

## Weiterbildungsbeteiligung fördern

Weiterbildung bleibt ein Zukunftsthema!

Weiterbildungstransparenz und  
Weiterbildungsberatung

Nutzen beruflicher Weiterbildung

Weiterbildung aus Sicht älterer  
Beschäftigter

Weiterbildungsfonds – ein Finanzierungs-  
modell auch für Deutschland?

Mobilisierung durch die Bildungsprämie

Bildungsgutscheine – Nutzungsprobleme  
und Supportansätze

**EDITORIAL**

- 3 Weiterbildung bleibt ein Zukunftsthema!**  
*Friedrich Hubert Esser*

**BERUFSBILDUNG IN ZAHLEN**

- 4 Wachstumsregionen bauen mit Weiterbildung ihre Standortvorteile aus**  
*Stefan Koscheck*



**THEMENSCHWERPUNKT:  
WEITERBILDUNGSBETEILIGUNG  
FÖRDERN**

- 6 Weiterbildungstransparenz und Weiterbildungsberatung**  
Empirische Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus Nachfragersicht  
*Helmut Kuwan*
- 10 Nutzen beruflicher Weiterbildung**  
Was Beschäftigte erwarten und was sie zur Teilnahme motiviert  
*Marcel Walter, Normann Müller*
- 15 Effektivität der Weiterbildung aus Sicht älterer Beschäftigter**  
*Thomas Zwick*
- 19 Erhöht der Fachkräftemangel die Weiterbildungsbeteiligung von Betrieben?**  
Analysen auf der Basis des BIBB-Qualifizierungspanels  
*Christian Gerhards, Sabine Mohr, Klaus Troeltsch*
- 23 Weiterbildungsfonds – ein Finanzierungsmodell auch für Deutschland?**  
*Gerhard Bosch*
- 27 Mobilisierung von Erwerbstätigen zur Teilnahme an beruflicher Weiterbildung durch die Bildungsprämie**  
*Katja Görlitz, Marcus Tamm*
- 31 Bildungsgutscheine für Beschäftigte und Betriebe**  
Förderbedingungen, Nutzungsprobleme und Supportansätze  
*Erik Haberzeth, Claudia Kulmus, Monika Stanik*
- 35 Förderung der Weiterbildung von älteren Arbeitnehmerinnen in KMU**  
Das Projekt „female PROFESSIONALS. Frauenpotenziale in Betrieben nutzen!“  
*Barbara Menke, Victoria Schnier*
- 37 Mit „LOQUO“ in die Zukunft**  
Die SICK-Logistik-Qualifizierungs-Offensive für Beschäftigte von der Basis bis zur Führungsebene  
*Gabriele Volk*



**WEITERE THEMEN**

- 39 Stille Explosion der Studienberechtigtenzahlen – die neuen Regelungen für das Studium ohne Abitur**  
*Lena Ulbricht*
- 43 Schulische Berufsausbildung mit Kammerabschluss gemäß § 43 Abs. 2 Berufsbildungsgesetz (BBiG)**  
Ziele, Umsetzungsstrategien und Perspektiven  
*Uwe Lehmpfuhl, Wolfgang Müller-Tamke*



**HAUPTAUSSCHUSS**

- 47 Bericht über die Sitzung 3/2011 am 15. Dezember 2011**  
*Gunther Spillner*



**RECHT**

- 49 Weiterbildung und Rückzahlungsklauseln**  
*Thomas Lakies*

Rezensionen

Abstracts

Autorinnen und Autoren/  
Impressum

Sie finden diese BWP-Ausgabe im Internet unter [www.bibb.de/bwp-1-2012](http://www.bibb.de/bwp-1-2012)



Die BWP-Archiv-DVD mit den Jahrgängen 2000 bis 2011 wird mit der Ausgabe 2/2012 ausgeliefert.



**FRIEDRICH HUBERT ESSER**Prof. Dr., Präsident des Bundesinstituts  
für Berufsbildung

## Weiterbildung bleibt ein Zukunftsthema!

Liebe Leserinnen und Leser,

es gibt nicht wenige, die behaupten, dass Deutschland das Land der Weiterbildungsmuffel sei. Internationale Studien tun ihr Übriges, dieser These eine gewisse Plausibilität zu verleihen. Der Vergleich der länderspezifischen Weiterbildungsbilanzen ist allerdings grundsätzlich problematisch, da die Bildungssysteme der Länder mitunter erheblich differieren. Sieht man von diesem Problem ab, ist zu konstatieren, dass sich Deutschland im Mittelfeld befindet. Bei diesen Vergleichen muss sich unser Land nicht verstecken. Mit 20.000 Weiterbildungsanbietern, die insgesamt 500.000 Produkte anbieten, verfügen wir hierzulande über eine komplexe und ausdifferenzierte Weiterbildungsstruktur, die neben dem qualitativ hochwertigen Ausbildungssystem ein wesentlicher Garant dafür ist, dass sich die deutsche Wirtschaft nach wie vor auf einem hohen Niveau im weltweiten Wettbewerb behaupten kann. Bildung ist unbestritten die zentrale Ressource in unserem Land, folglich bleibt Weiterbildung ein Zukunftsthema!

Wesentliche Determinanten der Weiterbildungsbeteiligung sind vor allem Zeit und Geld, Erreichbarkeit, Passgenauigkeit und Transparenz des Weiterbildungsangebots, individuelle Weiterbildungsfähigkeit sowie ein kundenorientiertes Beratungssystem. All das beeinflusst das Bedürfnis des Einzelnen, sich weiterzubilden. Es ist somit die entscheidende Triebfeder für die Aufnahme von Weiterbildungsaktivitäten!

