmarktlich nicht notwendigen, aber zweckmäßigen Maßnahme 58 v. H. des früheren Nettoeinkommens beträgt. Darüber hinaus werden den Teilnehmern weitere im Zusammenhang mit der Bildungsmaßnahme entstehenden Kosten erstattet.

Im Rahmen der individuellen Förderung (§§ 41 und 47 AFG) werden Maßnahmen gefördert, die das Ziel haben,

- berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten festzustellen, zu erhalten, zu erweitern oder der technischen Entwicklung anzupassen oder einen beruflichen Aufstieg zu ermöglichen, und die abgeschlossene Berufsausbildung oder eine angemessene Berufserfahrung voraussetzen (berufliche Fortbildung);
- Arbeitssuchende den Übergang in eine andere geeignete berufliche Tätigkeit zu ermöglichen, insbesondere um die berufliche Beweglichkeit zu sichern oder zu verbessern (berufliche Umschulung).

Zur institutionellen Förderung der beruflichen Ausbildung, Fortbildung und Umschulung (§ 50 AFG) kann die Bundesanstalt für Arbeit den Auftrag, die Erweiterung und die Ausgestaltung von Bildungseinrichtungen finanziell fördern.

Zu den weiteren rechtlichen Grundlagen im Bereich des Bundes, die für die Regelung bzw. die Förderung der beruflichen Weiterbildung (in Teilbereichen und für einzelne Beschäftigungsgruppen) relevant sind, gehören insbesondere:

- das Fernunterrichtsschutzgesetz, das die Zulassung berufsbildender Fernlehrgänge regelt,
- die Ausbildereignungsverordnungen,
- das Bundesausbildungsförderungsgesetz,
- das Graduiertenförderungsgesetz,
- das Hochschulrahmengesetz,
- die Verordnung zur Gewährung von Sonderurlaub für Bundesbedienstete u.a. zur Teilnahme an beruflichen Aus- und Fortbildungsveranstaltungen,
- das Betriebsverfassungsgesetz, das den Bildungsurlaub für Betriebsräte regelt sowie
- das Bundespersonalvertretungsgesetz.

Zuständigkeiten der Länder

Die Zuständigkeit der Länder erstreckt sich auf die Ordnung und Regelung der beruflichen Weiterbildung, die in Schulen organisiert und durchgeführt wird. So werden Fachschulen mit mindestens einjährigem Vollzeitunterricht organisatorisch und inhaltlich von den Ländern geregelt. Rechtsgrundlagen für den schulischen Bereich der beruflichen Weiterbildung sind insbesondere die Schul-, Fachschul-, Hochschul- und Akademiegesetze.

Die seit 1970 in acht Ländern (Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland) verabschiedeten Erwachsenenbildungs-/Weiterbildungsgesetze beschränken sich in der Regel nicht auf die in die Zuständigkeit der Länder fallende nicht-berufliche Weiterbildung, d.h. die allgemeine und die politische Bildung, sondern beziehen auch die berufliche Weiterbildung ein. Sie folgten damit den bildungspolitischen Intentionen von Strukturplan und Bildungsgesamtplan, die auch für die Weiterbildung den engen Zusammenhang von allgemeiner, beruflicher und politischer Bildung hervorheben.

Der damit bestätigten Gleichrangigkeit der beruflichen Weiterbildung werden in den Bestimmungen zur finanziellen Förderung nicht immer entsprochen, denn in einigen gesetzlichen Regelungen Institutionen, die vorwiegend berufliche Weiterbildung betreiben, von der finanziellen Förderung ausgeschlossen. Es wird hier eine Abstimmung der gesetzlichen Regelungen der Länder mit den die berufliche Weiterbildung betreffenden Gesetzen des Bundes erforderlich.

Auch die fünf bestehenden Bildungsurlaubsgesetze in den Ländern lässt sich nicht zuverlässig angeben, in welchem Ausmaß der gesetzlich geregelte und tarifvertraglich vereinbarte Bildungsurlaub unter Fortzahlung des Lohnes bzw. Gehaltes in Anspruch genommen wurde (Görs 1978, S. 81). Nach den Ergebnissen einer Repräsentativbefragung ("Berichtssystem Weiterbildungsverhalten") der berufstätigen Bevölkerung (zwischen 18 und 65 Jahren) der Bundesrepublik Deutschland haben 2 % der Befragten im Jahre 1978 von der Möglichkeit eines bezahlten Bildungsurlaubs Gebrauch gemacht (Informationen - Bildung, Wissenschaft 10/79, S. 218).

Vertragliche Regelungen

Neben den Bildungsurlaubsgesetzen in den Ländern bestanden 204 (Stand: Ende März 1977) vertraglich vereinbarte Reglungen zwischen den Tarifparteien über bezahlten bzw. unbezahlten Bildungsurlaub, so dass 14 % oder rund 2,8 Mio. der Arbeitnehmer (ohne Beamte) Anspruch auf bezahlte oder unbezahlte Freistellung zur Teilnahme an Bildungsveranstaltungen hatten; etwa 6,5 % der Arbeitnehmer besitzen einen Anspruch auf bezahlten Bildungsurlaub ohne besondere inhaltliche Einschränkungen, aber von unterschiedlicher Dauer (Görs 1978, S. 63).

Waren die Prognosen über den Ausbau der Weiterbildung als viertem Bereich des Bildungssystems - und damit auch der Einführung des bezahlten Bildungsurlaubs - zuvor noch recht optimistisch, so hatten die aktuellen wirtschaftlichen Rahmendaten und infolgedessen die immer knapper werdenden öffentlichen Haushalte neue Eckpunkte für die Realisierung bildungspolitischer Reformvorhaben gesetzt. Das Thema Bildungsurlaub beherrschte lange Zeit die bildungspolitische Diskussion in der Bundesrepublik Deutschland. Nachdem die Forderung nach bezahltem Bildungsurlaub in bundesgesetzliche Regelungen nicht umgesetzt werden konnte, wurden bis Mitte der 70er Jahre auf Länderebene Bildungsurlaubsgesetze verabschiedet (Niedersachsen, Bremen, Berlin, Hamburg und Hessen). Darüber hinaus sahen ca. 200 Tarifverträge die Möglichkeit der Freistellung von Arbeitnehmern für Bildungsurlaub vor.

In einem 1983 veröffentlichten Band wurden zum einen historische und aktuelle Entwicklungstendenzen zum Bildungsurlaub behandelt und zum anderen neuere Ansätze der Bildungsarbeit, die sich vor allem in den letzten Jahren herausgebildet hatten, dargestellt. Hierbei stehen insbesondere Wochenseminarmodelle im Vordergrund, die sich mit relevanten Gegenwartsthemen auseinandersetzten (Dobischat/Wassmann 1983, S. 3).

Zusammenfassung der Rechtsgrundlagen der beruflichen Weiterbildung
(zu Beginn der 80er Jahre) (Nagel 1982, S. 38).

Gesetzgebungskompetenz Bund (Art. 74 GG)	
Nr. 11 (Wirtschaft):	Nr. 12 (Arbeit)
- Berufsbildungsgesetz	- BetrVG
- Handwerksordnung	- TVG
- Fernunterrichtsschutzgesetz	- AFG
	- Personalvertretungsgesetz des Bundes
Gesetzgebungskompetenz der Länder (Art. 70 Abs. 1 GG)	
- Schulgesetze (insbesondere Fachschulen)	
- Erwachsenenbildungsgesetze und Weiterbildungsgesetze	
- Bildungsurlaubsgesetze	
- Personalvertretungsgesetze der Länder	
- Hochschulgesetze (hier Rahmengesetz des Bundes)	
Dazu kommen:	
Tarifverträge, Betriebsvereinbarungen, Satzungen (z.B. der Kammern), Geschäftsordnungen	

1.5 Zur quantitativen Entwicklung der beruflichen Weiterbildung

Ende der 70er Jahre sind Merkmale der gestiegenen Bedeutung des Weiterbildungsbereichs insbesondere die Steigerung der Teilnehmer- und Veranstaltungszahlen, die Ausweiterung und die Vielfalt des Bildungsangebots, der personelle Ausbau der Bildungseinrichtungen, die insgesamt wachsende öffentliche Förderung sowie die Bemühungen, Weiterbildungsgänge und -abschlüsse im Rahmen eines Gesamtbereichs Weiterbildung zu regeln.

Weiterbildungsangebote werden von einer Vielzahl von Einrichtungen des Staates und der kommunalen Gebietskörperschaften (öffentliche Träger) sowie von nicht-öffentlichen (freien) Trägern erbracht. Zu den Trägern und Einrichtungen beruflicher Weiterbildung gehören insbesondere: Betriebe und Verwaltungen, Volkshochschulen, Arbeitgeberverbände, Bildungswerke der Wirtschaft, Gewerkschaften, Bildungswerke der Gewerkschaften, Kammern, Berufsorganisationen und -verbände, Kirchen und ihre Bildungswerke, Parteien, Hoch- und Fachhochschulen, Fachschulen, Rundfunk und Fernsehen sowie gemeinnützige und kommerzielle Weiterbildungseinrichtugnen bzw. -träger. Unter Berücksichtigung des pluralistischen Charakters des Weiterbildungsbereichs werden Träger und Einrichtungen in der Regel in "Trägergruppen", "Trägerorganisationen" oder "Trägerbereichen" zusammengefasst, entscheidenes Merkmal ist dabei die eigenständige, abgrenzbare Weiterbildungsorganisation (Fink/Sauter 1979, S. 29).

Über den Gesamtbereich der Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland gab es zu Beginn der 80er Jahre keine vollständigen und zuverlässigen Informationen und Daten. Die auf freiwilliger Basis zustande gekommen Statistiken - insbesondere die der verschiedenen Trägerorganisation - decken nur Teilbereiche ab. Da sie auf unterschiedlichen Erhebungskonzepten beruhen, sind ihre Informationen nur in begrenztem Umfang miteinander vergleichbar. Zum Teil gehen die Informationen über die Weiterbildung auf einzelne empirische Untersuchungen zurück, deren Aussagen auf inhaltliche Teilbereiche und begrenzte Zeiträume bezogen sind.

Daten über die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung liegen u.a. aus den vom Statistischen Bundesamt durchgeführten Mikrozensus 1970 und 1976 vor. Die Erhebung 1970 ergab, dass zwischen 1965 und 1970 von den 17,5 Mio. Erwerbstätigen zwischen 20 und 50 Jahren rund 2,15 Mio. Personen an beruflicher Weiterbildung teilgenommen haben, davon 1,7 Mio. (9,7 %) an Fortbildungsmaßnahmen und ca. 350.000 Personen (2 %) an Umschulungsmaßnahmen (Statistisches Bundesamt 1972, S. 8) Im Zeitraum von 1970 bis Anfang 1976 haben von den rund 27 Mio. Erwerbstätigen insgesamt 3,1 Mio. an beruflicher Weiterbildung teilgenommen (Statistische Bundesamt 1978, S. 110). Umgerechnet auf den Jahresdurchschnitt ergeben sich für den Zeitraum 1965 und 1970 ca. 110.000 Erwerbstätige (zwischen 20 und 50 Jahren) und zwischen 1970 und 1976 mindestens 488.000 Erwerbspersonen (ohne Altersbeschränkung) als Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung.

Aus der repräsentativen Untersuchung über das Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung ("Berichtssystem Weiterbildungsverhalten") geht hervor, dass 22 % der Bevölkerung, das sind rund 7,3 Mio. Deutsche zwischen 18 und 65 Jahre 1978 an einer oder mehreren Weiterbildungsveranstaltungen der verschiedensten Art teilgenommen haben, die berufliche Weiterbildung erreichte 10 % der Bevölkerung (Informationen - Bildung, Wissenschaft 10/79, S. 217).

1.6 Der damalige Ordnungsmaßnahmen des Bundes

Im Rahmen des Ausbaus der Weiterbildung zu einem Hauptbereich des Bildungswesens muss die berufliche Weiterbildung als ein fester Bestandteil der Berufsbildung anerkannt werden. Eine auf berufliche Erstausbildung, berufliche Erfahrung und Praxis aufbauende Weiterbildung dient sowohl der persönlichen und beruflichen Entfaltung eines Großteils der Bevölkerung als auch der Entwicklung von Wirtschaft und Gesellschaft. Weiterbildung in diesem Sinne ist zweifelslos eine Voraussetzung für die Verwirklichung der angestrebten Gleichwertigkeit der beruflichen Bildung.

Weiterbildung könne diese Rolle jedoch nur dann angemessen wahrnehmen, wenn sie öffentlich anerkannt und in ihrer Leistungsfähigkeit gesichert sei sowie eine durch Regelungen und Standards gekennzeichnete Struktur besitze. Geregelte und anerkannte Weiterbildungsabschlüsse leisteten dazu einen wesentlichen Beitrag: es sei davon auszugehen, dass sie insbesondere (Bundesinstitut für Berufsbildung 1980, S. 24)

- ein Mindestniveau der vermittelten Qualifikationen hinsichtlich Praxisbezug und theoretischen Standard sichere;
- einen Leistungsvergleich zwischen Weiterbildungsteilnehmern erlaube;
- die Verwertbarkeit des Gelernten dadurch erhöhe, dass sie die Anforderungen der Abnehmer der Qualifikationen berücksichtige;
- Informations- und Entscheidungsgrundlagen für Weiterbildung Interessenten und Arbeitgeber bereitstelle;
- die Anrechenbarkeit von Leistungen im Bildungssystem ermögliche;
- die Einkommenschancen verbessern und beruflichen Aufstieg erleichtere;
- den sozialen Status und die überbetriebliche Verwertbarkeit von Qualifikationen bei Arbeitsplatzverlust und -wechsel sichere;
- Vergleiche zwischen Weiterbildungsträgern und -einrichtungen hinsichtlich ihrer Leistungsfähigkeit erleichtere und
- die überregionale Informationsbasis über erreichbare Qualifikationen verbessere und damit attraktive Bildungsalternativen verdeutliche.

Die Realisierung und dauerhafte Absicherung dieser Vorteile erfordere zumindest für die zu regelnden Teilbereiche bei allen an der Weiterbildung Beteiligten Grundvorstellungen darüber, an welchen Funktionsstrukturen (Arbeitsteilung), an welchen Stationen beruflicher Weiterentwicklung des Einzelnen und an welchen Möglichkeiten systematischer Weiterbildung die zu regelnden Weiterbildungsabschlüsse orientiert sein sollten. Auf der Basis solcher Zielvorstellung lasse sich dann eine sinnvolle Auswahl und gegenseitige Abstimmung sowie eine zeitliche Prioritätensetzung hinsichtlich des Regelungsbedarfs herbeiführen. Eine derartige Vorgehensweise helfe Sackgassen zu vermeiden und gebe auch notwendig werdenden Einzelregelungen eine Entwicklungsperspektive. Zugleich ergebe sich auf diese Weise ein Maßstab für begründete Regelungen für besondere Adressatengruppen wie Behinderte, Ausländer, Frauen etc. (Bundesinstitut für Berufsbildung 1980, S. 25).

1.7 Einstiege in Forschungsaktivitäten der beruflichen Weiterbildung

Expansion und Bedeutungssteigerung des Weiterbildungsbereiches haben Ende der 70er und Anfang der 80er Jahre auch zu einer Verstärkung der staatlichen Forschungsförderung für diesen Bereich geführt.

Hochschulen und außeruniversitäre Einrichtungen haben sich mit Forschungsprojekten an der Weiterbildungsforschung beteiligt. Die bisherige Entwicklung habe aber gezeigt, dass die Weiterbildungsforschung an den Hochschulen über eine nur relativ schwache institutionelle Basis verfüge.

Die 72 wissenschaftlichen Mitarbeiter, die während der damaligen Zeit an 38 Hochschulen im Bereich Erwachsenenbildung arbeiteten, hatten vor allem Lehraufgaben wahrzunehmen (Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung 1977, S. 5). An der Weiterbildungsforschung in den Hochschulen sind insbesondere soziologische und psychologische Lehrstühle beteiligt, wobei empirische Forschungen mehr und mehr von speziellen Instituten ohne Lehraufgaben bzw. außeruniversitären Einrichtungen durchgeführt wurden.

Für die Weiterbildung sind zahlreiche Forschungsgebiete relevant, wie z.B. die Qualifikationsforschung und die berufliche Sozialisation, die nicht zu einer Weiterbildungsforschung im engeren Sinne gerechnet werden können, zum Teil aber bereits unter Weiterbildungsforschung subsumiert werden (Siebert 1979).

Forschung in der beruflichen Weiterbildung war damals erschwert.

Damals war die Forschung in der beruflichen Weiterbildung aus den folgenden Gründen erschwert (Bundesinstitut für Berufsbildung 1980, S. 52):

- Der Gegenstandsbereich Weiterbildung war breit gefächert und wurde deshalb von unterschiedlichen wissenschaftlichen Fachdisziplinen her (z.B. Wirtschaftswissenschaft, Erziehungswissenschaft, Soziologie, Psychologie), zum Teil auch interdisziplinär, bearbeitet. Eine eigenständige "Wissenschaftsdisziplin Weiterbildung" hatte bisher noch keine Konturen gewonnen.

- Weiterbildungsbezogene und -relevante Forschungsarbeiten wurden von unterschiedlichen Anwendungsfeldern und Praxisbezügen her eingeleitet und von zahlreichen in der Regel nicht hauptsächlich mit Weiterbildung befassten Institutionen durchgeführt.

- Weiterbildungsrelevante Forschungsprojekte werden - entsprechend den an ihren interessierten Fachdisziplinen und beteiligten Praxisbezogen - von unterschiedlichen Forschungsbereichen her - dokumentarisch erfasst (z.B. Arbeitsmarkt- und Berufsforschung).

Zentrale Handlungsfelder und Themen für die Entwicklung der beruflichen Weiterbildung, die der Unterstützung durch entsprechende Forschungsvorhaben bedürfen, waren z.B. Themen des Zwischenberichts der Bund-Länder-Kommission zum Stufenplan Weiterbildung gekennzeichnet (Verbesserung der Weiterbildungsstatistik, Qualifizierung des pädagogischen Personals, Kooperation und Koordination zwischen Weiterbildungseinrichtungen im Hinblick auf ein bedarfsgerechtes, flächendeckendes Grundangebot der Weiterbildung, Kosten und Finanzierung der Weiterbildung).

Informationen über das Forschungsprojekt "Berufliche Weiterbildung, Arbeitsmarkt und Region":

Dieses Forschungsprojekt wurde im Zeitraum vom 01.01.1980 bis 31.03.1984 im Lehrgebiet "Berufliche Weiterbildung" an der Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen durchgeführt. In der Untersuchung wurden fünf Arbeitsmarktbezirke in Nordrhein-Westfalen (Hagen, Iserlohn, Siegen, Soest und Meschede) und drei Arbeitsamtsbezirke in Hessen (Korbach, Kassel und Bad Hersfeld) einbezogen. Ziel des Projektes war es, in diesem Themenbereich verstärkte Grundlagenforschung zu betreiben, um somit eine innovative Basis für weitere anwendungsbezogene und praxisrelevante Forschung zu schaffen. Im Rahmen des Projektes wurden sekundär-statistische Datenanalysen vorgenommen und eigene Befragungen durchgeführt. Insgesamt wurden ca. 2.200 Personen in beruflichen Weiterbildungslehrgängen mit Hilfe eines standardisierten Fragebogens interviewt und 90 Weiterbildungseinrichtungen in den untersuchten Regionen schriftlich befragt; darüber hinaus konnten 20 Experteninterviews mit Arbeitsberatern in den verschiedenen Arbeitsamtsbezirken realisiert werden.

Die Ergebnisse des Forschungsprojektes gingen unter anderem in die Berufsbildungsberichte 1983 und 1984 für das Bundesland Nordrhein-Westfalen ein.

Aus dem Projekt liegen folgende Veröffentlichungen vor:

Dobischat, R./Lipsmeiser, A./Wassmann, H.: Berufliche Weiterbildung in ausgewählten Teilräumen Nordrhein-Westfalens. Eine empirische Untersuchung unter besonderer Berücksichtigung von Teilnehmerstrukturen und regionalen Bedingungen, Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen, Hagen 1983.

Dobischat, R./Wassmann, H.: Berufliche Weiterbildung, Arbeitsmarkt und Region. Empirische Untersuchungen in ausgewählten Teilräumen in AFG-geförderten Bildungsmaßnahmen, Frankfurt am Main, Bern, New York 1985.

Dobischat, R./Lipsmeier, A./Wassmann, H.: Berufliche Weiterbildung im Handwerk. Erste Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zur Teilnehmerstruktur in Lehrgängen der beruflichen Weiterbildung im Bereich der Handwerkskammer Kassel, Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen, Hagen 1984.

Worin besteht die Bedeutung der beruflichen Weiterbildung insbesondere im Kontext von Arbeitsmarkt und Region?

Im Begründungszusammenhang mit der Notwendigkeit der beruflichen Weiterbildung wurden seinerzeit unterschiedliche Argumente aufgeführt, die einerseits Ansatzpunkte für Theorien über Weiterbildung lieferten, andererseits jedoch Ausgangspunkte für die Entwicklung bildungs- und arbeitsmarktpolitischer Weiterbildungsstrategien waren.

Als Hauptargumente lassen sich benennen:

- Ausgleich von Chancenungleichheiten im Zugang zur beruflichen Weiterbildung (Selektionsfunktion des Bildungssystems);
- Ausgleich von regionalen Defiziten in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (Angebotsdiversifikation);
- Verschiebungen auf den globalen und lokalen Arbeitsmärkten (Strukturwandel);
- Veränderungen der Berufs-, Qualifikations- und Erwerbsstrukturen aufgrund des technologischen Wandels;
- Heranbildung von qualifizierten Arbeitskräften (Qualifizierung, Flexibilisierung, Mobilität) zur Sicherstellung des (regionalen) Wirtschaftswachstums durch aktive Steuerung der Arbeitsmarktprozesse;
- Leistungsfähigkeit der Volkswirtschaft im Zusammenhang mit technologischen Innovationen und deren Implementation im Produktionssektor,
- Stärkung strukturschwacher Regionen mittels beruflicher Qualifizierung als Vehikel für Industrieansiedlungspolitik.

Bei der Fachtagung zur Beruflichen Weiterbildung bei den Hochschultagen Berufliche Bildung '82 standen folgende Themen im Fokus (Görs/Voigt 1982):

Inhalt

A. Berufliche Weiterbildung und Arbeitsmarkt

- Gerhard Bosch: Berufliche Weiterbildung und Arbeitsmarkt
- Edgar Sauter: Entwicklung, Probleme und Perspektiven öffentlich geförderter beruflicher Weiterbildung
- Geerd Woortmann: Berufliche Weiterbildung und Arbeitsmarkt - einige Aspekte aus der Sicht des Deutschen Industrie- und Handelstage (DIHT)
- Rolf Dobischat/Herbert Wassmann: Berufliche Weiterbildung für Arbeitslose - Formen, Erfahrungen, Probleme und Erfordernisse

B. Die Verrechtlichung der beruflichen Weiterbildung

- Gero Lenhardt: Berufliche Autonomie und die Förderung der beruflichen Weiterbildung nach dem Arbeitsförderungsgesetz
- Edgar Schramm: Die Verrechtlichung der beruflichen Weiterbildung
- Tillmann, Heinrich: Verrechtlichung der beruflichen Weiterbildung - einige Thesen zur Regelungstätigkeit des Bundes

C. Lehren und Lernen in der beruflichen Weiterbildung

- Peter Faulstich: Begründungsansätze zu einer Didaktik arbeitsorientierter Erwachsenenbildung
- Dietrich Harke: Probleme der Teilnehmer in der beruflichen Weiterbildung
- Albert Pflüger: Beruflich-politisches Lernen und Baukastensystem
- Christine Schiermann: Theoretische Begründungen und didaktische Prinzipien eines integrierten, arbeitsbezogenen Weiterbildungsmodells - unter besonderer Berücksichtigung der Lebenssituation von Frauen
- Rolf Dobischat/Wieland Jäger/Herbert Wassmann: Werkstatt-Überlegungen zur beruflichen Weiterbildung in Fernstudium und Fernunterricht
- Lothar Bertels: Aspekte einer alternativen und selbstinitiierten beruflichen Weiterbildung

D. Qualifizierung von Dozenten für die berufliche Weiterbildung

- Karl-Heinz Geissler: Die Qualifizierung nebenberuflicher Dozenten - Das Konzept des Berufsförderungsinstituts Oberösterreich
- Heidrun Lotz: Thesen zur Qualifizierung des Lehrpersonals in der beruflichen Weiterbildung

Welcher Personenkreis nahm an organisierten beruflichen Weiterbildungsprozessen vor allem teil?

Zu Beginn der 80er Jahre war davon auszugehen, dass die berufliche Weiterbildung im vorausgegangenen Jahrzehnt expansiven Charakter hatte und die berufliche Weiterbildungsteilnahme der Erwerbspersonen ebenfalls gestiegen ist. Analysen zum teilnehmenden Personenkreis zeigen jedoch, dass sich eine Polarisierung in den Beteiligungsquoten manifestiert hat, die sich zuungunsten gering qualifizierter Personengruppen auswirkt. Faktoren, die die berufliche Weiterbildungsbeteiligung determinieren, liegen im Wesentlichen in der individuellen Herausbildung beruflicher Wertorientierung und Motivationslagen im Kontext vorberuflicher und beruflicher Sozialisationsprozesse, welche die Weiterbildungsaspiration entscheidend beeinflussen und ihr eine Verstärkerfunktion bestehender Selektivitäten im Bildungsbereich im Hinblick auf unterschiedliche Repräsentanz sozialer Gruppen zuweisen. Neben subjektiven Faktoren der Weiterbildungsbereitschaft stehen objektive Faktoren, die als zusätzlich wirkende Hemmnisse auftreten können und damit den Bedingungsrahmen darstellen (rechtlich-organisatorisch, finanziell, curricular).

Unter den damaligen Bedingungen der hohen Arbeitslosigkeit konnte die öffentlich geförderte berufliche Weiterbildung (AFG, Förderung im Rahmen der Gemeinschaftsaufgabe, EG-Förderung) diesem Trend einer zunehmenden Polarisierung der Weiterbildungspartizipation teilweise entgegenwirken, so z.B. Förderung von Weiterbildungseinrichtungen in strukturschwachen Regionen, zielgruppenorientierte Weiterbildungsförderung.

Welches waren die zentralen Einflussfaktoren auf die berufliche Weiterbildungsbeteiligung in Abhängigkeit objektiver regionaler Bedingungen?

Ergebnisse der empirischen Weiterbildungsforschung belegten eindeutig, dass die berufliche Situation als Folge vorgelagerter Bildungsprozesse wesentlichen Einfluss auf die Teilhabechancen an der beruflichen Weiterbildung besitzt (Bildungskumulation). Betrieblich organisierte berufliche Weiterbildung - als quantitativ bedeutsamster Teil der beruflichen Weiterbildung - offenbarten für Arbeitskräftegruppen mit hoher Risikobelastung am Arbeitsmarkt und geringere Weiterbildungsteilnahme starke selektive Wirkungen:

Betriebliche Weiterbildung als Personalpolitik grenzte weitgehend unqualifizierte Belegschaftsgruppen aus, da Arbeitsplätze mit geringen Qualifikationserfordernissen kaum Weiterbildungsnotwendigkeiten hervorrufen. Tendenziell nimmt der Anteil von Lernpotenzialen in der Arbeit selbst ab, so dass neue Arbeitsplatzstrukturen die Lernchancen am Arbeitsplatz zunehmend einengen (dies betrifft auch die traditionelle Facharbeit).

Einbindung der betrieblichen Weiterbildung in betriebliche Zwecke der expliziten Legitimierung von Organisationszwecken und betrieblicher Autorität (soziale Integration durch regulative Weiterbildungsexpansion) zuungunsten der berufsbezogenen (aufstiegsorientierte) Weiterbildung als Mittel der betrieblichen Statusverteilung und der adaptiven Weiterbildung als Weiterbildung, die sich durch wenige Anlässe und Adressatengruppen kennzeichnen lässt (Vermittlung arbeitsplatzspezifischer Spezialqualifikationen). Betriebliche Weiterbildung trägt somit zur Polarisierung betrieblicher Arbeitskräftegruppen auf betrieblichen Teilarbeitsmärkten (Rand-/Stammbelegschaft) mittels beruflicher Weiterbildung bei. Erschwerend kam in strukturschwachen-peripheren Regionen hinzu, dass auch die Betriebsgrößenstrukturen (Klein- und Mittelbetriebe) kaum betriebliche Weiterbildung angeboten wird, ob diese Betriebe einen erhöhten Weiterbildungsbedarf besitzen. Fehlende betriebliche Weiterbildungsangebote werden nicht durch außerbetriebliche Träger kompensiert (Angebotsdichte/Stadt-Land-Gefälle/geringe Zielgruppenorientierung des Angebots).

Durch welche zentralen Prozesse und Entwicklungen wurden diese Bedingungen weiter verstärkt?

Traditionell zeigen sich zwischen stark verdichteten Regionen und eher ländlich-peripheren Regionen sozio-ökonomische Disparitäten, die zu ungleichen Arbeit- und Bildungschancen führen. Strukturkrisen in Branchen und Wirtschaftszweigen (altindustrielle Standorte) lassen traditionelle Erklärungsmuster disparater regionaler Entwicklung in einem neuen Licht erscheinen. Neben klassischen "Problemregionen" treten neue Problemgebiete hinzu, die einen neuen Handlungsbedarf in der regionalen Strukturpolitik hervorrufen.

Regionale Ungleichgewichte am Arbeitsmarkt und raumstrukturelle Fehlentwicklungen führen zu kumulativen Benachteiligungsfaktoren in der Wahrnehmung von Arbeits- und Bildungschancen. Einerseits sind raumstrukturelle Fehlentwicklungen durch die Polarität von Stamm- und Zweigbetrieben gekennzeichnet, wobei verlängerte Werkbänke in strukturschwachen Regionen zumeist geringe Qualifikationsanforderungen beinhalten; andererseits führen konjunkturelle Einbrüche zur Schließung derartiger Betriebe und setzen gering qualifizierte Personengruppen frei.

Für welche Arbeitskräftegruppen hatten diese Prozesse besonders negative Auswirkungen, die zu einer erhöhten Risikobelastung am Arbeitsmarkt geführt?

- Arbeitslose mit zusätzlich wirkenden chancenmindernden Merkmalen sind durch erhebliche Schwierigkeiten bei der Wiedereingliederung ins Arbeitsleben belastet.

- Un- und angelernte Arbeitnehmer, die beim verstärkten Einsatz neuer Technologien unmittelbar durch Arbeitslosigkeit bedroht sind.

- Frauen mit unzureichender beruflicher Qualifikation und ihrem "besonderen Erwerbsstatus" werden vermehrt aus dem Arbeitsprozess abgedrängt.

- Teile der Facharbeiterschaft und der kaufmännischen Sachbearbeiter, die durch den Einsatz der neuen Technologien eine Entwertung ihrer beruflichen Qualifikationen erwarten müssen.

- Jugendliche beim Eintritt in die berufliche Ausbildung und beim Übergang ins Erwerbsleben sind durch Ausbildungsangebotsdefizite in den Regionen unterschiedlich belastet.

Kurze Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass seit Anfang der 70er Jahre die Weiterbildung zunehmend Gegenstand bildungspolitischer und pädagogischer Diskussionen wurde. Der seitdem projektierte Ausbau der Weiterbildung zum vierten Bildungsbereich neben dem Primär-, Sekundar- und Hochschulwesen warf zahlreiche Probleme auf und machte vorhandene Probleme deutlich. Zu den größten Problemen beim Ausbau des Weiterbildungsbereichs zählte die Weiterbildungsabstinenz großer Bevölkerungsgruppen, die zugleich auch in den anderen Bereichen des Bildungswesens benachteiligt gewesen sind. Dazu zählen Arbeiter, Frauen, ältere Arbeitnehmer und Bewohner ländlicher Gebiete. Ein Problem liegt nicht nur in der Motivation und Information dieser Bevölkerungsgruppen, sondern auch in mangelnden Weiterbildungsangeboten und teilweise noch nicht entwickelten Lehr- und Lernformen. Im Zuge des Ausbaus des Weiterbildungsbereiches sind diese Probleme zu lösen (Arbeitsgruppe für empirische Bildungsforschung 1980, S. 1).

Modellversuche im Weiterbildungsbereich
(Arbeitsgruppe für empirische Bildungsforschung 1980)

- Modellversuch "Seminar für Funktionsträger" § 37 Abs. 7 Betriebsverfassungsgesetz - Bildungsurlaub.
- Bildungsurlaubsmodell "Kommunikation und Kooperation im Betrieb".
- Politische Bildung mit Arbeiterfamilien. Ein Modell zum Bildungsurlaub.
- Politische Erwachsenenbildung in Landgemeinden, Arbeitsmodell "Bildungswochen".
- Selbstlernzentrum für die Weiterbildung. Ein Modellprogramm der VHS Wuppertal.
- Modell zur sozialen Rehabilitation und Berufsausbildung weiblicher Strafgefangener - Integration von Allgemeinbildung, sozialtherapeutische Maßnahmen und Berufsausbildung.
- Experimentalprogramm Bildungsurlaub.
- Modelllehrgänge zur beruflichen Qualifizierung von älteren und arbeitslosen Arbeitnehmern im Metall- und kaufmännischen Bereich.
- Mobile Bibliotheksversorgung ausländischer Arbeitnehmer. Das Duisburger Modell 1974 - 1977.
- Modellseminare "Eltern mit Kindern"
- Modellversuch Selbstlernzentrum der VHS Dillingen.
- Bildungsurlaubs-Versuchs- und -Entwicklungsprogramm (BUVEP).
- Entwicklung und Erprobung von Kursen zur Vorbereitung von Erwerbslosen auf den nachträglichen Hauptschulabschluss (HASA).
- "Lernfeld: Ländliche Gemeinde" (Hochschulen auf dem Lande). Modellprojekt am VBW Sprendlingen in der Kreisvolkshochschule Mainz-Bingen.
- Gesprächswochen für arbeitslose Frauen.
- Modellversuch berufliche Wiedereingliederung von arbeitslosen/berufslosen Frauen.
- Motivierende Bildungsarbeit mit Arbeitern ohne Weiterbildungserfahrung.
- Modellmaßnahmen zur Qualifizierung von arbeitslosen Frauen im gewerblich-technischen Bereich (Metall- und Elektroberufe) mit sozialpädagogischer Betreuung).
- Modellvorhaben "Kommunale Informationsstellen für Weiterbildung und Erwerbslosen (KIW)". Entwicklung und Erprobung geeigneter Organisationsformen zur Bereitstellung örtlicher Weiterbildungsangebote für Erwerbslose aufgrund von Bildungsanimation.
- Integration von beruflicher, allgemeiner und politischer Weiterbildung in berufsqualifizierenden Lehrgängen für (ungelernte) Industriearbeiter.
- Bildungsurlaubsmodell "Arbeitssituation, Betriebsverfassungsrecht und Mitbestimmung".
- Weiterbildung in Strafanstalten - Sozialpraktische Trainingskurse in der Erprobung.
- Modellversuch: Familienseminare im Strafvollzug.
- Modellversuch "Weiterbildung ausländischer Arbeitnehmer".
- Erprobung von Materialien in Kursen mit arbeitslosen Erwachsenen (EMKA).
- Modell "Städtisches Weiterbildungszentrum in Marl".
- Modellversuch zur beruflichen Umschulung arbeitsloser Frauen.
- Vermittlung und Umsetzung arbeitswissenschaftlicher Erkenntnisse unter besonderer Berücksichtigung der Probleme in mittleren Betrieben.
- Modellversuch zur Wiedereingliederung von Berufsrückkehrinnen.
- Entwicklung und Erprobung von Lehrgängen für ausländische junge Erwachsene zum nachträglichen Erwerb des Hauptschulabschlusses (Projekt Ausländer: Hauptschulabschluss-Lehrgänge).
- Entwicklung und Erprobung von Weiterbildungsangeboten für Arbeiterinnen und Landfrauen im ländlichen Bereich.
- Modellseminare zum Bildungsurlaub in Nordrhein-Westfalen.

2. Veränderungsprozesse und Grundverständnis der beruflichen Weiterbildung

Der Einsatz moderner Technologien - insbesondere die Mikroelektronik als Schlüsseltechnologie - im Produktions- und Verwaltungsbereich führte einerseits zur qualitativen Veränderung von Berufs- und Qualifikationsstrukturen, andererseits war absehbar, dass mit einem quantitativ verringertem Arbeitskräftepotenzial - also Folge der Rationalisierung - Produktionszuwächse und Wirtschaftswachstum erzielt werden kann, so dass von einer zunehmenden Entkoppelung zwischen Wirtschaftswachstum und Beschäftigung auszugehen war. Auf der anderen Seite stieg infolge demografischer Entwicklungen die Nachfrage nach Ausbildungs- und Arbeitsplätzen. Dies führte zu einer längerfristigen, gegenläufigen Entwicklung in der Arbeitsmarktbilanz, wobei dieses Ungleichgewicht zwischen Angebot und Nachfrage einen kurzfristigen Abbau der hohen Arbeitslosigkeit unrealistisch erschienen ließ.

Konnte der traditionelle Dienstleistungssektor bis dato noch Arbeitskräfte aus anderen Wirtschaftssektoren absorbieren (insbesondere im Bereich Bildung, Kultur, Gesundheitswesen etc.), setzten die in der Folge einsetzenden Haushaltsstriktionen deutliche Grenzen. Das Entstehen neuer Felder im Dienstleistungsbereich (z.B. Freizeit), die Entwicklung alternativer Beschäftigung im Kontext mit Bildung (Arbeiten, Lernen und Wohnen) und im Gegensatz zum klassischen Arbeitsmarkt eröffneten neue Formen in der Verbindung von Arbeiten und Lernen und zeigten ansatzweise beschäftigungswirksame Effekte.

Ohne Zweifel befinden wir uns gegenwärtig in einem Prozess des raschen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Strukturwandels. Dieser ist vor allem durch die Globalisierung der Wirtschaftsaktivitäten, eine beschleunigte Innovationsdynamik, eine zunehmende Konzentration von Wertschöpfungsprozessen und Beschäftigung auf den Dienstleistungssektor forcierten Einsatz der Informations- und Kommunikationstechnologien und die Vernetzung von Arbeitsprozessen gekennzeichnet. Auch ist in diesem Zusammenhang von dem Weg in die Wissensgesellschaft die Rede (Schiersmann 2007, S. 9).

Vor diesem Hintergrund der skizzierten Entwicklungen kam dem Bildungssystem insgesamt eine hohe Bedeutung zu und es vollzog sich eine Neukonzipierung, die sich an dem Konzept lebenslanges Lernen orientierte. (Weiter-) Bildung wurde zur Schlüsselressource für die Individuen und die Gesellschaft. Eine erste Phase der allgemeinen und beruflichen Ausbildung sei weder hinreichend für ein erfolgreiches Berufsleben noch für die Anforderungen seitens der Wirtschaft. Der skizzierte Wandel habe gravierende Folgen für die Weiterbildung, insbesondere die berufliche, die sich in Analogie zur Veränderung der Betriebs- und Arbeitsorganisation beschreiben lassen als Wandel von der funktions- und berufsbezogenen Weiterbildung hin zu einer prozessorientierten Weiterbildung (Baethge/Schiersmann 1998).

Folgende Fragen werden näher betrachtet: Aus welchen Gründen ist lebenslanges Lernen nötig? Welche individuellen und gesellschaftlichen Ziele werden damit verfolgt? Wie lassen sich konzeptionelle Bezugspunkte der Ausgestaltung von beruflicher Weiterbildung verknüpfen? Wie verändern sich Lehr- und Lernkontexte in der beruflichen Weiterbildung? Wer sind die Lernenden und was behindert eine Weiterbildungsbeteiligung? Welchen Nutzen bringt eine Weiterbildung? Was wird inhaltlich gelernt? In welchen organisatorischen Kontexten vollzieht sich die Weiterbildung? Letztlich: Wie unterstützt die Gesellschaft das Lernen Erwachsender?

2.1 Sozialer und ökonomischer Wandel

Die aktuelle Bedeutung und Wertschätzung von beruflicher Weiterbildung muss vor dem Hintergrund der folgenden zentralen Dynamiken des gesellschaftlichen Wandels interpretiert, die häufig auch als Megatrends etikettiert werden (Schiersmann 2007, S. 16): Dies sind insbesondere die Verbreitung von Informations- und Kommunikationstechnologien, Globalisierung, Entwicklung zur Dienstleistungs- bzw. Wissensgesellschaft, Veränderung der Betriebs- und Arbeitsorganisation, Individualisierung und Wertewandel sowie demografische Entwicklung.

I V*erbreitung von Informations- und Kommunikationstechnologien*

Die Informations- und Kommunikationstechnologien sind massiv in die Arbeits- und Lebensprozesse eingedrungen. Der Faktor Wissen wird als vierter Produktionsfaktor bezeichnet. Die Arbeitsprozesse sind dadurch in vielen Fällen abstrakter und komplexer geworden. Zugleich haben sich Ablauf- und Entstehungsprozesse stark beschleunigt. Diese Entwicklung beeinflusst das Profil der erforderlichen Kompetenzen nachhaltig. Für die Industriearbeit waren neben den fachlichen Kenntnissen und Fertigkeiten Kompetenzen wie technische Sensibilität, Zuverlässigkeit, Genauigkeit und Sorgfalt zentral. Zusätzlich erforderlich werden nun Kompetenzen wie Kreativität, Problemlösefähigkeit, Reflexionsvermögen, Selbststeuerung- und Kommunikationsfähigkeit und insbesondere die Bereitschaft, die eigene Wissensbasis ständig zu aktualisieren. Dies setzt die Bereitschaft zum Lernen und zur Reflexion der eigenen Lernprozesse im Sinne einer Metakompetenz voraus.