Unter Beachtung dieser Bedingungsfaktoren müssen wir folgende Punkte besonders im Blick behalten:

**Aus- und Weiterbildung stärker miteinander verzahnen!** Insbesondere Ausbildung und Aufstiegsfortbildung sind curricular zu verknüpfen, um Lernbrüchen entgegenzuwirken und lebensbegleitendes Lernen zu fördern. Jeder Ausbildungsabschluss muss gleichsam der Einstieg in die berufliche Weiterbildung sein. Um eine am Individuum ausgerichtete Weiterbildungsplanung zu ermöglichen, bekommen modular strukturierte, aufeinander aufbauende Weiterbildungsangebote eine besondere Bedeutung. Berufe müssen damit im Sinne karriereorientierter Berufslaufbahnkonzepte ordnungspolitisch und auch curricular breiter gefasst werden, was sich in der Integration von Aus- und Weiterbildungsanforderungen in den Berufsbildern ausdrückt.

**Eintrittsbarrieren in die Weiterbildung beseitigen!** Berufliche und auch akademische Weiterbildungsangebote müssen in ausreichender Zahl auf die spezifischen Belange von Erwerbstätigen zugeschnitten sein. Hierzu zählt auch, dass es für beruflich Qualifizierte, die studieren wollen, spezifische Propädeutikangebote zur Förderung der Studierfähigkeit gibt, und zwar flächendeckend. Eintrittsbarrieren, wie z. B. bürokratische Hemmnisse, ungünstige Kurszeiten, intransparente Angebote oder räumliche Entfernung, dürfen dem Weiterbildungsbedürfnis des Einzelnen nicht entgegenstehen. Deshalb müssen sich die Weiterbildungsanbieter als Bildungsdienstleister verstehen und ihr Angebot kundenorientiert zuschneiden.

**Anrechnungsmöglichkeiten beruflich erworbener Kompetenzen auf ein Hochschulstudium ausbauen!** Hochschul- und Berufsbildungsakteure sind aufgefordert, gemeinsam entsprechende Anrechnungsmodelle für die berufliche Aufstiegsfortbildung zu entwickeln und die Anrechnungsmöglichkeiten transparent zu machen. Um die Kompatibilität und damit Anrechnungsmöglichkeiten zwischen Berufsbildungs- und Hochschulangeboten zu verbessern, sollten sie sich bereits bei der Entwicklung der Angebote – enger als bislang praktiziert – abstimmen. Gemeinsame Curriculumentwicklung eröffnet Chancen für den Ausbau kohärenter, anschlussfähiger Bildungsangebote.

**Weiterbildung älterer Menschen fördern!** Mit der Erhöhung des Renteneintrittsalters steigt die Notwendigkeit, das Interesse der Erwerbstätigen an einer angemessenen Beschäftigung aufrechtzuerhalten. Weiterbildung spielt zur Erreichung dieses Ziels eine herausragende Rolle. Erforderliche Veränderungen der eigenen Beruflichkeit, beispielsweise infolge eines gesundheitsbedingten Tätigkeitswechsels, können über Weiterbildung frühzeitig, und für den Einzelnen akzeptabel, eingeleitet werden. Gegebenenfalls bieten auch bestimmte Ausprägungen von Berufsgruppen bzw. -familien einen brauchbaren Strukturrahmen, Qualifikationsoptionen solcher Berufe miteinander in Beziehung zu bringen, die im Rahmen anstehender Tätigkeitswechsel Gegenstand von Weiterbildung werden können, beispielsweise die Weiterbildung des Dachdeckers zum Kundenberater. ■



## Wachstumsregionen bauen mit Weiterbildung ihre Standortvorteile aus

STEFAN KOSCHECK

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich  
„Qualifikation, berufliche Integration und  
Erwerbstätigkeit“ im BIBB

► Die Folgen des demografischen Wandels führen in einzelnen Regionen, insbesondere im Osten Deutschlands, schon jetzt zu Problemen bei der Deckung des Fachkräftebedarfs. Daher stellt sich die Frage, ob hier durch gezielte Investition in die Weiterbildung der sogenannten Qualifikationsreserven gegengesteuert werden kann. Auf der Grundlage der diesjährigen *wbmonitor*-Umfrage lässt sich darstellen, inwieweit aus Anbietersicht schon in der jüngeren Vergangenheit diesbezügliche Veränderungen in der Teilnehmerstruktur zu verzeichnen sind.

### REGIONALE WIRTSCHAFTSSTÄRKE BEEINFLUSST DEMOGRAFISCHE ENTWICKLUNG

Regionale Veränderungen in der Bevölkerungsstruktur stehen in einem engen Zusammenhang mit der jeweiligen wirtschaftlichen Entwicklung (vgl. Berlin Institut für Bevölkerungsentwicklung 2011). Während Wirtschaftszentren vorwiegend in den alten Bundesländern jüngere Arbeits-

kräfte anlocken und Perspektiven zur Familiengründung bieten, verzeichnen strukturschwache Regionen Wanderungsverluste gerade bei jungen Menschen zum Ausbildungsbeginn oder an der Schwelle zum Berufseinstieg. Besonders betroffen sind hier weite Teile der neuen Bundesländer, wo in Kombination mit den niedrigen Geburtenraten der Nachwendejahre bereits ein Fachkräfteengpass besteht (vgl. ARENDT/NAGL 2010). Hierdurch kann die Wirtschaftskraft dieser Regionen weiter geschwächt werden. Um dieser Entwicklungsspirale entgegenzutreten, wurden in den vergangenen Jahren von Bund und Ländern gezielte Förderinstrumente eingeführt, durch die „Qualifikationsreserven“ erschlossen werden sollen. Vor allem Ältere, Geringqualifizierte, Migrantinnen und Migranten, dem Arbeitsmarkt noch fernstehende Frauen sowie Arbeitslose sollen durch Weiterbildung mobilisiert und fit für den Arbeitsmarkt gemacht werden. Inwieweit diese Entwicklungen tatsächlich schon bei Weiterbildungsanbietern zu einer Verschiebung der Teilnehmerstruktur geführt haben, kann mithilfe der Daten aus der *wbmonitor*-Umfrage 2011 beleuchtet werden.