I *Globalisierung*

Nach wie vor ist Deutschland als eine große Volkswirtschaft stark in den Welthandel eingebunden. Diese Situation wird mit dem Schlagwort "Exportweltmeister" charakterisiert. Wenngleich die Internationalisierung von Unternehmen kein völlig neues Phänomen darstellt, so hat sie doch eine neue Qualität erreicht (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 12). Über den internationalen Austausch von Waren hinaus kommt es heutzutage zu einer tendenziell weltweiten Verteilung der Wertschöpfungsketten. Dies bedeutet, dass ein nicht unbeträchtlicher und in den letzten beiden Jahrzehnten gewachsener Teil an Exportgütern außerhalb von Deutschland als Vorprodukt gefertigt wird. In Bezug auf die Arbeitsprozesse handelt es sich hierbei nicht einfach um Handel, sondern um prozessgebundene Kooperationen. Die tendenziell weitweite Verteilung und Organisation von Wertschöpfungsketten erweitert die internationale Kooperation über die Führungsspitzen bzw. Spezialabteilungen hinaus auf nahezu alle Beschäftigungsgruppen. Das erfordert die Kompetenz zu internationaler Kooperation für eine deutlich wachsende Gruppe von Beschäftigen. Neben der transnationalen Verteilung von Wertschöpfungsketten führt die Globalisierung auch zu einer räumlichen Entgrenzung der Arbeitsmärkte. Auch dies betrifft inzwischen alle Beschäftigtengruppen vom ungelernten Arbeiter bis zum Topmanager und wissenschaftlichen Spezialisten. Die internationale Öffnung der Arbeitsmärkte erhöht auf der einen Seite das verfügbare Arbeitskräftepotenzial, sie erweitert auch die Beschäftigungsoptionen der inländischen Arbeitskräfte im Ausland, stellt sie zugleich aber in eine verstärkte internationale Konkurrenz. Um auf entgrenzten Arbeitsmärkten handlungs- und wettbewerbsfähig zu sein, reichen gute Fachkenntnisse nicht mehr aus. Sprachkenntnisse, das Verständnis fremder Kulturen und Mobilitätsfähigkeit sind unerlässliche Kompetenzen.

- *Entwicklung zur Dienstleistungs- bzw. Wissensgesellschaft*

In Deutschland lässt sich - ebenso wie in anderen klassischen Industrieländern, wenngleich zeitlich mit gewissen Verzögerung - eine deutliche Verschiebung von der Produktions- zur Dienstleistungsökonomie feststellen. Inzwischen ist der Dienstleistungssektor sowohl bezogen auf die Bruttowertschöpfung als auch auf die Erwerbsstruktur der weitaus größte Sektor der Volkswirtschaft. Von 1970 bis 2004 wuchs der Anteil der im Dienstleistungssektor Beschäftigten von 43 % auf 71 %, d.h. um 28 Prozentpunkte. Damals sind über zwei Drittel aller Beschäftigten im Dienstleistungsbereich tätig (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 14). Zudem ist die Entwicklung zur Dienstleistungsökonomie soziostrukturell mit einer kontinuierlichen Ausweitung der Frauenerwerbstätigkeit verbunden. Mit diesem Wandel der Erwerbsstruktur sind weitreichende Veränderungen von Tätigkeits- und Kompetenzprofilen verbunden - sowohl in der Erwerbsarbeit als auch in der alltäglichen Lebensweise, z.B. in Bezug auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Bestimmte bei handwerklichen und industriellen Tätigkeiten der Umgang mit Werkzeugen, Maschinen und Materialien, so steht bei der Dienstleistungsarbeit die Kommunikation mit Personen und der Umgang mit Symbolen und Wissen im Vordergrund, wobei diese Tätigkeitsinhalte gegenwärtig auch in vielen Bereichen der industriellen Produktion eine Rolle spielen. In der Dienstleistungsgesellschaft erforderliche Kompetenzen zeichnen sich in der Regel - wenn auch von Feld zu Feld in unterschiedlich starkem Ausmaß - durch hohe Anforderungen an Analysefähigkeit und analytischen Wissen, Abstraktionsfähigkeit, an kommunikativer Sensibilität, an situationsgebundener Problemlösefähigkeit sowie an Reflexivität aus. Das Bildungssystem ist demnach nach wie vor herausgefordert, aktiv zur produktiven Bewältigung dieses Strukturwandels beizutragen.

- *Veränderung der Betriebs- und Arbeitsorganisation*

Die Betriebe haben auf dem skizzierten Wandel mit einer grundlegenden Reorganisation der Betriebs- und Arbeitsorganisation reagiert. Die berufstypischen Aufgabenprofile lösen sich tendenziell auf. Veränderungsprozesse lässt sich als Weg von einer funktions- und berufsbezogenen hin zu einer prozessorientierten Betriebs- und Arbeitsorganisation charakterisieren (Baethge/Schiersmann 1998). Die traditionelle funktions- und berufsbezogene Strukturierung wird durch eine Orientierung an den Geschäftsprozessen und damit an den Abläufen ersetzt (Picot/Reichwald/Wiegand 1996). Mit Hilfe dieses Organisationsmodells sollen die Innovationsfähigkeit und Reaktionsgeschwindigkeit der Betriebe gegenüber Marktentwicklungen erhöht, die Erschließung der Wissenspotentiale intensiviert und die Kooperationsstrukturen weniger hierarchisiert werden. In der Erwerbsarbeit verlieren hochgradig arbeitsteilige und streng hierarchische Organisationsformen gegenüber Dezentralisierung, Selbstorganisation und vernetzter Kooperation an Bedeutung. Dies erfordert eine flexible Spezialisierung, kleine selbst organisierte Einheiten, neue Kooperationsformen (Team-, Gruppen- und Projektarbeit) und neue Steuerungsformen, die individuelle Motivation und Kompetenz prämieren. Damit werden Mobilität, Flexibilität und Selbstorganisationsfähigkeit zu neuen Leitkategorien im Arbeitsverhalten. Zugleich wachsen die Erfordernisse, sich ein einer durch starke Veränderungsdynamik und Unsicherheit geprägten Gesellschaft offen, lernbereit, selbstbewusst, flexibel und kooperativ zu bewegen (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 15).

- *Individualisierung und Wertewandel*

Hinsichtlich der Frage der gesellschaftlichen Integration beschreibt die Individualisierungsthese (in Anlehnung an Beck 1986) die Beobachtung, dass die gesellschaftliche Integration des Individuums und der gesellschaftliche Zusammenhalt nicht mehr vordringlich durch soziale Herkunft geprägt wird, sondern zunehmend durch wohlfahrtsstaatliche Institutionalisierung individueller Rechte und vom Einzelnen erbrachter Leistung. Zu den zentralen Institutionen des Lebenslaufs zählen Bildungsinstitutionen wie Kindergärten, Schule, Ausbildungsstätten sowie der Arbeitsmarkt. Wie gut oder schlecht dem Einzelnen eine Integration in die Gesellschaft gelingt, hängt wesentlich davon ab, an welchen dieser Ressourcen jemand in welcher Weise teilhaben kann. Dabei ist die Gefahr, dass die Dynamik des Wandels neue Ausgrenzungsprozesse fördert, nicht zu übersehen. In Bezug auf den Wertewandel ist die Stärkung expressiver Bedürfnisse wie Selbstständigkeit, Partizipation und Mitbestimmung relevant, denen eine hohe Bedeutung für die Lernbereitschaft und Lernmotivation zukommt. Wenngleich Individualisierungsbedürfnisse bei allen Bevölkerungsgruppen an Bedeutung gewonnen haben, sind sie bei höherem Bildungsniveau und bestimmten sozialen Milieus besonders ausgeprägt (Schiersmann 2007, S. 19).

- *Demographische Entwicklung*

Deutschland ist einer der am schnellsten alternden Gesellschaften der Welt. Eine seit über 30 Jahren anhaltend niedrige Geburtsrate und die deutlich gestiegene durchschnittliche Lebenserwartung haben zu einer nachhaltigen Veränderung der Altersstruktur geführt. Seit 1997 ist der Anteil der Bevölkerung im Alter von über 60 Jahren höher als der der unter 20-Jährigen. Wenn die Geburtenrate so niedrig bleibt, wird der Anteil der nachwachsenden Generation bis 2030 auf ca. 17 % absinken, während der über 60-jährigen auf ca. 34 % steigen wird. Damit wären die unter 20-Jährigen nur noch halb so stark vertreten wie die über 60-Jährigen (Konsortioum Bildungsberichterstattung 2006, S. 6). Für die berufliche Weiterbildung bedeutet dies, die Bildungsreserven der Älteren besser ausschöpfen zu müssen bzw. die Bildungsinteressen dieser Gruppe stärker zu berücksichtigen. Bezüglich des Kohorten-Effekts ist zu bedenken, dass die Älteren manche Kompetenzen in früheren Lebensphasen noch nicht oder noch nicht im erforderlichen Umfang erworben haben, die für die nachwachsende Generation selbstverständlich sind.

Folgen der gesellschaftlichen Megatrends für berufliches Handeln und berufliche Kompetenz

Die Folgen der gesellschaftlichen Megatrends für berufliches Handeln und berufliche Kompetenz sind markant. So entsteht ein neuer Typ von Arbeitskraft: Diesem werden neben fachlichen und sozialkommunikativen Kompetenzen Fähigkeiten des Selbstmanagements für eine eigenständige Lebensplanung und Koordinierung von Erwerbsarbeit und privater Lebensführung, der Mitgestaltung der gesellschaftlichen Entwicklung, der Orientierungs- und Handlungsfähigkeit auf dem Arbeitsmarkt mit der erforderlichen Mobilität und vor allem des Umgangs mit Unsicherheit abverlangt (Baethge/Busse/Lanfer 2003, S. 29). Da gegenwärtig erforderliche Fähigkeiten und Kenntnisse von der Mehrzahl der Beschäftigten in der Jugendphase noch nicht erworben wurden, ist die Weiterbildung gefordert, den Aufbau bzw. die Erweiterung entsprechender Kompetenzen zu unterstützen. Die Weiterbildung ist dabei programmatisch schon seit ihrer Entstehung eine kompensatorische Funktion zugeschreiben worden, in dem Sinn, dass sie im Jugendalter verpasste Bildungschancen eröffnet (Schiersmann 2007, S. 20).

2.2 Zielperspektiven und Definition beruflicher Weiterbildung

Zunächst werden nachfolgend drei Bezugspunkte für ein modernes Bildungssystem in Anlehnung an die Ergebnisse des Forum Bildung sowie der Expertengruppe zur Erarbeitung konzeptioneller Grundlagen für eine Bildungsberichterstattung kurz dargestellt. Das Forum Bildung wurde 1999 vom Bund und den Ländern eingesetzt, um die Qualität und Zukunftsfähigkeit des Bildungssystems sicher zu stellen. In dieser Expertengruppe arbeiteten bis 2002 u.a. Vertreter des Bundes und der Länder, der Sozialpartner sowie der Wissenschaft (Arbeitsstab Forum Bildung 2001). Die Expertengruppe wurde 2003 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung eingesetzt, um Grundlagen für die Ausgestaltung eines nationalen Bildugnsberichtes zu erarbeiten.

I *Kategorie individuelle Regulationsfähigkeit*

Diese Kategorie könne als Äquivalent zur Kategorie der "gebildeten Persönlichkeit" oder als 'autonomen Individuums" gesehen werden, die eine zentrale Rolle innerhalb der klassischen deutschen Bildungstheorien spiele. Sie unterscheide sich von diesen dadurch, dass sie als handlungsbezogene Dimension formuliert werde. Mit dem Begriff der Regulationsfähigkeit werde das Vermögen des Individuums beschreiben, sein Verhalten und sein Verhältnis zur Umwelt, die eigne Biografie und das Leben in der Gemeinschaft selbständig zu gestalten. Die Regulationsfähigkeit stelle die komplexeste und zugleich allgemeinste personenbezogene Zielkategorie für das Bildungssystem als Ganzes sowie für seine Teilsysteme dar. Sie gewinne in der Gegenwart und Zukunft besondere Bedeutung angesichts der zuvor skizzierten Ausprägungen gesellschaftlichen Wandels, der sich in immer kürzeren Zeitzyklen vollziehe. Mit Regulationsfähigkeit sei in diesem Kontext die Kompetenz zur Selbstbehauptung des Individuums unter den Bedingungen zunehmender Komplexität und Unsicherheit der Lebens- und Arbeitszusammenhänge gemeint. Die Dimension der individuellen Selbstregulation sei zudem begrifflich nahe bei dem Aspekt der Selbststeuerung von Lernprozessen angesiedelt (Schiersmann 2007, S. 21).

I *Begriff Beschäftigungsfähigkeit*

Mit dem Begriff Beschäftigungsfähigkeit werde der Bezug zum Arbeitsmarkt erfasst. Dieser Aspekt umfasse zwei Dimensionen: eine personen- und eine systembezogene, wenngleich beide eng aufeinander bezogen seien. Die individuelle ziele auf das Interesse der (potenziell) Erwerbstätigen zur Sicherung ihrer Beschäftigungschancen und sei auf Kompetenzen ausgerichtet, die ihnen eine befriedigend und existenzsichernde Erwerbsarbeit sowie ein selbständiges Agieren auf dem Arbeitsmarkt ermögliche. Mit der systembezogenen ökonomischen Dimension sei das Interesse der Betriebe bzw. der Gesellschaft an einem optimal qualifizierten Arbeitskräftepotential angesprochen (Schiersmann 2007, S. 22).

I *Teilhabe an der Gesellschaft heißt auch Chancengleichheit*

Bildungsinstitutionen seien Instanzen, die zur Verteilung von gesellschaftlichen Teilhabechancen in einer Demokratie und zu sozialem Status beitragen. Gleichwohl zeigten alle aktuellen Untersuchungen, dass das deutsche Bildungssystem sich nach wie vor durch eine hohe Selektivität auszeichne. Dies bestätigen die Ergebnisse der PISA-Studien für den Allgemeinbildungsbereich (Baumert u.a. 2002). Dabei habe sich in letzter Zeit angesichts des durchschnittlichen Anstieges des Bildungsniveaus ein Trend herausgebildet, demzufolge sich der Ausschluss von Personen mit niedrigem Schulabschluss bzw. ohne abgeschlossene Berufsausbildung biografisch verfestigt und nur noch schwer korrigierbar sei, da sie häufig sowohl vom Zugang zu Bildungsinstitutionen als auch zum Arbeits-

markt ausgeschlossen werden. Gleiches gelte für Personen mit Migrationshintergrund. Folglich bestehe auch künftig eine besondere Herausforderung darin, das Bildungswesen so auszugestalten, dass weder sozialer Status noch kulturelle Herkunft, Geschlecht oder regionale Aspekte die individuellen Lernanstrengungen so überlagern, dass die Ungleichheit der Herkunft bekräftigt werde (Schiersmann 2007, S. 22).

Kompetenzerweiterung und Persönlichkeitsentwicklung beim Individuum im Mittelpunkt

In diesem Sinne sei es unverzichtbar, an einer Zielvorstellung bzw. einem Selbstverständnis auch für den Bereich der beruflichen Weiterbildung bzw. des lebenslangen Lernens festzuhalten, der die Entwicklung der Persönlichkeit, Beschäftigungsfähigkeit und Teilhabe an der Gesellschaft gleichermaßen zum Ziel hat und eine Engführung auf den Aspekt der Humanressourcen vermeide. Allerdings sei nicht ohne Weiteres davon auszugehen, dass Individuen, Betriebe und der Staat die unterschiedlichen Ziele mit gleicher Intensität verfolgen und dass sie in jedem Fall widerspruchsfrei seien. Für Individuen stehe vor allem die Kompetenzerweiterung und Persönlichkeitsentwicklung sowie die Verbesserung der individuellen beruflichen Situation im Mittelpunkt. Für die Betriebe stehe bei der beruflichen Weiterbildung das Ziel der Deckung des Bedarfs an qualifizierten Arbeitskräften und der ständigen Anpassung der Qualifikation an die technologischen und arbeitsorganisatorischen Entwicklungen im Vordergrund. Dies werde auch als Spannungsfeld zwischen betriebswirtschaftlicher und pädagogischer Logik diskutiert (Heid 2002). Der Staat verbinde mit der Investition in berufliche Weiterbildung vorrangig auch den Erhalt und die Förderung der Wettbewerbs- und Innovationsfähigkeit der Wirtschaft. Darüber hinaus gehe es zurzeit für den Staat um die Bewältigung aktueller Arbeitsmarktprobleme und der Sicherung des gesellschaftlichen Zusammenhalts (Schiersmann 2007, S. 23).

Seit der Definition des Deutschen Bildungsrates im Jahr 1970 hat sich in der weiterbildungspolitischen Diskussion die Differenzierung in die Teilbereiche der allgemeinen, politischen und beruflichen Weiterbildung etabliert. Aus heutiger Sicht ist festzustellen, dass die Trennung zwischen beruflicher und allgemeiner (sowie politischer) Weiterbildung problematisch ist, weil sich die Curricula und Verwendungszusammenhänge von Weiterbildung - für den Erwerbsbereich einerseits und den Privatbereich anderseits - längst nicht längst nicht so eindeutig trennen lassen, wenn dies überhaupt jemals war (Schiersmann 2007, S. 24).

Dennoch ist die Trennung zwischen allgemeiner und beruflicher Weiterbildung in der aktuellen Diskussion weiterhin bedeutend. Dies liegt vor allem daran, dass es sich um förderrechtlich getrennte Bereiche handelt. Die förderrechtliche und bildungspolitische Trennung ergibt sich zum einen aus dem Sachverhalt, dass der Bund die Zuständigkeit für die berufliche Weiterbildung innehat, während den Ländern aufgrund der Kulturhoheit die Verantwortung für die allgemeine Weiterbildung zukommt. Die politische Weiterbildung schließlich ist Aufgabe von Bundeseinrichtungen wie der Bundeszentrale für politische Bildung als auch der Länder sowie Kommunen. Hinsichtlich der Finanzierung bestehen in nahezu allen Bundesländern Weiterbildungsgesetze, die auf der Grundlage des Subsidiaritätsprinzips die Bezuschussung allgemeiner und politischer Weiterbildung regeln.

2.3 Begriffliche Bezugspunkte der beruflichen Weiterbildung

"Bildung bedeutet in den klassischen Bildungstheorien den Prozess und das Ziel der Kräfte-Bildung, Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung jedes Menschen in Auseinandersetzung mit der Welt. Bildung ist ein Gegenkonzept zu Erziehung und Ungleichheit. In der Alltagssprache wird der Begriff Bildung sehr umfassend benutzt für alle Erscheinungen, die mit individuellen Lernprozessen oder dem entsprechenden Institutionenbereiche zu tun haben. Zumal an 'Platzhalter' oder 'Lehrformel' in Komposita ist die Verwendung des Begriffs unstrittig. Die für Theorie und Praxis strittige Frage ist dagegen: Kann der Begriff Bildung Leitkategorie sein, können mit seiner Hilfe Ziele und Prozesse des Lernens gehaltvoll beschrieben und begründet werden?" (Schlutz 2001, S. 48).

Rekurs auf den Qualifikationsbegriff

In den 1970er und 1980er Jahren trat an die Stelle dieses Bildungsbegriffs häufig der Rekurs auf den Qualifikationsbegriff. Diese konzeptionelle Neuorientierung ist im Grunde genommen als Antwort auf den gestiegenen Qualifikationsbedarf der Wirtschaft zu erklären und bedeutete eine stärkere Ausrichtung der Erziehungswissenschaft auf den Arbeitsmarkt. Der Qualifikationsbegriff bezieht sich auf das Arbeitsvermögen in Abhängigkeit von ökonomischen, technologischen und arbeitsorganisatorischen Entwicklungen für die Bewältigung von Arbeitsaufgaben benötigt wird. Folglich handelt es sich bei Qualifikationen um Kenntnisse und Fähigkeiten, die u.a. den Zugang zum Erwerbssystem regeln. Unter Qualifikationen werden Fertigkeiten, Fähigkeiten und Wissensbestände im Hinblick auf ihre Verwertbarkeit gefasst. Der Qualifikationsbegriff orientierte sich vorrangig an der Nachfrage des Arbeitsmarktes und nicht an den Interessen des Subjektes. Im Gegensatz vom zuvor skizzierten Bildungsbegriff, der auf den Bildungsanspruch eines jeden Individuums fokussiert, zielen das Qualifikationskonzept und seine Varianten eher auf die betrieblich-funktionalen Notwendigkeiten (Schiersmann 2007, S. 46).

Das Qualifikationskonzept

Das Qualifikationskonzept mit einer Vielzahl von Einzelelementen wurde in der Folge als zu kleinteilig empfunden. Daneben entstand das Konzept der Schlüsselqualifikationen, das bereits zu Beginn der 1970er Jahre von Mertens, dem damaligen Direktor des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) in die Debatte eingebracht wurde. Typisch für diesen Ansatz war, dass dieses Konzept aus der wirtschafts- und arbeitsmarktpolitischen - und nicht aus einer pädagogischen oder bildungspolitischen - Diskussion heraus entwickelt worden war. Das Konzept der Schlüsselqualifikationen resultierte aus der Flexibilisierungsforschung. Es entstand in einer Situation, in der eine verbesserte Abstimmung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem vor dem Hintergrund der Debatte um erhöhe Qualifikationsanforderungen angestrebt wurde. Man befürchtete, dass Bildungsabschlüsse am Arbeitsmarkt vorbei produziert würden. Die Bildungsforschung - so Mertens könne kaum auf verlässliche Befunde der Qualifikationsforschung sowie der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung zurückgreifen. Die auf dieser Forschung aufbauende Prognostik sei mit erheblichen Mängeln behaftet (Mertens 1974, S. 39).

In diesem Zusammenhang wurde festgestellt, dass etwa die Hälfte der Erwachsenen mit beruflicher Ausbildung mindestens einmal ihren Beruf wechselte, davon etwa ein Drittel ohne Statusverlust. Außerdem wurde deutlich, dass es in vielen Fällen möglich war, einen Arbeitsplatz mit Absolventen recht unterschiedlicher Ausbildungsgänge zu besetzen (Mertens 1988, S. 33).

Vermittlung von Schlüsselqualifikationen

Mertens begründete seine Forderung nach einer verstärkten Vermittlung von Schlüsselqualifikationen Mitte der 70er Jahre mit der These, dass mit fortschreitender technischer Entwicklung in modernen Gesellschaften Bildungsinhalte immer schneller veralten (Mertens 1974, S. 33). Schlüsselqualifikationen stellen für sich "übergeordnete Bildungsinhalte und Bildungselemente" dar, die "den Schlüssel zur raschen und reibungslosen Erschießung von wechselndem Spezialwissen bilden". Die Zerfallszeit und das Tempo des Veraltens von Bildungsinhalten steigen - so die These von Mertens - mit deren Praxisnähe und sinken bei höherem Abstraktionsniveau. Daher plädierte Mertens dafür, solche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Mittelpunkt zu rücken, die nicht unmittelbar einen begrenzten Bezug zu bestimmten disparaten praktischen Tätigkeiten enthalten, "sondern sich auf eine große Zahl von Positionen und Funktionen zum gleichen Zeitpunkt und für die Bewältigung einer Sequenz von meist unvorhersehbaren Anforderungen von Anforderungen im Laufe des Lebens eignen" (Mertens 1974, S. 39). Die Flexibilitätsforschung suchte folglich nach tieferliegenden "gemeinsamen Nennern" von Bildungswegen, die dem Einzelnen ein besonders breites Feld von Anwendungsmöglichkeiten mit vielfältigem sowohl persönlichen als auch gesellschaftlichen Nutzen eröffnen und damit eine adäquate Antwort auf die sich ständig wandelnden Qualifikationsanforderungen zu sein schienen (Mertens 1988, S. 37).

In seinen Thesen zur Weiterbildung von 1985 erklärte der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen zu den wichtigsten Aufgaben der allgemeinen Weiterbildung. So gehöre es zu den wichtigsten Aufgaben der allgemeinen Weiterbildung, die Menschen auf das Leben und Arbeiten in einer Informationsgesellschaft vorzubereiten. Dies mache die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, neuen Denkweisen und Arbeitsmethoden erforderlich (Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft 1985, S. 16).

Zu den Schlüsselqualifikationen werde das Umgehen mit Informationen und das Denken in Zusammenhängen gehören; die Gewinnung und Auswahl der jeweils wichtigen Informationen, ihre Aufbereitung, Vernetzung und Darstellung. Obgleich es zu den großen, die öffentliche Diskussion beherrschenden Themen heute eine Flut von Informationen gebe, suchen viele Menschen den Auszug in unzulässige Vereinfachungen und reduzieren die Probleme auf eine oder wenige Dimensionen: Bessere Methoden der Informationsverarbeitung und -vernetzung könne daher für eine auf Konsens angelegte demokratische Willensbildung von großer Bedeutung sein. Zu den Schlüsselqualifikationen gehöre ferner die Fähigkeit, erworbenes Wissen auf neue Situationen anzuwenden, an Wertmaßstäben zu überprüfen und in Handeln und Entscheiden umzusetzen. Die Weiterbildungsorganisationen und die sonstigen Anbieter allgemeiner Weiterbildung seien aufgerufen, hierzu Angebote zu entwickeln, die für breite Teilnehmerkreise attraktiv und geeignet seien (Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft 1986, S. 80).

Seit Mitte der 1990er Jahre ist in der wissenschaftlichen Weiterbildungsdiskussion der Kompetenzbegriff weitgehend an die Stelle der Begriffe Bildung und (Schlüssel-)Qualifikation getreten. Als Hintergrund und gesellschaftlicher Kontext für den Aufschwung des Kompetenzbegriffs ist nach Schiersmann (2007, S. 50) die Zunahme nicht standardisierbarer beruflicher Handlungssituationen, nicht reproduzierbarer Tätigkeiten bei gleichzeitiger Unberechenbarkeit und Brüchigkeit von Erwachsenenbiografien anzusehen. Diese Entwicklung führe zur Individualisierung von Problemlagen. Als Grund für die verstärkte Orientierung am Kompetenzbegriff könne die Tatsache angesehen werden, dass es heute angesichts des raschen Wandels z.B. für Personalverantwortliche nicht immer leicht sei, Antworten auf die Frage zu geben, was eine Person mitbringen müsse, um zukünftig beruflich erfolgreich zu sein, d.h. es sei schwieriger geworden, den Bedarf an Qualifikationen genau zu be-

schreiben. Die Identifikation und systematische Erfassung von zukünftig erforderlichen Anforderungen könne nicht ohne weiteres aus den Befunden der Analyse aktueller Bedarfe abgeleitet werden. Daher sei der Kompetenzbegriff nicht auf die beruflichen Anforderungen und die zu erbringenden Leistungen ausgerichtet, sondern beschreibe, analysiere und erkläre die individuellen Potenziale und Prozesse der Erzeugung von Leistungen.

Der Kompetenzansatz

Der Kompetenzansatz verspreche eine Verknüpfung von pädagogischen und wirtschaftlichen Maßstäben bzw. von Bedarfen und Bedürfnissen, von formalisierter und informeller (Weiter-)Bildung bzw. von Erfahrungswissen und wissenschaftlichem Wissen, von Kennen und Können. Der Begriff Kompetenz stehe für ein formales Bildungsverständnis und grenze sich von einem materialen Bildungskonzept ab, das auf einem bestimmten Bildungskanon basiere. Im Gegensatz zum (Schlüssen-)Qualifikationsbegriff sei er allerdings nicht funktional verengt auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes ausgerichtet, sondern betone die subjektive Seite der Lernenden. Der Kompetenzansatz lenkt die Aufmerksamkeit auf die Eigenpotenziale und Eigenleistungen der (Lern-)Akteure bei der Lösung von (Handlungs-)Problemen. Insofern seien mit dem Kompetenzbegriff Wissenserwerb und Wissensanwendung im Modus des Handelns und Könnens miteinander verbunden (Brödel 2002).

Unterschiedliche Akzentuierungen und theoretische Verortungen

"Unter Kompetenzen werden alle Fähigkeiten, Wissensbestände und Denkmodelle verstanden, die ein Mensch zu seinem Leben erwirbt und betätigt." (Weinberg 1996, S. 3).

"Komponenten jeder Kompetenz sind folglich die Verfügbarkeit von Wissen (...), die selektive Bewertung von Wissen (...), die Einordnung des Wissens (---), die Interpolationsfähigkeit (...), die Handlungsorientierung (...), die Handlungsfähigkeit (...), die (...) kompetente Persönlichkeit, ausgestattet mit kognitiven, emotional-motivationalen und volitiven Fertigkeiten und Strategien (...), die soziale Bestätigung (...), die Abschätzung der (...) Dispositionen (...), Kompetenz bringt folglich im Unterschied zu anderen Konstrukten wie Können, Fertigkeiten, Qualifikationen usw. die Selbstorganisationsfähigkeit des konkreten Individuums auf den Begriff" (Erpenbeck 1996, S. 11).

"Kompetenz bezeichnet das Handlungsvermögen der Person. Während der Begriff Qualifikation Fähigkeiten zur Bewältigung konkreter (in der Regel beruflicher) Anforderungssituationen bezeichnet, d.h. deutlich verwendungsorientiert ist, ist der Kompetenzbegriff subjektorientiert. Er ist zudem ganzheitlicher ausgerichtet: Kompetenz umfasst nicht nur inhaltliches bzw. fachliches Wissen und Können, sondern auch außerfachliche bzw. überfachliche Fähigkeiten, die häufig mit Begriffen wie Methodenkompetenz (Know how to know); Sozialkompetenz, Personalkompetenz oder auch Schlüsselqualifikationen umschrieben werden" (Arnold 2001, S. 176).

"Eine Kompetenz ist mehr als nur Wissen und kognitive Fähigkeiten. Es geht um die Fähigkeit der Bewältigung komplexer Anforderungen, indem in einem bestimmten Kontext psychosoziale Ressourcen (einschließlich kognitiver Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen) herangezogen und eingesetzt werden. So ist beispielsweise die Kommunikationsfähigkeit eine Kompetenz, die sich auf Sprachkenntnisse, praktische IT-Fähigkeiten einer Person oder deren Einstellungen gegenüber Kommunikationspartnern abstützen kann" (OECD 2005).

Lebenslanges Lernen als bildungspolitisches Konzept

Nach Schiersmann (2007, S. 59) ziele das Konzept Lebenslangen Lernens zwar im Prinzip auf das gesamte Bildungssystem für alle Phasen des Lebens, es werde aber häufig auch als Synonym für Weiterbildung gebraucht. Dies resultiere u.a. aus der Tatsache, dass lediglich die Teildisziplin der Wissenschaft von der Weiterbildung oder das Teilsystem Weiterbildung des Bildungssystems diese Diskussion wirklich intensiv aufgegriffen habe. Vom Ansatz her gesehen zielten die Ansätze des lebenslangen Lernens auf die Ausdehnung der Lernzeit über das ganze Leben und damit sowohl auf eine subjektiv-biografische als auch eine politisch-institutionelle Veränderung.

"Lebenslanges Lernen ist alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt" (Europäische Kommision 2001).

In den Mitteilungen der Europäischen Kommission von 2001 werden die folgenden Aktionsschwerpunkte näher dargelegt:

- Bewertung des Lernens
- Information, Beratung und Orientierung
- Zeit und Geld in Lernen investieren
- Lernende und Lernangebote zusammenführen
- Grundqualifikationen
- Innovative Pädagogik

Kurz nach Erscheinen dieser Mitteilung verabschiedete die EU das "Arbeitsprogramm zur Umsetzung der Ziele der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa, das weitere Eckpunkte der Umsetzung des Konzepts Lebenslangen Lernens enthält (Euopäische Kommission 2002).

2.4 Veränderte Lernarrangements und neue Lernkultur

Eine zentrale Rolle spielt immer mehr das Konzept der Selbststeuerung. Die Konzeptionierung des selbstgesteuerten Lernens kann nach Schiersmann als psychologischer oder erkenntnistheoretischer Zugriff charakterisiert werden und wird auch durch die neueren Ergebnisse der Hirnforschung unterstützt (Schiersmann 2007 sowie Siebert 2003 und Spitzer 2002).

"Komplexe Lernvorgänge setzen sich aus unterschiedlichen Aktivitäten zusammen. Aus sinnlichen Wahrnehmungen des Sehens, Hörens, Riechens, aus Kognitionen, Emotionen und psychomotorischen Fertigkeiten. Erkennen erfolgt weitgehend autopoietisch, das heißt selbsttätig und ist keine bloße fotografische Abbildung der Umwelt, sondern das Gehirn ist mit der Umwelt lediglich 'strukturell gekoppelt'. Erkennend nehmen wir die Welt nicht wahr, wie sie wirklich ist, sondern wir erzeugen in unserem Kopf Wirklichkeiten, die erfolgreiche lebensdienliche Handlungen ermöglichen" (Siebert 2003, S. 13).

Ein zentraler Schlüsselbegriff des systemisch-konstruktivistischen Paradigmas ist der der Beobachtung. Damit werde unterstrichen, dass unsere Wirklichkeit beobachtungsrelativ sei. Beobachten heißt unterscheiden und was dazu beiträgt, Komplexität zu reduzieren.

Bei der Ausgestaltung des Konzepts der Selbststeuerung stehen Eigenschaften und Verhaltensweisen von Personen als wesentliche Variablen im Vordergrund, die auf ein konstruiertes 'Idealbild' von den selbstgesteuert Lernenden hinauslaufen. Diese zeichnen sich vor allem dadurch aus, dass sie bezogen auf verschiedene Aspekte des Lernens aktiv sind (Kraft 1999, S. 836):

- *Lernzielbestimmung und Inhaltsauswahl:*

Die Lernenden wählen die Lerninhalte selbst aus und legen ihre Lernziele fest, selbst wenn dies in der Praxis häufig nur eine Entscheidung über die eigenen Reaktionen auf Anstöße, Anforderungen und Angebote von außen ist.

- *Lernkoordination:*

Die Lernenden übernehmen die Abstimmung des Lernens mit anderen Tätigkeiten/Anforderungen aus der Berufs- und Lebenswelt.

- *Lernorganisation:*

Die Lernenden treffen Entscheidungen über Lernorte, Lernzeitpunkte, Lerntempo, Lernstrategien, Ressourcen, Verteilung und Gliederung des Lernstoffs sowie der Lernpartner.

- *Lernerfolgskontrolle:*

Die Lernenden kontrollieren selbst den Fortschritt ihres Lernens und ihren Lernerfolg.

- *Reflexion der Lernmotivation:*

Die Lernenden sehen, definieren und empfinden sich als selbstständig im Lernprozess.

Die genannten Dimensionen der Selbststeuerung machen deutlich, dass selbstgesteuertes Lernen nicht voraussetzungslos ist. Es erfordert weitreichende Kompetenzen im Hinblick auf die Planung, Gestaltung und insbesondere die Reflexion der Lernprozesse. Diese lassen sich in folgende Komponenten ausdifferenzieren (Friedrich/Mandl 1995):

I *Persönlichkeitsfaktoren:*

Hierzu zählen u.a. Lernmotivation, Vorkenntnisse, Verfügung über Lern- und Problemlösungsstrategien, Autonomieerleben und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen.

I *Situative Faktoren:*

Hierzu zählen Lerninhalte, Verwendungssituationen, situationale und soziale Support-Systeme (Bezugspersonen, mediale Informationsquellen, individuelle Beratungen).

Nach Tippelt/Reich-Claasen (2010) blieb die Diskussion um Lernorte in den 1970er und 1980er Jahren - ganz in Anlehnung an die Diskussion durch den Deutschen Bildungsrat - noch eindeutig auf formal-organisiertes und institutionengebundenen Lernens beschränkt, so erfolgte mit der Mitberücksichtigung des informellen Lernens eine entscheidende Ausweiterung des Lernortkonzepts. Die Bedeutung informeller Lernkontexte zeige sich in dieser Dekade vor allem im Rahmen der europäischen und internationalen Konzepte des lifeLelong und lifewide learning, die informellem Lernen eine besondere Relevanz attestierten.

Ein weiterer Schwerpnkt der Lernortdiskussion in den 1990er Jahren zeichnete sich im Rahmen der damals aufkommenden Lebensweltforschung ab. So ist aus der Lebensweltforschung die Milieuforschung hervorgegangen, die darauf abzielte, die subjektive Wirklichkeit und damit alle bedeutsamen Erelebnisbereiche des Alltags zu berücksichtigen (Barz 2004).

Lebenslanges Lernen als bildungspolitisches Primat setze eine Flexibiliserung von Lernorten und Lernwegen im Sinne bedarfsorientierter Arrangements voraus. Die in Zukunft prognostizierbaren steigenden Qualifikationsanforderungen im Beschäftigungssystem rücken des Weiteren die Hochschulen als Lernort in den Mittelpunkt, wobei sich akademischen Lernangebote angesichts des drohenden Bevölkerungsrückgangs neuen Zielgruppen öffnen sollten (Dobischat/Ahlene/Rosendahl 2010).

Die Realisierung Lebenslangen Lernens in der Hochschule vollziehe sich auf unterschiedlichen Gestaltungsebenen - ausgehend von einer Erweiterung auf verschiedene Zielgruppen in Verbindung mit bildungspolitischen Perspektiven, um eine Verbreiterung der Zugangswege auch für nicht-traditionelle Studierende mittels Anrechnungsverfahren zu ermöglichen. In diesem Kontext müssen Angebote von wissenschaftlicher Weiterbildung neu fokussiert und zudem adäquate Studienmodelle entwickelt werden, die das Spektrum von der klassischen Vollzeitform bis zu flexiblen Konstellationen des (berufsbegleitenden) Teilzeit- oder Fernstudium abdecken (Dobischat/Ahlene/Rosendahl 2010, S. 23).

Mit dem Bolognaprozess und der damit verbundenen Reorganisation des Studiensystems erhält die die wissenschaftliche Weiterbildung einen wichtigen Impuls, da durch die Kompetenzerweiterung im Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) in der Koppelung zum System der Leistungspunkte (ECTS) mit dem ECVET-System Strukturinnovationen gesetzt sind, die die Übergänge zwischen grundständigem und weiterbildendem Studium im Sinne durchlässigere Strukturen erleichtern (Faulstich/Oswald 2006).

Angesichts der zunehmenden Entgrenzung des Lernens zeige sich die Notwendigkeit auch den Begriff des Lernortes neu zu dimensionieren. Ausgehend von einem Lernverständnis, das sich an konkret-räumlichen Gegebenheiten im Rahmen organisierter Bildungsangebote orientiere, werde zunächst die Diskussion zum informellen Lernen für die Lernortdebatte fruchtbar gemacht, bevor auf das Verhältnis von Ort und Raum und die Bedeutung virtueller Lernorte bzw. -räume eingegangen werde (Rohs 2010, S. 45).

Digitalisierung in der Weiterbildung

Mit Hilfe der Zusatzstudie Digitalisierung in der Weiterbildung konnte im AES 2018 erstmals die Quote der Teilnehmer Erwachsener (18- bis 69-Jähriger) an Bildung mit digitalen Medien ausgewiesen werden. In der Quote gehen alle Erwachsenen ein, die im Verlauf der letzten zwölf Monate wenigstens eine Bildungsaktivität - sei non-formal oder formal - mit digitalen Medien wahrgenommen haben. Im Jahr 2018 lag die Quote der Teilnahme an Bildung mit digitalen Medien unter Erwachsenen bei 29 Prozent (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 4).

Offenbar sind Bildungsaktivitäten mit digitalen Medien unter Erwachsenen sehr weit verbreitet. Bezogen auf alle Bildungsaktivitäten - seien es formaler oder non-formaler Art - entfallen mit 43 Prozent gut zwei Fünftel auf Bildungsaktivitäten mit digitalen Medien, wobei der Anteilswert unter den formalen Bildungsaktivitäten mit 84 Prozent deutlich höher liegt als unter den non-formalen Weiterbildungsaktivitäten mit 38 Prozent (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 4).

Hinsichtlich der Formate von Bildungsaktivitäten dominieren Präsenzangebote. Reine Online-Formate werden in Bildungsaktivitäten Erwachsender mit vier Prozent vergleichsweise selten eingesetzt. Hybride Formate - also solche, in denen Online- und Offline-Lernformate vorgesehen sind - werden mit 17 Prozent der Bildungsaktivitäten häufiger eingesetzt. Präsenzangebote dominieren die Formate von Bildungsaktivitäten mit knapp vier Fünfteln (78 Prozent) (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 4).

Festzustellen sind unterschiedliche Präferenzen für Online- und Präsenzformate. Bezüglich der Formate zeigen sich unterschiedliche Präferenzen zwischen verschiedenen Gruppen von Teilnehmenden. Frauen nehmen überdurchschnittlich häufig Bildungsaktivitäten im Präsenzformat (77 %, Männer: 71 Prozent) wahr. Männer beteiligen sich dagegen überdurchschnittlich häufig an Bildungsaktivitäten in hybriden Formaten (26 %, Frauen: 21 %), also Formaten, in denen sowohl Online- als auch Präsenzunterricht stattfindet. Mit zunehmendem Alter werden Bildungsaktivitäten häufiger in Präsenzform belegt. Bildungsaktiviätten mit hybriden Formaten werden häufiger von Vollzeiterwerbstätigen (22 %) und seltener von Teilzeiterwerbstätigen (17 %) wahrgenommen. Arbeitslose aber (41 %) nutzen hybride Formate sehr viel häufiger als die beiden zuvor genannten Gruppen (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 4).