### WEITERBILDUNGSANBIETER IM DEMOGRAFISCHEN WANDEL

In der *wbmonitor*-Umfrage 2011 wurden die Weiterbildungsanbieter gefragt, inwieweit sie in den letzten fünf Jahren eine Veränderung der Teilnahme bei Personengruppen verzeichnen haben, die der Qualifikationsreserve zugerechnet werden. Um regionale Unterschiede feststellen zu können, wurden anhand von Kontextdaten zur Bevölkerungsentwicklung drei Regionalklassen gebildet (vgl. Abb. 1).<sup>1</sup> Die Klasse der schrumpfenden Regionen, deren Wirtschaftskraft vergleichsweise gering ist (in Abb. 1 dunkelblau), deckt weite Teile der neuen Bundesländer mit Ausnahme der Ballungsregionen Berlin/Potsdam, Dresden und Leipzig ab, erstreckt sich in der Mitte Deutschlands bis ins östliche Ruhrgebiet und

*wbmonitor* ist eine gemeinsam vom BIBB und dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) bundesweit jährlich im Mai durchgeführte Online-Umfrage unter Weiterbildungsanbietern. An der Umfrage 2011 „Weiterbildungsanbieter im demografischen Wandel“ nahmen 1.700 Weiterbildungseinrichtungen teil. Die Angaben der Umfrageteilnehmenden wurden auf die dem *wbmonitor* zum Umfragezeitpunkt bekannte Grundgesamtheit existierender Anbieter in Deutschland (15.200) gewichtet und hochgerechnet.

beinhaltet das ebenfalls vom postindustriellen Strukturwandel betroffene Saarland. Auch periphere ländliche Regionen Nordbayerns gehören dazu. Eine konstante Bevölkerungsentwicklung ist vor allem in weiten Teilen Süddeutschlands und des Nordwestens zu verzeichnen (mittelblau). Zu den Regionen mit Bevölkerungswachstum zählen wirtschaftsstarke Ballungsregionen wie die Achse München – Nürnberg, Hamburg mitsamt seinem Umland, die Region Köln/Bonn, Potsdam und Umgebung sowie der äußere Südwesten (hellblau).

Für die folgenden Ergebnisdarstellungen werden nur die Regionen mit abnehmender und wachsender Bevölkerung berücksichtigt.

Wie Abbildung 2 verdeutlicht, verzeichnen einzig die Anbieter in den Regionen mit Bevölkerungswachstum deutliche Zuwächse (Saldo  $\geq 20$ ) an Teilnehmenden durchgängig über alle Personengruppen hinweg. Eine Ausnahme sind arbeitslose Fachkräfte, die in den Wachstumsregionen in vielen Fällen aber auch ohne Weiterbildung den Weg zurück in Beschäftigung finden dürften. Die stärksten Zuwächse

<sup>1</sup> Die Zuordnung der Regionen zu den Klassen Schrumpfung (mehr als 1% Bevölkerungsrückgang), Konstanz (+/-1%) sowie Wachstum (mehr als 1% Bevölkerungswachstum) erfolgte auf der Ebene von 96 Raumordnungsregionen. Die verwandten Daten stammen aus der Indikatorenansammlung INKAR des Bundesamts für Bauwesen und Raumordnung von 2009 und beziehen sich auf die Entwicklung von 2002 bis 2007.

sind hier bei Migrantinnen und Migranten festzustellen. Entsprechend des größeren Personenpotenzials werden diese vor allem in Regionen wirtschaftlicher Prosperität mobilisiert.

Eine Trendwende hat offensichtlich bei der Weiterbildungsbeteiligung Älterer eingesetzt. Sowohl in Regionen mit wachsender wie abnehmender Bevölkerungszahl verzeichnen die Anbieter einen deutlichen Anstieg. Dass in schrumpfenden Regionen dies noch mehr Anbieter feststellen, dürfte auf den hier beschleunigten Anstieg des Anteils Älterer an der Bevölkerung zurückzuführen sein. In den Regionen mit abnehmender Bevölkerung ist eine stärkere Zunahme der Weiterbildungsbeteiligung sonst nur bei den gering qualifizierten Arbeitslosen erkennbar. Bei arbeitslosen Fachkräften berichten die Anbieter sogar von einer deutlichen Abnahme, offensichtlich im Zuge der rückläufigen Förderung durch die Arbeitsagenturen.

Gering qualifizierte Arbeitslose stehen demnach unabhängig von regionalstrukturellen Gegebenheiten zunehmend im Fokus der arbeitsmarktorientierten Weiterbildungsförderung.<sup>2</sup> Gering qualifizierte Beschäftigte, an die sich zahlreiche Förderinstrumente auf Bundes- und Landesebene wie z. B. die Bildungsprämie richten, konnten dagegen in höherem Ausmaß nur in den Wachstumsregionen für Weiterbildung gewonnen werden.

#### MOBILISIERUNG DER QUALIFIKATIONSRESERVEN PRIMÄR IN WACHSTUMSREGIONEN

Offensichtlich wurden die Investitionen in die Weiterbildung von Qualifikationsreserven des Arbeitsmarkts in den vergangenen fünf Jahren in wirtschaftsstärkeren Regionen mit Bevölkerungszunahme stärker gesteigert als in schrumpfenden, strukturschwächeren

Gebieten. In letzteren kann Weiterbildung bislang keinen ausreichenden flächendeckenden Beitrag zur Deckung des Fachkräftebedarfs leisten – obwohl gerade hier ein Fachkräftemangel berichtet wird. Auch die stärkere Abnahme der Weiterbildungsbeteiligung arbeitsloser Fachkräfte bei weiterhin bestehender Arbeitslosigkeit zeigt vor diesem Hintergrund in die falsche Richtung. Setzen sich diese Entwicklungen fort, besteht die Gefahr, dass sich die Standortnachteile von Regionen mit Bevölkerungsrückgang verstärken und regionale sozialstrukturelle Unterschiede in Deutschland verschärfen. ■

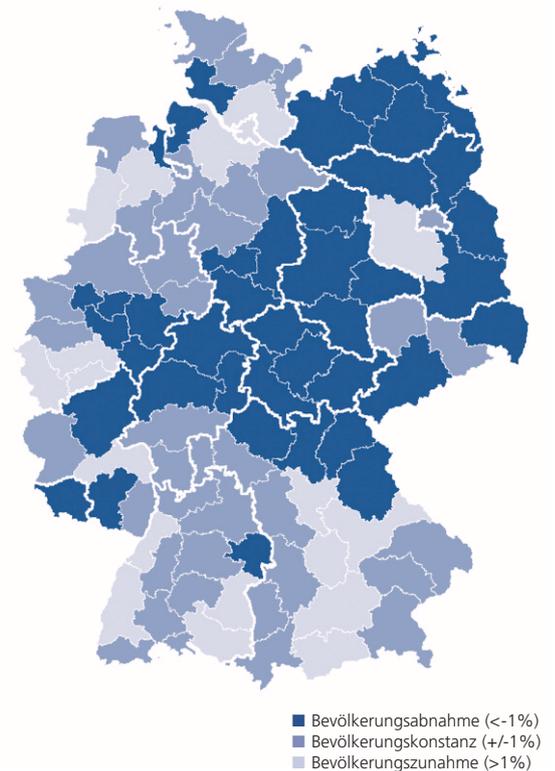
#### Literatur

ARENT, S.; NAGL, W.: Ostdeutscher Fachkräftemangel bis 2030. In: ifo Dresden berichtet in 6/2010. Dresden (2010). URL:

[www.cesifo-group.de/portal/pls/portal/docs/1/1183878.PDF](http://www.cesifo-group.de/portal/pls/portal/docs/1/1183878.PDF) (Stand: 13.12.2011)

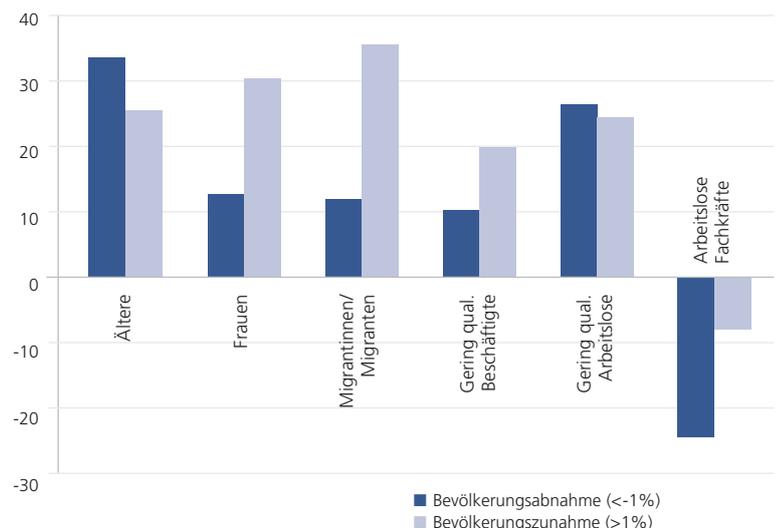
BERLIN-INSTITUT FÜR BEVÖLKERUNG UND ENTWICKLUNG (Hrsg.): Die Demografische Lage der Nation. Berlin (2011). URL: [www.berlin-institut.org/fileadmin/user\\_upload/Die\\_demografische\\_Lage\\_2011/D-Engagement\\_online.pdf](http://www.berlin-institut.org/fileadmin/user_upload/Die_demografische_Lage_2011/D-Engagement_online.pdf) (Stand: 13.12.2011)

Abbildung 1 Regionen nach Bevölkerungsentwicklung



Quelle: Eigene Berechnung nach INKAR 2009

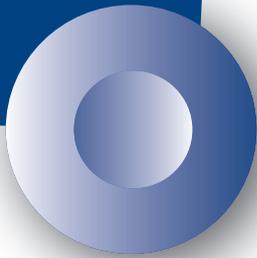
Abbildung 2 Veränderung der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung in den vergangenen fünf Jahren aus Anbietersicht, differenziert nach Bevölkerungsentwicklung (Salden\*)



\* Differenz der positiven/negativen Anteilswerte. Der Saldo gibt die Richtung und Stärke des Einflusses an. Beispiel zu Ältere (Bevölkerungsabnahme): Der Anteil der Anbieter, die von einer Zunahme der Weiterbildungsbeteiligung Älterer berichten, übersteigt um 34 Prozentpunkte den Anteil der Anbieter, die Abnahme melden.

Quelle: wbmonitor-Umfrage 2011. Gewichtete und hochgerechnete Werte auf Basis von n=390 (geringqual. Arbeitslose) bis 628 (Frauen) Anbietern

<sup>2</sup> So beträgt auch der Saldo der überwiegend arbeitsagenturfinanzierten Anbieter für diese Personengruppe +48.