Insgesamt gesehen zeige sich, dass fast alle digitalen Elemente in formalen Bildungsaktivitäen stärker genutzt werden als in Weiterbildungsaktivitäten. Generell werden Dokumente und Materialien häufiger eingesetzt als kommunikative Elemente, gleichwohl kommen sowohl Materialaustausch, Kommunikation und digitale Assessments vor (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 4).

Erwachsene haben überwiegend positive Einstellungen zu Bildung mit digitalen Medien. Gegenüber Bildung mit digitalen Medien findet sich unter den Erwachsenen eine überwiegend positive Einstellung, die sich beispielsweise darin zum Ausdruck kommt, dass "Bildungsaktiväten ohne den Einsatz digitaler Medien nicht mehr denkar" seien (64 %): Die Teilnehmenden an Bildungsaktivitäten scheinen "analog wie digital" nicht als Widerspruch zu erleben und bewerten sowohl digitale als auch

analoge Elemente in ihren Kursen als hilfreich. Gleichwohl werden auch Befürchtungen, wie die Verhinderung von sozialen Kontakten (53 %) oder das Gefühl, unter Druck zu stehen (14 %); geäußert (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 4).

Kommunikation über digitale Medien findet in Bildungsaktivitäten der Themenbereiche "Sprache, Kultur, Politik" und "Pädadogik und Sozialkompetenz" häufiger statt als in solchen, die den Thenenbereichen "Natur, Technik, Computer", "Wirtschaft, Arbeit, Recht" oder "Gesundheit und Sport" zugeordnet sind (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 4).

Bemerkenswert: Immerhin hatte ein Drittel der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten das Erlernen digitaler Kompetenzen zum Gegenstand. Gut ein Viertel der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten (27 %) wurde aufgrund von "zunehmender Digitalisierung am Arbeitsplatz" besucht. Ein Fünftel (20 %) der Aktivitäten wurde wahrgenommen, um den Umgang mit einer bestimmten Technologie zu erlernen. Deutlich seltener wurden Weiterbildungsaktivitäten besucht, um mehr über soziale, ethische oder rechtliche Aspekte der Digitalisierung zu lernen (12 %) oder um zu lernen, wie das Internet zur Informationsbeschaffung zu nutzen sei (8 %). Insgesamt wurde für ein Drittel der wahrgenommenen Weiterbildungsaktivitäten (33 %) wenigstens einer dieser vier Gründe benannt (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 5).

Große Unterschiede bestehen hinsichtlich der Teilnahme an Bildungsaktivitäten mit digitalen Medien bei verschiedenen Personengruppen. Die Teilnahme an Bildung mit digitalen Medien nimmt mit steigendem Alter ab sowie tendenziell mit zunehmender Einwohnerzahl, mit zunehmendem schulischem bzw beruflichem Bildungsniveau und besserer beruflicher Stellung zu. Getrennt nach Migrationshintergrund findet sich die höchste Quote der Teilnahme unter Personen mit Migrationshintergrund der zweiten Generation, gefolgt von Personen ohne Migrationshintergund und solchen mit Migrationshintergrund der ersten Generation (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 5).

Neue (mögliche) Barrieren treten auf: Fremdsprachenkenntnisse, Datenschutz, Netzabdeckung. Typische Vorteile von Bildung mit digitalen Medien - wie zeitliche und räumliche Flexibilisierung - werden von vielen Menschen wahrgenommen und geschätzt. Einer großen Gruppe sind aber Merkmale wie ausreichender Datenschutz wichtig (55 %), und für viele stellt es eine Hürde dar, wenn Angebote auf Englisch vorliegen (53 %). Das betrifft auch einen großen Anteil derjenigen, die ihre Englischkenntnisse mindestens als gut einschätzen. Die Teilnahmequote steigt außerdem in Gemeinden, in denen für die Mehrzahl der Haushalte eine Bandbreite von mindestens 16 Mbit/s bereitgestellt wird (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 5).

Festzustellen ist auch eine große Variationsbreite bei Nutzung digitaler Medien bei unterschiedlichen Bildungsanbietern. Die verschiedenen Bildungsanbieter nutzen digitale Medien in sehr unterschiedlichem Umfang. So sind diese bei den Hochschulen ein beinahe selbstverständlicher Teil der Lehre. 68 % Prozent aller Weiterbildungsangebote von Hochschulen finden mit digitalen Medien statt. Dagegen spielen sie etwa bei Wohlfahrtsverbänden und Volkshochschulen eine deutlich geringere Rolle, hier werden sie nur bei 11 bzw. 30 Prozent eingesetzt. Gleichzeitig werden sie aber bei den Volkshochschulen, z.B. in der Kursbuchung, sehr viel stärker eingesetzt als bei den Hochschulen (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 5).

Zudem bestehen unterschiedliche Formen digitaler Mediennutzung je nach Weiterbildungssegment. Am häufigsten findet Bildung mit digitalen Medien im Bereich der individuell berufsbezogenen Weiterbildung statt (53 %). In den beiden Segmenten der betrieblichen (37 %) und der nicht berufsbezogenen Weiterbildung (35 %) liegt der Anteilswert deutlich niedriger. Weiterhin weisen Angebote mit digitalen Medien durchschnittlich eine deutlich längere Dauer auf (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 5).

Mit der BMBF-Zusatzstudie Digitalisierung in der Weiterbildung, die gemeinsam mit dem AES 2019 durchgeführt wurde, werden erstmals aktuelle Ergebnisse zur Digitalisierung in der Weiterbildung vorgestellt. Die dem AES 2018 - und damit auch der Zusatzstudie - zugrunde liegenden CAPI-Interviews (CAPI: Computer Assisted Personal Interviews) wurden von Juli bis Anfang Dezember 2018 unter der deutschsprachigen Wohnbevölkerung der Bundesrepublik Deutschland im Alter von 18 bis 69 Jahren durchgeführt. Die Zahl der realisierten Interviews beträgt n = 5.836 (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020, S. 5).

2.5 Beteiligungsstrukturen und Inhalte beruflicher Weiterbildung

Der Mikrozensus zählt zu den wenigen offiziellen Daten, die Auskunft über die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung gibt. Dabei handelt es sich um eine jährlich vom Statistischen Bundesamt in Wiesbaden durchgeführte amtliche Repräsentativstatistik über die Bevölkerung und den Arbeitsmarkt. Einbezogen wird ein Prozent aller in Deutschland lebenden Haushalte. Das Grundprogramm umfasst u.a. sozio-demografische Merkmale (Alter, Geschlecht, Staatsangehörigkeit, Familien- und Haushaltszusammenhang sowie Erwerbsstatus und Einkommen). Von 1970 bis 1995 fanden im zweijährigen Rhythmus Zusatzbefragungen zur Beteiligung an beruflicher Weiterbildung statt, die die Weiterbildungsbeteiligung in den vorangegangenen zwei Jahren erhoben. Befragt wurden deutsche und ausländische Erwerbspersonen im Alter von mindestens 15 Jahren. Seit 1996 sind die Fragen zur beruflichen Weiterbildung und seit 1999 mehrere Fragen zur allgemeinen Weiterbildung jährlich im Ergänzungsprogramm des Mikrozensus enthalten und beziehen sich auf die Beteiligung im letzten Jahr. Im Rahmen dieser Befragung werden Daten zu Art und Dauer der besuchten Weiterbildungsmaßnahmen erhoben. Aufgrund von Veränderungen des Erhebungszeitraums und des Fragenkatalogs wurde bislang ein enger Begriff von Weiterbildung zugrunde gelegt, wobei die Kategorie berufliche Ausbildung, Fortbildung und Umschulung den Kern der Abfrage darstellt (Bellmann 2003, S. 43).

Im Jahr 2003 wurde im Rahmen des Mikrozensus das auf europäischer Ebene abgestimmte und an die nationalen Bedingungen angepasste Ad-hoc-Modul zum Lebenslangen Lernen eingesetzt. Es umfasst sowohl formalisierte als auch informelle Lernkontexte sowie Mehrfachteilnahmen. So ist ein Teil der Fragen obligatorisch, ein Teil fakultativ. Die Bundesagentur für Arbeit erfasst die Beteilung an Weiterbildung, die auf der Grundlage des SGB III (früher Arbeitsförderungsgesetz) erfolgt. Bis 1997 wurden Eintritte in Maßnahmen zur beruflichen Weiterbildung erfasst, deren Bestand und Austritte, darüber hinaus einige Daten zur Teilnehmerstruktur. Seit 1998 ist das Erhebungsverfahren umgestellt worden und in seiner Differenzierung deutlich eingeschränkt (Schiersmann 2007, S. 113).

Ab dem Berichtsjahr 2016 wurde die Stichprobe des Mikrozensus auf eine neue Grundlage umgestellt. Damit basiert die Stichprobe nach Angaben des Statistischen Bundesamtes erstmalig auf den Daten des Zensus 2011. Durch diese Umstellung ist die Vergleichbarkeit der Ergebnisse ab 2016 mit den Vorjahren eingeschränkt. Ein weiterer Effekt, der die Ergebnisse beeinflusst, ist mit der ungewöhnlich starken Zuwanderung insbesondere durch Schutzsuchende verbunden. Bei der überwiegenden Mehrheit der Aufnahmeeinrichtungen handelte es sich nicht um Wohngebäude, was zur Folge hat, dass die dort lebenden Menschen für den Mikrozensus nicht befragt werden. Der Anstieg kann damit nicht auf die hohe Zuwanderungsbewegung der Jahre 2015 und 2016 zurückgeführt werden.

Aufgrund einer gesetzlichen Neuregelung werden ab dem Mikrozensus 2017 ausschließlich in Privathaushalten lebende Personen berücksichtigt, d.h. Gemeinschaftsunterkünfte (z.B. Seniorenheime, Gefängnisse, Klöster und Aufnahmeeinrichtungen) sind aus der Betrachtung ausgeschlossen (Statistisches Bundesamt 2021, S. 4).

Das Statistische Bundesamt dokumentiert und strukturiert die Weiterbildungsdaten aktuell wie folgt: Berufliche Weiterbildung in Unternehmen (5. Europäische Erhebung der beruflichen Weiterbildung in Unternehmen (CVTS5)); Weiterbildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit, Fortbildungsprüfungen der Wirtschaftsorganisationen, Förderung nach dem Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG); Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland (Europäische Erhebung zum Lernen im Erwachsenenalter (AES)) und Veranstaltungen der Volkshochschulen (Volkshochschul-Statistik des

Deutschen Instituts der Erwachsenenbildung (DIE)) und stellt dazu entsprechende Erläuterungen zur Verfügung.

I *Berufliche Weiterbildung von Erwerbspersonen (Statistisches Bundesamt 2021, S. 35)*

Über die Teilnahme der Erwerbspersonen an Maßnahmen zur beruflichen Weiterbildung unterrichtet aktuell und beispielsweise im Jahr 2020 die Tabelle 1.1 mit Ergebnissen aus dem Mikrozensus. Nachgewiesen wird die Beteiligung an Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen, zu denen Vorträge oder Wochenendkurse, der Besuch von Techniker- oder Meisterschulen sowie der Besuch von Lehrgängen, Kursen, Seminaren usw. zählen. Die Veranstaltungen können im Betrieb oder am Arbeitsplatz, in speziellen Fortbildungsstätten von Betrieben, Verbänden, Handwerkskammern usw. oder auch als Fernunterricht stattfinden. Voraussetzung für die Beteiligung an den Maßnahmen ist eine abgeschlossene Berufsausbildung oder eine angemessene Berufserfahrung. Lehrgänge, die der Allgemeinbildung, der Berufsausbildung oder -vorbereitung dienen, zählen nicht als Maßnahmen der beruflichen Fortbildung.

In Tabelle 1.2 werden seit 2013 Angaben zur beruflichen Weiterbildung von Erwerbspersonen nach Migrationshintergrund dargestellt. Zum Personenkreis mit Migrationshintergrund gehört die ausländische Bevölkerung -unabhängig davon, ob sie im Inland oder im Ausland geboren wurde - sowie alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten unabhängig von ihrer Nationalität. Daneben zählen zu den Personen mit Migrationshintergrund auch die in Deutschland Geborenen mit deutscher Staatsangehörigkeit mit mindestens einem zugezogenen oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil.

Dies bedeutet, dass in Deutschland geborene Deutsche einen Migrationshintergrund haben können, sei es als Kinder als Spätaussiedlern, als Kinder ausländischer Elternpaare (sogenannte "ius soli-Kinder") oder als Deutsche mit einseitigem Migrationshintergrund. Dieser Migrationshintergrund leitet sich ausschließlich aus den Eigenschaften der Eltern ab, insofern die Betroffenen mit ihren Eltern in einem Haushalt leben (engerer Sinn): Außerdem gehören zu dieser Gruppe seit 2000 auch die (deutschen) Kinder ausländischer Eltern, die die Bedingungen für das Optionsmodell erfüllen, d.h. mit einer deutschen oder einer ausländischen Staatsangehörigkeit in Deutschland geboren wurden. Menschen mit Migrationshintergrund im weiteren Sinne (in Deutschland geborene Deutsche, deren Migrationshintergrund aus Eigenschaften der Eltern resultiert und nicht mit ihnen in einem Haushalt leben) werden der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund zugeordnet.

Die Tabelle 3 stellt seit 2013 Angaben zur beruflichen Weiterbildung von Erwerbspersonen für die deutsche und ausländische Bevölkerung dar. Zu den ausländischen Personen, die nicht Deutsche im Sinne des Artikels 116 Abs. 1 des Grundgesetzes sind, zählen auch Staatenlose und Personen mit ungeklärter Staatsangehörigkeit, Ausländer/-innen gehören zu den Personen mit Migrationshintergrund. Sie können in Deutschland geboren oder zugewandert sein.

I *Berufliche Weiterbildung in Unternehmen (Statistisches Bundesamt 2021, S. 35)*

Die Tabellen 2.1 und 2.2 informieren über ausgewählte Ergebnisse der Fünften Europäischen Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS5): Es werden das Angebot der Unternehmen an verschiedenen Formen der beruflichen Weiterbildung (Lehrveranstaltungen, geplante Phasen der Weiterbildung am Arbeitsplatz, Job Rotation, Lern- und Qualitätszirkel usw.), die Teilnahmequote der Beschäftigten in Unternehmen mit Lehrveranstaltungen, die Teilnahmestunden an internen und externen Lehrveranstaltungen, die Teilnahmestunden an internen und externen Lehrveranstaltungen sowie die Teilnahmestunden je Beschäftigten und Teilnehmenden gezeigt.

- *Maßnahmen der Bundesagentur der Arbeit (Statistisches Bundesamt 2021, S. 36)*

Angaben zur Förderung der beruflichen Weiterbildung sind aus den Daten der Bundesagentur für Arbeit (Tabelle 3.1 bis 3.4) zu entnehmen, der die Finanzierung des nach dem Sozialgesetzbuch III vorgesehenen individuellen und institutionellen Förderprogramme obliegt. Die vorliegenden Daten zeigen die gemeldeten Eintritte in und Austritte aus Maßnahmen zur beruflichen Förderung im Bundesgebiet. Sie sind nicht identisch mit den Personen, die im Berichtszeitraum die Maßnahmen begonnen bzw. beendet haben.

In den Tabellen 3.1 bis 3.4 werden seit 2014 allgemeine Maßnahmen zur Weiterbildung einschließlich Rehabilitanden dargestellt. Rehabilitanden können nach der Rechtsgrundlage § 115 Nr. 3 in Verbindung mit §§ 81 f. SGB III mit gesonderten Haushaltsmitteln gefördert werden. Die Entscheidung über das Vorliegen eines Rehafalles nach § 19 SGB III trifft die Bundesagentur für Arbeit. Aus fachlich-systematischen Gründen werden die zum Zeitpunkt des Maßnahmeeintritts identifizierten Rehabilitanden in einer eigenen Maßnahmeart "allgemeine Maßnahmen zur Weiterbildung Reha (RehaMW)" innerhalb der Systematik der Förderstatistik ausgewiesen.

Um die Förderung der beruflichen Weiterbildung umfassen abzubilden, gibt es eine gemeinsame Berichterstattung, denn alle Teilnehmer an Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung Rehabilitanden und Nicht-Rehabilitanden nehmen an den gleichen Maßnahmen mit den gleichen Inhalten und Zielen teil.

- *Fortbildungsmaßnahmen in Wirtschaftsorganisationen (Statistisches Bundesamt 2021, S. 36)*

In den Tabellen 4.1 und 4.2 werden die Teilnehmer und Teilnehmerinnen an Fortbildungsprüfungen der Industrie- und Handelskammern sowie die Teilnehmer und Teilnehmerinnen an Meisterprüfungen der Handwerkskammern nachgewiesen. Voraussetzungen für die Zulassung zu einer Meisterprüfung sind in der Regel die erfolgreiche Abschlussprüfung in einem anerkannten Ausbildungsberuf und eine mehrjährige entsprechende Berufstätigkeit.

- *Förderung nach dem Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG) (Statistisches Bundesamt 2021, S. 36)*

Die Tabellen 5.1 bis 5.3 enthalten Angaben zur Anzahl der Geförderten nach Voll- und Teilzeit, Alter, Geschlecht und Staatsangehörigkeit sowie zum finanziellen Aufwand, gegliedert nach den Fortbildungsstätten und den Fortbildungszielen. Das AFBG begründet einen individuellen Rechtsanspruch auf Förderung von beruflichen Aufstiegsfortbildung, d.h. von Meisterkursen oder anderen auf einen vergleichbaren Fortbildungsabschluss vorbereitenden Lehrgängen. Der Abschluss muss über dem Niveau einer Facharbeiter-, Gesellen-, Gehilfenprüfung oder eines Berufsfachschulabschlusses liegen. Das AFBG unterstützt die Erweiterung und den Ausbau beruflicher Qualifizierung und stärkt damit die Fortbildungsmotivation des Fachkräftenachwuchses. Darüber hinaus soll das AFGB Impulse für die Schaffung und den Erhalt von dringend benötigten Arbeits- und Ausbildungsplätzen in neu gegründeten oder übernommenen inländischen Unternehmen geben.

- *Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland nach der Europäischen Erhebung über das Lernen im Erwachsenenalter (Adult Education Survey (AES)) (Statistisches Bundesamt 2021, S. 36)*

Ziel der Statistik zum Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung auf Basis der Europäischen Erhebung über das Lernen im Erwachsenenalter (Adult Education Survey, kurz AES) ist es, vergleichbare Daten zum Weiterbildungsverhalten in allen Mitgliedstaaten der Europäischen Union vorzulegen. Tabelle 6.1 umfasst die ermittelte Weiterbildungsbeteiligung nach Lernaktivitäten, darunter die betriebliche Weiterbildung, die individuelle berufsbezogene und die nicht berufsbezogene Weiterbildung sowie das informelle Lernen in einer Gliederung nach Altersgruppen, Geschlecht sowie nach Erwerbstätigen und Nichterwerbstätigen. In Tabelle 6.2 wird die Weiterbildungsbeteiligung nach den gleichen Lernaktivitäten wie in Tabelle 6.1 und dem höchsten Bildungsabschluss der Teilnehmer differenziert. Die hier vorgestellten Gruppen des höchsten Schulabschlusses werden aus dem sehr differenzierten AES-Fragenprogramm erstellt.

Die jeweils höchsten Schulabschlüsse wurden auf Personenebene wie folgt zusammengefasst: niedrig = Hauptschulabschluss oder darunter; mittel = mittlerer Abschluss; hoch = Fachabitur und darüber. Aufgrund der geringen Basis werden die drei Gruppen, die (a) über gar keinen Schulabschluss verfügen, (b) den Schulabschluss nicht nannten und (c) noch keinen Schulabschluss erworben haben, weil sie derzeit in schulischer Bildung sind, hier nicht aufgeführt. In der Tabelle 6.3 wird die Weiterbildungsbeteiligung nach den gleichen Lernaktivitäten wie in Tabelle 6.1 und dem beruflichen Abschluss der Teilnehmer differenziert. In den Tabelle 6.2 und 6.3 erfolgt die Darstellung nach Geschlecht sowie nach Erwerbstätigen und Nichterwerbstätigen.

- *Volkshochschulen (Statistisches Bundesamt 2021, S. 37)*

Das Angebot der Volkshochschulen mit ihrer Vielfalt von Lehrgängen, Kursen und Arbeitsgemeinschaften, die er allgemeinen und/oder beruflichen Weiterbildung dienen, ist aus den Tabellen 7.1 und 7.2 zu ersehen.

Themen der beruflichen Weiterbildung

Über die Frage nach dem "Wie" des Lernens und der Frage, wer lernt, war im vergangenen Jahrzehnt die nach dem "Was" des Lernens fast in Vergessenheit geraten. Zudem kann (und will) Weiterbildung sich nicht wie die Schule oder die berufliche Erstausbildung an standardisierten und politisch vorgegebenen Inhalten orientieren. Sie muss sich vielmehr auf sich verändernde Anforderungen einstellen. Da keine umfassende Anbieterstatistik vorliegt, ist auch die Frage, wer welche Themen nachfragt, nicht leicht zu beantworten (Schiersmann 2007, S. 179).

Generell ist festzuhalten, dass das Spektrum, der Inhalte in der beruflichen Weiterbildung äußerst heterogen ist, da es sich auf ganz unterschiedliche Berufe und Arbeitskontexte bezieht. Es erweist sich auch als außerordentlich schwierig, eine wirklich überzeugende Systematik der Inhalte zu entwickeln. Einen Gesamtblick auf der allgemeinen gibt es Berichtssystem Weiterbildung (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2006, S. 316). Es gibt darüber hinaus einige weitere empirische Untersuchung und darüber hinaus lediglich einzelne Trägerstatistiken.

Nach dem Berichtssystem Weiterbildung (2006, S. 317) waren folgende Themen Gegenstand beruflicher Weiterbildung im Jahr 2003:

- Büroorganisation
- EDV-Anwendungen im kaufmännischen Bereich
- EDV-Anwendungen im gewerblich-technischen Bereich
- EDV-Programmierung
- Fremdsprachen
- Erziehung, Pädagogik, Psychologie, Sozialpädagogik
- Rechts- und Steuerfragen
- Kaufmännische Weiterbildung (Personal-, Vertriebs-, Einkaufs-, Finanz- und Rechnungswesen)
- Elektrotechnik, Elektronik, Energietechnik
- Maschinen- und Anlagenbedienung (nicht CNC)
- Gewerblich-technische Weiterbildung (z.B. Schweißen und sonstige Fertigungstechnik, Prüf- und Messtechnik)
- Arbeitsschutz, Sicherheitstechnik
- Führungstraining, Managementtraining, Selbstmanagement
- Altenpflege, Krankenpflege
- Medizin, Gesundheitsfragen
- Qualitätssicherung, Qualitätsmanagement
- Umweltschutz/Ökologie

Betrachtet man das Weiterbildungsvolumen, so ergibt sich die folgende Reihung: Die kaufmännische Weiterbildung erweist sich als das Themengebiet mit dem höchsten Zeitaufwand, gefolgt von 'EDV-Anwendungen im kaufmännischen Bereich', 'Erziehung und Pädagogik' sowie 'Führungs-/Managementtraining' (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2006, S. 318).

Das Berichtsystem Weiterbildung war ein Instrument zur kontinuierlichen Beobachtung des Weiterbildungsgeschehens in Deutschland. Der erste Bericht erschien 1979, der letzte 2006. 2007 wurde der Bericht auf das europäische Berichtskonzept des Adult Education Survey (AES) umgestellt, zuerst auf freiwilliger Basis in Europa inzwischen Bestandteil des Systems der Europäischen Statistik. Der nächste Bericht in Deutschland war die Trendbeobachtung AES 2010 (unter dem Titel "Weiterbilungsverhalten in Deutschland. AES 2010. Trendbericht). Alle Mitgliedsländer der Europäischen Union mussten von Mitte 2011 bis 2012 eine neue Erhebung durchführen. Für Deutschland wurde der letzte Bericht 2012 (Weiterbildungsverhalten in Deutschland AES 2012 Trendbericht) veröffentlicht.

Mit der Erhebung zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2020 setzt das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) die in Deutschland etablierte Erhebung zum Weiterbildungsverhalten nach dem Konzept des Adult Education Survey (AES) fort und schließt an das Berichtsystem Weiterbildung (BSW) an, das von 1979 bis 2007 alle drei Jahre durchgeführt wurde. Die Studie dient sowohl in der Europäischen Union (EU) als auch in Deutschland einem bildungspolitischen Monitoring Lebenslangen Lernens (Europäischer Rat 2000); begrenzt auf Erwachsene, im deutschen AES also Personen von 18 bis 69 Jahren. Die aktuelle Erhebung dient einerseits einer methodischen Anpassung und andererseits der Fortsetzung der deutschen Trendberichterstattung.

Im Jahr 2020 behandeln Weiterbildungsaktivitäten in erster Linie (76 %) die drei Themenbereiche "Wirtschaft, Arbeit, Recht" (37 %); "Natur, Technik, Computer (21 %) und "Gesundheit und Sport" (18 %). An vierter Stelle folgt der Bereich "Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik" (10 %) und an fünfter wird der Themenbereich "Pädagogik und Sozialkompetenz" (7 %) behandelt. Im Trendvergleich seit dem Jahr 2012 sind mit Ausnahme des Bereichs "Wirtschaft, Arbeit, Recht" etwa vergleichbare Ergebnisse zu erkennen. Im Lernfeld "Wirtschaft, Arbeit, Recht" zeigt sich im Vergleich zum Jahr 2018 (28 %) ein deutlicher Anstieg im Jahr 2020 auf 37 Prozent: Die verbleibenden Unterschiede zwischen den beiden Erhebungen überschreiten in den Lernfeldern und Basiskategorien drei Prozentpunkte nicht (AES-Trendbericht 2022, S. 54).

"Für Weiterbildungsaktivitäten, die inhaltlich dem Lernfeld 'Wirtschaft, Arbeit, Recht' zugeordnet sind, wurde überdurchschnittlich häufig angegeben, dass die Aktivität wahrgenommen wurde, weil sich die Befragungsperson zu einem Thema rund um die Coronapandemie Wissen aneignen musste, und für solche, die dem Feld 'Grundbildung; Sprachen, Kultur' zugeordnet sind, ist dies unterdurchschnittlich häufig der Fall. Im Rahmen der verbleibenden Lernfelder finden sich diesbezüglich keine prägnanten Unterschiede. Unter zwei Basiskategorien des Lernfelds 'Wirtschaft, Arbeit, Recht' wurde eine coronabedingte Wissensaneignungspflicht überdurchschnittlich häufig genannt, und zwar für die Basisfeld-Kategorien "Rechtsthemen" und "Arbeitsschutz, Umweltschutz". Vor diesem Hintergrund scheint die Interpretation naheliegend, dass die Veränderung der Themenstruktur im Jahr 2020 zumindest teilweise auf einen Effekt der Coronapandemie zurückzuführen ist" (AES-Trendbericht 2022, S. 55).

2.6 Organisatorische Strukturen der beruflichen Weiterbildung

Wenn man der Stellenwert der Weiterbildungsdienstleistungen und den Prozess der Leistungserstellung in den unterschiedlichen Organisationen als Parameter die Kategorisierung nimmt, lassen sich folgende Organisation- und Anbietertypen bilden (Körber 2002):

I *Genuine Weiterbildungsanbieter*

Hierzu zählen Organisationen, deren Hauptfunktion Weiterbildungsdienstleistungen sind. Dabei kann es sich um staatlich anerkannte sowie staatlich nicht anerkannte Non-Profit-Organisationen sowie kommerzielle Weiterbildungseinrichtungen handeln.

I *Anbieter von Weiterbildung*

Dabei handelt es sich um Organisationen, deren Hauptfunktion Weiterbildungsdienstleistungen sind, die aber auch noch andere Kernfunktionen erbringen, z.B. privatwirtschaftliche Organisationen zur Gesundheitsbildung, -beratung und -förderung.

I *Nebenanbieter von Weiterbildung*

Unter diese Kategorie werden Organisationen gefasst, die regelmäßig Weiterbildung anbieten, bei denen es sich dabei aber eher um eine Nebenleistung handelt, z.B. bei Beratungsfirmen, zu deren Dienstleistungen neben der Beratung im engeren Sinne Fortbildungsmaßnahmen zählen.

I *Gelegenheitsanbieter von Weiterbildung*

Hierzu zählen Organisationen, die gelegentlich zusätzlich zu ihren sonstigen Leistungen Lernmöglichkeiten anbieten. Dazu zählen z.B. Rundfunk- oder Fernsehanstalten mit ihren Bildungsprogrammen.

I *Anbieter von Weiterbildung als organisationsinterne Vor- und Zulieferleistung*

Insbesondere in Betrieben stellen Organisationseinheiten Lerngelegenheiten und Weiterbildungsdienstleistungen als Infrastruktur oder Vor- und Zulieferleistung für die Erbringung ihrer Kernleistungen für die Gesamtorganisation bereit. Dazu zu zählen sind die Bildungs- bzw. Personalentwicklungsabteilungen sowie dezentrale Arbeitsgruppen bzw. Einheiten in Betrieben.

I *Anbieter von Vorleistungen und Ressourcen für Weiterbildung*
Hiermit sind Organisationen gemeint, die Lernprogramme und Lernmaterialien in konventioneller oder multimedialer Form zur Unterstützung selbstgesteuerten Lernens anbieten. Verlage sind z.B. diesem Typ zuzurechnen.

I *Anbieter von komplexen Lerngelegenheiten*

Hierzu zu rechnen sind Organisationen bzw. Organisationseinheiten, die multimediale Lernarrangements bereitstellen, z.B. Betreiber von Lernplattformen.

I *Weiterbildungsverwandte Anbieter*

Bei diesen handelt es sich um Organisationen, die strukturelle mit Weiterbildungsdienstleistungen vergleichbare personenbezogene und wissensbasierte Dienstleistungen anbieten, z.B. Therapie und Beratungs- sowie Freizeiteinrichtungen.

Ergebnisse des Adult Education Survey - AES-Trendberichte

Im AES 2016 wurde das Instrument zur Erfassung der Anbieter non-formaler (Weiter-)Bildung überarbeitet (AES-Trendbericht 2022, S. 55). Seither wird gefragt, welche Personen, Einrichtungen oder Stellen Weiterbildungsaktivitäten organisiert bzw. beauftragt haben, und anschließend erhoben, wer die Weiterbildungsaktivität angeboten und durchgeführt hat. Ein direkter Vergleich der Ergebnisse ist instrumentenbedingt ab dem Jahr 2016 möglich.

Non-formale Weiterbildungsaktivitäten werden nach wie vor überwiegend vom Arbeitgeber beauftragt bzw. organisiert (60 %): mit deutlichem Abstand folgen darauf "ich selbst" (13 %); sonstige Personen, Stellen oder Einrichtungen (8 %), Bildungseinrichtungen (7 %) und andere Firmen (7 %, nicht tabelliert (AES-Trendbericht 2022, S. 55).

Gut zwei von fünf (42 %) der Weiterbildungsaktivitäten wurden im Jahr 2020 von Arbeitgebern angeboten und durchgeführt. Darauf folgen andere Firmen (14 %), selbstständig tätige Einzelpersonen, z.B. eine Lehrerin, ein Trainer oder ein Fahrlehrer (12 %) und kommerzielle Bildungsinstitute (7 %). Für die verbleibenden der insgesamt 15 Anbieterkategorien ergeben sich Anteilswerte von vier Prozent oder weniger. Im Vergleich zum Jahr 2018 liegt der Anteilswert an non-formalen Weiterbildungsaktivitäten, die von Arbeitergebern angeboten werden, um acht Prozentpunkte höher (AES-Trendbericht 2022, S. 55).

Unterschiede in der Anbieterstruktur zeigen sich bei der getrennten Betrachtung nach Weiterbildungssegmenten (AES-Trendbericht 2022, S. 55-57).

Betriebliche Weiterbildungsaktivitäten

Betriebliche Weiterbildungsaktivitäten werden zu 71 Prozent von den Arbeitgebern (54 %) oder anderen Firmen (17 %) angeboten. Im Vergleich zum Jahr 2018 ist dabei der Anteilswert der Arbeitgeber deutlich gestiegen (plus acht Prozentpunkte) und der der anderen Firmen prägnant gesunken (minus vier Prozentpunkte). Der bereits in Bezug auf alle non-formalen Weiterbildungsaktivitäten ersichtliche Anstieg der Arbeitgeber ist demnach vor allem auf das Segment der betrieblichen Weiterbildung zurückzuführen.

Anbieterstruktur im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung

Die Anbieterstruktur im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung ist heterogen. Knapp sechs von zehn der Aktivitäten (57 %) wurden im Jahr 2020 von vier Stellen angeboten bzw. durchgeführt: "eine selbstständig tätige Einzelperson, zum Beispiel eine Lehrerin, ein Trainer oder Fahrlehrer" (16 %); "eine (Fern-)Universität, an eine Hochschule ein angegliedertes Institut, eine andere wissenschaftliche Einrichtung" (12 %) oder "ein kommerzielles Bildungsinstitut, z.B. Sprachen-institut" (12 %): Dabei zeigen sich vor allem bei vier Anbietern auch hier deutliche Veränderungen. Während der Anteilswert unter "eine (Fern-)Universität, ein an eine Hochschule angegliedertes Institut/eine angegliederte Organisation, eine andere wissenschaftliche Einrichtung" seit dem Jahr 2018 deutlich zurückgegangen ist (minus 13 Prozentpunkte), verzeichnen "ein Berufsverband, eine Innung

oder eine berufsständische Organisation (z.B. Ärztekammer, Rechtsanwaltskammer)" sowie "eine andere Einrichtung oder Person" Zuwächse von jeweils vier Prozentpunkten. Besonders deutlich sei aber der Anstieg mit zehn Prozentpunkten des Anteilswertes der Arbeitgeber.

Die nicht berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten

Unter den nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten wird immerhin ein Drittel (34 %) von selbstständig tätigen Einzelpersonen angeboten und durchgeführt. Darauf folgen mit deutlichem Abstand gemeinnützige Vereine einer Partei oder soziale, kulturelle oder politische Initiativen (14 %), die Volkshochschulen (11 %): Die zwei deutlichsten Veränderungen sind unter den Volkshochschulen (minus sieben Prozentpunkten) und den gemeinnützigen Vereinen (plus sieben Prozentpunkte) zu erkennen.

Nutzen von Weiterbildungsaktivitäten

Der Nutzen von Weiterbildung hat einen hohen Stellenwert. So werden auch im Rahmen der AES verschiedene Nutzenaspekte sowohl subjektiver als auch objektiver Art erhoben. Erfragt wird zunächst die Zufriedenheit mit dem in den wahrgenommenen Weiterbildungsaktivitäten Erlernten und in welchem Umfang die erlernten Kenntnisse und Fähigkeiten genutzt werden - bereits zum Zeitpunkt der Befragung und voraussichtlich zukünftig. Als ein objektives Nutzenmaß wird hier beispielsweise der durch den Besuch der Weiterbildungsaktivitäten erfolgte Erwerb von Teilnahmebescheinigungen und Leistungsnachweisen aufgefasst (AES-Trendbericht 2022, S. 57).

Mit den Erlernten sind die Teilnehmenden im Jahr 2020 mit 50 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten sehr und mit weiteren 44 Prozent eher zufrieden. Im Vergleich mit dem Jahr 2018 ist der Anteilswert sehr zufriedener um sieben Prozentpunkte zurückgegangen und der eher zufriedener um fünf Prozentpunkte angestiegen (AES-Trendbericht 2022, S. 58).

Des Weiteren wird der Nutzen der in Weiterbildungsaktivitäten erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten auch im Jahr 2020 positiv bewertet. Nach Angaben der Befragungspersonen können sie die Kenntnisse und Fähigkeiten aus immerhin 76 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten sehr (33 %) oder recht viel (43 %) nutzen. Für nur vier Prozent der Weiterbildungsaktivitäten wird kein Nutzen in dieser Hinsicht angegeben. Die Ergebnisse variieren seit dem Jahr 2012 in der Gesamtbetrachtung nur geringfügig (AES-Trendbericht 2022, S. 58).

Getrennt nach Weiterbildungssegmenten wurden im Jahr 2020 Teilnahmebescheinigungen und Leistungsnachweise am häufigsten für Aktivitäten der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (64 %) und denen der betrieblichen Weiterbildung (63 %) vergeben. Deutlich geringer fällt dieser Anteilswert unter den Aktivitäten der nicht berufsbezogenen Weiterbildung aus (42 %): in den beiden berufsbezogenen Bereichen wurden am häufigsten Teilnahmebescheinigungen ausgehändigt (betriebliche Weiterbildungsaktivitäten 40 %, individuelle berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten 33 %.). Im Jahr 2020 wurden für Aktivitäten der betrieblichen Weiterbildung (minus acht Prozentpunkte) und der nicht berufsbezogenen Weiterbildung (minus neun Prozentpunkte) deutlich weniger Teilnahmebescheinigungen vergeben als noch im Jahr 2018. In den Segmenten der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (minus zwölf Prozentpunkte) und der nicht berufsbezogenen Weiterbildung (minus sieben Prozentpunkte) wurden darüber hinaus im Jahr 2020 prägnant weniger Leistungsnachweise vergeben (AES-Trendbericht 2022, S. 59).

2.7 Bildungspolitische Rahmenbedingungen

Charta der Europäischen Union

Das Recht auf Bildung ist in der 2000 verabschiedeten Charta der Europäischen Union (EU) im Art. 14 enthalten: "Jede Person hat das Recht auf Bildung sowie auf Zugang zur beruflichen Ausbildung und Weiterbildung" Allerdings handelt es sich bei der Charta der EU lediglich um eine Deklaration, die noch kein unmittelbares geltendes Recht darstellt, das im Wege einer Klage vor Gerichten durchgesetzt werden könnte. Dennoch ist zu erwarten, dass der Europäische Gerichtshof die Bestimmungen der Grundrechtcharta allmählich in seine Rechtsprechung übernimmt (Nagel 2004, S. 6).

Von der Verankerung des Rechts auf Bildung in der EU-Grundrechtscharta zu unterscheiden ist die Kompetenzverteilung zwischen der EU und den Mitgliedstaaten in Bezug auf die Rechtsetzung. Im Artikel 3 des EU-Vertrages ist festgehalten, dass ein Ziel der EU darin besteht, einen qualitativ hochstehenden Beitrag zur allgemeinen und beruflichen Bildung zu leisten. Damit hat die EU aber keine Gesetzgebungskompetenz in Bezug auf die Mitgliedsländer. Sie darf die Bildung lediglich "fördern". Hierzu wird von der EU allerdings zunehmend auch die Forschungs- und Technologie eingesetzt. Außerdem unterfüttert die EU ihre Politik mit bildungspolitischen Förderprogrammen, so für die Berufspolitik mit dem Programm Leonardo da Vinci oder Force explizit für die berufliche Weiterbildung.

Bundesregelungen

Ein Grundrecht auf Bildung lässt sich für den Bereich der Schule und Hochschule sowie der beruflichen Aus- und Weiterbildung aus Art. 12. Abs. 1 GG ableiten. Dieses steht allerdings unter Vorbehalt des Möglichen, d.h. dessen, was der Einzelne vernünftigerweise vom Staat verlangen kann (Nagel 2004, S. 12). Diese Formulierung ist dahingehend zu interpretieren, dass der Staat nicht unbedingt eine bestimmte Maßnahme der beruflichen Weiterbildung finanzieren muss, wohl aber, dass er durch Gesetze, Verordnungen oder sonstige Maßnahmen ein System schaffen und aufrechterhalten muss, die den Bürgern angemessene Bildungsmöglichkeiten eröffnet. Dabei wird dem Staat allerdings ein weiter Ermessensspielraum zugestanden.

Die rechtlichen Zuständigkeiten für die berufliche Weiterbildung sind in Deutschland gemäß der im Grundgesetz vereinbarten Kompetenzverteilung zwischen Bund und Ländern (Art. 30 sowie Art. 72 in Verbindung mit 74 GG) geregelt. Nach Art. 30 Abs. 1 GG haben die Länder die Gesetzgebungskompetenz, solange und insoweit der Bund von seiner Gesetzgebungszuständigkeit nicht durch Gesetz Gebrauch macht. Der Bund hat in diesem Bereich die Gesetzgebungszuständigkeit, wenn und insoweit die Herstellung gleichwertiger Lebensverhältnisse im Bundesgebiet oder die Wahrung der Rechts- oder Wirtschaftseinheit im gesamtstaatlichen Interesse eine bundesgesetzliche Regelung erforderlich macht (Art. 72 Abs. 2 GG). In die konkurrierende Gesetzgebungskompetenz des Bundes fallen die außerschulische berufliche Weiterbildung, die Entwicklung allgemeiner Grundsätze der wissenschaftlichen Weiterbildung, die Erforschung der Wirksamkeit von Weiterbildung und die Erschließung neuer Aufgabenbereiche durch Modellmaßnahmen (Nagel 2004, S. 4). Unter Art. 74 GG fällt die individuelle Ausbildungsförderung für alle Bildungsbereiche, auch für die Weiterbildung.

Für die berufliche Weiterbildung sind deshalb sowohl bundesgesetzliche als auch landesgesetzliche Regelungen relevant. Während der Bund die außerschulische berufliche Weiterbildung gesetzlich regelt, liegt die Gesetzgebungskompetenz für die schulische berufliche Weiterbildung bei den Ländern.