## Weiterbildungstransparenz und Weiterbildungsberatung

Empirische Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus  
Nachfragersicht

► Angesichts einer verstärkten Nachfrageorientierung in der Weiterbildung gewinnen die Themen „Weiterbildungstransparenz“ und „Weiterbildungsberatung“ an Bedeutung. Vor diesem Hintergrund behandelt der Beitrag Einschätzungen und Sichtweisen der (potenziell) Weiterbildungsnachfragenden, die sich insbesondere auf empirische Ergebnisse des Adult Education Survey (AES) 2010 stützen. Dabei stehen die Weiterbildungstransparenz, das Informationsverhalten sowie die Wahrnehmung und Beurteilung von Beratungsangeboten im Mittelpunkt der Betrachtung. Abschließend werden sechs Ansatzpunkte zur Verbesserung der Weiterbildungstransparenz benannt: Vernetzung von Weiterbildungsdatenbanken, Weiterbildungstests, Ausbau trägerübergreifender Weiterbildungsberatung, Professionalisierung der Weiterbildungsberatung, Nutzung von Web 2.0-Anwendungen sowie eine optimierte Kombination von Informations- und Beratungsangeboten.

### Transparenzprobleme auf dem deutschen Weiterbildungsmarkt

In den letzten Jahren hat in Deutschland die Leitlinie einer stärkeren Nachfrageorientierung in der Weiterbildung an Bedeutung gewonnen. Dies verdeutlichen u. a. Bundes- und Länderprogramme, die auf eine Förderung der Weiterbildungsteilnahme durch Zuschüsse zu den individuellen Weiterbildungskosten abzielen (vgl. GÖRLITZ/TAMM sowie HABERZETH/KULMUS/STANIK in diesem Heft). In diesem Kontext werden die Themen „Weiterbildungstransparenz“ und „Weiterbildungsberatung“ immer wichtiger.

Weiterbildung gilt vor allem infolge der Heterogenität dieses Sektors als ein vergleichsweise intransparenter Bildungsbereich (vgl. NUISSL 2011, S. 9). Quantitative empirische Ergebnisse hierzu sind jedoch eher selten. Eine der wenigen Quellen mit bevölkerungsbezogenen Einschätzungen zur Weiterbildungstransparenz ist der Adult Education Survey (AES).

#### Adult Education Survey (AES)

Der AES wird seit 2007 als Nachfolgeprojekt des Berichtssystems Weiterbildung im Auftrag des BMBF von TNS Infratest Sozialforschung (Federführung) im Projektverbund mit dem DIE, dem ies Hannover und Helmut Kuwan – Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung München durchgeführt. Im AES 2010 wurden bundesweit 7.035 in Deutschland lebende 18- bis 64-Jährige mündlich befragt (vgl. ausführlich von ROSENBLADT/BILGER 2011).

Die Informationen zur Weiterbildungstransparenz im AES 2010 beziehen sich vor allem auf zwei Fragen (vgl. näher KUWAN/SEIDEL 2011, S. 173 ff.):

- Haben die Befragten einen guten Überblick über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten?
- Wünschen sie sich mehr Information und Beratung über Weiterbildung?

Die AES-Ergebnisse sind ambivalent. Zwar glaubt eine Mehrheit der Befragten (58 %), einen guten Überblick über die infrage kommenden Weiterbildungsmöglichkeiten zu haben, doch immerhin 38 Prozent sind der gegenteiligen Ansicht (4 % fehlende Angaben). Verglichen mit 2003 ist



**HELMUT KUWAN**

Leiter von Helmut Kuwan – Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung München

der Anteil der Personen mit einem gutem Überblick erkennbar angestiegen (+8 Prozentpunkte). Dabei dürften auch die zunehmenden Informationsangebote zu Weiterbildung im Internet eine wichtige Rolle spielen (s. u.).

Diese Einschätzungen lassen noch keine unmittelbaren Rückschlüsse auf den Informations- und Beratungsbedarf zur Weiterbildung zu. Dies zeigt bereits ein Blick auf die Antwortverteilungen der beiden Fragen. Bundesweit wünschen sich 28 Prozent der Befragten mehr Information und Beratung über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten; wie dargestellt, liegt jedoch der Anteilswert der Personen, die keinen guten Überblick haben, um zehn Prozentpunkte höher.

Weiterführende Analysen sind möglich, wenn man die beiden Kennziffern „Überblick über Weiterbildung“ und „Informationsbedarf“ kombiniert. Dadurch lassen sich vier „Informationsnachfragetypen“ bilden (vgl. Abb. 1).

Die größte Gruppe bilden Befragte, die einen guten Überblick über Weiterbildung haben und nicht mehr Informationen wünschen. Fast jeder zweite (45 %) gehört zu diesen Personen, die mit ihrem Informationsstand über Weiterbildung zufrieden sind (im Folgenden kurz „Zufriedene“. Die zweitgrößte Gruppe (22 %) bilden mit einigem Abstand diejenigen, die keinen guten Überblick über Weiterbildung haben und trotzdem nicht mehr Informationen wünschen. Diese Personen stehen Weiterbildung offenbar sehr distanziert gegenüber (im Folgenden kurz „Distanzierte“). 15 Prozent gehören zur Gruppe der „Interessierten“, die keinen guten Überblick haben und sich mehr Informationen wünschen, und etwa jeder achte (13 %) zur Gruppe der „Weiterbildungsnahen“, die glauben, einen guten Überblick über Weiterbildung zu haben und trotzdem mehr Informationen wünschen, also insofern eine besondere Nähe zu Weiterbildung erkennen lassen (Rest: 5 % fehlende Angaben).

Gruppenspezifische Unterschiede lassen sich exemplarisch durch einen Vergleich der häufigsten Typen bei bestimmten Teilgruppen illustrieren:

- Bei Befragten mit hohem Schulabschluss stehen die Zufriedenen an erster Stelle (57 %), bei Personen mit niedrigem Schulabschluss dagegen die Distanzierten (34 %).
- Während bei Arbeitslosen die Interessierten eine relative Mehrheit (35 %) bilden, dominiert bei Erwerbstätigen der Typ der Zufriedenen (50 %).
- Bei Teilnehmenden an Weiterbildung bilden die Zufriedenen die absolute Mehrheit (55 %). Auch eine relative Mehrheit der Nichtteilnehmenden (38 %) glaubt, einen guten Überblick über Weiterbildung zu haben und keine weiteren Informationen über Weiterbildung zu benötigen.

Abbildung 1 Informationsnachfragetypen

Mehr Informationen über Weiterbildung erwünscht?	Überblick über Weiterbildung	
	Gut	Nicht gut
Ja	„Weiterbildungsnah“	„Interessierte“
Nein	„Zufriedene“	„Distanzierte“

## Informationssuche der Teilnehmenden

Nach den Ergebnissen des AES 2010 hatten in den letzten zwölf Monaten vor der Erhebung 27 Prozent der Befragten nach Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten gesucht. Fast neun von zehn Befragten dieser Teilgruppe (87 %) geben an, die gesuchten Informationen gefunden zu haben. Bei etwa jedem Achten verlief diese Suche nicht erfolgreich, unter den arbeitslosen Informationssuchenden sogar bei fast jedem Dritten.

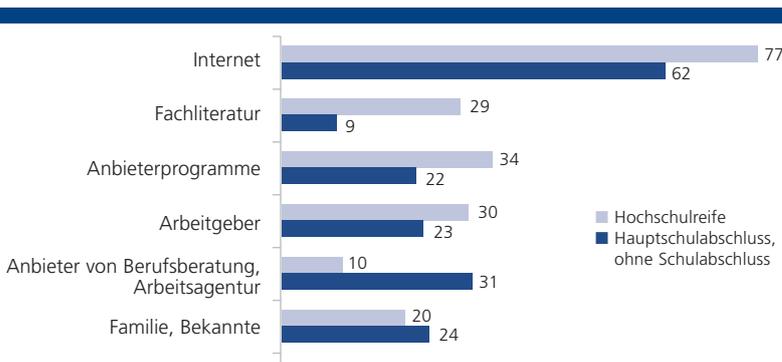
Festzuhalten bleibt, dass die überwiegende Mehrheit aller im AES Befragten nicht nach Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten gesucht hat, und auch von den Weiterbildungsteilnehmenden waren dies lediglich 42 Prozent. Nicht immer geht also einer Weiterbildungsteilnahme eine gezielte Suche nach Informationen voraus.

Wie ist dies zu erklären?

Mit Blick auf eine Weiterbildungsteilnahme existiert nicht nur das „klassische Modell“ einer wohl überlegten, freiwilligen Teilnahme, bei der sich individuelle Lerninteressen zu Weiterbildungsabsichten konkretisieren und schließlich in eine Weiterbildungsteilnahme münden. Am anderen Ende des Spektrums steht eine subjektiv empfundene „Weiterbildungspflicht“ als Reaktion auf (tatsächlichen oder vermeintlichen) äußeren Druck, etwa des Arbeitgebers. Empirische Anhaltspunkte zur Größenordnung dieses Phänomens liegen etwas weiter zurück und beziehen sich auf das Jahr 2000 (Berichtssystem Weiterbildung VII). Damals entfiel nach Angaben der Befragten etwa jeder dritte Teilnahmefall an beruflicher Weiterbildung auf eine betriebliche Anordnung und etwa jeder vierte auf einen Vorschlag von Vorgesetzten. Bei weniger als der Hälfte der Teilnahmefälle (42 %) ging die Initiative vom Individuum selbst aus. Mit Blick auf Transparenzprobleme und den Bedarf an Beratung ist es wichtig, beide Idealtypen einer Weiterbildungsteilnahme im Blick zu haben.

Welche Informationsquellen werden bei der Informationssuche genutzt? Hier steht nach den AES-Ergebnissen das Internet mit großem Abstand an erster Stelle. Dort haben fast drei von vier Personen (71 %) nach Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten gesucht. Andere Informationsquellen wie z. B. Anbieterprogramme (30 %), Informa-

Abbildung 2 Ausgewählte Informationsquellen nach Schulabschluss



Basis: 18- bis 64-Jährige in Deutschland (n = 7.035, ungewichtet)

Quelle der Ergebnisse: AES 2010 – TNS Infratest Sozialforschung (KUWAN/SEIDEL 2011, S. 174 f.)

tionen des Arbeitgebers (27 %), Fachliteratur (22 %) oder Familie und Bekannte (21 %) folgen mit erheblichem Abstand (Mehrfachnennungen möglich); im Durchschnitt wurden bei der Suche zwei Informationsquellen genutzt. Die Nutzung von Informationsquellen zur Weiterbildung ist in hohem Maße bildungsabhängig, wie der Vergleich von Befragten mit Hochschulabschluss und jenen mit Hauptschul- oder keinem Schulabschluss in Abbildung 2 verdeutlicht (zu weiteren gruppenspezifischen Unterschieden vgl. auch KUWAN/SEIDEL 2011, S. 177 ff.).

## Inanspruchnahme von Weiterbildungsberatung

Innerhalb des heterogenen, schwer überschaubaren Felds der persönlichen Beratung im Weiterbildungsbereich können auf Basis der AES-Ergebnisse drei Aspekte näher beleuchtet werden:

- Anteil der beratenen Personen,
- die beratenden Institutionen,
- Zufriedenheit mit der Weiterbildungsberatung.