Das Berufsbildungsgesetz (BBiG), das 1969 verabschiedet und seitdem mehrfach novelliert wurde, regelt Fragen der Ordnung und Durchführung der beruflichen Bildung und klärt Zuständigkeitsfragen. Es befasst sich überwiegend mit der beruflichen Erstausbildung, enthält jedoch auch einige Regelungen zur Weiterbildung, insbesondere im Hinblick auf abschlussbezogene Weiterbildung. Fragen der beruflichen Fortbildung und Weiterbildung sind in den §§ 46-49 geregelt. Ähnliche Regelungen finden sich für die handwerklichen Berufe in der Handwerksordnung (§ 42).

Nach den Bestimmungen des Berufsbildungsgesetzes sind zwei Typen von Fortbildungsregelungen zu unterscheiden: Nach § 46 Abs. 1 BBiG kann die zuständige Stelle zum Nachweis von Kenntnissen, Fertigkeiten und Erfahrungen, die durch berufliche Fortbildung erworben werden, Prüfungen durchführen. Bei der zuständigen Stelle handelt es sich in der Regel um die Industrie- und Handels- bzw. Handwerkskammern. Die zuständige Stelle regelt den Inhalt, das Ziel, die Anforderungen, das Prüfungsverfahren, die Zulassungsvoraussetzung und errichtet Prüfungsausschüsse. Diese Befugnis besteht nur, soweit nicht Rechtsverordnungen erlassen sind. Nach § 46 Abs. 2 BBiG kann der Bundesminister für Bildung und Forschung im Einvernehmen mit dem Bundesminister für Wirtschaft oder dem sonst zuständigen Fachminister Rechtsverordnungen erlassen, die die Prüfungsanforderungen, das Prüfungsverfahren, die Zulassungsvoraussetzungen und die Bezeichnung des Abschlusses regeln. Diese Regelungen gelten dann bundeseinheitlich. Von dieser Möglichkeit hat der Staat bislang allerdings nur sehr zurückhalten Gebrauch gemacht. Für das Handwerk gilt eine entsprechende Vorschrift in § 42 der Handwerksordnung.

§ 47 BBiG regelt die berufliche Umschulung auf eine andere als die zuvor erlernte Tätigkeit. Im § 47 Abs. 1 BBiG wird geregelt, dass die Maßnahme der beruflichen Umschulung nach Inhalt, Art, Ziel und Dauer den besonderen Erfordernissen der beruflichen Erwachsenenbildung entsprechen müssen. Die zuständige Stelle kann - wie nach § 46 BBiG - diesbezügliche Regelungen treffen. Der Bundesminister für Bildung und Forschung kann - im Einvernehmen mit dem Bundesminister für Wirtschaft und Klimaschutz - Inhalt, Art, Ziel und Dauer der beruflichen Umschulung bestimmen. Dies ist immer dann relevant, wenn in einen anderen Ausbildungsberuf umgeschult wird (§ 47 Abs.3 BBiG). Für das Handwerk ist Entsprechendes wiederum in der Handwerksordnung geregelt.

Das Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG) regelt die Möglichkeiten der finanziellen Unterstützung für Schüler und Studierende. Für die Weiterbildung relevant ist es insofern, als nach § 7 BAföG in bestimmten Fällen über die Erstausbildung hinaus ein weiteres Studium finanziert werden kann. Die Förderung wird zur Hälfte als Zuschuss, zur Hälfte als Darlehn gewährt.

Das Aufstiegsfortbildungsgesetz (AFBG), auch Meister-Bafög genannt) regelt die finanzielle Förderung von Maßnahmen der beruflichen Fortbildung. Im Wesentlichen werden solche Maßnahmen unterstützt, die auf einer abgeschlossenen beruflichen Erstausbildung aufbauen (z.B. Fortbildung zum Handwerks- oder Industriemeister, zum staatlich geprüften Betriebswirt und Techniker oder zu Krankenpflege Lehrkraft). Die Förderung wird als Darlehen gewährt.

Eine weitere wesentliche Rechtsgrundlage für die berufliche Weiterbildung auf Bundesebene stellt das Sozialgesetzbuch (SGB) dar, in dem die Aufgaben des Sozialversicherungsrechts geregelt sind. Das SGB I (Allgemeiner Teil) enthält in § 3 ein soziales Recht auf berufliche Weiterbildung: "Wer am Arbeitsleben teilnimmt oder teilnehmen will, hat ein Recht auf 1. Beratung bei der Wahl des Bildungsweges und des Berufs, 2. individuelle Förderung seiner beruflichen Weiterbildung, 3. Hilfe zur Erlangung und Einhaltung eines angemessenen Arbeitsplatzes und 4. wirtschaftliche Sicherung bei Arbeitslosigkeit und bei Zahlungsunfähigkeit des Arbeitgebers." Allerdings können daraus nur insofern Ansprüche abgeleitet werden als diese in den besonderen Teilen des SGB im Einzelnen bestimmt sind (§ 2 Abs. 1 SGB I).

Von besonderer Bedeutung für die berufliche Weiterbildung ist das SGB III (Bürgergeld und Grundsicherung für Arbeitssuchende), auf dessen Basis die Finanzierung von Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen durch die Bundesagentur für Arbeit geregelt wird. Es geht auf das Arbeitsförderungsgesetz (AFG) zurück, das 1969 verabschiedet wurde. Es ist seither mehr als einhundertmal geändert (Nagel 2004, S. 15) und 1998 in des SGB III überführt worden. Ursprünglich war dieses Gesetz initiiert worden, um präventiv vorhandene Qualifikations- bzw. Kompetenzreserven zu mobilisieren. Es ist im Laufe der Zeit immer stärker zu einem kurativen Instrument geworden, das sich gegenwärtig nahezu ausschließlich an Arbeitslose richtet. Seit der Übernahme des AFG in das SGB ist die Differenzierung zwischen Fortbildung und Umschulung zu Gunsten eines einheitlichen Begriffes der Weiterbildung aufgegeben worden (Schiersmann 2007, S. 210).

Die Agenturen für Arbeit führen die Weiterbildungsmaßnahmen, die sie auf der Basis des SGB III fördern, in der Regel nicht selbst durch, sondern beauftragen damit Weiterbildungseinrichtungen. In diesem Zusammenhang ist in den letzten Jahren immer wieder diskutiert und modifiziert worden, welche Weiterbildungsmaßnahmen als förderungswürdig angesehen werden. Eine Förderung setzt nach SGB III voraus, dass

- die Weiterbildung notwendig ist, um bei Arbeitslosigkeit eine Wiedereingliederung zu erreichen, eine drohende Arbeitslosigkeit abzuwenden oder bei Ausübung einer Teilzeitbeschäftigung eine Vollzeitbeschäftigung zu erlangen oder wegen des Fehlens eines Berufsabschlusses,
- die Vorbeschäftigungszeit erfüllt ist, d.h. der Beschäftigte innerhalb der letzten drei Jahre vor dem Beginn der Teilnahme mindestens zwölf Monate in einem versicherungspflichtigen Beschäftigungsverhältnis war (für Berufsrückkehrer gelten verlängerte Fristen),
- vor der Teilnahme eine Beratung durch die Arbeitsagentur erfolgt ist,
- die Maßnahme und der Träger der Maßnahme für die Förderung zugelassen ist.

Auf der Basis des SGB III können Weiterbildungskosten, Fahrtkosten, Kosten für eine auswärtige Unterbringung und bei längerfristigen Voll- oder Teilzeitmaßnahmen das Unterhaltsgeld von der Bundesagentur für Arbeit übernommen werden. Im Zuge der Empfehlungen der Hartz-Kommission wurden Ende 2002 nach § 77 Abs. 3 SGB III Bildungsgutscheine eingeführt. Diese erhält der Arbeitslose bei den Agenturen für Arbeit und löst sie bei einem von ihm gewählten Bildungsträger ein.

Ende 2001 wurde als Novelle zum SGB III und zu angrenzenden Gesetzen das Job-AQtiv-Gesetz verabschiedet, bei dem das "Q" für Qualifizierung steht. Es soll präventive Arbeitsmarktpolitik dadurch ermöglichen, dass schon nach der Kündigung ein konzentrierter Versuch der Arbeitsvermittlung und Beratung unternommen wird. Ist jemand mehr als sechs Monate arbeitslos, wird geprüft, ob die Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt durch die Beantragung Dritter (neben dem Arbeitslosen und der Bundesagentur für Arbeit) erleichtert werden kann. Um Anreize zur Nachqualifizierung gering qualifizierter Arbeitnehmer im Rahmen eines bestehenden Arbeitsverhältnisses zu ermöglichen, können Arbeitgeber für die Dauer der Freistellung des Arbeitnehmers einen Zuschuss zu den Lohnkosten erhalten. Ebenso wird die Qualifizierung älterer Arbeitnehmer in Klein- und Mittelbetrieben gefördert. Dies bedeutet, dass Arbeitgeber, die einem beschäftigten Arbeitnehmer die Teilnahme an einer beruflichen Weiterbildungsmaßnahme ermöglichen und für diese Zeit einen zuvor arbeitslosen Arbeitnehmer als Vertreter einstellen, einen Zuschuss zwischen 50 % und 100 % des Arbeitsentgeltes des Vertreters bekommen.

Das Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) regelt in den §§ 96-98 die Mitbestimmungs- und Mitwirkungsrechte im Bereich der beruflichen Bildung. Nach § 98 Abs. 1 BetrVG hat der Arbeitgeber auf Verlangen des Betriebsrates Bildungsfragen mit ihm zu beraten. Der Betriebsrat kann Vorschläge

machen, z.B. in Bezug auf die Erhebung des Bildungsbedarfs oder die Einführung einer Bildungsplanung. § 96 Abs. 2 zu Folge haben Arbeitgeber und Betriebsrat darauf zu achten, dass unter Berücksichtigung der betrieblichen Notwendigkeiten den Arbeitnehmern die Teilnahme an betrieblichen oder überbetrieblichen Maßnahmen der Berufsbildung ermöglicht wird. Dabei sind auch die Belange von Teilzeitbeschäftigten, Arbeitnehmern mit Familienpflichten sowie älteren Arbeitnehmern zu berücksichtigen. Die Beteiligung des Betriebsrates beschränkt sich auf betriebliche Maßnahmen, d.h. der Arbeitgeber muss Träger bzw. Veranstalter sein.

Laut § 97 Abs. 1 BetrVG muss sich der Arbeitgeber mit dem Betriebsrat über die Errichtung und Ausstattung betrieblicher Einrichtungen zur Berufsbildung beraten, ebenso über die Einführung betrieblicher Berufsbildungsmaßnahmen und die Teilnahme an außerbetrieblichen Berufsbildungsmaßnahmen. In diesen Fällen besteht eine Beratungspflicht unabhängig von einem entsprechenden Verlangen des Betriebsrats.

Ein echtes Mitbestimmungsrecht hat er Betriebsrat bei der Durchführung betrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen nach § 98 BetrVG. Der Betriebsrat hat ferner ein Vorschlagsrecht darüber, wer an der Bildungsmaßnahme teilnehmen soll. Allerdings trifft die Entscheidung über die Teilnehmerzahl der Arbeitgeber allein. Können sich Arbeitgeber und Betriebsrat nicht über die Durchführung einer Maßnahme oder die Benennung der Teilnehmereinigen, so entscheidet eine Einigungsstelle (§ 98 Abs. 4 BetrVG). Der Betriebsrat kann zudem die Bestellung einer mit der Durchführung der betrieblichen Berufsbildung beauftragten Person widersprechen oder ihre Abberufung verlangen, sofern sie nicht geeignet ist oder ihre Aufgaben vernachlässigt (§ 98 Abs. 2 BetrVG).

Mit der Novelle des Betriebsverfassungsgesetzes von 2001 wurde ein Initiativrecht des Betriebsrates eingeführt, mit dessen Hilfe er präventiv betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen für Arbeitnehmer durchsetzen kann, deren Tätigkeit sich durch Maßnahmen des Arbeitgebers derart verändert, dass ihre beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten für die Arbeitserledigung nicht mehr ausreichen. Dies Initiativrecht bezieht sich auf bereits durchgeführte Maßnahmen. In Streitfällen entscheidet wiederum eine Einigungsstelle. Dieses Initiativrecht könnte dazu beitragen, eine vorausschauende Personal- und Weiterbildungsplanung auch in Betrieben einzuführen, in denen ein solches strategisches Element bisher nicht vorhanden vor (Nagel 2004, S. 27). Die Erfahrung hat jedoch gezeigt, dass die betriebliche Weiterbildung im Rahmen der Tätigkeiten der Betriebsräte eine eher untergeordnete Stellung im Vergleich zu anderen Aufgaben wie Lohnsicherung etc. einnimmt.

Das Fernunterrichtsschutzgesetz (FernUSG) von 1977 ist ein Verbraucherschutzgesetz, das vor allem eingeführt wurde, um die Teilnehmenden vor unseriösen Vertragsgestaltungen zu schützen (z.B. in Bezug auf Kündigungsrechte). So schreibt vor allem die Schriftform eines Fernunterrichtsvertrages fest und definiert Mindestinhalte und Sollvorschriften.

Neben den bereits erörterten Bundesgesetzen enthalten weitere Gesetze Hinweise auf Weiterbildungsfragen. Dies bezieht sich das Arbeits- Sozial- und Wirtschaftsrecht sowie das Gewerbe- und Verwaltungsrecht. Auf diese Gesetze wird an dieser Stelle jedoch nicht näher eingegangen. Hingewiesen werden soll jedoch auf den Sachverhalt, dass die Aufsplittung des Weiterbildungsrechts in viele Einzelgesetze den Überblick und die Transparenz erschweren.

Landesgesetze

Bildung wird als staatliche Aufgabe in allen Landesverfassungen erwähnt. Einige Landesverfassungen haben auch explizit die Weiterbildung bzw. Erwachsenenbildung zur staatlichen Aufgabe erklärt (Nagel 2004, S. 30). In den 70er Jahren hat die Mehrzahl der westlichen Bundesländer und nach 1990 ebenso die Mehrzahl der östlichen Bundesländer Ländergesetze zur Weiterbildung erlassen. Derzeit haben lediglich die Stadtstaaten Hamburg und Berlin kein derartiges Gesetz (Schiersmann 2007, S. 213). Bei diesen Gesetzen handelt es sich im Wesentlichen und Finanzierungsgesetze. Auf diese wird hier nicht näher eingegangen, da sie überwiegend die allgemeine und politische Bildung betreffen.

Für die berufliche Weiterbildung relevant sind demgegenüber die Schul- bzw. Hochschulgesetze der Länder. In ihnen wird auch die berufliche Weiterbildung geregelt, die von den beruflichen Fachschulen durchgeführt wird. Diese Schulen bieten auf der Grundlage einer bereits vorhandenen beruflichen Erstausbildung sowie praktischer Berufserfahrung unterschiedliche Bildungsgänge an, deren wichtigste Fortbildungen zum Techniker oder Betriebswirt ("Staatlich geprüfter Techniker", staatlich geprüfter Betriebswirt") sowie Fortbildungen zu Berufen des Gesundheitswesens sind. Wenngleich die Berufsschulen, d.h. der schulische Teil des dualen Systems, keinen ausdrücklichen Weiterbildungsauftrag haben, spielt auch dieser flächendeckend vorhandene Schultyp gerade in strukturschwachen Regionen eine zunehmende Rolle in der beruflichen Weiterbildung, da Berufsschulen dort häufig die einzigen Institutionen sind, die Kontakte zu den Betrieben haben und über gut ausgestattete Werkstätten und Labore verfügen, die auch für die Weiterbildung genutzt werden können. Auch die Hochschulen bieten seit den 1980er Jahren verstärkt Einzelmaßnahmen zur wissenschaftlichen Weiterbildung sowie weiterbildende Studiengänge an, eine Tendenz, dies sich in Zukunft noch intensivieren dürfte. Dieser Bereich wird in den Landeshochschulgesetzen geregelt.

Weiter sind auf der Länderebene für die berufliche Weiterbildung Bildungsurlaubs- bzw. Bildungsfreistellungsgesetze relevant. Sie wurden in den westlichen Bundesländern überwiegend in den siebziger Jahren abgeschlossen, in den östlichen in den neunziger Jahren. Sie existieren in der Mehrzahl der Bundesländer (außer in Baden-Württemberg, Bayern, Sachsen und Thüringen). Sie regeln die bezahlte Freistellung der Arbeitnehmer für Weiterbildungsmaßnahmen. Der individuelle Anspruch auf Weiterbildung umfasst in der Regel ca. 5 Tage pro Jahr bzw. 10 Arbeitstage in zwei Jahren. Während diese Zeit ist der Arbeitgeber zur Lohnfortzahlung verpflichtet. Kann ein Bildungsurlaub wegen betrieblicher Belange nicht gewährt werden, ist er auf das nächste Jahr übertragbar. Bei den Inhalten der Veranstaltungen, für die die Freistellung beantragt wird, werden in einigen Gesetzen explizit Veranstaltungen mit Freizeitcharakter und allgemeinbildende Veranstaltungen ausgeschlossen. Dabei sind die Abgrenzungen allerdings in manchen Fällen schwierig. Die Möglichkeiten, die diese Gesetze bieten, werden allerdings kaum wahrgenommen. Die Beteiligungsquote liegt bei ca. 1 % (Schiersmann 2007, S. 213).

Tarifverträge

Die Diskussion um die Einbeziehung von Qualifizierungsfragen in Tarifverträge begann bereits in den 60er Jahren und hat in letzter Zeit an Dynamik gewonnen. Tarifverträge, die zwischen den Sozialpartnern geschlossen werden, können als Ergänzung der bestehenden rechtlichen Regelungen angesehen werden. Sie gelten jedoch nicht für alle Arbeitnehmer, sondern jeweils nur für die Beschäftigten, die von den jeweiligen Tarifverträgen erfasst werden. In Tarifverträgen werden individuelle Weiterbildungsansprüche geregelt, die Mitbestimmungs- oder Mitwirkungsrechte der Betriebsräte gestärkt oder auch gemeinsame Einrichtungen der Tarifvertragsparteien geschaffen. In der frühen Phase wurden Qualifizierungskomponenten in Tarifverträgen vor allem im Zusammenhang von Rationalisierungsschutzabkommen aufgenommen. Dabei ging es vorrangig um Arbeitsplatz- und Verdienstabsicherung. In der zweiten Phase der Diskussion in den achtziger Jahren traten stärker prophylaktische Aspekte hinzu unter der Devise "Qualifizieren statt Entlassen". Häufig wird die Qualifikation im Zusammenhang mit anderen Regelungsanlässen in Tarifverträgen aufgenommen wie Arbeits- und Umweltschutz, Personal- und Kompetenzentwicklung, Betriebs- bzw. Arbeitsorganisation, Entgelt- und Vergütungsregelungen, Leistungsbedingungen, Arbeitszeiten, Beschäftigungssichtung, Familien- oder Frauenförderung (Faulstich 2003). Das Tarifarchiv des WSI dokumentiert für das Ende des letzten Jahrhunderts 200 Tarifverträge, die Regelungen zur Qualifizierung enthalten (Bisping 2001).

Betriebsvereinbarungen

Soweit Tarifverträge durch Öffnungsklauseln dies ermöglichen, können Weiterbildungsvereinbarungen auch in Betriebsvereinbarungen zwischen Arbeitgeber und Betriebsrat getroffen werden, deren Geltungsbereich auf den jeweiligen Betrieb begrenzt ist. Betriebsvereinbarungen sind aber auch ohne Tarifvertrag möglich. Eine Dokumentation der Hans-Böckler-Stiftung erfasste für Ende der 90er Jahre 287 betriebliche Vereinbarungen, in denen auch Weiterbildungsfragen geregelt sind (Heidermann 1999). Allerdings hat damit nur knapp jeder fünfte Betrieb mit betrieblicher Interessenvertretung eine Betriebsvereinbarung zur beruflichen Weiterbildung abgeschlossen, in gut einem Drittel der Betriebe mit mehr als 1.000 Beschäftigten existieren entsprechende Betriebsvereinbarungen (Dobischat/Seifert 2001). Auch in den Betriebsvereinbarungen werden - ähnlich wie in den Tarifverträgen - in der Regel Fragen der zeitlichen Lage der Weiterbildung und der Übernahme der Kosten geregelt.

Das Berufsbildungsreformgesetz von 2005

Durch das Berufsbildungsreformgesetz wurden das Berufsbildungsgesetz von 1969 und das Berufsbildugnsförderungsgesetz von 1981 umfassend novelliert und zusammengeführt. Ziel der Reform war die Sicherung und Verbesserung der Berufschancen der Jugend sowie eine hohe Qualität der beruflichen Ausbildung für alle jungen Menschen - unabhängig von ihrer sozialen oder regionalen Herkunft. Das Gesetz trat am 1. April 2005 in Kraft (Sondermann 2005, S. 5).

Das Berufsbildungsgesetz von 1969 habe sich zwar in seinem wesentlichen Gehalt bewährt . Es wurde von einem breiten gesellschaftlichen Konsens getragen und habe nachgeblich dazu beigetragen, dass für eine weit überwiegende Zahl junger Menschen Zukunftsperspektiven eröffnet wurden und "Bildung" auf das Gemeinwesen Deutschland nachhaltig gesichert war.

Es stellte sich darüber hinaus die Frage, auf welche Änderungen in Wirtschaft und Gesellschaft der Gesetzgeber reagieren musste, damit es in Zukunft auch so bleibt?

Nach Sondermann (2005, S. 6) zeichneten sich drei Hauptlinien der Veränderungen ab, auf die der Gesetzgeber regieren musste:

- *Die deutsche Wirtschaft steht heute in globalem Wettbewerb,*
- *die heutige Arbeitswelt ist differenzierter und einem stetigen Wandel unterworfen und*
- *Berufsausbildung findet faktisch zu einem erheblichen Anteil an Schulen statt.*

Internationalisierung

Durch die Neuregelung in § 2 Abs. 2 wurde im Berufsbildungsgesetz die Möglichkeit verankert zeitlich begrenzte Abschnitte der Berufsausbildung zu absolvieren. Damit wurde der Auslandsaufenthalt rechtlich als Teil der Berufsausbildung behandelt, sofern er dem Ausbildungsziel dient. Die ist dann der Fall, wenn die im Ausland vermittelten Ausbildungsinhalte im wesentlichen dem entsprechen, was Gegenstand der heimischen Ausbildung ist, wenn Sprachkenntnisse vermittelt oder sonstige zusätzliche Kompetenzen erworben werden.

Neufassung der Ermächtigungsnorm zum Erlass von Ausbildungsordnungen

Die Ermächtigungsnorm zum Erlass von Ausbildungsordnungen in § 4 in Verbindung mit § 5 BBiB fußt im Kern auf der bisherigen Ermächtigungsnorm in § 25 des Berufsbildungsgesetzes von 1969. Unterschieden wurde nunmehr klar zwischen den Mindestinhalten, die eine Ausbildungsordnung aufweisen muss, und weiteren Inhalten, die durch die Ausbildungsordnung fakultativ geregelt werden können.

Modizierung der Anrechnung beruflicher Vorbildung auf die Ausbildungszeit

Im Gegensatz zu § 29 Abs. 2 des BBiG von 1969 wurde im neuen BBiG durch § 7 Abs. 1 die Entscheidung, ob eine Vorbildung in einer berufsbildenden Schule oder einer sonstigen Berufsbildungseinrichtung auf eine sich anschließende Berufsausbildung angerechnet wird zum einen in den Verantwortungsbereich der Länder übertragen. Diese können durch Rechtsverordnung der Landesregierung entscheiden, ob und in welchem zeitlichen Umfang Bildungsabschnitte an berufsbildenden Schulen oder in sonstigen Einrichtungen auf die Ausbildungszeit einer betrieblichen Erstausbildung anzurechnen sind. Zum anderen bedarf eine Anrechnung nun des gemeinsamen Antrags der Vertragsparteien des Berufsausbildungsverhältnisses, da die Anrechnung zwangsläufig eine Verkürzung der betrieblichen Ausbildungsdauer nach sie zieht und hierdurch rechtsgestaltend in die jeweiligen Vertragsbeziehungen eingewirkt wird.

Weitere Neuerungen bringt die BBiG-Novelle 2020.

Das neue BBiG ist am 01.01.2020 in Kraft getreten. Die berufliche Bildung werde nach dem Bundesministerium für Bildung und Forschung damit noch attraktiver. Mit einem Update für Aus- und Fortbildung schaffe die Bundesregierung bestmögliche Bedingungen für Auszubildende, Betriebe sowie Prüferinnen und Prüfer.

Zentrales Element der BBiG-Novelle ist die Einführung trangsparenter Fortbildungsstuden für die höherqualifizierende Berufsbildung. Abschlüsse können künftig die Bezeichnungen "Geprüfte/r Berufsspezialist/in", "Bachelor Professional" oder "Master Professional" tragen. Die Gleichwertigkeit von beruflicher Fortbildung und Studium werde dadurch besser sichtbar gemacht. Da die Bezeichnungen international verständlicher seien, fördern sie die Mobilität für berufiche Aufsteigerinnen und Aufsteiger auf den weltweiten Arbeitsmärkten.

Stärkung und Weiterentwicklung der "höherqualifizierenden Berufsbildung"

Bei der "höherqualifizierenden" Berufsbildung, den bisherigen "Aufstiegsfortbildungen", wird die während einer Berufsausbildung erworbenen beruflichen Handlungsfähigkeit durch eine Fortbildung erweitert. Diese Fortbildungen, die oft auf dem gleichen Niveau sind wie ein Studium, sind der Weg zum beruflichen Aufstieg. Kernstück der Verbessungen sind die einheitlichen Abschlusbezeichnungen "Geprüfter Berufsspezialist", "Bachelor Professional" und "Master Professional". Der "Meister" und andere Bezeichnungen werden dabei nicht abgeschafft, sondern durch die Verbindung mit den einheitlichen, internaional anschlussfähigen Abschlussbezeichnungen gestärkt. Zugleich zeigen die neuen Bezeichnungen: Berufliche und akademische Bildung sind gleichwertig.

Stärkung der Teilzeitberufsausbildung

Auch die durch die BBiG-Novelle 2005 eingefügte Möglichkeit der Teilzeitberufsausbildung werde gestärkt. Dazu werde es eine eigene Vorschrift geben. Die Rahmenbedingungen werden dabei deutlich flexibilisiert. Bisher war eine Teilzeitberufsausbildu*n*g in aller Regel nur etwas für Leistungsstarke, die Kinder betreuen oder einen Angehörigen pflegen, weil das Gleiche in kürzerer Zeit gelernt werden muss und man ein berechtigtes Interesse haben musste. Die Neuregelung erweitert nun den Adressatenkreis auf alle Auszubildenden. Voraussetzu*n*g ist wie bisher, dass sich Ausbildende und Auszubildende einig sind. Neben Personen, durch Kindererziehung oder Pflege von Angehörigen gebunden sind, können auf diese Weise zukünftig auch Menschen mit Behinderungen, lernbeeinträchtigte Personen oder Geflüchtete in besonderer Weise von einer Teilzeitberufsausbildung profitieren.

Allianz für Aus- und Weiterbildung

Die weltweite Covid-19-Pandemie hat sich ausgehend von China seit Januar 2020 auch in Deutschland breitgemacht und traf die Gesellschaft und die Wirtschaft hart. Die Folgen waren auch auf dem Arbeitsmarkt deutlich zu spüren. Die Zahl arbeitslos Gemeldeter stieg im April im Vergleich zum Vormonat März entgegen der üblichen Frühjahrsbelebung um 308.000 auf 2,644 Millionen Personen. Immer mehr Betriebe meldeten Kurzarbeit an, mit bis zu zehn Millionen angezeigten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern in Kurzarbeit (ca. 751.000 Betriebe) (siehe Gemeinsame Erklärung der Allianz für Aus- und Weiterbildung: Gemeinsam den aktuellen Herausforderungen durch die Cororakrise auf dem Ausbildungsmarkt begegnen - gemeinsam den Ausbildungsmarkt stabiliseren! Die Allianz für Aus- und Weiterbildung 2019-2021, S. 2).

Die Folgen für den Ausbildungsmarkt waren seinerzeit nicht abzusehen, da drei Viertel der Ausbildungsverhältnisse von Klein- und Kleinstbetrieben üblicherweise erst in den Sommermonaten geschlossen werden, es zeichneten sich jedoch erste Trends ab. Nach dem aktuellen Stand war die Zahl der bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldeten Ausbildungsstellen und Bewerber/-innen im Vorjahresvergleich deutlich gesunken - dies jedoch in nahezu gleichem Umfang von rund acht Prozent. Umfragen bei Betrieben zu den Planungen für das kommende Ausbildungsjahr deuteten auf Unsicherheit und Zurückhaltung beim Ausbildungsplatzangebot hin. Viele Wirtschaftsbetriebe und Ausbildungsbetriebe waren durch amtlich angeordnete Betriebseinschränkungen oder -schließungen, gestörte Lieferketten und signifikante Umsatzeinbrüche von der Corona-Krise betroffen. Andere Wirtschaftsbereiche waren intensiver gefordert als je zuvor. Die mit Abstand meisten Zugänge in Arbeitslosigkeit wurde aus der Hotel- und Gastronomiebranche registriert.

Die Partner der Allianz für Aus- und Weiterbildung waren sich einig, dass die Coronakrise nicht zu einer Krise auf dem Ausbildungsmarkt führen dürfe, mit negativen Auswirkungen auf die berufliche Zukunft junger Menschen und die Fachkräftesicherung. Wie durch ein Brennglas zeigte die Corona-Kriese, wie wichtig dual ausgebildete Fachkräfte für die bundesdeutsche Gesellschaft sind. Die Partner der Allianz würdigten die außerordentlichen Anstrengungen, die Staat und Gesellschaft bisher bei der Bewältigung der Krise unternommen hatten und appellierten. Auch bei weiteren Maßnahmen stets die Belange von Aus- und Weiterbildung als Zukunftsinvestition zu berücksichtigen (ebenda, S. 2).

Um während und nach der Corona-Krise Auszubildende zu unterstützen und Unternehmen zu stärken, werden die Bundesregierung und die Sozialpartner die Vorhaben des Nationalen Aktionsplans Integration im Kontext der Ausbildung und Arbeitsmarkt neu gewichten. Nun komme es darauf an, so die gemeinsame Erklärung, als Grundlage gemeinsamen Handelns regional, branchen- und betriebsgrößenspezifisch zu analysieren, wo Ausbildung ohne Hilfe von außen nicht mehr möglich erscheint, und entsprechend bedarfsgerechte und zielgenaue Unterstützungsmaßnahmen zu ergreifen und zu entwickeln (ebenda, S. 2).

Die Partner der Allianz haben sich darauf verständigt, bereits jetzt mit passgenauen Maßnahmen zu reagieren. Alle Maßnahmen seien darauf ausgerichtet, die Zukunft des Erfolgsmodells "Duale Ausbildung" zu sichern. Einige Maßnahmen wurden bereits ergriffen, anderen seien in Vorbereitung. Damit gebe man ein starkes Signal an Ausbildungsbetriebe und Jugendliche.

Hierbei handelt es sich um folgende Maßnahmen (ebenda, S. 3-7):

- Unterstützung für von der Corona-Pandemie betroffene Unternehmen
- Berufsschulen öffnen und digitales Lernen ermöglichen
- Abschluss- und Gesellenprüfungen sicherstellen
- Fortführung begonnener Ausbildungen sichern
- Ausbildungsangebot stabilisieren - Neuverträge ermöglichen
- Aus-, Fort- und Weiterbildungsträger unterstützen

Bekanntlich gibt es in der dualen Ausbildung neben den Betrieben zum Teil einen zusätzlichen Lernort, und zwar die überbetrieblichen Berufsbildungsstätten. Sie ergänzen im Auftrag der Wirtschaft die betriebliche Ausbildung durch praxisnahe Lehrgänge und erreichten so eine Vielzahl an Ausbildenden. Die Allianzpartner sehen die überbetrieblichen Berufsbildungsstätten ebenso wie Bildungsdienstleister in Verbundausbildungen als zusätzliche Säule der Berufsbildung sowie als Aus-, Fort- und Weiterbildungsdienstleister für Fachkräfte. Die durch die Wirtschaft, Gewerkschaften und zum Teil mit Unterstützung von Bund und Ländern aufgebaute Bildungsinfrastruktur gelte zu erhalten.

Zudem hätten mit den modifizierten Regelungen des Kurzarbeitergeldes, dem Sozialdienstleister-Einsatzgesetz, den Zuschuss- und Kreditprogrammen des Bundes und der Länder sowie den Flexibilisierungen in Förderverfahren Bund und Länder Möglichkeiten zur Kostenentlastung geschaffen , an denen Bildungsstätten - wenn auch nicht alle gleichermaßen - partizipieren können. Die Akteure der Allianz seien zu der Herausforderung im Austausch, dass nicht gewinnorientierte, aber im staatlichen Bildungsauftrag agierende Bildungsstätten zunehmend in Liquiditätsschwierigkeiten geraten, auch bei sukzessiver Wiederaufnahme des Bildungsbetriebes.

Um Bildungsprozesse zu stärken, müssten letztlich Infrastruktur, Ausstattung, Konzepte und Content Hand in Hand gehen. Dies zeige die Corona-Krise mit ihren sprunghaft angestiegen Anforderungen an digitale Lehr- und Lernprozesse. Vor diesem Hintergrund komme dem Programm der Bundesregierung zur Modernisierung von Ausbildungskursen in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten durch digitale Technologien und neue Qualifizierungskonzepte gesteigerte Bedeutung zu.

Die Allianzpartner befürworten schließlich in Umsetzung der Nationalen Weiterbildungsstrategie die zunehmende Digitalisierung der Weiterbildung und innovative Modellprojekte, beispielsweise zum Aufbau von Weiterbildungsverbünden, um Betriebe gerade auch angesichts der zunehmenden Bedeutung von Weiterbildung in Zeiten des pandemiebedingten Lockdowns zu unterstützen (ebenda, S. 7).

Leitbild des Bundesinstituts für Berufsbildung - berufe.bilden.zukunft (Stand: 29.01.2018)

Das Bundesinstitut für Berufsbildung beschreibt mit ihrem Leitbild wichtige Grundsätze und Ziele. Es richtet sich nicht nur an ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, sondern ist auch Grundlage für die Zusammenarbeit mit Wissenschaft, Politik, und Praxis. Das Leitbild gilt als Orientierung für notwendige Veränderungsprozesse und konkrete Umsetzungsprojekte. An deren Gestaltung sich das BIBB mit seinen vielfältigen Kompetenzen beteiligt.

I Das BIBB will maßgeblich bei der Weiterentwicklung des Berufsbildungssystems mitwirken (a.a.O.)

Berufsbildung sei ein Schlüssel zur Persönlichkeitsentwicklung, zur gesellschaftlichen Teilhabe sowie zur Sicherung der Beschäftigungs- und Wettbewerbsfähigkeit. Das BIBB setze sich für eine umfassende und hochwertige berufliche Bildung für alle ein. Durch ihre Arbeit sollen offene und durchlässige Bildungswege, das Lernen im Lebensverlauf und die individuelle berufliche Entwicklung gefördert werden. Das BIBB regt Innovationen in der beruflichen Bildung an und fördert deren Umsetzung in die Praxis.

I Das BIBB stimmen die strategischen Ziele mit ihren Partnern von Bund, Länder und Sozialparteien ab. (a.a.O)

Das BIBB arbeitet auf gesetzlicher Grundlage im Rahmen der Bildungspolitik der Bundesregierung. Ihr Arbeits- und Forschungsprogramm konzentriert sich auf Leitthemen, die für die Berufsbildungsforschung, -politik und -praxis wichtig sind.

I Das BIBB arbeitet im Dialog mit Politik, Praxis und Wissenschaft (a.a.O.)

Ihre Stärke liegt in der Verbindung von Forschung, Ordnung und Dienstleistungen zur Stärkung der beruflichen Bildung. Auf dieser Grundlage betreibt das BIBB auch Berufsbildungsforschung, konzipieren und führen Programme durch, entwickeln Aus- und Fortbildungsordnungen und beraten prozess- und ergebnisorientiert.

I Das BIBB übernimmt mit seiner Berufsbildungsforschung eine zentrale Rolle im Wissenschaftssystem (a.a.O.)

Ihre Forschung greift bedeutsame Fragen der beruflichen Bildung auf und trägt zur Theorieentwicklung bei. Das BIBB ist interdisziplinär, international orientiert und wissenschaftlichen Standards verpflichtet. Es kooperiert mit Hochschulen und Forschungseinrichtungen, fördern den wissenschaftlichen Nachwuchs und ermöglicht der Wissenschaft den Zugang zu ihren Forschungsdaten.

I Das BIBB kooperiert mit internationalen Partnern und bietet Dienstleistungen weltweit an (a.a.O.)

Das BIBB berät internationale Partner bei der Entwicklung und Modernisierung der Berufsbildung. Es initiiert und unterstützt internationale Netzwerke. Damit fördert das BIBB die Leistungs- und Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Berufsbildungssystems und trägt zur Gestaltung des europäischen Bildungsraumes bei.

- Die Basis für die Qualität ihrer Arbeit ist ihre Kompetenz, Motivation und Flexibilität (a.a.O.)

Das BIBB zeichnet sich durch Engagement, Kreativität und Eigeninitiative aus. Der Arbeitsstil ist geprägt durch gegenseitige Wertschätzung, offene Kommunikation, Kooperation und Fairness. Dies werde durch einen motivierenden und aktivierenden Führungsstil unterstützt. Durch eine geschäfts- und handlungsfeldübergreifende Zusammenarbeit gewährleistet das BIBB eine systematische Vernetzung von Politikberatung, Berufsbildungsforschung und Unterstützung der Berufsbildungspraxis. Bei der Gestaltung ihrer Arbeit berücksichtigt das BIBB die Vereinbarkeit von Beruf und Familie und die Ziele der Charta der Vielfalt. Das BIBB praktiziert eine systematische Personalentwicklung, eine vorbildliche Ausbildung und ein betriebliches Gesundheitsmanagement.

- Das BIBB informiert schnell und kommuniziert zielgruppenorientiert (a.a.O.)

Es stellt ihre Arbeitsergebnisse adressatengerecht durch geeignete Medien und Kommunikationskanäle zur Verfügung. Ein modernes Kommunikationskonzept, ein leistungsfähiges Wissensmanagement sowie eine nutzerfreundliche und effiziente elektronische Infrastruktur unterstützen dabei.

- Das BIBB richtet seine Organisation an Kernaufgaben aus und ermöglicht kurze und transparente Entscheidungswege (a.a.O.)

Durch Delegation von Aufgaben und Verantwortung sowie durch Projektautonomie wurden Entscheidungswege verkürzt. Ein offener und systematischer Informations-, Erfahrungs- und Wissensaustausch fördert die institutsweitere und vertrauensvolle Zusammenarbeit. Dies werde durch den Wandel zu digitalen Prozessen unterstützt, Geeignete Instrumente liefern dabei wichtige Informationen zur Steuerung von Effizienz und Qualität der Geschäftsprozesse.

- Das BIBB entwickelt die Qualität ihrer Prozesse und Leistungen ständig weiter (a.a.O.)

Es ist eine lernende Organisation. Für alle Arbeitsprozesse und -ergebnisse - von der Planung über die Durchführung und den Transfer bis zur Evaluation - bestehen Qualitätsziele. Das BIBB überprüft regelmäßig, ob es die Qualitätsziele erreicht hat, und verbessern ihr Qualitätsmanagement kontinuierlich. Dabei nimmt es auch ihre eigene Verantwortung für den Schutz der Umwelt wahr.

Schlüsselkompetenzen für den digitalen Wandel identifizieren und fördern!

Die hohe Veränderungsgeschwindigkeit durch die digitale Transformation führe dazu, dass neben fachlichen vor allem überfachliche Kompetenzen in den Fokus betrieblichen Lernens rücken. In einem aktuellen Beitrag gehen Piel/Kittel/Radi-Pentz der Frage nach, wie zukünftig relevante Schlüsselkompetenzen praxisnah identifiziert werden können und stellen hierzu Ergebnissse aus dem Projekt "LidA - Lernen in der digitalen Arbeitswelt" vor. Dabei erläutern die Autorinnen zwei zentrale Schlüsselkompetenzen näher: "Selbstlernkompetenz" und "Wissen teilen". Zudem wird skizziert, wie die Schlüsselkompetenzen über mitarbeiterindividuelle Lernpfade gefördert werden können (Piel/Kittel/Radi-Pentz 2021, S. 29).

Raum für Notizen

3. Integration der Bildungsbereiche und zukunftsorientierte Ansatzpunkte

Neuorientierung der Gesetzgebungskompetenzen

Die Kompetenzen im Bereich des Bildungswesens liegen nach Art. 30 und 70 des Grundgesetzes im Wesentlichen bei den Ländern. Der Bund verfügt allerdings in einigen Teilbereichen des Bildungswesens über grundgesetzlich abgesicherte Zuständigkeiten (Deutscher Bundestag - Wissenschaftliche Dienste WD 3 - 3000 - 126/09). So verfügt nach Art. 74 Abs. 1 Nr. 7 des Grundgesetzes der Bund über die konkurrierende Gesetzgebungskompetenz auf dem Gebiet der öffentlichen Fürsorge, auf die auch gesetzliche Regelungen der frühkindlichen Betreuung und Erziehung gestützt werden können.

Nach Art. 74 Abs. 1 Nr. 11 GG besitzt der Bund die Kompetenz nicht nur zu wirtschaftsregelnden Gesetzen im engeren Sinne, sondern auch zu berufsregelnden Gesetzen mit wirtschaftspolitischer Orientierung. Von dieser Gesetzgebungszuständigkeiten ist auch die Regelung des betrieblichen Teils der beruflichen Bildung erfasst (außerschulische berufliche Bildung).