Bundesweit haben sich neun Prozent der Befragten 2010 über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten persönlich beraten lassen. Im längerfristigen Trend seit 1994 hat sich dieser Anteil deutlich verringert (von 15 % auf 9 %).

Die rückläufige Entwicklung ist maßgeblich durch Veränderungen bei den Arbeitsagenturen beeinflusst, bei denen nach den AES-Ergebnissen dennoch fast jede zweite (45 %) zuletzt in Anspruch genommene Weiterbildungsberatung erfolgte.<sup>1</sup> An zweiter Stelle stehen Arbeitgeber bzw. Betriebe mit einem Anteilswert von 22 %. Beratungsstellen von Weiterbildungsträgern wie z. B. Volkshochschulen folgen mit deutlichem Abstand (10 %). Familie oder Bekannte und kommunale Weiterbildungsberatungsstellen erreichen mit jeweils 5 Prozent einen identischen Anteilswert. Relativ viele beratene Personen (12 %) nennen eine sonstige Stelle wie z. B. Universitäten, Kammern oder Berufsverbände.

Bemerkenswert erscheint, dass die Befragten mit der Arbeitsverwaltung und dem Arbeitgeber am häufigsten Stellen nennen, bei denen die Weiterbildungsberatung nicht unmittelbar zur Kernkompetenz gehört.

Bei Beratungsstellen der Weiterbildungsträger lassen die AES-Ergebnisse einen deutlichen Bildungsbias zugunsten der schulisch höher qualifizierten Ratsuchenden erkennen. Bei Arbeitgebern ist er etwas geringer. Beratene Personen mit niedrigem Schulabschluss suchen vor allem die Arbeitsagenturen auf (60 % vs. 27 % bei Befragten mit hoher Schulbildung).

## Zufriedenheit mit der Weiterbildungsberatung

Im AES 2010 waren fast drei von vier Ratsuchenden mit der Beratung sehr zufrieden (33 %) oder eher zufrieden (39 %). Immerhin gut jede/-r Vierte war jedoch nicht zufrieden (eher nicht zufrieden 14 %, überhaupt nicht zufrieden 13 %; Rest: fehlende Angaben). Auf einer Viererskala von „1 = sehr zufrieden“ bis „4 = überhaupt nicht zufrieden“ liegt der Gesamtdurchschnitt bei 2,1 und entspricht damit etwa dem Wert „eher zufrieden“. Die auffälligste Abweichung findet sich für arbeitslose Ratsuchende, deren Durchschnittswert mit 2,7 nahe am Skalenwert „eher nicht zufrieden“ liegt.

Eine vergleichende Betrachtung der beratenden Stellen stützt die Vermutung, dass dies vor allem auf eine kritische Beurteilung der Arbeitsagenturen durch die Arbeitslosen zurückzuführen ist. Während mit der persönlichen Beratung von Weiterbildungsträgern (Durchschnitt 1,5) oder des Arbeitgebers (1,7) jeweils etwa neun von zehn Beratenen zufrieden sind, fällt die Zufriedenheit mit Beratungen durch Arbeitsagenturen mit einem Durchschnitt von 2,6 deutlich ab. Fehlender Erfolg bei der Informationssuche kann dies allenfalls teilweise erklären. Während jeweils etwa neun von zehn der vom Arbeitgeber oder von Weiterbildungsträgern Beratenen angeben, die gewünschten Informationen gefunden zu haben, sind es bei den Arbeitsagenturen zwar weniger, aber immer noch etwa drei von vier Personen. Auch bei den meisten der von den Arbeitsagenturen Beratenen war die Informationssuche erfolgreich.

Ihren Überblick über infrage kommende Weiterbildungsangebote schätzen lediglich 44 Prozent der bei Arbeitsagenturen beratenen Personen als gut ein. Vom Arbeitge-

<sup>1</sup> Dieser hohe Wert erscheint nicht unbedingt plausibel; es kann nicht ausgeschlossen werden, dass die Befragten manche Termine, bei denen es Fragen zur Weiterbildung gab, als Weiterbildungsberatung empfunden haben, obwohl der organisationsinterne Kontext ein anderer war.

ber, aber auch von Weiterbildungsträgern Beratene berichten deutlich häufiger über einen guten Überblick (84 % vs. 74 %). Bei den gegebenen Fallzahlen sind hier nicht die genauen Anteilswerte von Interesse, sondern die unterschiedlichen Größenordnungen. Da es mit den AES-Daten nicht möglich ist, Beratungsverläufe zu beobachten, könnten vergleichbare Unterschiede allerdings auch bereits vor der Beratung bestanden haben.

Festzuhalten bleibt gleichwohl, dass beide o. g. Indizien auf Probleme für Arbeitslose bzw. bei der Beratung durch Arbeitsagenturen hindeuten. Allerdings können diese Einstufungen auch durch Missverständnisse in der Kommunikation beeinflusst sein, da manchen Arbeitssuchenden die genauen Aufgaben und Zuständigkeiten verschiedener Ansprechpartner in den Arbeitsagenturen nicht immer klar sind.

## Ansatzpunkte zur Verbesserung der Weiterbildungstransparenz

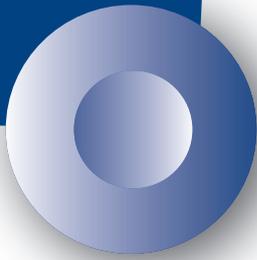
Anders als bei den bisherigen Ausführungen handelt es sich bei den folgenden Überlegungen um subjektive Schlussfolgerungen und Prioritätensetzungen. Diese basieren auf empirischen Befunden aus verschiedenen Forschungsprojekten mit Beteiligung des Verfassers wie z. B. dem AES, der wissenschaftlichen Begleitung des Programms „Lernende Regionen“, der Evaluation der Weiterbildungstests und der Studie „web2skills“. Aus der Vielfalt möglicher Ansatzpunkte werden im Folgenden sechs Aspekte skizziert.