Nach Art. 74 Abs. 1 Nr. 33 GG steht dem Bund eine nicht an die Erforderlichkeitsklausel gebundene konkurrierende Gesetzgebungskompetenz für die Hochschulzulassung und die Hochschulabschlüsse zu. Dieser Kompetenztitel gibt ihm die Möglichkeit, detaillierte und unmittelbar geltende Regelungen für die genannten Bereich zu treffen. Ausgenommen sind nach herrschender Meinung Regelungen des Hochschulzugangs, die aufgrund ihres engen Zusammenhangs zum Schulwesen in die Zuständigkeit der Länder fallen.

Die in Art. 91 b GG a. F. bestehende breite Mitwirkungsmöglichkeit des Bundes bei der Bildungsplanung - etwa auch in Angelegenheiten des Schulwesens - wurde durch die Förderalismus-Reform I ersetzt und zugleich begrenzt durch die neue Gemeinschaftsaufgabe von Bund und Ländern, aufgrund von Vereinbarungen zur Feststellung der Leistungsfähigkeit des Bildungswesens im internationalen Vergleich und bei diesbezüglichen Berichten und Empfehlungen zusammenwirken zu können (vgl. Art. 91 b Abs. 2 GG).

Nach Art. 104 b Abs. 1 GG sind Finanztransfers nur auf den Sachgebieten zulässig, für die der Bund eine Gesetzgebungskompetenz besitzt. Auf der Grundlage der Vorschläge der Förderalismus-Kommission II sieht der Gesetzentwurf der Fraktionen der CDU/CSU und SPD zur Änderung des Grundgesetzes eine Ergänzung zu Art. 104b Abs. 1 GG vor.

Mit den Strukturvorgaben für Bachelor- und Masterstudiengänge (§ 19 HRG) kamen die Länder dem gesetzlichen Auftrag gem. § 9 Abs. 2 HRG nach, die Gleichwertigkeit einander entsprechender Studien- und Prüfungsleistungen sowie Studienabschlüsse und die Möglichkeit des Hochschulwechsels zu gewährleisten. Diese Vorgaben sind zugleich ein wesentlicher Schritt auf dem Weg zur Errichtung des europäischen Hochschulraumes im Rahmen des Bologna-Prozesses (siehe dazu die Ländergemeinsamen Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor und Masterstudiengängen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2004 i.d.F. vom 22.09.2005).

3.1 Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen

Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) (siehe BMBF)

Der DQR wurde entwickelt, um das deutsche Bildungssystem transparenter zu machen. Er ordnet die Qualifikationen der verschiedenen Bildungsbereiche acht Niveaus zu, die durch Lernergebnisse beschrieben werden. "Lernergebnisse" (learning outcome) bezeichnen das, was Lernende wissen, verstehen und in der Lage sind zu tun, nachdem sie einen Lernprozess abgeschlossen haben. Durch die Koppelung des DQR an den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) wird es leichter, Qualifikationen zu vergleichen - in Europa und in Deutschland. Das unterstützt die Mobilität von Lernenden und Berufstätigen.

Neben der Förderung von Transparenz und Mobilität kann der DQR auch Impulsgeber für neue Ansätze in der Bildung sein. So kann der DQR dazu beitragen

- die Gleichwertigkeit von allgemeiner, beruflicher und hochschulischer Bildung zu verdeutlichen;
- die Orientierung der Qualifikationen an Kompetenzen zu fördern;
- die Orientierung der Qualifizierungsprozesse an Lernergebnissen zu fördern;
- Durchlässigkeit und Qualitätssicherung im deutschen Bildungssystem zu unterstützen;
- Möglichkeiten der Anaerkennung und Anrechnung von nicht-formal und informell erworbenen Kompetenzen zu verbessern sowie
- lebenslanges Lernen insgesamt zu stärken.

Indem der DQR ein System für die Zuordnung von Qualifikationen zu Kompetenzniveaus anbietet, hilft er, Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Qualifikationen besser sichtbar zu machen. Er ist offen für die Zuordnung von Qualifikationen der Allgemeinbildung, der Hochschulbildung jeweils einschließlich der Weiterbildung.

Dem DQR können grundsätzlich nicht nur formale Qualifikationen zugeordnet werden, also solche Qualifikationen, deren Rechtsgrundlagen (z.B. Prüfungsordnung, Ausbildungsordnung, Curriculum) durch eine staatliche bzw. hoheitlich handelnde öffentlich-rechtliche Institution geregelt sind. Es sollen vielmehr auch nicht-formale Qualifikationen gleichberechtigt Eingang in den DQR finden können. Unter welchen Voraussetzungen dies realisierbar ist, wir derzeit erprobt.

Der DQR wurde am 1. Mai 2013 eingeführt. Dies erfolgte auf der Grundlage des Gemeinsamen Beschlusses zum Deutschen Qualifikationsrahmen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie, der Kultusministerkonferenz und der Wirtschaftsministerkonferenz. Die Ausweisung der DQR-/EQR-Niveaus auf neu ausgestellten Qualifikationsbescheinigungen erfolgte seit 2014 schrittweise. Eine rückwirkende Ausweisung auf Zeugnissen, die vorher vergeben wurden, ist nicht möglich.

Der DQR hat orientierenden Charakter, keine regulierende Funktion. Das System der Zugangsberechtigungen in Deutschland ändert sich durch den DQR nicht. Zugangsregelungen beziehen sich

auf Qualifikationen, nicht auf DQR-Niveaus. Das Erreichen eines bestimmten DQR-Niveaus verschafft nicht automatisch Zugang zum jeweils "nächsten Niveau".

Qualifikationsrahmen beschreiben systematisch die Qualifikationen innerhalb eines Bildungssystems, indem sie sie verschiedenen Niveaus zuordnen. Basis hierfür sind die mit den Qualifikationen verbundenen Lernergebnisse. Die einzelnen Niveaus machen sichtbar, was die Inhaberin oder der Inhaber einer Qualifikation weiß, versteht und in der Lage ist zu tun.

Die ersten Qualifikationsrahmen entstanden im angelsächsischen Raum. Die Schaffung eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) wurde mit der Empfehlung an die Mitgliedstaaten verbunden, nationale Qualifikationsrahmen zu entwickeln und diese auf den EQR zu beziehen. Heute ist es bereits die Mehrzahl aller Staaten weltweit, die einen nationalen Qualifikationsrahmen entwickelt oder bereits über einen solchen verfügt (a.a.O.)

Man kann verschiedene Arten von Qualifikationsrahmen unterscheiden (*vgl.* BMBF):

- Regulierende Qualifikationsrahmen definieren die Bildungswege und Anschlussmöglichkeiten, die innerhalb eines Bildungssystems existieren. Niveauzuordnungen sind in diesem Fall mit der Regelung von Zugängen im Bildungssystem verknüpft. Regulierende Qualifikationsrahmen werden oftmals im Zusammenhang mit Bildungsreformen entwickelt. Sie haben die Funktion, Qualifikationstypen und ihr Verhältnis zueinander systematisch zu beschreiben und rechtsverbindlich zu fixieren. Beispiele regulierender Qualifikationsrahmen finden sich in England, Wales und Nordirland.

- Orientierende Qualifikationsrahmen sind Transparenzinstrumente, die keine regulierende Funktion haben. Sie setzen auf die bestehende Systematik des Bildungssystems auf und lassen diese unberührt. Ziel ist es ausschließlich, Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Qualifikationen besser sichtbar zu machen. Dies ist beim DQR der Fall.

Eine besondere Art orientierender Qualifikationsrahmen sind die sogenannten Metarahmen. Ein Metarahmen dient dazu, andere (z.B. nationale) Qualifikationsrahmen zueinander ins Verhältnis zu setzen. Dies ist beim EQR der Fall. Seine Aufgabe ist es, angesichts der großen Vielfalt der Bildungssysteme in Europa die Bildungstransparenz zu erhöhten.

3.2 Ausbau einer integrierter Berichtserstattung zur beruflichen Weiterbildung

Beteiligung an beruflicher Weiterbildung offensiver im Blick nehmen.

Angesichts der demografischen Entwicklung, des beschleunigten technologischen Fortschritts und der zunehmenden Globalisierung wird allgemein angenommen, dass das Lernen im Lebensverlauf zukünftig gegenüber der beruflichen Erstausbildung an Wichtigkeit gewinnt und das entsprechende Aktivitäten zunehmen müssen, damit Qualifikationsbedarfe auch in Zukunft gedeckt werden können (siehe BIBB-Projekte: 7.8.148 - Erhebung zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016).

Die Verantwortung für ein stärkere Weiterbildungsengagement wird sowohl bei den Betrieben als auch bei den gesehen, da beide Seiten einen Nutzen aus lebensbegleitendem Lernen ziehen (können). Lange Zeit war allerdings eine Stagnation des Bildungsverhaltens zu beobachten, bei Betrieben wie auch bei Individuen. Politische Zielsetzungen wurden noch nicht erreicht, auch wenn in den jüngsten Messungen zur Weiterbildungsbeteiligung ein Anstieg zu verzeichnen ist. Zudem lassen sich erhebliche Disparitäten im Beteiligungsverhalten beobachten. Beispielsweise bieten kleinere Betriebe ihnen Beschäftigten seltener Weiterbildung an als größere, welche Mitarbeiter sie dabei berücksichtigen, hängt auch mit der beruflichen Stellung zusammen. Und Menschen mit besserer Vorbildung beteiligen sich stärker als andere an Weiterbildungsaktivitäten.

Das BIBB wertet regelmäßig verschiedene Erhebungen sowie Indikatoren zur betrieblichen und individuellen Weiterbildungsbeteiligung aus und untersucht die Einflussfaktoren. Dabei werden auch die Messmethoden selbst analysiert und Unterschiede zwischen den verschiedenen Messungen hinterfragt (siehe BIBB-Projekte 7.8.144 - Studie zur Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland).

Beteiligung der Individuen an beruflicher Weiterbildung stärken.

Zudem zeigen sich unerwünschte Disparitäten an beruflicher Weiterbildung, beispielsweise zugunsten von Menschen, die bereits einen Bildungsvorteil besitzen.

Die Weiterbildungsaktivitäten werden vornehmlich durch Beteiligungsquoten gemessen. Zwei Erhebungen, die europäische Weiterbildungserhebung AES (Adult Education Survey; Datenerhebung über die Beteiligung und Nichtbeteiligung Erwachsener am lebenslangen Lernen) und die europäische Arbeitskräfteerhebung LFS (Labor Force Survey) erlauben die Berechnung von Beteiligungsquoten, wobei sich die beiden Erhebungen methodisch stark unterscheiden und mitunter zu sehr unterschiedlichen Aussagen hinsichtlich der Weiterbildungsbeteiligung verleiten.

Das BIBB beobachtet die Entwicklung der Weiterbildungsbeteiligung mit Hilfe dieser Erhebungen und untersucht ihre Einflussfaktoren. Dabei werden auch die Messmethodenselbst analysiert und Unterschiede zwischen den verschiedenen Messungen hinterfragt. Das BIBB war Teil des Konsortiums zur Auswertung der deutschen AES-Erhebungen 2012 und 2016. Es führte Analysen zur betrieblichen Weiterbildung, zu den Kosten, Nutzen und Erträgen der Weiterbildung für Individuen und zum Lernen Erwachsener in Europa durch (ebenda).

Beteiligung der Betriebe an beruflicher Weiterbildung spielt wichtige Rolle.

Betriebe spielen eine wichtige Rolle für die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung, da sie als Endnachfrager der Qualifikationen das Hauptverwertungsinteresse haben. Ein erheblicher Teil der beruflichen Weiterbildung wird daher von Betrieben finanziert.

Dennoch beteiligen sich bei Weitem nicht alle Betriebe an der beruflichen Weiterbildung, was angesichts der prognostizierten Probleme bei der Deckung von Qualifikationsbedarfen infolge technologischer und demografischer Entwicklungen verwundert. Besonders kleinere Betriebe engagieren sich seltener in der beruflichen Weiterbildung für ihre Beschäftigten. Darüber hinaus kommt es in den Betrieben zu einer selektiven Auswahl der Personen, die an betrieblicher Weiterbildung teilnehmen können: besser Gebildete und Menschen in höherer Stellung profitieren überdurchschnittlich.

Die Weiterbildungsaktivitäten von Unternehmen werden durch die Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung CVTS (Continuing Vocational Training Survey) abgebildet. Bisher wurden fünf Erhebungen in den Jahren 1993, 1999, 2010 und 2015 durchgeführt. Während das Statistische Bundesamt für Unternehmen in Deutschland die Grundauswertungen vornimmt und z.B. die durchschnittliche Beteiligungsquote ermittelt, nimmt das BIBB auch Sonderauswertungen und Zusammenhangsanalysen sowie internationale Vergleiche vor (siehe BIBB-Projekte 7.8.168 - CVTSS - Zusatzerhebung für Deutschland).

Darüber hinaus führt das BIBB jeweils eigene Zusatzerhebungen durch. Dabei werden weiterbildende Unternehmen, die an den jeweiligen CVTS-Haupterhebungen teilgenommen haben, tiefergehend zu einzelnen Aspekten betrieblicher Weiterbildung befragt. In der Zusatzerhebung zur CVTS-Erhebung 2015, die von 2017-2020 durchgeführt wurde, ging es u.a. um die Beschreibung diverser Lernvorgänge im Betrieb und die Auswirkungen der Digitalisierung und Vernetzung auf das betriebliche Lernen.

Die betriebliche Weiterbildungsbeteiligung wird ebenfalls im BIBB-Betriebspanel zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung untersucht. Darüber hinaus ist sie ein Thema unter mehreren im IAB-Betriebspanel. Das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) bereitet die entsprechenden Ergebnisse regelmäßig für den BIBB-Datenreport auf (a.a.O.).

Überbetriebliche Unterstützung der Interessenvertretung in der betrieblichen Weiterbildung erforderlich.

Die berufliche Weiterbildung in den Betrieben ist zu einem wichtigen Instrument betrieblicher Modernisierung geworden. Der Gesetzgeber hat diese gestiegene Bedeutung auch bei der Novellierung des Betriebsverfassungsgesetzes im Jahr 2001 anerkannt. Dabei wurden bei betrieblichen Bildungsmaßnahmen die Beteiligungsrechte von Betriebsräten erweitert.

Empirische Studien zeigen, dass Betriebsräte für das Gelingen betrieblicher Weiterbildung und für eine breite Weiterbildungsbeteiligung in der Belegschaft eine wichtige Rolle spielen. Der aktuelle Forschungstand sowie Zwischenergebnisse des aktuell laufende BIBB-Forschungsprojekts "Betriebliche Aus- und Weiterbildungsaktivitäten als Handlungsfeld von Arbeitnehmervertretungen" des BIBB zeigen jedoch, dass Betriebsräte ihre Beteiligungsmöglichkeiten zur Förderung der betrieblichen Weiterbildung wegen fehlender Ressourcen oft nicht ausschöpfen können. Bereitstehende außerbetriebliche Unterstützungsmaßnahen (z.B. Handlungshilfen, Beratung) sind oft gar nicht bekannt oder seinen den Bedarf nicht zu treffen (siehe BIBB-Projekte 7.8.164 - Ausbildungsqualität in Betrieben. Welchen Beitrag leistet die betriebliche Mitbestimmung).

In einem gemeinsamen Projekt der Johannes-Kepler-Universität Linz in Österreich (Prof. Dr. Carola Iller), der gemeinsamen Ruhr-Universität Bochum (Gemeinsame Arbeitsstelle RUB/IGM) und des BIBB sollen bestehende Unterstützungsformen zur Förderung der betrieblichen Weiterbildung durch Betriebsräte identifiziert, analysiert und mit Blick auf die Bedarfe von betrieblichen Interessenvertretungen bewertet werden. Auf Grundlage der Ergebnisse sollen Unterstützungsangebote bedarfsgerechter gestaltet und good practice-Beispiele für die Förderung betrieblicher Weiterbildung durch die Interessenvertretungen in Deutschland und Österreich aufgezeigt werden (ebenda).

Systematische Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung (in Kooperation mit dem DIE) im Aufbau

Ziel des im Juni 2020 gestarteten Projektes ist eine stringente und systematische Darstellung von Erkenntnissen und Ergebnissen zur beruflichen Weiterbildung (integrierte Berichterstattung). Hierzu soll kein neues Berichtssystem aufgebaut werden; vielmehr geht es darum, die bislang eher punktuellen und partiellen Daten und Ergebnisse aus den bestehenden Berichtssystemen zu einem Gesamtbildung zusammenzuführen sowie Erweiterungen bzw. Ergänzungen zu prüfen. Mit Blick auf die Nationale Weiterbildungsstrategie (NWS) liegt der Schwerpunkt dabei auf der beruflichen Weiterbildung.

Handlungsempfehlungen für Nationale Weiterbildungsstrategie im Fokus

Die konzeptionell und theoretisch fundierte Sichtung bestehender Datenquellen und Kennzahlen für den Ausbau einer integrierten Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung sowie die Identifikation von Forschungs- und Datenlücken zu diesem Gegenstand fokussiert mit Bezug auf die Handlungsempfehlungen der Nationalen Weiterbildungsstrategie vor allem folgende Bereiche der beruflichen Weiterbildung (BIBB-Projekte 7.8.204 - Aufbau einer systematischen Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung - integrierte Weiterbildungsberichterstattung - iWBBe):

- berufliche Bildungs- und Karrierewege (z.B. Aufstiegsfortbildung, Durchlässigkeit, Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung, höherqualifizierende Berufsbildung);
- Teilhabe/Beteiligung an Weiterbildung (z.B. soziale und regionale Ungleichheit hinsichtlich der Beteiligung unterschiedlicher Personengruppen;
- Weiterbildungsbeteiligung der Betriebe (z.B. nach Beschäftigungsgruppen, Betriebsmerkmale, Aufstiegsfortbildung);
- Beschäftigungsfähigkeit (z.B. Erhalt und Erweiterung der beruflichen Handlungsfähigkeit, Nachqualifizierung);
- Angebots- und Anbieterstrukturen (z.B. Entwicklung des Weiterbildungsmarktes, Weiterbildungsinhalte und -formate, Qualität, Personal, Beratung).

3.3 Aktuelle Ergebnisse des Weiterbildungsverhalten in Deutschland

- *Die Weiterbildungsbeteiligung unter Erwachsenen stieg in Deutschland weiter an (AES-Trendbericht 2022).*

Im Jahr 2020 lag nach dem AES-Trendbericht von 2022 die Quote der Teilnahme der 18- bis 64-Jährigen bei 60 Prozent, also deutlich höher als im Jahr 2018 (54 %) und im Jahr 2016 (50 %). Der zuletzt gemessene Anstieg zwischen den Jahren 2016 und 2018 war somit kein einmaliges Ergebnis, sondern ist als Auftakt eines Aufwärtstrends zu interpretieren.

- *Teilnahmequoten an Weiterbildung in Ost- und Westdeutschland gleichen sich wieder an (AES-Trendbericht 2022).*

Der Aufwärtstrend zeigte sich analog zu den Ergebnissen von Deutschland insgesamt auch in Westdeutschland. In Ostdeutschland wurde nach einem deutlichen Rückgang zwischen den Jahren 2016 und 2018 nun erstmals wieder ein Anstieg um zehn Prozentpunkte auf 58 Prozent beobachtet. Damit haben sich die Befürchtungen des Jahres 2018, dass das Weiterbildungsverhalten in den beiden Regionen auseinanderdriften könnten, nicht bestätigt. Im Gegenteil: Im Jahr 2020 liegen die Quoten der Teilnahme in Westdeutschland (60 %) und in Ostdeutschland (58 %) auf vergleichbar hohem Niveau.

- *Betriebliche Weiterbildung mit der höchsten Reichweite, aber auch Zuwächse bei nicht berufsbezogener Weiterbildung (AES-Trendbericht 2022).*

Die Quote der Teilnehmer an betrieblicher Weiterbildung lag im Jahr 2020 bei 48 Prozent. Die Reichweite der betrieblichen Weiterbildung war damit nach wie vor deutlich größer als die der nicht berufsbezogenen (18 %) und der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (9 %). Im Segment der betrieblichen Weiterbildung ist seit dem Jahr 2016 ein deutlicher Aufwärtstrend zu erkennten (zuletzt plus acht Prozentpunkte). Die beiden Segmente der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung und der nicht berufsbezogenen Weiterbildung lagen zwischen den Jahren 2012 und 2018 vergleichsweise stabil. Dies gilt für den Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung weiterhin. Im Bereich der nicht berufsbezogenen Weiterbildung liegt dagegen ein Zuwachs um fünf Prozentpunkte auf 18 Prozent vor.

- *Erwerbstätige beteiligten sich im Jahr 2020 so häufig an Weiterbildung wie nie zuvor, dagegen liegt ein Rückgang bei Arbeitslosen vor (AES-Trendbericht 2022).*

Unter Erwerbstätigen - insgesamt sowie in Ost- und Westdeutschland getrennt betrachtet - wurden im Jahr 2020 deutlich höhere Quoten der Teilnahme an Weiterbildung gemessen (67 Prozent) als im Jahr 2018 (plus acht Prozentpunkte). Seit dem Jahr 2016 liegt demnach ein Aufwärtstrend der Weiterbildungsbeteiligung unter Erwerbstätigen vor. Der Anstieg ist unter Vollzeiterwerbstätigen deutlich stärker als unter Personen, die in Teilzeit erwerbstätig sind, und mit Blick auf die Stellung im Beruf vor allem auf Angestellte sowie Arbeiter und Arbeiterinnen zurückzuführen. Die gestiegene Quote der Teilnahme an Weiterbildung unter Erwerbstätigen ist auf alle drei Weiterbildungssegmente zurückzuführen, wobei der stärkste Zuwachs im Segment der betrieblichen Weiterbildung erfolgt ist (plus neun Prozentpunkte). Eine andere Entwicklung zeigt sich unter Arbeitslosen. Hier erfolgte ein Rückgang um minus 15 Prozentpunkte. Die Quote der Teilnahme an Weiterbildung lag im Jahr 2020 mit 34 Prozent wieder etwa so hoch wie im Jahr 2015. Der Rückgang seit dem Jahr 2018 ist auf das Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zurückzuführen. Dort ging die Quote der Teilnahme von 36 Prozent auf 18 Prozent zurück.

- *Höhere Weiterbildungsbeteiligung unter Un- und Angelernten (AES-Trendbericht 2022).*

Vier von fünf abhängig Beschäftigten auf Führungsebene (81 %) beteiligen sich an Weiterbildung. Mit deutlichem Abstand folgen darauf Fachkräfte (70 %) und wiederum mit deutlichen Abstand Un- und Angelernte (55 %). Die Un- und Angelernten weisen mit plus elf Prozentpunkten den höchsten Anstieg gegenüber 2018 auf.

- *Anstieg der Weiterbildungsbeteiligung vor allem unter Personen mittlerem und niedrigem schulischem Bildungsniveau (AES-Trendbericht 2022).*

Mit zunehmender schulischer bzw. beruflicher Bildung steigen die Quoten der Teilnahme an Weiterbildung, auch im Jahr 20020. Im Jahr 2020 lag die Quote der Teilnahme an Weiterbildung unter Personen mit hohem Schulabschluss mit 71 Prozent am höchsten, gefolgt von der Quote derer mit mittlerem Schulabschluss (60 %) und derer mit niedrigem Schulabschluss (44 %). Die Spannweite der Quoten der Teilnahme an Weiterbildung ist zwischen Personen mit hohem und niedrigem Schulabschluss im Jahr 2020 mit 27 Prozentpunkten etwas kleiner als noch im Jahr 2018 mit 30 Prozentpunkten. Dies ist vor allem auf die angestiegene Quote der Teilnahme und Personen mit niedrigem Schulabschluss zurückzuführen (plus fünf Prozentpunkte) Darüber hinaus ist auch unter Personen mit mittlerem schulischem Bildungsniveau ein signifikanter Anstieg zu verzeichne (plus neun Prozentpunkte). Personen, die eine hohen Schulabschluss erreicht haben, weisen keine signifikanten Veränderungen auf.

- *Deutlicher Anstieg der Weiterbildungsbeteiligung unter Frauen zu verzeichnen (AES-Trendbericht 2022).*

Männer und Frauen beteiligten sich im Jahr 2020 zu jeweils 60 Prozent an Weiterbildung. Die Quoten der Teilnahme an Weiterbildung sind sowohl unter Frauen als auch unter Männern seit dem Jahr 2018 gestiegen. Der Anstieg unter Frauen ist dabei deutlicher (plus acht Prozentpunkte) als unter Männern (plus drei Prozentpunkte). Unter Einbeziehung von Erwerbssituation und Arbeitszeit zeigen sich hinsichtlich der Beteiligung an Weiterbildung robuste Unterschiede nach Geschlecht. Frauen beteiligen sich dann häufiger an Weiterbildung als Männer.

- *Die Weiterbildungsbeteiligung von Personen mit und ohne Migrationshintergrund hat sich weiter auseinanderentwickelt (AES-Trendbericht 2022).*

Im Jahr 2018 hatten sich die Quoten der Teilnahme an Weiterbildungen von Personen mit und ohne Migrationshintergrund erstmals angeglichen. Im Jahr 2020 ist die Weiterbildungsbeteiligung von Personen ohne Migrationshintergrund um acht Prozentpunkte auf 63 Prozent stark angestiegen. Personen mit Migrationshintergrund der zweiten Generation weisen eine Beteiligungsquote von 59 Prozent auf (die Differenz ist nicht signifikant). Mit deutlichem Abstand folgt die Quote der Teilnahme an Weiterbildung der ersten Generation, also derjenigen mit eigenen Migrationserfahren (49 %).

- *Deutliche Veränderungen der zeitlichen Struktur von Weiterbildungsaktivitäten, insbesondere im Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung festzustellen (AES-Trendbericht 2022).*

In allen Segmenten zeige sich im Vergleich zum Jahr 2018 nicht nur ein deutlicher Rückgang der Dauer der Aktivitäten, sondern auch der für die Aktivitäten aufgewendeten Zeit in Unterrichtsstunden. Besonders deutlich fällt Letzteres für das Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung auf. Hier hat sich die durchschnittlich aufgewendete Unterrichtszeit fast halbiert. Zum Tragen kommen dürften hier Effekte coronabedingter Verkürzungen der Unterrichtszeit, die bei immerhin sechs Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten erfolgt sind.

- *Geänderte Themenstruktur der Weiterbildungsaktivitäten beobachtbar (AES-Trendbericht 2022).*

Im Rahmen von Weiterbildungsaktivitäten wurden im Jahr 2020 in erster Linie drei Themenbereiche "Wirtschaft, Arbeit, Recht" (37 %), "Natur, Technik, Computer" (21 %) und "Gesundheit und Sport" (18 %) behandelt. Im Themenbereich "Wirtschaft, Arbeit, Recht" zeige sich im Vergleich zum Jahr 2018 (28 %) ein deutlicher Anstieg im Jahr 2020 auf 37 Prozent. Für Weiterbildungsaktivitäten, die inhaltlich dem Themenbereich "Wirtschaft, Arbeit, Recht" zugeordnet sind, wurde überdurchschnittlich häufig angegeben, dass die Aktivität wahrgenommen wurde, weil sich die Befragungsperson "zu einem Thema rund um Corona Wissen aneignen musste".

- *Wissenschaftliche Weiterbildung - stabile Beteiligung (AES-Trendbericht 2022).*

Die Quote der Teilnahem an wissenschaftlicher Weiterbildung, also an formalen oder non-formalen (Weiter-)Bildungsaktivitäten an Hochschulen oder wissenschaftlichen Einrichtungen, die im Falle einer formalen Bildungsaktivität nicht im Rahmen einer ersten Bildungsphase erfolgt, liegt mit fünf Prozent im Jahr 2020 nach wie vor nicht sehr hoch auf vergleichbarem Niveau wie 2018.

- *Reichweite der Bildung mit digitalen Medien stark angestiegen (AES-Trendbericht 2022).*

In der Quote der Teilnahme an Bildung mit digitalen Medien gehen alle Personen ein, die im Verlauf der letzten zwölf Monate wenigstens eine Bildungsaktivität - sei sie non-formal oder formal - mit digitalen Medien wahrgenommen haben. Unter den 18- bis 64-jahren haben im Jahr 2020 knapp die Hälfte (47 %) an Bildung mit digitalen Medien 4eilgenommen. Diese stellt einen deutlichen Anstieg gegenüber 2018 um 16 Prozentpunkte dar. Hier dürfte die Coronapandemie einen Einfluss gehabt haben. So wurden unter allen Weiterbildungsaktivitäten 15 Prozent ursprünglich im Präsenzformat geplant, aber coronabedingt online durchgeführt.

I *Wunsch nach mehr Information und Beratung steigt bei sinkender Transparenz der Weiterbildungsmöglichkeiten (AES-Trendbericht 2022).*

Im Jahr 2020 gaben zwei Drittel (65 %) der 18- bis 64-jährigen an, einen guten Überblick über die eigenen Weiterbildungsmöglichkeiten zu haben. Der Wert liegt etwas niedriger als in den Jahren 2016 (69 %) und 2018 (67 %). Mit 39 Prozent der Befragungspersonen lag im Jahr 2020 der Anteilswert derer mit einem Wunsch nach mehr Information und Beratung deutlich über dem Vergleichswert des Jahres 2018 (24 %).

Zur Datengrundlage: Erstmls wurde der AES nicht als Haushalts- sondern als Personenstichprobe beauftragt. Weil es in Deutschland - nach wie vor - kein zentrales Register gibt, aus dem eine Personenstichprobe gezogen werden könnte, wurde die Zufallsziehung über die Gemeinden bzw. die ihnen zugeordneten Einwohnermeldeämter umgesetzt. Gezogen wurden demnach eine bundesweite repräsentative, registerbasiert, zweistufig stratifizierte und geklumpte Personenstichprobe. Um diese AES-2020-Personenstichprobe mit einem möglichst hohen Rücklauf eralisieren zu können, wurde ein sequenzielles Mixed-Mode-Design mit zwei Teilstichproben in Abstimmung mit dem methodischen AES-Beirat geplant und umgesetzt. Aufgrund der akturellen Situation wrude das fragenprogramm angereichert um eine Zusatzfragen zur Coronasituation (durchschnittliche Interviewdauer: 33 Minuten): Die Feldarbeit des AES 2020 erfolgte voll umfänglich im Kontext der Coronapandemie. Die für den AES 2020 avisierte Feldarbeit von insgesamt fünf Monaten wurde und konnte auf etwa dreieinhalb Monate verkürzt werden. Insgesamt wurden 5.818 gültige Interviews erhoben.

Infolge von Digitalisierungsprozessen in Arbeitswelt und Gesellschaft hat sich die berufliche Weiterbildung in den letzten Jahren stark gewandelt. Auch in Zukunft ist nach Münchhausen und Reichardt eine Weiterentwicklung zu erwarten. Um diesen Bildungsbereich evidenzbasiert steuern zu können, sind jedoch Politik und Verwaltung auf aktuelle Informationen und verlässliche Indikatoren angewiesen. Im Projekt "integrierte Weiterbildungsberichterstattung" (iWBBe) werden u.a. Ansatzpunkte zur Verankerung der Digitalisierung als Querschnittsthema in der Bildungsberichterstattung erarbeitet (Münschhausen/Reichardt 2022, S. 52).

3.4 Bedeutung und Stellenwert der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung

Monitor Ausbildungschancen 2023 weist nach: Ausbildung bei Abiturienten immer beliebter (Bertelsmann Stiftung Januar 2023).

Junge Menschen mit Hauptschulabschuss tun sich einer Studie zufolge immer schwerer, einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Gleichzeitig stieg in den vergangenen Jahren der Anteil der Abiturienten, die eine Ausbildung anfingen, deutlich an, wie aus der aktuell veröffentlichten Studie des Forschungsinstituts für Bildungs- und Sozialökonomie für die Bertelsmann-Stiftung hervorgeht. (a.a.O., S. 6).

Von einer mangelnden Attraktivität der Berufsausbildung für Abiturienten und Abiturientinnen könne keine Rede mehr sein.

- Die Zahl der abgeschlossenen Ausbildungsverträge ist in den letzten zehn Jahren gesunken: 2021 wurden mit 706.000 rund 77.000 Ausbildungsverträge weniger unterzeichnet als noch 2011. Das entspricht einem Rückgang von knapp 10 Prozent. Der Rückgang betrifft allein die duale Ausbildung. Die schulische Ausbildung konnte hingegen ein leichtes Plus verzeichnen.

- Unter Schulabgänger:innen mit Abitur erfreut sich die Berufsausbildung zunehmender Beliebtheit. Inzwischen strebt knapp die Hälfte (47,4 % in 2021) eines Abiturjahrgangs eine berufliche Ausbildung an. Zuwachs hat besonders die duale Berufsausbildung.

- Immer weniger Schulabgänger:innen mit Hauptschulabschluss gelingt die Aufnahme einer Ausbildung. Insbesondere die Übergangsquoten in die duale Berufsausbildung sind in den letzten Jahren deutlich gesunken. Im Pandemiejahr 2020 lag der Übergang in berufliche Ausbildung bei einem Tiefpunkt von 84,4 %. In 2021 stieg er leicht auf 87,6 %.

- Bei Schulabgänger:innen mit mittlerem Schulabschluss sind die Übergangsquoten in die Berufsausbildung in den letzten 15 Jahren bei etwa 80 % relativ stabil geblieben (2021: 82,0 %). Hier gab es eine leichte Verschiebung von der dualen in Richtung schulische Ausbildung.

- Die niedrigsten Übergangsquoten haben Schulabgänger:innen ohne Abschluss. Diese schwanken in den letzten 15 Jahren um die 35 %. Zuletzt, in Jahr 2021, lag die Übergangsquote bei 30 %.

- Es gibt immer mehr Jugendliche, die sich weder in Ausbildung noch in der Schule oder in Arbeit befinden (sog. NEETs = Not in Employment, Education or Training). 2021 wurden in der Gruppe der 15- bis 24-jährigen 630.000 Personen zu den NETs gezählt, im Jahr 2019 waren es noch 492.000 (a.a.O.).

Das IAB steht für Dreiklang aus Forschung, Beratung und Daten.

Das IAB (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Eine Forschungseinrichtung der Bundesagentur für Arbeit) schafft wissenschaftliche Grundlagen für fundierte Entscheidungen in der Arbeitsmarktpolitik. Es erforscht den Arbeitsmarkt und die Berufswelt, um die Debatten in Wissenschaft, Politik, Praxis und Öffentlichkeit voranzubringen. Dabei müssen oft Ergebnisse kurzfristig generiert und verfügbar gemacht werden - dies gilt insbesondere seitdem uns die Folgen der Covid-19-Pandemie und des Ukraine-Kriegs mit entsprechender Forschung intensiv begleiten (Forschungs- und Arbeitsprogramm 2023, 20. Oktober 2022, S. 5).

In der evidenzbasierten Politikberatung sieht das IAB ihre zentrale Aufgabe. Das IAB strebt an, dass - vom Wissenschaftsrat attestierte - hohe Niveau seiner Forschung, Beratung sowie der Datenproduktion und -bereitstellung zu erhalten und weiter auszubauen. Qualitativ hochwertige Forschung und umfassende, gesicherte Datengrundlagen bilden das Fundament für gute Politikberatung und professionellen Wissenstransfer. In seiner Jahresplanung berücksichtigt das IAB insbesondere den Beratungsbedarf der Bundesanstalt für Arbeit (BA), deren Selbstverwaltung und dezentralen Organisationseinheiten (Regionaldirektionen, Agenturen für Arbeit und Jobcenter) sowie des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS).

Die zehn Kompetenzfelder spiegeln die Themen und Expertise des IAB in ihrer gesamten Breite und somit auch bereichsübergreifende programmatische Strategie - wider. Auch dieser Kompetenzfelder haben einen inhaltlichen Forschungsbezug, eines davon schwerpunktmäßig zu Daten und Methoden. Zwei weitere Kompetenzfelder repräsentieren die wissenschaftsorientierten Service. Teil der IAB-Strategie ist außerdem, die bestehende Berufsforschung am Institut weiterzuentwickeln. Dies geschieht auch und gerade mit der neu gegründeten Nachwuchsforschungsgruppe "Berufe und Erwerbsverläufe" (a.a.O., S. 5).

Auch langfristige Trends, insbesondere die demografische Entwicklung in Deutschland, stellen den Arbeitsmarkt vor große Herausforderungen. Wie aus der nachfolgenden Übersicht erkennbar, wird dies im Forschungs- und Arbeitsprogramm aufgegriffen. So werden vom IAB die Arbeitsmarkteffekte des Bevölkerungsrückgangs untersucht. Auch wird weiter die Arbeitsmarktsitutation von spezifischen Problemgruppen in den Blick genommen, deren Integration in den Arbeitsmarkt verbessert werden soll (z.B. Menschen mit Schwerbehinderungen). Auch mit dem Rückgang der Erwerbsbevölkkerung verbundene Fachkräfteengpässe und deren Folgen werden vom IAB thematisiert. Darüber hinaus wird die Erhebung "Arbeitsqualität und wirtschaftlicher Erfolg" gemeinsam mit dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales um eine sechste Welle verlänmgert und beinhaltet unter anderem Themen der Mobilarbeit, Fachkräftesicherung und -bindung sowie Weiterbildung (a.a.O., S. 6).

Im Rahmen des Fokusthemas zur Transformation der Wirtschaft und des Arbeitsmarkts konzentriert sich das IAB auf die Auswirkungen der digitalen und ökologischen Transformation auf Beschäftigungs- und Lohnstrukturen, Arbeitsprozesse, Tätigkeitsanforderungen aber auch Weiterbildung der Kompentenzen auf individueller und betrieblicher Ebene (a.a.O., S. 7).

Übersicht

zu den 10 Kompetenzfeldern

(IAB, Forschungs- und Arbeitsprogramm 2023, 20. Oktober 2022, S. 1)

- Kompetenzfeld: Gesamtwirtschaft
(Wichtige Vorhaben und Nutzen für die Wissenschaft und Praxis 2023, S. 21-23)

- Kompetenzfeld: Betriebliche Arbeitswelt
(Wichtige Vorhaben und Nutzen für Wissenschaft und Praxis 2023, S. 25-33)

- Kompetenzfeld: Internationale und regionale Arbeitsmärkte
(Wichtige Vorhaben und Nutzen für die Wissenschaft und Praxis 2023, S. 36-42)

- Kompetenzfeld; Arbeitsmarktpolitik
(Wichtige Vorhaben und Nutzen für die Wissenschaft und Praxis 2023, S. 44-52)

- Kompetenzfeld: Arbeitsmarkt im Strukturwandel
(Wichtige Vorhaben und Nutzen für die Wissenschaft und Praxis 2023, S. 54-58)

- Kompetenzfeld: Bildung vor und in dem Erwerbsleben
(Wichtige Vorhaben und Nutzen für die Wissenschaft und Praxis 2023, S. 60-64)

- Kompetenzfeld: Erwerbsbeteiligung, Armut und Sozialpolitik
(Wichtige Vorhaben und Nutzen für die Wissenschaft und Praxis 2023, S. 67-75)

- Kompetenzfeld: Forschungsdaten und Methoden
(Wichtige Vorhaben und Nutzen für die Wissenschaft und Praxis 2023, S. 78-85)

- Kompetenzfeld: Kommunikation
(Wichtige Vorhaben und Nutzen für die Wissenschaft und Praxis 2023, S. 87-91
)
- Kompetenzfeld: Interne Dienste
(Wichtige Vorhaben und Nutzen für die Wissenschaft und Praxis 2023, S. 93-99)

Strategisches Ziel des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung

Das IAB verfolgt das strategische Ziel, die Internationalisierung des Instituts weiter voranzubringen. Gemeinsam mit dem Luxemburg Institute for Socio-Economic Research (LISER) will das IAB beispielsweise den wissenschaftlichen Austausch zwischen den europäischen Forschungsinstituten verstärken und internationale Kooperationen fördern. Hierbei geht es vor allem darum, wissenschaftliche und methodische Expertise in verschiedenen Ländern für die Beratung von Politik und Praxis zu bündeln und voneinander zu lernen (Forschungs- und Arbeitsprogramm 2023, S. 5).

Bildung ein wesentlicher Schlüssel für selbstbestimmtes Handeln und gesellschaftliche Teilhabe.

Der aktuelle Jahreswirtschaftsbericht der Bundesregierung spricht davon, dass Bildung ein wesentlicher Schlüssel für selbstbestimmtes Handeln und gesellschaftliche Teilhabe darstellt (BMWK, Jahreswirtschaftsbericht 2023, S. 113). Gerade in rohstoffarmen Ländern wie Deutschland sei Bildung aber auch der entscheidende Faktor für wirtschaftlichen Erfolgt. Gut ausgebildete Beschäftigte seien für die Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit einer Volkswirtschaft von besonderer Relevanz. Einen Einblick in die Entwicklung des durch formale Ausbildung geschaffenen Humankapitals stelle der Anteil der Personen zwischen 30 und 34 Jahren dar, die einen akademischen Abschluss oder einen Abschluss der höherqualifizierenden Berufsausbildung (z.B. Abschlüsse zur Pflegefachkraft bzw. mann oder auch Meisterabschlüsse) besitzen.

Dieser Anteil seit im Zeitraum der Jahre 2010 bis 2021 stetig um insgesamt um 11,9 Prozentpunkte, von 41,3 auf 53,2 Prozent, gestiegen. Insgesamt trage diese zunehmende Höherqualifizierung der jungen Menschen den ständig steigenden Qualifizierungsanforderungen einer immer stärker digitalisierten Arbeitswelt Rechnung. Den Fachkräftebedarf in Deutschland indes nicht nur Menschen mit einem Studienabschluss oder einer beruflichen Höherqualifizierung, sondern grundsätzlich auch Personen mit einer abgeschlossenen ersten Berufsausbildung (z.B. im Rahmen einer dualen Berufsausbildung). Zudem stelle die duale Berufsausbildung oftmals die Basis für eine Abschluss der höherqualifizierenden Berufsausbildung dar. Zusammen betrachtet sei der Anteil der jungen Menschen (30-34 Jahre) mit einem beruflichen oder akademischen Abschluss von 82,4 Prozent im Jahr 2010 auf 80,4 Prozent im Jahr 2021 zurückgegangen. Insbesondere mit Blick auf die demographische Entwicklung deutete dieser Rückgang auf ein abnehmendes Fachkräftepotenzial hin.

Wie das Institut der deutschen Wirtschaft in einem aktuellen Kurzbericht mitteilt, lähmt der Mangel an qualifizierten Arbeitskräften die deutsche Wirtschaft. Besonders betroffen seien Berufe in den Bereichen Sozialarbeit, Erziehung und Pflege. Zudem fehle viel Personal im Handwerk und bei IT-Experten. Auffällig sei, dass die Berufe mit dem größten Fachkräftemangel ein sehr ungleiches Geschlechterverhältnis unter den Beschäftigten aufweisen (Wie der Begriff "Fachkräftemangel" definiert und operationalisiert wird IW-Report 59/2020: Die Messung des Fachkräftemangels).

Globale Trends wie Digitalisierung, demografischer Wandel und die Umbildung zur Wissensgesellschaft betreffen uns bereits jetzt und nicht erst in naher Zukunft. Sowohl das Bundesinstitut für Berufsbildung als auch das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung setzen sich mit grundlegenden Herausforderungen und Erfordernisse im Arbeitsleben und in der Berufswelt auseinander.

Eine Zwischenbilanz: Weiterbildung immer noch ein Stiefkind?

Während sich für Bürgerinnen und Bürger die Bereitschaft zur Weiterbildung und zum lebenslangen Lernen zu einer Schlüsselqualifikation bzw. Notwendigkeit entwickelt hat, verharre der Staat mit seinen Investitionen in Weiterbildung noch nahezu auf dem Stand von vor 20 Jahren. Zwischen 1995 und 2015 habe sich die öffentliche Weiterbildungsfinanzierung substanziell kaum erhöht. Im selben Zeitraum seien die Investitionen in allen anderen Bildungsbereichen deutlich gestiegen. Kein Wunder, dass sich die Weiterbildungsteilnahme in Deutschland in den letzten 25 Jahren kaum signifikant erhöht habe. Dass sie nicht noch abgefallen sei, verdankt sie den Betrieben und Individuen. Sie haben den Rückzug der öffentlichen Hand mit gestiegenen Ausgaben kompensiert. So wurden die Weiterbildungskosten zunehmend privatisiert, was bestimmte Zielgruppen systematisch benachteilige. Betroffen seien vor allem Geringqualifizierte und von Armut gefährdete Menschen. Sie verfügten weder über ausreichend finanzielle Mittel, um an Weiterbildung teilnehmen zu können, noch würden sie von ihren Arbeitgebern angemessen gefördert. In der Konsequenz nähmen diese Gruppen besonders wenig an Weiterbildung teil Gerade hier sei es die Aufgabe der öffentlichen Hand, unterstützend und fördern einzugreifen (Dobischat/Münk/Noak/Rosendahl 2019, S. 1).

Mangelndes staatliche Engagement in Weiterbildung gefährde Daseinsfürsorge und Zukunftssicherung begründeten die Autoren ihre Position. Bisher sei es nicht gelungen, dem zunehmenden Strukturwandel im Beschäftigungsbereich durch geeignete staatliche Investitionen und Fördermaßnahmen in Weiterbildung zu begegnen. Insbesondere der demografische Wandel und die Digitalisierung sorgen für immer stärkere Veränderungen. Klassische Berufs- und Qualifikationsmuster würden sich in ihren Aneignungswegen und -formaten ändern. Die Möglichkeit und Bereitschaft zu lebenslangem Lernen entscheiden darüber, ob sich Unternehmen und Beschäftigte ebenso flexibel wie kompetent auf Unsicherheiten, Wandel und Neues einstellen können. Mit den bisherigen Weiterbildungsressourcen und fiskalischen Regulierungen würde jedoch weder die Grundlage für entsprechende Strukturänderungen in der Weiterbildung geschaffen, noch habe der Staat notwendige prophylaktische Investitionen für eine Arbeitswelt 4.0 geleitet. Sie seinen auch die Empfehlungen der Expertenkommission "Finanzierung lebensbangen Lernens" von 2004 wirkungslos verhallt (a.a.O., S. 7).

So seien die Chancen für proaktive und vorausschauende Weiterbildung vertan worden - nicht zuletzt deshalb, weil bisher keine Einigung darüber erzielt werden konnte, wie diese genau umgesetzt und finanziert werden soll. Das habe wirtschaftliche und soziale Folgen. Es schade den Regionen, es schade den Unternehmen und es schade den Menschen. Der Staat nehme dabei hin, dass sich bestehende Weiterbildungsbenachteiligungen ebenso verfestigen wie auch sie Risikolagen formal Geringqualifizierter oder von Arbeit gefährdeter Menschen (a.a.O., S. 7).

Im internationalen Vergleich liege Deutschland bei der Weiterbildungsfinanzierung zwar grundsätzlich leicht über dem Länderdurchschnitt, das aber nur, weil hier auch die Arbeitgeber relativ viel in ihre Beschäftigten investieren. Bei der öffentlichen Finanzierung schneide Deutschland hingegen weit unterdurchschnittlich ab. Das bestätigten auch die Ergebnisse einer Untersuchung der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, OECD, zur Zukunftsfähigkeit der Länder basierend auf ihrem Weiterbildungssystem (OED 2019). So betragen z.B. die öffentlichen Ausgaben für aktive arbeitsmarktpolitische Maßnahmen (pro Teilnehmerjahr) in Deutschland 17,5 Prozent des BIP pro Kopf. Mit knapp 33 Prozent liege der OECD-Durchschnitt jedoch fast doppelt so hoch Noch deutlicher sei der Unterschied bei der staatlichen Förderung der Weiterbildungsaktivitäten von Unternehmen. Während im OECD-Durchschnitt 8,4 Prozent der Unternehmen, die ihre Mitarbeiter schulen (lassen), staatliche Subventionen oder steuerliche Anreize dafür erhalten, seien es ist Deutschland gerade mal 1,8 Prozent (a.a.O., S. 7).

Auswahl existierender Finanzierungsansätze (Dobischat/Münk/Noak/Rosendahl 2019, S. 10):

I - Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz
Das Meister-BAföG fördert die Vorbereitung auf mehr als 700 Fortbildungsabschlüsse wie Meister/in, Fachwirt/in, Techniker/in, Erzieher/in, Betriebswirt/in.

I Förderung abschlussbezogener Weiterbildung in der Arbeitsmarktpolitik (FbW)
Untershiedliche Förderprogramme der Bundesagentur für Arbeit.

I Qualifizierungschancengesetz
Mit Inkrafttreten des Gesetzes am 1. Januar 2019 soll die Bundesagentur für Arbeit die Weiterbildung Beschäftigter stärker fördern - zum einen durch eine vergrößertes Weiterbildungsangebot und zum anderen durch mehr finanzielle Mittel.

I Weiterbildungssparen
Weiterbildungssparen (bzw. der Spargutschein) ist neben dem Prämiengutschein der zweite Baustein der Bildungsprämie. Menschen, die über den Betrieb vermögenswirksame Leistungen ansparen (bzw. angespart haben) und das Geld für Weiterbildung verwenden wollen, können vorzeitig darauf zugreifen.

Finanzierungsansätze in der Diskussion (Dobischat/Münk/Noack/Rosendahl 2019, S. 10):

I Arbeitsversicherung
Erweiterung der bestehenden Arbeitslosenversicherung um eine dritte Säule. Diese sichert das Risiko der Arbeits- und Erwerbslosigkeit ab und fördert berufliche Um- und Neuorientierung vor dem Hintergrund des strukturellen und institutionellen Wandels auf dem Arbeitsmarkt.

I Bundesweiterbildungsgesetz
Konzept der Gewerkschaften (ver.di, IG Metall und GEW) für ein Bundesweiterbildungsgesetz, das jedem Bürger das Recht auf Weiterbildung und Förderung zuspricht.

I Erwachsenen-BAFÖG
Sicherung des Lebensunterhals bei Nachholen von Schul- und Berufsabschlüssen, Weiterbildung sowie beruflicher Neuorientierung - unabhängig von Erwerbs- oder Lebensphase.

I Erwerbstätigenkonto
Aufbau eines Guthabens ab Eintritt in das Erwerbsleben, Mischfinanzierung aus privaten Beiträgen und staatlichen Transferleistungen.

I MILLA - Modulares interaktives Lebensbegleitendes Lernen für Alle
Konzept einer nationalen Online-Weiterbildungsplattform mit modularen und interaktiven Weiterbildungsangeboten sämtlicher Weiterbildungsträger als grundlegende erste Säule. Zu den weiteren Säulen zählen ein individuelles Nutzerprofil, E-Learning-Möglichkeiten und regionale Arbeitsplatznetzwerke.

I Weiterbildungsfonds
Fond, der sich über eine prozentuale Umlage der Bruttolehnsumme aller Unternehmen (einer Region, Branche etc.) finanziert und gezielt Weiterbildungsmaßnahmen fördert, die genau diesen Unternehmen und ihren Mitarbeitern zugutekommen.

Betrachtet man insgesamt den Prozess der Institutionalisierung des Lernens Erwachsener, so lässt sich feststellen, dass sich in der Erwachsenen- und Weiterbildung anders als in Schule und Hochschule keine einheitliche institutionelle Struktur entwickelt hat. Vielmehr entsteht dieser Bildungsbereich in unterschiedlichen Kontexten, die von gesellschaftlichen und privaten Interessen geprägt sind und historisch erst relativ spät öffentlich-rechtliche und staatliche Strukturen ergänzt, aber nicht ersetzt werden (Köller et al 2019, S. 724).

Deutlich anzumerken ist auch eine erhebliche Diskrepanz zwischen gestiegenen Erwartungen an die Effektivität und Effizienz der Erwachsenen- und Weiterbildung, die nicht von der nationalen und inter- und supranationalen Politik mit der Programmatik evidenzbasierter Bildungsreform formuliert werden, auf der einen Seite und den intransparenten, kaum koordinierten und diskontinuierlichen Finanzierungspraxis auf der anderen Seite (OECD 2005).

Um die Unterfinanzierung der Erwachsenen- und Weiterbildung zu mindern, sei nicht nur eine Ausweitung der öffentlichen Mittel und der Mittel der Unternehmen erforderlich, auch die großen Korporationen und nicht zuletzt auch die Adressaten selbst müssten mehr Verantwortung übernehmen. So habe die Expertenkommission zur Finanzierung Lebenslangen Lernens seinerzeit zukunftsweisende Vorschläge unterbreitet, die aber nicht aufgegriffen wurden. Dazu gehöre u.a. die Verabschiedung eines Bildungsförderungsgesetzes für Erwachsene, das die derzeit getrennte Finanzierung des Nachholens von Schul-, beruflichen und Hochschulabschlüssen, der Aufstiegsfortbildung sowie der Qualifizierungsmaßnahmen für Arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit Bedrohte integriert, sowohl im Blick auf die Aufwendungen für Bildungsmaßnahmen als auch die Sicherung des Lebensunterhalts. Angemahnt wurde zudem die Regelung von Integrationsmaßnahmen für unterschiedliche Gruppen von Zugewanderten "nach einheitlichen Grundsätzen" (Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens 2004, S. 280).

Schließlich wird angesichts des demografischen Wandels und der damit einhergehenden Binnenmigration eine große Herausforderung in den kommenden Jahren zudem darin bestehen, die im Grundgesetz geforderte Vergleichbarkeit der Lebensverhältnisse auch für die Erwachsenen- und Weiterbildung in allen Regionen Deutschland sicherzustellen. Dies wird ohne eine Ausweitung der öffentlichen Verantwortung und ohne Zusammenarbeit und Vernetzung der Akteure vor ORT (in der Region) nicht möglich sein (Köller et al 2019, S. 725.).

Das Ziel der "Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse ist in dieser Form seit 1994 im Grundgestz der Bundesrepublik Deutschland verankert (Art. 72 Abs. 2 GG) - allerdings nicht als Zielgröße politischen Handelns.

In Deutschland gibt es erhebliche regionale Unterschiede in Wirtschaftskraft und demografische Entwickung - auch wenn insgesamt die wirtschaftliche Lage positiv ist. Dieses Missverhältnis gefährdet das gesellschaftliche Leitprinzip der gleichwertigen Lebensverhältnisse und bringt soziale Sprengkraft: Einkommens- und Aufstiegschancen, soziale Teilhabe und Sicherung sind regional zunehmend ungleich verteilt.

Das 21. DIE-Forum Weiterbildung fand am 3. und 4. Dezember 2018 im Collegium Leoninum in Bonn statt. Thema: "*Regionale Weiterbildung gestalten. Disparitäten überwinden*." Die Diskussion über die Weiterentwicklung der beruflichen Weiterbildung geht weiter. Auch die Digitalisierung in der Weiterbildung schreitet schnellen Schrittes fort. Zwingend sind verbindliche Finanzierungsansätze für Alle erforderlich.

Raum für Notizen

Glossar

(Vgl. dazu auch die früheren Kurzbeiträge in: BIBB, Schlüsselwörter zur Berufsbildung 1977, in: Dahm et al, Wörterbuch der Weiterbildung 1980 sowie in: Sonderveröffentlichung des Bundesinstituts für Berufsbildung/Zentralinstitut für Berufsbildung der DDR, Begriffe der Berufsbildung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin/Bonn 1990).

Anbieterpluralismus in der Weiterbildung

Kennzeichnend für den gesamten Weiterbildungsbereich ist die Vielfalt der Anbieter/Einrichtungen. Träger sind u.a. Kirchen, Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, Betriebe. Korrespondierend zum Pluralismus der Träger gibt es einen der Ziele, der Methoden, der Programme, der Unterrichtsstile. Diese plurale Struktur der Weiterbildung ist historisch gewachsen und stellt sich dar als Ergebnis der Initiative gesellschaftlicher Gruppen und aktiver Einzelpersönlichkeiten. Als Abbild des gesellschaftlichen Pluralismus wird der Anbieterpluralismus in der Weiterbildung bildungspolitisch überwiegend positiv beurteilt. Eine Abklärung des Angebots in regionaler und inhaltlicher Hinsicht soll über eine Kooperation der einzelnen Einrichtungen erfolgen.

Anpassungsfortbildung

Bei der Anpassungsfortbildung geht es vorrangig darum, die bestehenden Kenntnisse und Fertigkeiten zu ergänzen, um aktuellen beruflichen Anforderungen gerecht werden zu können. Maßnahmen der Anpassungsfortbildung sind in der Regel - zeitlich gesehen - kurz bemessen. Sie bauen auf den vorhandenen Kenntnissen und Fertigkeiten auf und bewegen sich im Schwierigkeitsgrad auf dem Ausgangsniveau der Teilnehmer.

Arbeitsförderungsgesetz (AFG)

Das AFG vom 1.7.1969 geht von dem folgenden Grundsatz aus: "Die Maßnahmen nach diesem Gesetz sind im Rahmen der Sozial- und Wirtschaftspolitik der Bundesregierung darauf auszurichten, dass ein hoher Beschäftigungsgrad erzielt und aufrechterhalten, die Beschäftigungsstruktur ständig verbessert und damit das Wachstum der Wirtschaft gefördert wird." (§ 2 AFG).

Arbeitsmarkt

Der Arbeitsmarkt wird bezeichnet als Markt für Arbeitsleistungen, auf dem Angebot und Nachfrage nach Arbeitskräften aufeinandertreffen mit dem Ziel, das Angebot menschlicher Arbeitskräfte und der Nachfrage auszugleichen.

Aufstiegsfortbildung

Maßnahmen der Aufstiegsfortbildung zielen darauf ab, die Teilnehmer auf eine Prüfung vorzubereiten. Das Bestehen dieser Prüfung ist mit einer Zertifizierung verbunden., die eine berufliche Weiterqualifizierung dokumentiert. Ein Teil dieser Maßnahmen bereitet auf Prüfungen in anerkannten Fortbildungsberufen vor (z.B. Techniker, Meister, Fachwirt), ein anderer Teil auf betriebs- bzw. branchenintern Abschlüsse.

Berichtsystem Weiterbildung (BSW)

Das BSW war ein Instrument zur kontinuierlichen Beobachtung des Weiterbildungsgeschehens in Deutschland. Die Berichte wurden alle drei Jahre im Auftrag des Bildungsministeriums für Bildung und Forschung von TNS Infratest Sozialforschung in Kooperation mit dem IES Hannover (einem An-Institut der Gottfried-Wilhelm-Leibniz-Universität Hannover) sowie mit Helmut Kuwan - Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung München erstellt. Der erste Bericht erschien 1979, der letzte 2006, 2007 wurde der Bericht auf das Berichtskonzept des Adult Education Survey (AES) umgestellt, zuerst auf freiwilliger Basis in Europa, inzwischen als Bestandteil des Systems der Europäischen Statistik. Der nächste Bericht in Deutschland war die Trendbeobachtung AES 2010 unter dem Titel *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. AES 2010 Trendbericht*. Alle Mitgliedsländer der Europäischen Union mussten von Mitte 2011 bis 2012 eine neue Erhebung durchführen. Für Deutschland wurde der letzte Bericht 2012 veröffentlicht.

Berufsbildungsgesetz (BBiG)

Das Berufsbildungsgesetz vom 14.08.1969, das sich auf die berufliche Ausbildung und auf die berufliche Weiterbildung bezieht, hat als Gesetz des Bundes Gültigkeit für diejenigen beruflichen Ausbildungsgänge, die nicht in berufsbildenden Schulen, sondern in Betrieben und überbetrieblichen Ausbildungsstätten durchgeführt werden. Es soll der Ordnung und der Vereinheitlichung der beruflichen Ausbildungs-, Fortbildungs- und Umschulungslehrgänge dienen. Durch das Berufsbildungsreformgesetz von 2005 wurden das Berufsbildungsgesetz von 1969 und das Berufsbildungsförderungsgesetz von 1981 umfassend novelliert und zusammengeführt. Ziel der Reform war die Sicherung und Verbesserung der Ausbildungschancen der Jugend sowie eine hohe Qualität der beruflichen Ausbildung für alle jungen Menschen - unabhängig von ihrer sozialen oder regionalen Herkunft. Das Gesetz trat am 1. April 2005 in Kraft.

BBiG-Novelle 2020

Das neue BBiG ist am 01.01.2020 in Kraft getreten. Die berufliche Bildung wird nach dem Bundesministerium für Bildung und Forschung damit noch attraktiver. Mit einem Update für Aus- und Fortbildung schaffe die Bundesrefgierung bestmögliche Bedingungen für Auszubildende, Betriebe, Prüferinnen und Prüfer. Zentrales Element der BBiG-Novelle ist die Einführung transparenter Fortbildungsstufen für die höherqualifizierende Berufsbildung. Abschlüsse können künftig die Bezeichnungen "Geprüfte/r Berufsspezialist/in", "Bachelor Professional" oder "Master Professional" tragen.

Berufliche Fortbildung

Die berufliche Fortbildung ist ein Teilbereich der beruflichen Weiterbildung. In Anlehnung an die Begrifflichkeit des Arbeitsförderungsgesetzes fallen darunter alle Maßnahmen, die das Ziel haben, berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten festzustellen, zu erhalten, zu erweitern oder der technischen Entwicklung anzupassen oder einen beruflichen Aufstieg zu ermöglichen. Fortbildungsmaßnahmen setzen in der Regel eine abgeschlossene Berufsausbildung und eine angemessene Berufserfahrung voraus. Teilnehmer an Fortbildungsmaßnahmen können nach dem AFG finanziell gefördert werden.

Berufliche Rehabilitation

Berufliche Rehabilitation umfasst die Gesamtheit aller medizinischen, bildenden und sozialen Maßnahmen, die das Ziel haben, Behinderte, Kranke oder Unfallgeschädigte wieder in das Berufsleben einzugliedern. Die Aufgabe haben Berufsförderungswerke übernommen.

Berufliche Umschulung

Umschulung ist ein Teilbereich der beruflichen Weiterbildung. Es handelt sich dabei um eine Qualifizierung für eine neue Berufstätigkeit. Umschulungsmaßnahmen können der Anlernung in bestimmten Tätigkeiten oder der zwei- bis dreijährigen Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf dienen. Teilnehmer an Umschulungsmaßnahmen können nach dem Arbeitsförderungsgesetz finanzielle Hilfen (z.B. Unterhaltsgeld) erhalten.

Berufsabschnitt

Grundlage für die berufsfachliche Einordnung von Arbeitslosen ist die "Klassifizierung der Berufe" (siehe Klassifikation der Berufe).

Berufsförderungswerk (BFW)

Das BFW ist in Deutschland eine berufliche Fördereinrichtung, mit der weiteren Zielrichtung von sozialer und gesundheitlicher Kompetenzentwicklung zur passgenauen Integration in den ersten Arbeitsmarkt. Berufliche Rehaeinrichtungen bilden die Grundlage der Umsetzung des gesetzlichen Anspruchs auf Teilhabe am Arbeitsleben nach dem SGB IX. Berufsförderungswerke werden in einer gemeinnützigen Gesellschaftsform in öffentlicher oder auch in privater Trägerschaft geführt. Dabei arbeiten die Berufsförderungswerke eng mit den Reha-Trägern wie Deutsche Rentenversicherung und Berufsgenossenschaften sowie in Kooperation mit sozialen Dienstleistungsunternehmen zusammen. Im Bundesverband Deutscher Berufsförderungswerke sind die 28 Berufsförderungswerke des vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales geschaffenen Netzplanes organisiert. Diese haben sich am 30 November 2009 in Berlin, eingetragen in das Vereinsregister des Amtsgerichts Charlot-

tenburg am 8. Januar 2010, zu einem eingetragenen Verein zusammengeschlossen. Im Bundesarbeitskreis Berufsförderungswerke finden sich weitere sechs staatlich anerkannte Berufsförderungswerke in privater Trägerschaft.

Berufsschulen

Berufsschulen sind Schulen, die von Berufsschulpflichtigen bzw. Berufsschulberechtigten besucht werden, die sich in der beruflichen Erstausbildung befinden oder in einem Arbeitsverhältnis stehen. Sie haben die Aufgabe, dem Schüler allgemeine und fachliche Lerninhalte unter besonderer Berücksichtigung der Anforderungen der Berufsausbildung zu vermitteln. Der Unterricht erfolgt in Teilzeitform an einem oder an mehreren Tagen pro Woche oder in zusammenhängenden Teilabschnitten (Blockunterricht); er steht in enger Beziehung zur Ausbildung in den Betrieben. Im Rahmen einer in Grund- und Fachstufe gegliederten Berufsausbildung kann die Grundstufe als Berufsgrundbildungsjahr mit ganzjährigem Vollzeitunterricht oder im dualen System in kooperativer Form geführt werden.

Betriebliche Einarbeitung

Die betriebliche Einarbeitung wird im Kontext des Arbeitsförderungsgesetzes zur beruflichen Weiterbildung gezählt. Es handelt sich dabei um Maßnahmen zur Qualifizierung von Beschäftigten, die auf einem neuen Arbeitsplatz nicht von Anfang an ihre volle Leistung bringen können. Der Teilnehmer an einer Einarbeitungsmaßnahme befindet sich also in einem Arbeitsverhältnis. Das Einarbeitungsprogramm muss die übliche Einweisung am Arbeitsplatz übersteigen. Der Arbeitgeber erhält dann einen sogenannten Einarbeitungszuschuss, dessen Höhe sich grundsätzlich nach dem Unterschied zwischen der verminderten Arbeitsleistung des einzuarbeitenden Arbeitnehmers und der angestrebten vollen Leistung richtet. Beim Einarbeitungszuschuss handelt es sich um eine Kann-Leistung der Arbeitsverwaltung.

Betriebliche Weiterbildung

Die betriebliche Weiterbildung wird in interne und externe Maßnahmen unterteilt. Als interne bzw. unternehmenseigene berufliche Weiterbildung werden solche Maßnahmen verstanden, die das Unternehmen mit eigenem Lehrpersonal selbst durchführt oder von fremdem Lehrpersonal in Auftrag durchführen lässt. Diese Veranstaltungen stehen im Regelfall nur den Betriebsangehörigen offen. Unter externer beruflicher Weiterbildung werden jene Maßnahmen gefasst, die außerhalb des Betriebes in einem nicht zum Betrieb gehörenden oder direkt geförderten Weiterbildungsinstitut durchgeführt werden. Beispiele sind Maßnahmen von Berufsverbänden, Kammern und Bildungswerken der Wirtschaft. Als dritte Kategorie wird häufig noch die überbetriebliche Weiterbildung genannt. Dabei handelt es sich um Veranstaltungen, die von mehreren Betrieben gemeinsam organisiert und durchgeführt werden.

Bildungsgesamtplan

Der Bildungsgesamtplan ist ein mittelfristiges Maßnahmenkonzept, auf das sich Bund und Länder im Rahmen der durch Verwaltungsabkommen geschaffenen Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung 1973 geeinigt haben. Unter weitgehendem Rückgriff auf die inhaltlich-konzeptionellen Vorstellung des Strukturplans für das Bildungswesen aus dem Jahr 1970 werden Ausbau- und Aufbauüberlegungen mit einem Zeit- und Kostenrahmen versehen. Anfang der 80er Jahre ist der Bildungsgesamtplan fortgeschrieben worden. Dieser Bildungsgesamtplan hat allerdings die bildungspolitische Bedeutung seines Vorgängers bisher nicht erreicht.

Bildungsurlaub

Unter Bildungsurlaub wird die bezahlte Freistellung von der Arbeit zum Zwecke der Weiterbildung verstanden. Gefordert wird er vor allem von den Gewerkschaften. Bildungsurlaubsregelungen gibt es in zahlreichen Tarifverträgen und in einigen Gesetzen und Verordnungen (z.B. die Sonderurlaubsverordnung für Beamte oder das Betriebsverfassungsgesetz). Zudem gibt es in mehreren Bundesländern Bildungsurlaubsgesetze. In einigen Fällen wird der Kreis der Anspruchsberechtigten bis zu einem Alter von 25 Jahren begrenzt. Manche Länder haben dagegen keine Altersbeschränkungen.

Bundesagentur für Arbeit (BA)

Die Bundesagentur für Arbeit (ehemals Bundesanstalt für Arbeit) mit Sitz in Nürnberg erbringt als Bundsagentur Leistungen für den Arbeitsmarkt, insbesondere die Arbeitsvermittlung sowie die Arbeitsförderung, und regelt als Verwaltungsträgerin der deutschen Arbeitslosenversicherung die finanziellen Ersatzleistungen (z.B. das Arbeitslosengeld). Die BA ist eine bundesunmittelbare Körperschaft des öffentlichen Rechts mit Selbstverwaltung, die der Rechtsaufsicht durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales unterliegt (§ 393 Abs. 1 SGB III). In einigen wenigen Bereichen hat das Ministerium darüber hinaus ein Weisungsrecht und führt die Fachaufsicht, z.B. bei der Arbeitslosenstatistik (3"(§ Abs. 2 SGB III) und der Ausländerbeschäftigung (§ 288 Abs. 2 SGB III).

Die BA gliedert sich wie folgt: Zentrale: Vorsand und Verwaltungsrat legen die Strategie fest. Die Zentrale entwickelt Produkte und Programme und führt die Regionaldirektionen. Regionaldirektionen: Die 10 Regionaldirektionen setzen die Strategie deutschlandweit um und leiten die Agenturen für Arbeit vor Ort. Arbeitsagenturen, Jobcenter: Die 150 Agenturen für Arbeit mit ihren etwa 600 Niederlassungen setzen die Aufgabe vor Ort um. Außerdem haben die Agenturen gemeinsam mit Landkreisen oder kreisfreien Städten 301 Jobcenter eingerichtet. Dazu kommen die Familienkassen der BA mit rund 100 Standorten.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Das BIBB ist das anerkannte Kompetenzzentrum zur Erforschung und Weiterentwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland. Das BIBB identifiziert Zukunftsaufgaben der Berufsbildung, fördert Innovationen in der nationalen wie internationalen Berufsbildung und entwickelt neue, praxisorientierte Lösungsvorschläge für die berufliche Aus- und Weiterbildung. Der technologische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Wandel stellt hohe Anforderungen an die Qualifikation der Fachkräfte in den Unternehmen. Maßgebliche Grundlage für diese Qualifikationen sind in Deutschland die duale Berufsausbildung und die betriebliche Weiterbildung. Die Ausbildung im dualen System ist zugleich Basis für lebensbegleitendes Lernen. Berufliche Aus- und Weiterbildung sind Investitionen in die Zukunft.

Das BIBB wurde 1970 auf der Basis des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) gegründet. Somit ist es seit mehr als 50 Jahren als Einrichtung des Bundes für die Politik, die Wissenschaft und die Praxis beruflicher Bildung tätig. Seine heutige Rechtsgrundlage ist das Berufsbildungsgesetz, das die Aufgaben des Instituts beschreibt. Mit seinen Forschungs- und Entwicklungsarbeiten sowie Beratungsaktivitäten trägt das BIBB dazu bei, durch zukunftsfähige Qualifikationen die wirtschaftliche und berufliche Zukunft der Menschen zu sichern und den Standort Deutschland wettbewerbsfähig zu halten. Das BIBB wird als bundesunmittelbare, rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts aus Haushaltsmitteln des Bundes finanziert und untersteht der Rechtsaufsicht des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Es hat seit 1999 seinen Sitz in Bonn.

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK)

Die BLK war vom 25. Juni 1970 (zusätzliche Aufgabe der Forschungsförderung seit 1975) bis Ende 2007 das ständige Gesprächsforum für den Bund und alle Länder gemeinsam berührenden Fragen des Bildungswesens und der Forschungsförderung (Artikel 1 des BLK-Abkommens). Sie gab den Regierungschefs des Bundes und der Länder Empfehlungen zur Bildungsplanung und Forschungsförderung. Ab 1. Januar 2008 wurden die Aufgaben der BLK teilweise von der neu gegründeten Gemeinsamen Wissenschaftskonferenz (GWK) übernommen.

Deutscher Bildungsrat

Der Deutsche Bildungsrat wurde 1965 durch ein Verwaltungsabkommen zwischen Bund und Ländern erreichtet. Zu seinen Aufgaben gehörte der Entwurf von Bedarfs- und Entwicklungsplänen, das Konzipieren von strukturellen Änderungen des Bildungswesens und das Aussprechen von Empfehlungen für eine langfristige Planung. Neben einer ganzen Reihe von Schriften legte er 1970 den "*Strukturplan für das Bildungswesen*" vor, der die bildungspolitische Entwicklung maßgeblich beeinflusst hat. 1975 lief das Abkommen über den Deutschen Bildungsrat aus. Da eine Neukonzipierung der Beratung in Bildungsfragen scheiterte, existiert seitdem in der Bundesrepublik kein offizielles sachverständiges Beratungsgremium für die Bildungspolitik mehr.

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

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung - Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE) ist eine Forschungseinrichtung der Leibniz-Gemeinschaft und verfolgt das Ziel, zur persönlichen Entfaltung, zur demokratischen Teilhabe und Beschäftigungsfähigkeit von Erwachsenen beizutragen. Auf der Grundlage von Forschungsergebnissen, Transfer von Wissen und Infrastrukturen für die Forschung arbeitet das DIE daran die Qualität von Weiterbildung zu erhöhen und die Bildung Erwachsener zu verbessern. Einige gesellschaftspolitisch bedeutenden Fragestellungen, denen sich die Forschungs- und Entwicklungsarbeit des DIE widmet sind: Wie können Weiterbildungssysteme so gestaltet werden, das Beteiligung und Kompetenzen steigen und soziale Disparitäten sinken? Wie können Weiterbildungseinrichtungen organisiert und gemanagt werden, dass sie pädagogisch wirksam sind? Wie können Weiterbildungsprogramme und -angebote bedarfs- und bedürfnisgerecht entwickelt werden? Wie gelingt Lehren, Lernen und Beraten in der Erwachsenen- und Weiterbildung? Wie können wir mit wissenschaftlichen Dienstleistungen Forschung bestmöglich unterstützen und ermöglichen?

Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR)

Der DQR ist ein Instrument zur Einordnung der Qualifikationen des deutschen Bildungssystems. Er soll zum einen die Orientierung im deutschen Bildungssystem erleichtern und zum anderen zur Vergleichbarkeit deutscher Qualifikationen in Europa beitragen. Um transparenter zu machen, welche Kompetenzen im deutschen Bildungssystem erworben werden, definiert er acht Niveaus, die den acht Niveaus des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR).

Duales System der Berufsausbildung

Der Begriff "duales System" deckt den Hauptbereich der beruflichen Erstausbildung ab. Er wird charakterisiert durch die sachliche unter zeitliche Vereinigung von

- vorwiegend fachpraktischer, betrieblicher und überbetrieblicher Ausbildung an in der Regel 4 Wochentagen durch den Ausbildungsbetrieb

- mit begleitendem Teilzeitunterricht von 8 - 12 Wochenstunden in der Berufsschule, der der fachtheoretischen und der Allgemeinbildung dient.

Mit dem Begriff "duales System" ist daher insbesondere die Dualität der Lernorte Schule und Betrieb, d.h. die Kombination von fachpraktischer Ausbildung im Betrieb und an allgemeiner und fachtheoretischer Ausbildung in der (Teilzeit-) Berufsschule, angesprochen.

Erwerbspersonenpotenzial

Hierunter wird das Gesamtangebot an Arbeitskräften, unter Berücksichtigung der demografischen Veränderungen und der trendmäßigen Entwicklung spezifischen Erwerbsverhalten (z.B. Frauen oder älterer Arbeitnehmer), verstanden, wo das Erwerbspersonenpotenzial einer Volkswirtschaft neben den Erwerbstätigen und registrierten Arbeitslosen aller Personen einschließt, die bei günstigen Arbeitsmarktbedingungen ein Arbeitsplatzangebot annehmen würden.

Europäischer Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR)

Der EQR dient als Übersetzungsinstrument, das hilft, nationale Qualifikationen europaweit besser verständlich zu machen. Als nationale Umsetzung des EQR berücksichtigt der DQR die Besonderheiten des deutschen Bildungssystems und trägt zur angemessenen Bewertung und zur Vergleichbarkeit deutscher Qualifikationen in Europa bei.

Fernunterricht

Fernunterricht ist die Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten, bei der der Lehrende und der Lernende ausschließlich oder überwiegend räumlich getrennt sind und der Lehrende oder sein Beauftragter den Lernerfolg überwachen. Er ist in der Bundesrepublik Deutschland überwiegend privat organisiert, unterliegt jedoch der staatlichen Regelung durch das Fernunterrichtsgesetz (FernUSG) und der Kontrolle durch die Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht der Länder der Bundesrepublik Deutschland (ZFU).

Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK)

Mit Inkrafttreten der Förderalismus-Reform am 1. September 2006 und der damit einhergehenden Änderung des Artikels 91 b GG haben sich die verfassungsrechtlichen Grundlagen für die Tätigkeitsfelder der BLK geändert. Die vormalige Gemeinschaftsaufgabe Bildungsplanung ist mit der Grundgesetzänderung entfallen. In der Neufassung von Artikel 91 b Absatz 2 GG werden Bund und Länder ermächtigt, auf Grund von Vereinbarungen zur Feststellung der Leistungsfähigkeit des Bildungswesens im internationalen Vergleich und bei diesbezüglichen Berichten und Empfehlungen zusammenzuwirken. Für die Erledigung dieser Aufgaben haben die Regierungschefs von Bund und Ländern am 14. Juni 2007 die Errichtung einer Gemeinsamen Wissenschaftskonferenz beschlossen, die insoweit ab 1. Januar 2008 die Nachfolge der bisherigen BLK angetreten hat.

IAB - Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung

Das IAB schafft wissenschaftliche Grundlagen für fundierte Entscheidungen in der Arbeitsmarktpolitik. Es erforscht den Arbeitsmarkt und die Berufswelt, um die Debatten in der Wissenschaft, der Öffentlichkeit, der Politik und der Verwaltung voranzubringen. Aus öffentlichen Mitteln finanziert und dem Gemeinwohl verpflichtet. Das IAB trägt zu einer nachhaltigen Entwicklung in Wirtschaft und Gesellschaft bei mit dem Ziel, die Lebens- und Arbeitsbedingungen der Menschen stetig zu verbessern. Gleichzeitig leistet das IAB das Ziel der wissenschaftlichen Exzellenz und strebt nach neuen Erkenntnissen, reagiert auf gesellschaftliche Veränderungen, erschließt unterschiedlichste Datenquellen und entwickelt Forschungsansätze zu ihren Themen.

IZA - Institut zur Zukunft der Arbeit

Das IZA ist eine unabhängiges internationales Forschungsinstitut und das weltweit führende Netzwerk in der Arbeitsökonomie mit über 1800 Mitgliedern aus rund 60 Ländern. Durch die einzigartige Kombination aus lokaler und global vernetzter Forschung will das IZA den neuesten Stand der Wissenschaft für Aktivitäten in Forschung und Beratung erschließen. Das IZA schafft Plattformen für den Wissensaustausch und vermittelt relevante Erkenntnisse der Forschung in Öffentlichkeit, Politik und Wirtschaft. Seit seiner Gründung im Jahr 1998 wird das IZA von der Deutschen Post-Stiftung gefördert und ist der Universität in Bonn angegliedert.

Klassifikation der Berufe

Eine systematische Gruppierung der Einzelberufe dient dazu, die Vielfalt der Berufe in Deutschland besser abbilden zu können. Die Angabe des Berufs oder der beruflichen Tätigkeit ist in allen Statistiken und Erhebungen zum Arbeitsmarkt oder zur sozioökonomischen Lage unverzichtbar. Der Beruf ist ein dominierender Aspekt in der Beschreibung von Ausgleichsprozessen am Arbeitsmarkt. Auch in der Vermittlungsarbeit der Arbeitsverwaltung hat die Angabe des Berufs eine zentrale Bedeutung. Eine Berufsklassifikation schafft für die Vermittlung die Möglichkeit, über sinnvolle und praxisgerechte Zusammenfassungen von ähnlichen beruflichen Tätigkeiten zu verfügen. Die aktuelle "Klassifikation der Berufe 2010 - überarbeitete Fassung 2020" ist seit dem Berichtsjahr 2021 gültig. Die Struktur der ersten Fassung der Klassifikation der Berufe bleibt dabei erhalten. Die KldB 2010 hatte im Jahr 2011 die beiden vorhergehenden Klassifikationen - die Klassifizierung der Berufe 1988 (KldB 1988) der Bundesagentur für Arbeit und die Klassifizierung der Berufe 1992 (KldB 1992) des Statistischen Bundesamtes - abgelöst.

Kompetenzdefinition und -arten

Der nationale Qualifikationsrahmen sieht die Vermittlung von Kompetenzen vor, die vier Bereichen zugeordnet werden können. Zentraler Bestandteil dieser Kompetenzen ist die Fachkompetenz, zu welcher Fachkenntnisse und -methoden zählen. Daneben soll die Aneignung und Entwicklung allgemeiner Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz sowohl Teil der beruflichen Weiterbildung als auch Teil der Hochschulausbildung sein. Unter den Begriff Fachkompetenz fallen Fachkenntnisse und -methoden sowie deren Anwendung (kognitive und funktionale Kompetenzdimension); die zur Bewältigung fachspezifischer Aufgaben erforderlich sind. Im Gegensatz zu der Fachkompetenz werden unter der allgemeinen Methodenkompetenz vom Fach unabhängig einsetzbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, die es ermöglichen, neue und komplexe Aufgaben und Probleme selbständig und flexibel zu bewältigen. Diese sind Voraussetzung für die Auswahl, Planung und Umsetzung sinnvoller Lösungsstrategien. Als Sozialkompetenz werden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf Kommunikation, Kooperation und Konflikte in intra- und interkulturellen Kontexten bezeichnet. Sie befähigen den Menschen, in Beziehungen zu Mitmenschen der Situation angemessen zu handeln sowie individuelle und gemeinsame Ziele zu realisieren. Unter Selbstkompetenz werden zusammengefasst die Fähigkeit) und Bereitschaft sich selbst zu entwickeln und eigene Begabung, Motivation und Leistungsbereitschaft zu enthalten sowie die Entwicklung von spezifischen Einstellungen und einer individuellen Persönlichkeit.

Kultusministerkonferenz (KMK)

Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland ist ein freiwilliger Zusammenschluss der für Bildung, Forschung sowie kulturelle Angelegenheiten zuständigen Minister bzw. Senatoren der Länder. Als freiwilliges Koordinationsgremium der Länder hat es keine unmittelbare Rechtssetzungsbefugnis, ihre Entscheidung sind daher nicht unmittelbar bindend, sondern müssen von dem jeweiligen Land als landesrechtliche Rechtsvorschriften erlassen werden. Der jährlich wechselnde Präsident wird als oberste öffentliche Stimme zumindest der Schulbildung wahrgenommen und setzt in der Regel selbst gewählte bildungspolitische Akzente. Dagegen hat die Leitung im Bundesministerium für Bildung und Forschung auf den Schulbereich nur geringen Einfluss und kann lediglich über eng definierte Finanzzuwendungen wie für schulische Ausstattungen über den Digitalpakt aktiv werden.

Nach dem Grundgesetz sind dem Bund (fast) keine Gesetzgebungs- oder Verwaltungszuständigkeiten im Bereich des Bildungswesens (Schule und Hochschule) und der Kultur übertragen, so dass diese in der Zuständigkeit der Länder (Kulturhoheit) liegen. Die Kultusministerkonferenz behandelt nach ihrer Geschäftsordnung "Angelegenheiten der Bildungspolitik, der Hochschul- und Forschungspolitik von überregionaler Bedeutung mit dem Ziel einer gemeinsamen Meinungs- und Wissensbildung und der Vertretung gemeinsamer Anliegen". Da die Länder als Inhaber originärer Staatlichkeit ihre Zusammenarbeit untereinander regeln können, wie sie es festlegen, kommt der KMK wie alle Ministerkonferenzen der Länder im Grundgesetz nicht vor.

Wichtige Beschlüsse betreffen zum Bespiel die gegenseitige Anerkennung der Schulabschlüsse und der Lehramtsstudien, den Lehreraustausch zwischen den Ländern, die Regelungen der gymnasialen Oberstufe und anderer Schulstufenformen, der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA), der gemeinsamen Bildungsstandards oder die Rechtsstellung des Schülers in der Schule. Weitere ländergemeinsame Aufgaben der KMK liegen in der Verantwortung für die Deut-

schen Auslandsschulen (Bund-Länder-Ausschuss), für das International Baccalaureate, für die Anerkennung ausländischer Schulabschlüsse vor der Studienaufnahme an Hochschulen, für die Bildungsinitiativen des Europarats, der Europäischen Kommission (primär zu Berufsbildung, Fremdsprachen, Politische Bildung) und anderer Organisationen mit Bildungszielen. Im Jahr 2014 wurde im Gesetz über das Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Lander in der Bundesrepublik Deutschland (KMK-Sekretariats-Gesetz) der Behördenstatus festgeschrieben. Im Jahr 2021 setzte die KMK mit der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission ein mit 16 Bildungsforschern besetztes wissenschaftliches Beratungsgremium ein.

Modellversuche

Immer mehr an Bedeutung gewinnt das bildungspolitische Instrument der Modellversuche (oder "Modellmaßnahmen", "Modellvorhaben", "Modellprogramme") auch im Weiterbildungsbereich. Damit können insbesondere Erfahrungen gesammelt, Konzepte entwickelt und Lösungsmöglichkeiten erprobt werden. Bislang sind Planung, Zielsetzung und Ergebnisse von Modellversuchen auf den einzelnen spezifischen Modellversuch beschränkt. Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (BLK) führt in ihrem Bildungsgesamtplan aus, dass Modellversuche in allen Bereichen des Bildungswesens notwendig seien, um neue Konzeptionen und Möglichkeiten zu erproben und allgemeine Innovationen vorzubereiten. Sie beziehen Lehrende und Lernende in die Diskussion und in den Innovationsprozess ein und tragen so dazu bei, die Voraussetzung für einen permanenten Reformprozess zu schaffen (BLK 1973, S. 76).

LidA - Lernen in der digitalisierten Arbeitswelt

Am 1. Januar 2019 startete das Verbundprojekt "Lernen in der digitalen Arbeitswelt" (LidA); welches durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert wird. Den Ausgangspunkt des Projekts bildete die Frage, wie unternehmens- und mitarbeiterindividuelle Lehr- und Lernmodule, als personennahe Dienstleistungen, die Beschäftigten für die Herausforderungen des digitalen Wandels befähigen können. Diese Fragestellung untersucht in den folgenden Jahren ein namhaftes Konsortium aus Forschungs- und Industriepartnern.

Nationale Weiterbildungsstrategie (NWS)

Mit der NWS wollen Bund, Länder, Wirtschaft, Gewerkschaften und die Bundesagentur für Arbeit ihre Anstrengungen für Weiterbildung und Qualifizierung bündeln und weiterentwickeln. Bund und Länder wollen ihre Weiterbildungspolitiken besser miteinander verzahnen und unter Einbeziehung der weiteren Partner Weiterbildungsangebote leichter zugänglich machen sowie - wo nötig - erweitern. Die Weiterbildung ihrer Beschäftigten ist und bleibt zentrale Aufgabe aller Unternehmen. Die Partner der Nationalen Weiterbildungsstrategie wollen insbesondere auch kleine und mittlere Unternehmen unterstützen, die keine große Personalabteilungen haben, um Weiterbildungskonzepte zu entwickeln. (Stand: Juni 2019).

Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD)

Die OECD ist keine supranationale (überstaatliche) Organisation, sondern hat eher den Charakter einer permanent tagenden Konferenz. Die Organisation ist strikt intergouvernemental (überstaatlich) verfasst. Die Arbeit der OECD ist sehr breit gefächert und berührt abgesehen von der Verteidigungspolitik fast alle Bereiche des staatlichen Handelns. Der ökonomische Nutzen von Bildung für den Einzelnen und die Gesellschaft sowie die Chancengleichheit im Bildungssystem stehen in der bildungspolitischen Arbeit im Vordergrund. In der jährlich erscheinenden Publikation *Bildung auf einen Blick* veröffentlicht die OECD vergleichende Statistiken und Indikatoren zum Ressourceneinsatz in Form von Finanzmittel oder Personalausstattung in nationalen Bildungssystemen und analysiert, wie sich Bildung auf Innovationskraft und Arbeitsmarkt auswirken. Mit der PISA-Studie hat die Organisation sich international einen Namen bei der Messung von nach bestimmten Kriterien entwickelten Leistungsdaten 15-jähriger gemacht. Die PISA-Studie ist keine Untersuchung der Leistungsfähigkeit von Schulsystemen, wenn dies in der Öffentlichkeit so wahrgenommen wurde. Ähnliche Studien zur Untersuchung des Kompetenzstandes von Erwachsenen und Hochschulabsolventen sind in Arbeit bzw. in Vorbereitung. Darüber hinaus erforscht die Organisation, wie das Management in Schule und Hochschule verbessert werden kann.

Qualifikation

Die Gesamtheit aller Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, über die eine Person verfügt und die ein Spektrum beruflicher Einsatzmöglichkeiten erlaubt.

Schlüsselqualifikation

Wissen, Kenntnisse und Verhaltensweisen, die von relativ hohem Allgemeinheitsgrad sind und insofern auf viele spezielle Anwendungssituationen übertragbar sind. Unter anderem sollen sie den Schlüssel zur raschen und reibungslosen Erschließung von wechselndem Spezialwissen bilden (siehe auch Jährling 1988, S. 56-59).

Staatlich anerkannte Ausbildungsberufe

Die staatlich anerkannten Ausbildungsberufe werden durch Ausbildungsordnungen fachlich-inhaltlich geregelt. Diese Rechtsverordnungen enthalten die Bezeichnung des Ausbildungsberufes, die Ausbildungsdauer, die Fertigkeiten und Kenntnisse, die Gegenstand der Berufsausbildung sind (Ausbildungsberufsbild), eine Anleitung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Fertigkeiten und Kenntnisse (Ausbildungsrahmenplan) und die Prüfungsanforderungen. Nach Abschluss der Ausbildung eröffnen sich Möglichkeiten der Berufstätigkeit auf Facharbeit- bzw. Fachangestelltenniveau. Weiterhin befähigt sie zur Teilnahme an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung.

Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU)

Die ZFU ist die für die Länder zuständige Behörde im Sinne des Fernunterrichtsschulgesetzes (FernUSG) und

- entscheidet bundesweit über die Zulassung aller zulassungspflichtigen Fernlehrgänge. Ohne eine Zulassung dürfen Fernlehrgänge im Sinne des Gesetzes in Deutschland nicht vertrieben oder beworben werden;

- überprüft in der Regel im Abstand von drei Jahren den Fortbestand der Zulassungsvoraussetzungen der Fernlehrgänge ("FZ-Verfahren");

- entscheidet über die Zulassung wesentlicher Änderungen von zugelassenen Fernlehrgängen;
- registriert nicht zulassungspflichtige Fernlehrgänge ("Hobby-Lehrgänge", die ausschließlich der Freizeitgestaltung dienen). Der Vertrieb dieser Lehrgänge ist der ZFU anzuzeigen. Die Entscheidung, ob es sich tatsächlich um einen "Hobby-Lehrgang" handelt, liegt bei der ZFU. Die Fernunterrichtsverträge solcher Fernlehrgänge unterliegen ebenfalls dem FernUSG und werden von der ZFU geprüft;

- veröffentlicht in Zusammenarbeit mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) 1/4-jährlich den "*Ratgeber für Fernunterricht*" mit allgemeinen Informationen für Interessierte und mit dem verschlagworteten Verzeichnis aller zugelassenen Fernlehrgänge;

- veröffentlicht jährlich ein amtliches Mitteilungsblatt mit dem Verzeichnis der nach § 12 FernUSG zugelassenen Fernlehrgänge, Verzeichnissen von Hobby- und Ergänzungslehrgängen, der Liste aller Fernlehrinstitut und weiteren Informationen;

- erteilt Auskünfte und erstellt Kurzbeschreibungen zu allen Fernlehrgängen im Sinne des Gesetzes;

- beobachtet und fördert die Entwicklung des Fernunterrichts in Deutschland;

- berät die Länder in Fragen des Fernunterrichts;

- könnte Verstöße gegen das FernUSG mit Bußgeldern ahnden.

Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK)

Die SWK ist ein unabhängiges wissenschaftliches Beratungsgremium der Kultusministerkonferenz. Ihr gehören 16 Bildungsforscher:innen aus unterschiedlichen Disziplinen an. Die SWK berät die Länder bei der Weiterentwicklung des Bildungswesens. Sie identifiziert bestehende Probleme und gibt evidenzbasierte Empfehlungen für deren Lösung. Dabei nimmt die Kommission eine interdisziplinäre, längerfristige und systemische Perspektive ein. Expert:innen und Vertreter:innen aus Politik, Verwaltung, Bildungspraxis und Zivilgesellschaft werden in Hearings einbezogen. Eine Geschäftsstelle unterstützt die Kommission bei ihrer Arbeit.

Strukturplan für das Bildungswesen

Der Strukturplan für das Bildungswesen wurde 1970 von der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates verabschiedet. Er enthält Empfehlungen zu Reform aller Bereiche des deutschen Bildungssystems. Der Strukturplan hat die bildungspolitische Diskussion Anfang der siebziger Jahre in der Bundesrepublik nachhaltig beeinflusst und bildungsplanerische Entscheidungen vorbereiten helfen.

Strukturwandel

Unter Strukturwandel einer Volkswirtschaft ist Ihre Aufteilung nach Branchen und regionalen Einheiten zu verstehen. Strukturwandlungen sind dann zu verzeichnen, wenn es zu Veränderungen der Teile (Anteile der Wirtschaftszweige) zum Ganzen zu Proportionsverschiebungen kommt. Ausgelöst wird Strukturwandel im Wesentlichen durch zwei Faktoren: Technisch-organisatorischer Wandel, d.h. Einsatz neuartiger Produktionsverfahren bzw. Entwicklung neuer Produkte und der Veränderung auf die Produktionsstruktur sowie Verschiebung in der Bedarfs- und damit der Nachfragestruktur nach Gütern und Dienstleistungen. Die hat ebenfalls Auswirkungen auf die Produktionsstruktur, wobei der technisch-organisatorische Wandel im Produktionsverlauf einen immer höheren Kapitalansatz verlangt.

Weiterbildung

Die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates definiert Weiterbildung als Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungshase und gliedert Weiterbildung in Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung, Umschulung sowie kulturelle und politische Erwachsenenbildung.

Zentrale Lernformen im AES

Lebenslanges Lernen, im AES beschränkt auf die Gruppe 18- bis 69-jähriger, ist in der Individualerhebung des AES Ausgangspunkt zur Erfassung verschiedener Lernformen. Die entsprechenden EU-Vorgaben für den AES werden im Rahmen des sogenannten AES-Manuals vorgegeben. Dabei werden im AES die drei folgenden Lernformen erfasst:

Formal education (FED)/Formale bzw. reguläre Bildung: Zu den formalen oder regulären Bildungsaktivitäten (FED) zählen alle, die (theoretisch) mit einem Abschluss enden, der staatlich geregelt bzw. anerkannt und im jeweiligen nationalen Qualifikationsrahmen, für Deutschland also im DQR (Deutscher Qualifikationsrahmen), verortet bzw. anerkannt sind und die eine Mindestdauer von sechs Monaten umfassen.

Non-formal education (NFE)/Non-formale Weiterbildung: Zu den non-formalen Weiterbildungsaktivitäten (NFE) werden solche Lernaktivitäten gezählt, die nicht als formale Bildungsaktivitäten klassifiziert werden, aber dennoch in ein organisiertes Lehr-/Lernarrangement im Sinne einer Lehrer-

Schüler-Beziehung eingebettet sind. Eine konkrete Präsenz von Lehrern und Schülern ist hierbei nicht erforderlich.

Informal Learning (INF)/Informelles Lernen: Zu den informellen Lernaktivitäten (INF) zählen alle solchen, die weder den formalen Bildungsaktivitäten noch den non-formalen Weiterbildungsaktivitäten zuzurechnen sind, also auf eine durch eine Lehrperson vorstrukturierende Lerngelegenheit verzichten. Eine solche Lernaktivität wird im AES nur dann als informelle Lernaktivität gezählt, wenn das Lernen intentional (also nicht zufällig) erfolgte:

Werden sowohl Aktivitäten der non-formalen Weiterbildung als auch der formalen Bildung betrachtet, werden diese gemeinsam als Bildungsaktivitäten bezeichnet. Die gemeinsame Betrachtung dieser beiden Lernformen bzw. der Teilnahme daran ist in dem AES-Bericht zentral. Informationen aus informellen Lernaktivitäten werden dagegen nicht in den Blick genommen (siehe *Digitalisierung in* der *Weiterbildung. Ergebnisse einer Zusatzstudie zum Adult Education Survey 2018*, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn, Januar 2020, S. 10.)

Literaturverzeichnis

Akademie für Weiterbildung der Universität Bremen (Neuhaus, H./Haladich-Hofmann, J./Rudkowski) (Hrsg.): Kompetenzmodelle und -dokumentation. Überlegungen zum Umfang mit Kompetenzdokumentationen im Rahmen des Projektes konstruktiv, Vorläufige Fassung (Stand: Juli 2018).

Allianz für Aus- und Weiterbildung (Hrsg.). Allianz für Aus- und Weiterbildung 2019-2021. Gemeinsame Erklärung der Allianz für Aus- und Weiterbildung. Gemeinsam den aktuellen Herausforderungen durch die Corona-Krise auf dem Ausbildungsmarkt begegnen - gemeinsam den Ausbildungsmarkt stabilisieren! S. 1-8.

Alpha Informationsgesellschaft mbH (Hrsg.): Deutsches Handbuch der Weiterbildung 2022. Zusatzqualifikationen - Fördermöglichkeiten - Personalentwicklung, Lampertheim.

Arbeitsgruppe für empirische Bildungsforschung Heidelberg (Kolwe-Jung, G./Nuissl, E./Schenk, P, Sutter, H.) (Hrsg.): Modellversuche in der Weiterbildung, Heidelberg 1980.

Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick, vollständig überarbeitete und erweiterte Neuausgabe, Reinbek bei Hamburg 1994.

Arbeitskreis Strukturplan Weiterbildung (Schulenberg, W./Dikau, J./Raapke, H-D./Strzelewicz, W./Weinberg, J./Wiebecke, F.) (Hrsg.): Strukturplan für den Aufbau des öffentlichen Weiterbildungssystems in der Bundesrepublik, Köln 1975.

Arbeitskreis universitäre Erwachsenenbildung (Hrsg.): Studienmöglichkeiten der Erwachsenenpädagogik an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland und West-Berlins (MAEB-Heft 7), Hannover 1977.

Arbeitsstab Forum Bildung: Bildungs- und Qualifikationsziele von morgen. (Materialien des Forum Bildung, 5), Bonn (o. J.).

Arnold, R./Lipsmeier A. (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung, Opladen 1995.

Arnold, R./Lipsmeier, A./Rohs; M. (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung, 3., völlig neu bearbeitete Auflage, Wiesbaden 2020.

Arnold, R./Nuissl, E./Schrader, J.: Erwachsenen- und Weiterbildung, Bad Heilbrunn 2023.

Baethge, M./Busse, K.P./Lanfer, C.: Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht - Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen, Berlin, BMBF 2003.

Baethge, M./Schiersmann, Ch.: Prozessorientierte Weiterbildung - Perspektiven und Probleme eines neuen Paradigmas der Kompetenzentwicklung für die Arbeitswelt der Zukunft. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Berlin (Hrsg.): Kompetenzentwicklung, Münster 1998, S. 15-87.

Baumert, I. u.a. (Hrsg.): OECD PISA 2000. Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Zusammenfassung zentraler Befunde. Berlin 2002.

Beck, U. (Hrsg.): Die Risikogesellschaft, Frankfurt/M. 1986.,

Beinke, L./Arabin, L./Weinberg, J. (Hrsg.): Zukunftsaufgabe Weiterbildung. Geschichte der Weiterbildung seit 1945, Rahmenbedingungen, Verbände und Einrichtungen, Aufgabenfelder, Curriculum, Professionalisierung, Weil an der Stadt/Württ. 1980.

Bellmann, L.: Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland, Bielefeld 2003.

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Berufsausbildung 2015. Eine Entwicklungsperspektive für das duale System, Gütersloh 2009.

Bertelsmann Stiftung (Autoren Dohmen, D./Schnelle, C./Wieland, C.) (Hrsg.): Monitor Ausbildungschancen 2023 Gesamtbericht Deutschland, Gütersloh Januar 2023.

Berufsbildungsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 4. Mai 2020 (BGBl. I S. 920), das zuletzt durch Artikel 2 des Gesetzes vom 20. Juli 2022 (BGBl. I S. 1174) geändert worden ist.

Berufsbildungsreformgesetz - Nach 35 Jahren neuer Schwung für die berufliche Bildung, in: BWP 2/2005, S. 3-4.

Betriebsverfassungsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. September 2001 (BGBl. I S. 2518), das zuletzt durch Artikel 6d des Gesetzes vom 16. September 2022 (BGBl. I S. 1454) geändert worden ist.

Bisping, R.: Qualifizierung und Weiterbildung in Tarifverträgen, Düsseldorf 2000 (Hans-Böckler-Stiftung).

BIBB (Borowiec, Th./Mettin, G./Zöller, M.) (Hrsg.): Checkliste Qualität berufliche Weiterbildung, 4., aktualisierte Auflage, Bonn 2018.

BIBB-Kongress 2022 Future Skills Fortschritt denken: Übersicht Denkräume.

Bildung in Wissenschaft und Praxis: Berufliche Herausforderungen in der EG - Impule und Herausforderungen Sonderdruck zu Heft 6/1993.

Bildung in Wissenschaft und Praxis: Nachhaltigkeit in der beruflichen Bildung, 5/2007.

Boes, A. et al: Digitalisierung und "Wissensarbeit": Der Informationsraum als Fundament der Arbeitswelt der Zukunft. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 18-19/2016, 2. Mai 2016, S. 32-38.

Bredl, K. et al: Wissenschaftliche Weiterbildung im Kontext des Bologna-Prozesses - Ergebnisse einer trinationalen Studie zur Neubestimmung des Verhältnisses von grundständigem Studium und wissenschaftlicher Weiterbildung im Rahmen des Bologna-Prozesses, Jena 2006.

Brödel, R.: Relativierungen zur Kompetenzdebatte. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 49. 2002, S. 39-47.

Brüggemann, W./Scheer, W./Schubert, H. (Hrsg.): Weiterbildung im Handwerk, 1. Auflage, München 1983.

Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung (Hrsg.): Schlüsselwörter zur Berufsbildung, Weinheim und Basel 1977.

Bundesinstitut für Berufsbildung (Bearbeiter: Fink, E./Sauter, E.): Stand und aktuelle Probleme der beruflichen Weiterbildung. Sonderveröffentlichung, Berlin Februar 1980.

Bundesinstitut für Berufsbildung / Zentralinstitut für Berufsbildung der DDR (Hrsg.): Begriffe der Berufsbildung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik, Sonderveröffentlichung, Berlin und Bonn 1990.

Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Leitbild des Bundesinstituts für Berufsbildung berufe.bilden.zukunft, Stand: 29.01.2018.

Bundesinstitut für Berufsbildung (Münchhausen, G./Reichardt, E.): Digitalisierung in der beruflichen Weiterbildung sichtbar machen, in: BWP 4/2022., S. 52-56.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales/Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Nationale Weiterbildungsstrategie, Stand: Juni 2019.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales - Geschäftsstelle Nationale Weiterbildungsstrategie/Bundesministerium für Bildung und Forschung - Referat 315 Berufliche Bildung (Hrsg.): Umsetzungsbericht, Berlin 2021.

Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 1984, Bonn 1984.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Digitalisierung in der Weiterbildung. Ergebnisse einer Zusatzstudie zum Adult Education Survey 2018, Bonn (Januar 2020).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Bildungsbericht 2022, Bonn (Juni 2022).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.).: Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2020. Ergebnisse des Adult Education Survey - AES-Trendbericht, Berlin (August 2022, 2., überarbeitete Auflage).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Ausbildung und Beruf. Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung, Bonn (Stand: September 2022).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berufsausbildung in Teilzeit, Bonn (Stand: September 2022).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Die Novellierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG), Stand: 09.01.2023.

Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz (Hrsg.): Jahreswirtschaftsbericht 2023, Stand Januar 2023.

Carstensen, T.: Ambivalenzen digitaler Kommunikation am Arbeitsplatz. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 18-19/2016, 2. Mai 2016, S. 39-46.

Dahm, G./Gerhard, R./Graeßner, G./Kommer, A./Preuß, V. (Hrsg.): Wörterbuch der Weiterbildung, München 1980.

Das Berufsbildungsgesetz von 2005: Was ist neu und anders? In: BWP 2/2005, S. 5-8.

Demary, V./Malin, L./Seyda, S./Werner, D.: Berufliche Weiterbildung in Deutschland. Ein Vergleich von betrieblicher und individueller Perspektive, Forschungsbericht aus dem Institut der deutschen Wirtschaft Köln, Köln 2013.

Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Stand und Perspektiven der beruflichen Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Entwicklung und Einsatz von Humanressourcen als Folge und Voraussetzung von strukturellem und technologischen Wandel, Bonn März 1984.

Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Thesen zur Weiterbildung, 2., unveränderte Auflage, Bonn (Juli 1985).

Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Schlüsselqualifikationen und Weiterbildung. Dokumentation des Dritten BMBW-Kolloquiums zur Weiterbildung am 26. September 1985 in Bonn, Bonn 1986.

Der Bildungsminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Bildungsforschung in der Bundesrepublik Deutschland. Situationsanalyse und Dokumentation, Bonn 1991.

Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Strukturplan für das Bildungswesen, (Taschenbuch) Stuttgart 1973.

Deutscher Bundestag (Hrsg.): Sozialbericht1986, Drucksache 10/5810.

Deutscher Bundestag - Wissenschaftliche Dienste (Hrsg.): Kompetenzen des Bundes im Bereich des Bildungswesens. Handlungsoptionen für eine gesamtdeutsche Bildungspolitik, WD 3 - 3000 - 126/09.

Deutscher Industrie- und Handelstag (Hrsg.). Berufsausbildung in den achziger Jahren. DIHT-Positionspapier, Dezember 1980.

Deutscher Industrie- und Handelstag (Hrsg.): Die Zukunft gestalten: Dynamik durch Weiterbildung, Kongressbericht, Bonn 1985, S. 210 (Referat von Hermann Schmidt, BiBB).

Die Bundesregierung (Hrsg.): Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit. Ziele, Organisation, Arbeitsweise, Bonn (Stand: Mai 1999).

DIE-Forum Weiterbildung 2018: Regionale Weiterbildung gestalten. Disparitäten überwinden, 3.-4. Dezember 2018, Bonn.

Dikau, J./Nerlich, B.P./Schäfer, E. (Hrsg.): Die AUE an der Schnittstelle zwischen tertiärem und quartärem Bildungsbereich - Bilanz und Perspektive. Festschrift zum Anlass des 25jährigen Bestehens der AUE, Bielefeld 1996.

Dobischat, R./Sachs, A./Wassmann, H.: Volkshochschule als Träger von Lehrgängen für Arbeitslose. Ein Erfahrungsbericht. In: Hessische Blätter für Volksbildung 4/1981, 349-352.

Dobischat, R./Wassmann, H.: Hilfen für einen neuen Start. Informations- und Motivationslehrgänge für Arbeitslose nach § 41 a AFG, Pädagogische Arbeitsstelle deutscher Volkshochschul-Verband, Bonn 1982.

Dobischat, R./Wassmann, H.: Arbeitsplatzentwicklung aus der Sicht einer Region und die Lösungsversuche der Strukturpolitik. In: Dobischat, R./Wassmann, H. (Hrsg).: Bildungsurlaub. Probleme, Perspektiven und Konzepte, Bad Honnef 1983, S. 131-160.

Dobischat, R./Lipsmeier, A./Wassmann, H.: Berufliche Weiterbildung in ausgewählten Teilräumen Nordrhein-Westfalens. Eine empirische Untersuchung unter besonderer Berücksichtigung von Teilnehmerstrukturen und regionalen Bedingungen, Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen, Hagen 1983.

Dobischat, R./Lipsmeier, A./Wassmann, H.: Berufliche Weiterbildung im Handwerk. Erste Ergebnisse einer empirischen. Untersuchung zur Teilnahmestruktur in Lehrgängen der beruflichen Weiterbildung im Bereich der Handwerkskammer Kassel, Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen, Hagen 1984.

Dobischat, R./Wassmann, H.: Berufliche Weiterbildung, Arbeitsmarkt und Region. Empirische Untersuchung in ausgewählten Teilräumen in AFG-geförderten Bildungsmaßnahmen, Frankfurt am Main, Bern, New York 1985.

Dobischat, R.: Einführung in die Statistik der beruflichen Weiterbildung, Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen, Hagen 1985.

Dobischat, R./Seifert, H.: Betriebliche Weiterbildung und Arbeitszeitkonten. In: WSI-Mitteilungen 2001/2, S. 92-101.

Dobischat, R./Seifert, H./Ahlene, E.: Betrieblich-berufliche Weiterbildung von Geringqualifizierten - Ein Politikfeld mit wachsendem Handlungsbedarf, in: WSI-Mitteilungen 11/2002, S. 25-31.

Dobischat, R./Ahlene, E./Rosendahl, A.: Hochschulen als Lernorte für das Lebensbegleitende Lernen? Probleme und Perspektiven für die (wissenschaftliche) Weiterbildung. In: Report Zeitschrift für Weiterbildugnsforschung 2/2010, S. 22-33.

Dobischat, R./Düsseldorf, K.: Betriebliche Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben (KMU). Forschungsstand, Problemlagen und Handlungserfordernisse. Eine Bilanz, in: WSI-Mitteilungen 4/2013, S. 247-254.

Dobischaft, R./Münk, D./Rosendahl, A.: Weiterbildungsfinanzierung in Deutschland 1995-2015, Gütersloh 2019.

Dobischat, R./Münk, D./Noack, M./Rosendahl, A.: Stiefkind Weiterbildung. Wo der Staat seine Bürger vernachlässigt. Gütersloh 2019.

Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (Hrsg.): Grundlagen GWK 2022, Bonn (Stand: 25. Januar 2022).

Gerlach, F.: Jugend ohne Arbeit und Beruf. Zur Situation Jugendlicher am Arbeitsmarkt, Frankfurt/New York 1983.

Erpenbeck, J.: Kompetenz und kein Ende? In: QUEM-Bulletin 1996, I. S.9-12.

Europäische Kommission: Mitteilung der Europäischen Kommission: Einen Raum für Lebenslangen Lernens schaffen, Brüssel EU 2001.

Europäische Kommission: Unterschiedliche Systeme, gemeinsame Ziele. Arbeitsprogramm zur Umsetzung der Ziele der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften 2002.

Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens.: Schlussbericht der unabhängigen Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens. Der Weg in die Zukunft, Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2004.

Faulstich, P./Oswald, L.: Wissenschaftliche Weiterbildung, Arbeitspapier 200 der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf 2010.

Fernunterrichtsschutzgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 4. Dezember 2000 (BGBl. I S. 1670), das zuletzt durch Artikel 3 des Gesetzes vom 10. Dezember 2021 (BGBl. I S. 3483) geändert worden ist.

Fink, E./Sauter, E.: Analyse der Trägerorganisationen in der beruflichen Erwachsenenbildung. Ein Ansatz zur Erarbeitung eines Überblicks über die berufliche Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland, Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 9, Berlin 1979.

Fischer, A./Hartmann, G. (Hrsg.): In Bewegung Dimensionen der Veränderung von Aus- und Weiterbildung. Festschrift Joachim Dikau zum 65. Geburtstag, Bielefeld 1994.

Friedrich, H./Mandl, H.: Analyse und Förderung selbstgesteuertes Lernen, Tübingen 1995.

Görs, D.: Zur politischen Kontroverse um den Bildungsurlaub, Köln 1978.

Görs, D./Voigt, W. (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung in der Diskussion. Beiträge zur Fachtagung Berufliche Weiterbildung bei den Hochschultagen Berufliche Bildung '82, Universität Bremen, Tagungsberichte Nr. 7.

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland in der im Bundesgesetzblatt Teil III, Gliederungsnummer 100-1, veröffentlichten bereinigten Fassung, das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 19. Dezember 2022 (BGBl. I S. 2478) geändert worden ist.

Gutachten der Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 1976.

Heid, H.: Wirtschaft und Betrieb. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung, Opladen 2002, S. 639-650.

Heidemann, W.: Dokumentation betrieblicher Vereinbarungen - Auswertung zur Weiterbildung. In: Projektgruppe Lernzeit (Hrsg.) 1999, S. 67-99.

Hinrichs, A-C.: Erfolgsfaktoren beruflicher Weiterbildung. Eine Längsschnittstudie zum Lerntransfer, Wiesbaden 2016.

Hochschulrahmengesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18); das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 16. November 2019 (BGBl. I S. 1622) geändert worden ist.

Hofbauer, H.: Wirksamkeit der beruflichen Erwachsenenbildung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB), Heft 1/79, S. 42-50.

Hofbauer, H.: Die Wirksamkeit beruflicher Weiterbildung als arbeitsmarktpolitisches Instrument, in: Schlutz, E. (Hrsg.): Krise der Arbeitsgesellschaft - Zukunft der Weiterbildung, Frankfurt am Main 1985.

Informationen - Bildung, Wissenschaft des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft 1979. Hrsg. vom Pressereferat des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft, Heft 10/79.

Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.): IW-Report 59/2020. Die Messung des Fachkräftemangels, Köln 2020.

Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.): IW-Kurzbericht 67/2022: Die Berufe mit den aktuell größten Fachkräftelücken.

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): Forschungs- und Arbeitsprogramm 2023, 20. Oktober 2022.

Jährling, D.: Was sind Schlüsselqualifikationen? Literatur- und Forschungsreport 1988 (22), S. 56-59 (http://www.die-bonn.de/id/3758).

Köller, O./Hasselhorn, H./ Hesse, F.W./Maaz, K./Schrader, J./Solga, H./Spieß, C.K./Zimmer, K. (Hrsg.): Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale, Bad Heilbrunn 2019.

Körber, K.: Institution - Organisationen - Anbieter. Anmerkungen zur erwachsenenpädagogischen Organisationsforschung. In: Ambos, I. u.a. (Hrsg.): DIE-Workshop Forschung zur Erwachsenenbildung 11.-13. Januar 2001 in der Evangelischen Akademie Hofgeismar, Frankfurt am Main 2002, S. 231-251.

Koscheck, S./Christ, J. /Ohly, H./Martin, A.: Digitale Weiterbildung in Zeiten der Coronapandemie. Ergebnisse der wbmonitor-Umfrage 2021 (www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/18013).

Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Bielefeld 2006.

Kraft, S.: Selbstgesteuertes Lernen. Problembereiche in Theorie und Praxis. In: Zeitschrift für Pädagogik, 45, 1999, S. 833-845.

Künzel, K.: Europäische Dimensionen beruflicher Weiterbildung - Entwicklungstendenzen und Forschungsfragen. In: Report 38. Literatur- und Forschungsreport Dezember 1996. Thema: Entwicklungen und Trends in der beruflichen Erwachsenenbildung, S. 24-38.

Kultursministerkonferenz (Hrsg.): Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 22.09.2005.

Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Einordnung der Bachelorausbildungsgänge an Berufsakademien in die konsekutive Studienstruktur, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004

Kuratorum der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (Hrsg.): Grundposition der Wirtschaft zur beruflichen Weiterbildung, Bonn November 1980.

Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (Hrsg.): Zukunftsaufgabe Berufliche Weiterbildung. Grundpositionen der Wirtschaft, Bonn November 1990.

Lamszus, H./Sanmann, H. (Hrsg.): Neue Technologien, Arbeitsmarkt und Berufsqualifikation, Bern/Stuttgart 1987.

Landesinstitut für Curriculumentwicklung, Lehrerfortbildung und Weiterbildung (Hrsg.): Arbeitslosigkeit als Herausforderung für die Weiterbildung, Neuss 1982.

Lehnardt, G.: Berufliche Weiterbildung und Arbeitsteilung in der Industrieproduktion, Frankfurt am Main 1974.

Lipsmeier, A.: Didaktik der Berufsausbildung, München 1978.

Lipsmeier, A.: Organisation und Lernorte der Berufsausbildung, München 1978.

Lipsmeier, A./Wassmann, H.: Arbeitslosigkeit und Berufliche Weiterbildung, Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen, Hagen 1981.

Meyer, N./Friedrich, H. R. (Hrsg.): Neue Technologien in der beruflichen Weiterbildung. Ergebnisse einer Fachtagung des Berufsförderungszentrums Essen e.V. unter der Schirmherrschaft des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft, Köln 1984.

Mertens, D.: Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung einer neuen Gesellschaft. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1974, 1, 34.

Mertens, D.: Das Konzept der Schlüsselqualifikationen als Flexibilisierungsinstrument. In: Literatur- und Forschungsreport, 22, 1988, S. 33-46 (http://www.die-bonn.de/id/3765).

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hrsg.): Rahmenplan Digitale Kompetenzen, August 2018.

Morozow, E.: Potenzhiale der Digitalisierung jenseits von Markt und Staat. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 10-11/2022, 7. März 2022, S. 4-9.

Münchhausen, G./Reichardt, E.: Digitalisierung in der beruflichen Weiterbildung sichtbar machen. Auf der Suche nach geeigneten Indikatoren für die Weiterbildugnsberichterstattung. In: BWP 4/2022, S. 52-56.

Nagel, B.: Rechtliche Situation und Probleme der beruflichen Weiterbildung, Fernuniversität - Gesamthochschule in Hagen, Hagen 1982.

Nagel, B.: Das Rechtssystem in der Weiterbildung. In: Praxishandbuch Weiterbildungsrecht. Grundweg 2004, 1.0, S. 1-83.

OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development): Dashboard on priorities for adult learning. http://www.oecd.org/employment/skills-and-work/adult-learning/dasthboard.htm (abgerufen am 18.02.2019).

OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. 2005.

OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development): Promoting Adult LEARNING; Paris 2005.

OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) (Hrsg.): Bildung auf einen Blick 2022. OECD-Indikatoren, Bundesministerium für Bildung und Forschung für die deutsche Übersetzung 2022.

Otto, V./Pfeil, A.: Arbeitslosigkeit und Weiterbildung, in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1986, S. 93.

Picot, A./Reichwald, R./Wigand, R. (Hrsg.): Die grenzenlose Unternehmung. Information, Organisation und Management. Lehrbuch zur Unternehmensführung im Informationszeitalter, Wiesbaden 1996.

Piel, L./Kittel, A./Radi-Pentz, A.: Schlüssenkompetenzen für den digitalen Wandel identifizieren und fördern. In: BWP 1/2021, S. 29-31.

Recum, H. v.: Internationale Tendenzen der Weiterbildung. "Recurrent Education" - "Offene Weiterbildung", Frankfurt/M. 1979.

Reutter, G.: Regionale Vernetzungen beruflicher Erwachsenenbildung - eine langfristige Aufgabe. In: Report 38. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung Dezember 1996. Thema: Entwicklungen und Trends in der beruflichen Erwachsenenbildung, S. 71-84.

Rinne, U./Zimmerman, K.F.: Die digitale Arbeitswelt von heute und morgen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 18-19/2016, 2. Mai 2016, S. 3-9.

Rohs, M.: Zur Neudimensionierung des Lernortes. In: Report Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 2/2010, S. 34-45.

Sauter, E.: Wird die Teilnahme an der beruflichen Weiterbildung ausreichend gefördert? Entwicklung der individuellen Förderung nach dem AFG, Auswirkungen auf das Weiterbildungsverhalten und Forderungen für die künftige Gestaltung, in: BWP 4/1985, S. 121.

Schiersmann, C.: Berufliche Weiterbildung - Lehrbuch, Wiesbaden 2007.

Schlutz, E.: Bildung. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik, Bad Heilbrunn 2001, S. 48.

Schulenburg, W./Loeber, H-D./Loeber-Pautsch, U./Pühler, S.: Soziale Faktoren der Bildungsbereitschaft Erwachsener. Eine empirische Untersuchung, Stuttgart1978.

Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Studium über berufliche Bildung Wege und Berechtigungen, Bonn im September 2009.

Siebert, H.: Stand und Perspektiven der Weiterbildungsforschung. In: Siebert, H. (Hrsg.): Taschenbuch der Weiterbildungsforschung, Baltmannsweiler 1979.

Siebert, H.: Lernen ist immer selbstgesteuert - eine konstruktivistische Grundlegung. In: Witthaus, U./Wittwer, W.: Selbstgesteuertes Lernen. Theoretische und praktische Zusammenhänge, Bielefeld 2003, S. 13-25.

Sondermann, Th.: Das Berufsbildungsreformgesetz von 2005: Was ist neu und anders? In: BWP 2/2005, S. 5-8.

Sozialgesetzbuch (SGB) Erstes Buch (I) - Allgemeiner Teil - (Artikel 1 des Gesetzes vom 11. Dezember 1975, BGBl. I S. 3015), das zuletzt durch Artikel 4 des Gesetzes vom 20. Dezember 2022 (BGBl. I S. 2759) geändert worden ist.

Sozialgesetzbuch (SGB) Zweites Buch (II) - Bürgergeld, Grundsicherung für Arbeitssuchende - (Artikel 1 des Gesetzes vom 24. Dezember 2003, BGBl. I S. 2954), das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 16. Dezember 2022 (BGBl. I S. 2328) geändert worden ist.

Sozialgesetzbuch (SGB) Drittes Buch (III) - Arbeitsförderung - (Artikel 1 des Gesetzes vom 24. März 1997, BGBl. I S. 594, 595), das zuletzt durch Artikel 5 des Gesetzes von 20. Dezember 2022 (BGBl. I S. 2759) geändert worden ist.

Sozialgesetzbuch (SGB) Neuntes Buch (IX) - Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen - (Artikel 1 des Gesetzes vom 23. Dezember 2016, BGBl. I S. 3234), das zuletzt durch Artikel 4 des Gesetzes vom 20. Dezember 2022 (BGBl. I S. 2560) geändert worden ist.

Spitzer, M.: Geist im Netz, Heidelberg/Berlin 2002.

Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU)/Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB): Ratgeber für Fernunterricht und Fernstudium 1/2023, Köln/Bonn

Statistisches Bundesamt (Hrsg.): 1972: Ausbildung und berufliche Fortbildung, April 1970 (Ergebnisse des Mikrozensus). Sonderbeitrag. Fachserie A, Bevölkerung und Kultur, Reihe 6, Erwerbstätigkeit, Stuttgart, Mainz 1972.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Bildung im Zahlenspiegel 1978, Stuttgart, Mainz 1978.

Statistisches Bundesamt (Destatis): Weiterbildung 2020, Wiesbaden 2021.

Storr, R.: Betriebliche Weiterbildung. Grundlagen einer akquisitionswirksamen Weiterbildungspolitik, Frankfurt am Main 1981.

Tarifvertragsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. August 1969 (BGBl. I S. 1323), das zuletzt durch Artikel 8 des Gesetzes vom 20. Mai 2020 (BGBl. I S. 1055) geändert worden ist.

Tippelt, R./Reich-Classen, J.: Lernorte - Organisationale und lebensweltbezogene Perspektiven. In: Report Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 2/2010, S. 11-21.

Trier, M.: Erwachsenenlernen im zweiten Arbeitsmarkt. In: Report 38. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung Dezember 1996. Thema: Entwicklungen und Trends in der beruflichen Erwachsenenbildung, S. 59-70.

Universität Würzburg (Hrsg.): Kurzleitfaden: Kompetenzformulierung. S. 1-6.

Wassmann, H.: Berufliche Weiterbildung und Krise am Arbeitsmarkt, Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen, Hagen 1988.

Winter, H./Tholen, H.: Schwerpunkte zukunftsorientierter Weiterbildung, Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik Institut der deutschen Wirtschaft 90, 6/1983.

Internetquellenverzeichnis

Alpha Informationsgesellschaft mbH: (https://www.alphapublic.de; letzter Zugriff: 20.01.2023).

BiBB: (https://www.bibb.de; letzter Zugriff: 06.01.2023).

BMAS: (https://www.bmas.de; letzter Zugriff: 13.01.2023).

BMBF: (https://www.bmbf.de, letzter Zugriff: 28.02.2023).

BMWK: (https://www.bmwk.de, letzter Zugriff: 13.01.2023).

BWP: (https://www.bwp-zeitschrift.de; letzter Zugriff: 12.01.2023).

Destatis: (https://www.destatis.de; letzter Zugriff: 03.01.2023).

Deutsche Berufsförderungswerke Bundesverband: (https://www.bv-bfw.de; letzter Zugriff: 11.01.2023).

DIE: (https://www.die.de; letzter Zugriff: 24.02.2022):

DQR: (https://www.dqr.de; letzter Zugriff: 19.01.2023).

IAB: (https://www.iab.de; letzter Zugriff: 09.01.2023).

IZA: (https://www.iza.org; letzter Zugriff: 28.02.2023).

KMK: (https://www.kmk.org; letzter Zugriff: 28.02.2023).

OECD: (https://www.oecd.org, letzter Zugriff: 13.01.2023).

ZFU: (https://www.zfu.de, letzter Zugriff: 19.01.2023).

Abkürzungsverzeichnis

A.a.O. Am angegebenen Ort
Abk. Abkürzung
Abs. Absatz
a.F. alte Fassung
AFBG Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (i.d.F. vom 12.08.2020)
AFG Arbeitsförderungsgesetz (vom 14.08.1969)
AES Adult Education Survey
Art. Artikel
AUE ....Arbeitskreis universitäre Erwachsenenbildung

BaföG Bundesausbildungsförderungsgesetz (i.d.F. vom 7.12.2010)
BetrV Betriebsverfassungsgesetz (i.d.F. vom 25.09.2001)
BBiG Berufsbildungsgesetz (vom 01.07.1969)
BBiE Berufsberatung im Erwerbsleben
BfA Bundesanstalt für Arbeit
BfB Bundesverband der Freien Berufe e.V.
BFW Berufsförderungswerk
BGBl. Bundesgesetzblatt
BIBB Bundesinstitut für Berufsbildung
BLK Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung
BMAS Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BMBF Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMWi Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie
BMWK Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz
BWP Bildungsbildung in Wissenschaft und Praxis
bzw. beziehungsweise

d.h. das heißt
DIE Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Leibnitz-Zentrum für Lebenslanges Lernen
DIHT Deutscher Industrie- und Handelstag
DQR Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen

ebd. ebenda
EQR Europäischer Qualifikationsrahmen

FernUSG Gesetz zum Schutz der Teilnehmer am Fernunterricht (i.d.F. vom 04.12.2000)

ggf. gegebenenfalls
gem. gemäß
GG Grundgesetz (vom 19.12.2022)
GWK Gemeinsame Wissenschaftskonferenz

HRG Hochschulrahmengesetz (i.d.F. vom 19. Januar 1999)

IAB Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
i.d.F. in der Fassung
IW Institut der Wirtschaft

KMK	Kultusministerkonferenz
LISER	Luxemburg Institute for Socio Economic Research
NWS	Nationale Weiterbildungsstrategie
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
S.	Seite
SGB	Sozialgesetzbuch
SGB I	Sozialgesetzbuch I vom 11.12.1975 (Allgemeiner Teil)
SGB II	Sozialgesetzbuch II i.d.F. vom 13.05.2011 (Grundsicherung für Arbeitssuchende)
SGB III	Sozialgesetzbuch III i.d.F. vom 24.03.1997 (Arbeitsförderung)
SGB IX	Sozialgesetzbuch IX vom 23.12.2016 (Rehabilitation/Teilhabe von Menschen mit Behinderungen)
SWK	Ständige Wissenschaftliche Kommission
TVG	Tarifverfassungsgesetz (vom 25.08.1969)
u.a.	unter anderem
z.B.	zum Beispiel
ZDH	Zentralverband des Deutschen Handwerks
ZFU	Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht
ZFW	Zeitschrift für Weiterbildungsforschung
zit. nach	...zitiert nach

Anhang

Zunächst sollen zwei wesentliche Dokumente zur Diskussion gestellt werden, die einmal die "Bedingungen des Ausbaus der Weiterbildung" von 1970 umreißen und zum anderen eine Reihe von Vorschlägen zur "Förderung der beruflichen Weiterbildung" aus dem Jahre 1976 formulieren.

Dokument 1: "Bedingungen des Ausbaus der Weiterbildung" (Auszug aus dem Strukturplan für das Bildungswesen von 1970, S. 205-208).

"Die Lernprozesse der Weiterbildung müssen vom gesamten Bildungssystem getragen werden; sie vollziehen sich in Fortsetzung und Rückgriff auf das bereits Gelernte und diese umso mehr, je stärker gegenüber dem Faktenwissen das Lernen des Lernens, wie überhaupt methodische Grundlagen vermittelt worden sind. Doch kann sich Weiterbildung nicht ausschließlich an die Vorstellung von kontinuierlichen Lernprozessen halten, das heißt, sie kann nicht ausschließlich dort anknüpfen, wo die erste Bildungsphase durch den Eintritt in das Erwerbsleben 'abgebrochen' wurde; sie muss ebenso die Möglichkeit der Reaktivierung von Gelerntem wie auch die der produktiven und kreativen Neuansätze berücksichtigen.

Mit der in der Regel vor oder neben der Weiterbildung stattfindenden beruflichen und außerberuflichen Tätigkeit ändert sich das Verhältnis um Lernen. Besteht einerseits die Gefahr der Abstumpfung der Lernmotivation durch die Routine beruflichen und nichtberuflichen Alltags, so sind andererseits die sich ständig vollziehenden informellen Lernprozesse Grundlage für eine systematische Weiterbildung. Dieser spontane Bildungsprozess bringt neue Motivlagen hervor, Weiterbildung muss deshalb sowohl auf die in schulischer und vorschulischer Zeit erworbenen Motivationen und Lernfähigkeiten zurückgreifen als auch an die während des späteren Lebensabschnitts entstehenden Motivationen anknüpfen. Zugleich sind unter Berücksichtigung der nachschulischen Bedingungen und der verschiedenen altersspezifischen Dimensionen variable Anreize, wie Differenzierung des Bildungsangebotes, freie Wahl der Fächer, sinnvolle und erreichbare Qualifikationen, Zertifikate, finanzielle Honorierung, Lern- beziehungsweise Bildungsurlaub, Berufs- und Bildungsberatung zu geben, um die Bereitschaft für das Weiterlernen zu steigern. Es sind offene Bildungsveranstaltungen und informelle Kurse notwendig, um weite Bevölkerungskreise anzusprechen und die Lust zum Weiterlernen zu wecken.

Die sogenannten motivationssteigernden methodischen und organisatorischen Elemente der Weiterbildung sind in ihrer motivierenden Kraft nur von sekundärer Bedeutung gegenüber den soziokulturellen Determinationen der Bildungswilligkeit. Das zeigt sich an dem in der Weiterbildung hinein sich fortsetzenden konfessionellen, regionalen, geschlechtsspezifischen und sozialen Bildungsgefälle. Die wirksamsten Möglichkeiten zur günstigen Beeinflussung der Bildungswilligkeit und Motivation liegen außerhalb der Reichweite der Weiterbildung in vorschulischer und schulischer Zeit. Aus der Neugestaltung des Elementarbereichs und der Schule ergeben sich erhöhte Chancen für den Ansatz und die Wirksamkeit der Weiterbildung. Zur zentralen Aufgabe wird hier die Verbesserung der Lernmotivation.

Wenn die Teilnahme an systematischer und intensiver Weiterbildung selbstverständlich werden soll, müssen sozio-kulturell bestimmte Erwartungen und überholte Anschauungen überwunden werden wie die, dass mit dem Älterwerden die Lernfähigkeit abnehme. Weiterlernen als ein bisher noch von der Norm abweichendes Verhalten kann einerseits motivationsbildend sein und Lernenergien hervorbringen, andererseits erfordert es einen Aufwand an Energie, Initiative und Durchhaltevermögen, Auslagen und finanzielle Einbußen, der bisher nur - wie die gegenwärtige Situation zeigt - von einer Minderheit aufgebracht wird.

Ständige Weiterbildung für die Erwerbstätigen kann erst dann zu einer Selbstverständlichkeit werden, wenn Weiterbildung als Teil der Berufsausbildung verstanden wird. Ein Anspruch auf Freistellung von anderer Arbeit muss die Teilnahme an der Weiterbildung gewährleisten; dieser ist durch gesetzliche Regelung und tarifvertragliche Vereinbarung zu sichern. Ein ausschließlich tarifrechtlich verankerter Anspruch auf Freistellung könnte der Entstehung neuer Bildungsprivilegien Vorschub leisten. Es bestünde die Gefahr, dass zwischen Arbeitnehmern von Wirtschaftszweigen unterschiedlicher Ertragslage neue Bildungsgefälle geschaffen würden. Die Festlegung einer Mindestdauer muss sich an einem Zeitraum orientieren, der eine wirksame Weiterbildung zulässt; es ist von einem Zeitraum von zwei bis drei Wochen pro Jahr für jedem Erwerbstätigen auszugehen. Bei Berücksichtigung der unterschiedlichen Fach- und Berufsgruppen der Wirtschaftszweige sowie der verschiedenen Formen und Möglichkeiten der Weiterbildung ist nur eine flexible Organisation der Freistellung von anderer Arbeit denkbar; so sollte die Freistellung von anderer Arbeit zeitlich kumulierbar oder auch teilbar sein, um den Weiterbildungsinteressenten die Wahl der Weiterbildungsform (Vollzeit-, Teilzeit- oder Fernunterricht) zu gestatten, die für ihre Situation und ihr Weiterbildungsziel geeignet ist. Entscheidungen über Dauer und Umfang einer Freistellung von Arbeit, insbesondere über Beschränkungen auf bestimmte Bildungsinhalte, sollten von Gremien getroffen werden, in denen alle Beteiligten (Vertreter der Arbeitgeber, der Arbeitnehmer, der staatlichen Verwaltung, der Lehrerschaft, der Bildungseinrichtungen und der Teilnehmer) vertreten sind.

Eine weitere Bedingung des Ausbaus der Weiterbildung ist die Ausbildung geeigneter Lehrer für die hier gestellten vielfältigen Aufgaben. Im Zuge der Professionalisierung der Lehrer für die Weiterbildung sind neue Berufsbildung und Bildungsgänge zu entwickeln und zu erproben. Die Zahl der hauptamtlichen Lehrer für die Weiterbildung ist erheblich zu erhöhen; es wird zukünftig immer weniger denkbar sein, dass ein Bildungsbereich mit stark zunehmender Bedeutung überwiegend von nebenberuflich tätigen Mitarbeitern getragen wird; auf den Personenkreis der nebenberuflich Tätigen bleibt die Weiterbildung auch bei einer Erhöhung der Zahl der hauptamtlichen Lehrer angewiesen. Um die erhöhte Nachfrage nach Lehrer befriedigen zu können, wird es erforderlich sein, einzelne Funktionen aus der komplexen Rolle des Lehrers zunehmend durch andere, vor allem durch technische Medien zu ersetzen und den Lehrer in einem multimedialen Verbund zu entlasten. Die nichtpersonale Vermittlung allein genügt in den meisten Fällen nicht, da der Bildungsprozess, der zugleich ein Sozialisationsprozess ist, durch die Wechselwirkung zwischen Lehrenden und Lernenden gefördert wird."

Anregung und Diskussionsvorschlag:

Das Bildungspolitische Grundlagendokument "Strukturplan für das Bildungswesen" der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates von 1970 skizziert zahlreiche Bedingungen für den Ausbei der Weiterbildung.

Arbeiten Sie bitte die dabei formulierten Rahmenbedingungen heraus, die auch für die berufliche Weiterbildung der Arbeitslosen von Bedeutung sind.

Gibt es Unterschiede zwischen damals und heute?

Dokument 2: "Förderung der Weiterbildung" (Auszug aus dem Gutachten der Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel in der Bundesrepublik Deutschlang 1976, S. 974-978)

"(...) Da die Erstausbildung heute nicht mehr auf alle beruflichen und sonstigen Lebensbereiche vorbereiten kann, kommt der Weiterbildung eine wichtige Ergänzungs- und Entlastungsfunktion zu. Das Angebot an institutionalisierter Weiterbildung solle es dem Einzelnen ermöglichen, mit dem technischen, wirtschaftlichen und sozialen Wandel Schritt zu halten und seine individuelle Lebensplanung, zum Beispiel durch beruflichen Aufstieg, zu verwirklichen. Weiterbildung darf sich daher nicht nur darauf beschränken, einem Wertverlust einmal erworbener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vorzubeugen. Auch berufliche Weiterbildung im engeren Sinne kann sich nicht auf einen Funktionszusammenhang mit dem technischen Wandel beschränken und verengen. Sie zielt vielmehr darauf ab, den Menschen zur bewussten Teilnahme und Mitwirkung an den Entwicklungs- und Umformungsprozessen aller Lebensbereiche zu befähigen und ihm dadurch die Entfaltung seiner Person zu ermöglichen.

(...) Soweit Zahlen vorliegen, zeigt die Analyse der Teilnehmer an Weiterbildungsveranstaltungen, dass die Weiterbildungsbereitschaft umso geringer ist, je geringer die Vorbildung und je höher das Lebensalter der in Frage kommenden Personen ist. Auch sind Frauen insgesamt unterrepräsentiert.

(...) Es ist nicht ausreichend, die Ursachen für das geringe Interesse an beruflicher Weiterbildung nur in fehlender Information über das Veranstaltungsangebot und über die Förderungsmöglichkeiten zu suchen. Untersuchungen haben ergeben, dass offizielle Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten nur wenige Personen zur Teilnahme motiviert haben. Die fehlende Transparenz der Arbeitsmarktsituation, ein nicht auf die Bedürfnisse der in Frage kommenden Teilnehmer zugeschnittenes Weiterbildungsangebot, die materiellen Bedingungen der Teilnahme, insbesondere die Sicherung des Lebensunterhalts und die Aufbringung eventueller Kursgebühren, oder die relative Bildungsferne bestimmter Bevölkerungsgruppen (bedingt durch fehlende allgemeine Schul- oder Berufsausbildung, höheres Lebensalter, fehlende regionale Weiterbildungsanreize und fehlende Honorierung der Weiterbildungsbemühungen) können die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen behindern. In Untersuchungen über berufliche Mobilität wurde immer wieder festgestellt, dass den Betroffenen die Notwendigkeit einer Weiterbildung erst einsichtig wird, wenn die neu zu erwerbenden Kenntnisse für die Berufsausübung benötigt werden. Diese Beobachtung trifft vor allem auf Bevölkerungsgruppen zu, für die Lernen ungewohnt ist. Ein nicht geringer Teil der Arbeitnehmer bleibt auch dann von Weiterbildungsveranstaltungen ausgeschlossen, wenn er zur Teilnahme motiviert ist. Das gilt insbesondere für Schichtarbeiter, Pendler mit langen Wegen und berufstätigen Mütter.

(...) Angesichts dieser Situation spricht sich die Kommission dafür aus,

- dass die Notwendigkeit der Weiterbildung und des Weiterbildungsangebotes vermittelnde Informationssystem zu verbessern (Abbau des Informationsdefizits);

- das Weiterbildungsangebot zielgruppenspezifisch auszubauen (kompensatorische Funktion der Weiterbildung);

- daneben auch das sonstige Weiterbildungsangebot zeitlich und örtlich stärker auf die bisher in der Weiterbildung unterrepräsentierten Gruppen abzustellen (Ungelernte, Angelernte, Frauen, Ältere);

- mit Weiterbildungsaktivitäten für bisher unterrepräsentierte Teilnehmergruppen in der beruflichen Sphäre anzusetzen, um die individuelle Bereitschaft zur Weiterbildung zu erhöhen;

- Bildungsurlaub vordringlich für jene Gruppen von Beschäftigten, die von den übrigen Weiterbildungsmaßnahmen ausgeschlossen sind (Schichtarbeiter, Pendler, berufstätige Mütter u.a.). Der Bildungsurlaub soll diese Gruppen in erster Linie zur Weiterbildung motivieren. Dieser Vorschlag geht davon aus, dass Bildungsurlaub als eine besondere Form der Weiterbildung nur stufenweise und unter bestimmten Bedingungen eingeführt werden kann.

(...) Es ist eine öffentliche Aufgabe, dafür zu sorgen, dass ausreichende Weiterbildungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Dabei ist die Pluralität der Weiterbildungsträger auch zukünftig zu erhalten. Weiterhin sollte den Interessenten die Möglichkeiten gegeben werden, sich eine Gesamtüberblick über die Vielzahl von Weiterbildungsträger und -veranstaltungen zu verschaffen.

Als Weiterbildungsanbieter treten zum Beispiel auf: Die öffentliche Hand (staatliche Verwaltung, öffentliche Dienstleistungsbetriebe wie Bahn und Post, Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien, Volkshochschulen), Einzelbetriebe, Handwerks-, Industrie- und Handelskammer, Unternehmerverbände, Gewerkschafen, Kirchen, Bildungswerke anderer gesellschaftlicher Gruppen, Medien. Auch ist die institutionelle Förderung als Steuerungsinstrument für gegenseitige Abstimmung und planmäßig-langfristige Arbeit der verschiedenen Weiterbildungsträger einzusetzen.

(...) Außerdem sind die Weiterbildungsaktivitäten im staatlichen Bereich zu koordinieren. Die Koordinierung von Weiterbildungsmaßnahmen wird durch die Verteilung der Gesetzgebungskompetenz in der Bundesrepublik erschwert. Dem Bund obliegt die Regelung und Förderung der beruflichen Weiterbildung (zum Bespiel nach dem Arbeitsförderungsgesetz), während sich die Länder auf die allgemeine kulturelle und politische Weiterbildung beschränken - und zwar überwiegend auf die institutionelle Förderung der bisherigen Träger von Weiterbildungseinrichtungen. Andererseits wird die berufliche Weiterbildung durch die von den Ländern erlassenen Erwachsenenbildungsgesetze und sonstigen Länderregelungen faktisch noch in großem Umfang betroffen. Bei seiner starren Trennung von beruflichen und allgemeinen Weiterbildungsmaßnahmen verkennt man, dass für lernungewohnte Gruppen (zum Beispiel Ungelernte, ältere Arbeitnehmer) mit dem Nachholen fehlender Allgemeinbildung (zum Beispiel Hauptschulabschluss) häufig erst eine Voraussetzung für berufsqualifizierende Maßnahmen geschaffen werden muss. Die unzureichende Koordination der zahlreichen Träger von Weiterbildungsmaßnahmen und die mangelhafte Abstimmung ihrer jeweiligen Angebote ist sowohl durch die gesetzlichen Regelungen zur Planung und Organisation als auch durch die damit verbundenen Richtlinien staatlicher Förderung bedingt; die Gesetze und Richtlinien sollten deshalb so verändert werden, dass sie ausdrücklich die Kooperation und Effizienz im Weiterbildungsbereich fördern. Eine Koordination zwischen den Entwicklungen sowohl in der allgemeinen als auch in der beruflichen Erwachsenenbildung durch Staatsverträge, Verwaltungsabkommen und Absprachen in Bund-Länder-Gremien sieht die Kommission als eine die Kulturhoheit der Länder berücksichtigende Minimallösung an. Dabei ist zu beachten, dass bei der Orientierung der Weiterbildungsmaßnahmen über den fachlichen Teil hinaus auch soziale Fähigkeiten vermittelt werden.

(...) Im Übrigen ist die öffentliche Förderung der beruflichen Weiterbildung nach dem Arbeitsförderungsgesetz unabhängig von der Finanzlage der Arbeitslosenversicherung sicherzustellen."

Anregung und Diskussionsvorschlag:

Das Gutachten der Kommission für den wirtschaftlichen und sozialen Wandel zeigt einige grundsätzliche Hemmnisse auf, die dem Ausbau des vierten Bildungsbereiches, der Weiterbildung, entgegenstehen und macht in diesem Zusammenhang auch Vorschläge zur Förderung der Weiterbildung von bisher unterrepräsentierten Bevölkerungsgruppen.

Reflektieren Sie bitte die Vorschläge unter dem Aspekt ihrer Realisierung.

Inwiefern bestehen heutzutage noch grundsätzliche Hemmnisse beim Ausbau des vierten Bildungsbereiches?

Dokument 3 "Übersicht Denkräume" (BIBB-Kongress 2022: Futur Skills Fortschritt denken, S. 1-8)

- Denkraum 1: "Green Economy: Gesellschaftlicher Wandel"
- Denkraum 2: "Digitale Transformation gestalten"
- Denkraum 3: "Fachkräfteengpass im Handwerk und freie Berufe - Herausforderung und Perspektiven für die berufliche Bildung von morgen"
- Denkraum 4: "Fachkräftekatastrophe verhindern? Gerechtigkeit herstellen!"
- Denkraum 5: "Weiterbildung und Kultur des lebenslangen Lernens"
- Denkraum 6: "Berufe. Forschung. Zukunft. Impulse aus der BIBB-Graduiertenförderung"
- Denkraum 7: "Fachkräftemigration. Die Rolle der beruflichen Bildung in Einwanderung und Integration"
- Denkraum 8: "Wege aus der Krise. Berufsausbildung zukunftsfest gestalten."

bibb_k22 Kongress 2022 Future Skills Fortschritt denken

DENKRAUM 1: Green Economy: Gesellschaftlicher Wandel

WAS IST LOS?

Klimawandel, Energiekrise und Fachkräftemangel machen Nachhaltigkeit zum Leitbild einer zukunftsfähigen Berufsbildung. Die Berufsbildung muss nachhaltiges Denken und Handeln als berufliche Handlungskompetenz in den Ordnungsmitteln verankern und in der Ausbildungspraxis fördern - so kann sie einen Beitrag zur sozial-ökologischen Transformation leisten.

Nachhaltiges Denken und Handeln

169

169 - die Weltgemeinschaft hat sich im Rahmen der Agenda 2030 17 globale Nachhaltigkeitsziele mit insgesamt 169 Unterzielen gesetzt. Denn Nachhaltigkeit hat eine Vielzahl von sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Facetten und Herausforderungen.

WAS IST ZU TUN?

- Nachhaltigkeitsbezogene **Handlungskompetenz** der Auszubildenden stärken
- Ausbildendes Personal nachhaltigkeitsorientiert **qualifizieren**
- Nachhaltigkeit nutzen, um berufliche Bildung **attraktiver** zu machen
- Nachhaltigkeit noch konkreter in die **Ausbildungsordnungen** integrieren
- Und schließlich: den **Umsetzungsstand** einer transformativen beruflichen Bildung **messbar machen**

WO ERHALTE ICH UNTERSTÜTZUNG?

- Lehr-/Lernmaterialien für die betriebliche Praxis in der Materialsammlung der BIBB-Modellversuche: www.bbne.de
- Hilfestellung zur Umsetzung der Standardberufsbildposition „Umweltschutz u. Nachhaltigkeit": BIBB/Standardberufsbildpositionen
- Vernetzungsmöglichkeiten im Gemeinschaftswerk: www.gemeinschaftswerk-nachhaltigkeit.de/
- Hintergrundinformationen im BNE-Portal: www.bne-portal.de

WIE VERTIEFE ICH MEIN WISSEN?

- Diesen Artikel lesen: Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung: Was ist das und wie kann sie gelingen?
- Dieses Handbuch studieren: Handbuch Nachhaltigkeit in der Berufsbildung
- Sich mit dieser Praxishandreichung beschäftigen: Gestaltung nachhaltiger Lernorte
- Weitere Lesetipps runterladen und lesen: BWP Ausgabe 3/21 Schwerpunkt Nachhaltigkeit

Nicht nur die grünen Berufe – alle Berufe können und müssen nachhaltiger werden!

Green Economy · Digitale Transformation · Fachkräfteengpass · Gleichwertigkeit · Weiterbildung · Nachwuchs · Fachkräftemigration · Wege aus der Krise

bibb_k22 Kongress 2022 Future Skills Fortschritt denken

DENKRAUM 2: Digitale Transformation gestalten

WAS IST LOS?

Studien zu den Folgen von neuen Technologien aus den letzten 10 Jahre legen die Vermutung nahe, dass wir bereits jetzt vor einer mehr oder weniger völlig neuen Berufs- und Arbeitslandschaft stehen müssten. Warum das nicht so ist, erklärt unser Workshop.

011

Die Zukunft der Arbeitswelt ist auch digital.

WAS IST ZU TUN?

- Herausforderungen des digitalen Wandels sichtbar machen durch **Austausch**
- Bessere **Indikatoren** zum Erkennen von Veränderungen entwickeln
- Bei **Gestaltung und Einsatz digitaler Technik(en)** Fähigkeiten und Erfahrungen von Arbeitnehmer-/innen genauso betrachten wie die Ziele der Unternehmen

WO ERHALTE ICH UNTERSTÜTZUNG?

- Im Themencluster Digitale Transformation sind Arbeiten und Ansprechpersonen zu Fragen rund um Digitalisierung gebündelt.
- Für einen wissenschaftlichen Austausch können Sie das Polarisierung 4.0-Team kontaktieren und an Veranstaltungen, wie beispielweise der Themenwoche, teilnehmen.

WIE VERTIEFE ICH MEIN WISSEN?

- Themencluster Digitale Transformationen am BIBB: BIBB / Digitale Transformationen
- Mehr über die Folgen von Technik auf Arbeit erfahren: Gesellschaft - Technik - Mensch
- Veröffentlichungen zu diesem Thema lesen: Publikationen und Vorträge
- Ergebnisvideos zu den Projekten schauen: Ergebnisvideos einzelner Teilprojekte
- Unsere Themenwoche vom 2.-10. November 2022 besuchen: Arbeit bleibt | Technik hilft

Digitalisierung fällt nicht vom Himmel. Wir gestalten ihre Entwicklung, ihre Anwendung und ihren Nutzen gemeinsam.

bibb_k22 Kongress 2022 Future Skills Fortschritt denken

DENKRAUM 3: Fachkräfteengpass in Handwerk und freien Berufen – Herausforderungen und Perspektiven für die berufliche Bildung von morgen

WAS IST LOS?

Wirtschafts- und klimapolitische Vorhaben und Maßnahmen, Ressourcenmangel, Lieferschwierigkeiten und Fachkräfteengpässe stellen das Handwerk und insbesondere die Bauwirtschaft vor immense Herausforderungen. Die Probleme sind bekannt, viele Lösungsmöglichkeiten auch, aber Besserung ist derzeit nicht in Sicht. Welche Lösungen es dennoch bereits gibt, versucht unser Denkraum zu ergründen, auch mit Beispielen aus der Praxis.

200

Die abgeschlossene Vakanzzeit, welche die Zeitspanne zwischen dem gewünschten Besetzungstermin und der Abmeldung der Stelle beim Arbeitgeberservice der BA darstellt, liegt bei den meisten Bauberufen bei 200 Tagen - und damit fast doppelt so hoch wie im Durchschnitt aller Berufe.

WAS IST ZU TUN?

- **Herausforderungen** wirtschafts- und klimapolitischer Vorhaben und Maßnahmen **sichtbar machen**
- **Ideen und Strategien austauschen** um den Anforderungen zu begegnen
- Produktivität erhöhen, **Engpässe mindern**
- **Neue Lösungswege** andenken, Forderungen stellen und Netzwerke bilden

WO ERHALTE ICH UNTERSTÜTZUNG?

- Auf der Themenseite Fachkräfteengpässe sind Arbeiten und Ansprechpersonen zu Fragen rund um das Thema gebündelt.
- Hinweise zur Modernisierung der Bauwirtschaftsberufe" finden sich hier.

WIE VERTIEFE ICH MEIN WISSEN?

- Arbeitsmarktentwicklung: Qualifikations- und Berufsprojektionen
- Fachkräfteengpass im Handwerk
- Baugewerbe zwischen Klimawandel und Fachkräfteengpass: Herausforderungen für die Bauwirtschaft
- Themenseite: Fachkräfteengpässe

Fachkräfteengpässe sind kein neues Phänomen, die potentiellen Lösungen dazu vielleicht schon.

Green Economy | Digitale Transformation | Fachkräfteengpass | Gleichwertigkeit | Weiterbildung | Nachwuchs | Fachkräftemigration | Wege aus der Krise

bibb_k22 Kongress 2022 Future Skills Fortschritt denken

DENKRAUM 4: Fachkräftekatastrophe verhindern? Gleichwertigkeit herstellen!

WAS IST LOS?

Besorgt schauen viele Branchen auf Fachkräfteengpässe, gerade auf der mittleren Fachkräfteebene. Duale Ausbildung scheint für viele Jugendliche nach dem Studium nur die zweite Wahl zu sein. Wie kann Gleichwertigkeit der Bildungswege in der gesellschaftlichen Wahrnehmung gestärkt werden? Mit dieser Frage beschäftigt sich dieser Denkraum, um so die Attraktivität der Berufsbildung zu steigern.

15,4%

Bildungstrend allgemein: Zwischen 2005 und 2021 hat die Zahl der Anfängerinnen und Anfänger in der dualen Ausbildung um 15,4 Prozent abgenommen, die Zahl der Studienanfänger/-innen dagegen um 29,8 Prozent zugenommen.

WAS IST ZU TUN?

- Gleichwertigkeit herstellen und somit die **Attraktivität** der beruflichen Bildung **steigern**
- Diskussion um Verrechtlichung des **DQR** auf bildungspolitischer Ebene weiterführen
- **Dialog** mit allen an der beruflichen Bildung beteiligten verstetigen
- **Lösungsansätze** zur Herstellung von Gleichwertigkeit **entwickeln** und aufzeigen

WO ERHALTE ICH UNTERSTÜTZUNG?

- Beim BIBB und allen an der beruflichen Bildung beteiligten Stakeholdern und deren jeweils zuständigen Ressorts

WIE VERTIEFE ICH MEIN WISSEN?

- diese Publikation lesen https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/18165
- diesen Artikel lesen https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/veroeffentlichungen/de/bwp.php/de/bwp/show/17699
- die unterschiedlichen Positionen der relevanten Akteure berücksichtigen
- Informationen rund um den DQR unter https://www.dqr.de/dqr/de/home/home_node.html
- diese BIBB-Themenseite besuchen https://www.bibb.de/de/687.php

Der Stellenwert der beruflichen Bildung und ihre Attraktivität müssen zukunftsfester Teil der Bildungs-DNA unserer Gesellschaft sein.

Green Economy | Digitale Transformation | Fachkräfteengpass | **Gleichwertigkeit** | Weiterbildung | Nachwuchs | Fachkräftemigration | Wege aus der Krise

bibb_k22 Kongress 2022 Future Skills Fortschritt denken

DENKRAUM 5: Weiterbildung und Kultur des Lebenslangen Lernens

WAS IST LOS?

In der Entwicklung hin zu einer digitalen, klimaneutralen Wirtschaft bedarf es Strategien und Maßnahmen, um den Bedarf an Fachkräften zu sichern, die Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit von Unternehmen zu stärken sowie individuelle Entwicklungspotenziale zu entfalten. Weiterbildung - auch im Kontext maschinellen Lernens und KI - spielt dabei eine zentrale Rolle.

4

Im Jahr 2020 hat knapp jeder Vierte an (non-formaler) Weiterbildung mit digitalen Medien teilgenommen. Dies ist ein deutlicher Anstieg gegenüber 2018 (+15 %).

Quelle: Adult Education Survey, 2020

WAS IST ZU TUN?

- Fortentwicklung des Weiterbildungssystems
- Verbesserung der Erfassung und Aufbereitung von **Daten zu Weiterbildung**
- Optimierung eines **digitalen Weiterbildungsraums**
- Vermittlung von Kenntnissen über Chancen und Gefahren **Maschinellen Lernens und KI**
- Für bestimmte Berufsbilder (z. B. IT) sind **Fachkenntnisse** - etwa der Programmierung - notwendig

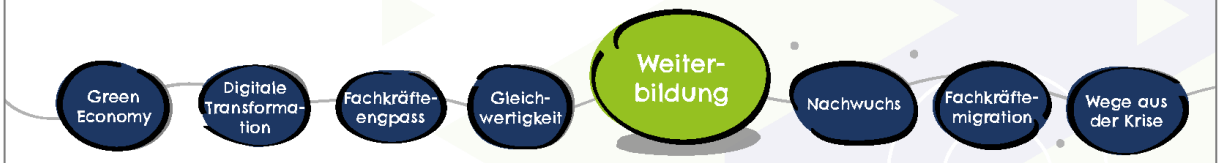
WO ERHALTE ICH UNTERSTÜTZUNG?

- Infotelefon zur Weiterbildungsberatung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung: Tel. 0800 - 2017909

WIE VERTIEFE ICH MEIN WISSEN?

- Nationale Weiterbildungsstrategie: Umsetzungsbericht und Updatepapier
- Aufbau einer systematischen Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung: Informationsblatt
- Informationen zum BIBB / Innovationswettbewerb INVITE
- Maschinelles Lernen und KI: „Lernende Systeme" - Die Plattform für künstliche Intelligenz, Whitepaper zur Kompetenzentwicklung für KI, Spielerischer Zugang: Quickdraw von Google

Für die Bewältigung der großen Themen unserer Zeit kommt es auf den Erwerb von persönlichen und sozialen Kompetenzen an.



bibb_k22 Kongress 2022 Future Skills Fortschritt denken

DENKRAUM 6: Berufe. Forschen. Zukunft. Impulse aus der BIBB Graduiertenförderung

WAS IST LOS?

Die Anforderungen der Arbeitswelt verändern sich ständig. Um aktuellen Herausforderungen angemessen begegnen zu können, brauchen wir Erkenntnisse und Impulse aus der Forschung. Dazu trägt das BIBB mit seinem Graduiertenprogramm bei. Es fördert talentierte Promovierende und Post-Docs und unterstützt deren innovative Forschungsprojekte rund um Berufsbildung.

> 30

laufende Forschungsvorhaben zu aktuellen Themen der Berufsbildung von Nachwuchswissenschaftler/-innen am BIBB

WAS IST ZU TUN?

> Wissenschaftlichen Nachwuchs fördern =
- Bedarfsgerechte Qualifizierungsmöglichkeiten anbieten, **auch** im Bereich **‚Soft Skills'**
- Enge und verantwortliche **Betreuung** ermöglichen
- **Austausch** mit Politik- und Praxispartnern unterstützen
- **Kooperationen** mit Universitäten und Forschungseinrichtungen ausbauen

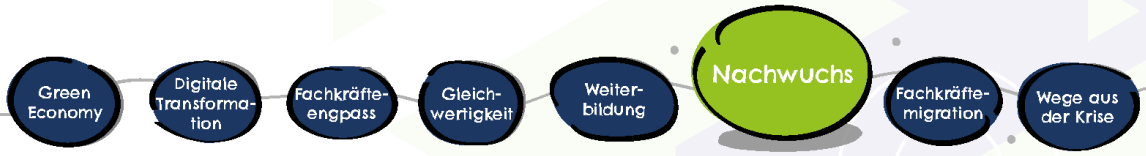
WO ERHALTE ICH UNTERSTÜTZUNG?

> Fragen zur Graduiertenförderung im BIBB beantwortet Dr. Judith Offerhaus (graduiertenfoerderung@bibb.de)

WIE VERTIEFE ICH MEIN WISSEN?

> Kurzer Einführungsartikel „Wissenschaftliche Nachwuchsförderung für die Berufsbildung von morgen", BWP 1/2021
> Kurzbeschreibungen der Promotionsprojekte
> Forschungsprogramme der BIBB Nachwuchsgruppen

Gute Berufsbildung braucht gute Impulse aus der Berufsbildungsforschung und dafür gut ausgebildeten Nachwuchs.



bibb_k22 Kongress 2022 Future Skills Fortschritt denken

DENKRAUM 7: Fachkräftemigration Die Rolle der beruflichen Bildung in Einwanderung und Integration

WAS IST LOS?

Der Fachkräftemangel in Deutschland erfordert mehr Zuwanderung von Fachkräften aus Drittstaaten. Hochwertige Information und Vorbereitung in Herkunftsländern sind Voraussetzung für Qualifizierung und Integration in Deutschland. Die Berücksichtigung der Interessen von Fachkräften und Herkunftsländern sind unabdingbar für eine nachhaltige Migration.

43.900

neue Anträge auf Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen wurden 2021 gestellt. 78 Prozent der Anträge entfielen auf Qualifikationen aus Drittstaaten. Mehr Zahlen gibt es hier.

WAS IST ZU TUN?

- **Karrierewege** der deutschen beruflichen Bildung im Ausland bekannter machen
- Informations- und **Beratungsangebote** stärken
- **Kooperation** mit Herkunftsländern und dortige Maßnahmen ausbauen
- Die **Anerkennung** ausländischer Berufsqualifikationen optimieren
- Ausländische Auszubildende und deren Betriebe in Deutschland **fördern**

WO ERHALTE ICH UNTERSTÜTZUNG?

- Alle Themen zur Einwanderung für Fachkräfte und Arbeitgeber auf www.Make-it-in-Germany.com
- Alles zur Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen auf www.Anerkennung-in-Deutschland.de
- Neueinwanderung und Arbeitsmarktintegration von Migrant*innen: IQ Fachstelle Einwanderung
- Die AG Migration & Flucht vernetzt alle Akteure im BIBB zum Thema: www.bibb.de/migration|migration@bibb.de

WIE VERTIEFE ICH MEIN WISSEN?

- Fachkräftestrategie der Bundesregierung („3.5 Moderne Einwanderungspolitik")
- Alles rund um „Fachkräftemigration" in der BWP-Ausgabe 1/2022
- xPORT 1/2021: Mit Anlauf nach Deutschland - Vorbereitungs- und Brückenkurse für Menschen aus Drittstaaten
- Aktuelle Informationen des BIBB zur Anerkennung ausländischer Qualifikationen
- Forschungsprojekt Nachhaltige Arbeitsmigration der Hochschule Bonn-Rhein-Sieg

Wege in die berufliche Ausbildung in Deutschland und die Möglichkeiten beruflicher Anerkennung müssen im Ausland stärker bekannt gemacht werden!

Green Economy | Digitale Transformation | Fachkräfteengpass | Gleichwertigkeit | Weiterbildung | Nachwuchs | Fachkräftemigration | Wege aus der Krise

bibb_k22 Kongress 2022 Future Skills Fortschritt denken

DENKRAUM 8: WEGE AUS DER KRISE – BERUFSBILDUNG ZUKUNFTSFEST GESTALTEN

WAS IST LOS?

Die Berufliche Bildung steht vor mannigfaltigen Herausforderungen. Neben aktuellen Krisen stellen Dekarbonisierung, Digitalisierung sowie der demographische Wandel Herausforderungen dar, denen das Berufsbildungssystem begegnen muss, um gesellschaftliche, wirtschaftliche, ökologische und technologische Transformationsprozesse zu meistern.

Herausforderungen

3D

= 3 D(-isruptionen) für die Berufliche Bildung: Digitalisierung, Dekarbonisierung, Demographischer Wandel

WAS IST ZU TUN?

- **Bewährtes stärken** und Verbesserungswürdiges mutig angehen
- Berufliche **Handlungskompetenz** muss gerade im Wandel gestärkt werden.
- **Attraktivität** der Beruflichen Bildung steigern und sichtbar machen
- Berufliche **Fortbildung** stärken
- **Hybride** Lernwelten und **kooperativ** mit allen Lernorten Berufsausbildung zukunftsfest gestalten

WO ERHALTE ICH UNTERSTÜTZUNG?

- Für Ausbildende: http://www.foraus.de/ (Forum für Ausbilder/-innen)
- Für Forschende: http://www.agbfn.de/ (Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz)
- Spitzenorganisationen der Sozialpartner: DGB (Deutscher Gewerkschaftsbund) und KWB (Kuratorium der deutschen Wirtschaft für Berufsbildung)
- Fragen zu Neuordnungsprozessen: Bundesinstitut für Berufsbildung (Henrik Schwarz | schwarz@bibb.de oder Torben Padur | padur@bibb.de)

WIE VERTIEFE ICH MEIN WISSEN?

- Diesen Artikel lesen: 9+1 Thesen zur Zukunftsfähigkeit der Berufsbildung (Kurzfassung)
- Lesetipp (BWP, 1/2021): Kontinuität und Wandlungsfähigkeit dualer Berufsbilder - der Beitrag der Ordnungsarbeit (Conein, Hackel, Bretschneider)
- Dieses Video schauen: Studienintegrierte Ausbildung BHH
- Diese Veranstaltung besuchen: H2PRO: Wasserstoff, wer kann's? Aus- und Weiterbildung für die Wasserstofferzeugung und -nutzung. 07.02.2023, 09.00 Uhr - 16.00 Uhr in Bonn

Berufliche Bildung ist eine Antwort auf die drängenden Fragen der Zukunft.

Green Economy | Digitale Transformation | Fachkräfteengpass | Gleichwertigkeit | Weiterbildung | Nachwuchs | Fachkräftemigration | Wege aus der Krise

Anregung und Bearbeitungsvorschlag:

Die "Übersicht Denkräume" des BIBB-Bildungskongresses 2022 lenkt den Blick auf die Future Skills und fordert auf Fortschritt denken.

Setzen Sie sich insbesondere mit den beiden Denkräumen "Weiterbildung und Kultur des lebenslangen Lernens" versus "Wege aus der Krise - Berufsbildung zukunftsfest gestalten" auseinander.

Inwiefern passen in der Gesamtschau die individuellen Bedürfnisse und Wünsche mit den gesellschaftlichen Erfordernissen zusammen?