1. Weiterbildungsdatenbanken können für eigeninitiierte Weiterbildungsinteressenten/-innen eine wichtige Hilfe bei der Informationssuche sein. Anzustreben ist hier neben einem Ausbau auch eine weitere Abstimmung und **Vernetzung von Weiterbildungsdatenbanken**.
2. Viele Nachfragende sind besonders an einem unmittelbaren Vergleich von Weiterbildungsangeboten interessiert. Ein Beispiel hierfür sind vergleichende Weiterbildungstests, wie sie z. B. Stiftung Warentest durchführt. Da die Wirkmacht von Weiterbildungstests stark mit der Marktdurchdringung zusammenhängt, würde ein **Ausbau von Weiterbildungstests** die Position der Verbraucher/-innen stärken.
3. In Deutschland wurden in letzter Zeit, u. a. begünstigt durch einen Ausbau regionaler Netzwerkstrukturen, trägerübergreifende und teilweise auch bildungsbereichsübergreifende Beratungsangebote ausgeweitet. Ein weiterer **Ausbau trägerübergreifender Weiterbildungsberatung** könnte der Skepsis mancher Interessenten gegenüber einer Beratung durch Weiterbildungsanbieter entgegenwirken und dazu beitragen, neue Teilnehmerkreise zu erschließen.

4. In diesem Kontext ist auch eine weiter zunehmende **Professionalisierung der Weiterbildungsberatung** bedeutsam (vgl. HEUER 2011, S. 39), sei es in Regionalen Qualifizierungszentren oder durch Aus- und Fortbildung an anderen Stellen. Dabei dürften zum einen lebenslaufbezogene Beratungsansätze, die Förderung von Selbstorganisationsprozessen sowie Kompetenz- und Orientierungsberatungen an Bedeutung gewinnen (vgl. SCHIERSMANN 2011, S. 430 ff.), zum anderen aber auch die Berücksichtigung der institutionellen Kontexte, in denen die beratenen Personen agieren. Last but not least gehören hierzu auch für bildungsferne Personen geeignete Ansätze, wie z. B. „aufsuchende Beratung“ oder „Bildungskoaching im Betrieb“.
5. Auch die **zunehmende Nutzung von Web 2.0-Anwendungen** in der Weiterbildung kann zu einer Verbesserung der Weiterbildungstransparenz führen. Hier ist insbesondere das Interesse der Weiterbildungsnachfragenden an erfahrungsbasierten Informationen und authentischen Bewertungen zu nennen. Darüber hinaus eröffnen sich in Marketing und Angebotsgestaltung durch eine dialogorientierte Ermittlung von Nutzerpräferenzen und die kooperative Angebotsoptimierung gemeinsam mit Nachfragenden im virtuellen Raum neue Möglichkeiten für Weiterbildungsanbieter (vgl. SCHMIDT-HERTHA u. a. 2011, S. 63–95).
6. Abschließend soll noch ein Aspekt von grundlegender Bedeutung erwähnt werden. Eine Verbesserung der Weiterbildungstransparenz erfordert letztlich eine **optimierte Kombination von Informations- und Beratungsangeboten** zu Weiterbildung. Bisher fehlen im Internet vor allem Orientierungshilfen, die Nachfragende wirksam dabei unterstützen, Bildungsinteressen zu präzisieren und Bedarfe genauer zu erkennen. Optimierte Angebote sollten es deshalb den Interessierten ermöglichen, passgenaue Bildungsangebote zusammenzustellen, aber auch Möglichkeiten für eine individuelle Abstimmung von Bildungsbedürfnissen im Dialog mit Anbietern vorsehen. ■

### Literatur

- HEUER, U.: *Bildungsberatung als eigenständiges Handlungsfeld der Weiterbildung . Institutionen, Entwicklungen und Forschungen*. In: *forum eb* (2011) 1, S. 35–39
- KUWAN, H.; SEIDEL, S.: *Weiterbildungstransparenz und Weiterbildungsberatung*. In: ROSENBLADT, B. VON; BILGER, F. (Hrsg.): *a. a. O.* 2011, S. 173–184
- NUSSL, E.: *Vorbemerkungen*. In: ROSENBLADT, B. VON; BILGER, F. (Hrsg.): *a. a. O.* 2011, S. 9 f.
- ROSENBLADT, B. VON; BILGER, F. (Hrsg.): *Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES*. Bielefeld 2011
- SCHIERSMANN, C.: *Beratung im Kontext von Lebenslangem Lernen und Life Design – ein Generationen übergreifendes Konzept*. In: ECKERT, T. u. a. (Hrsg.): *Bildung der Generationen*. Wiesbaden 2011, S. 427–439
- SCHMIDT-HERTHA, B. u. a.: *Web 2.0. Neue Qualifikationsanforderungen in Unternehmen*. Bielefeld 2011



## Nutzen beruflicher Weiterbildung

Was Beschäftigte erwarten und was sie zur Teilnahme motiviert

► Die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung bleibt hinter bildungspolitischen Zielmarken zurück. Sie soll daher durch Förderprogramme auf Bund- und Länderebene gesteigert werden. Doch scheint damit eine Mobilisierung zur Teilnahme nicht im gewünschten Maß erreicht zu werden. Von der Annahme ausgehend, dass Individuen sich dann für eine Weiterbildung entscheiden, wenn sie damit ihnen wichtige Ziele erreichen können, beschreibt der Beitrag, wie sich der subjektiv erwartete Nutzen einer Weiterbildungsteilnahme zusammensetzt und analysiert Unterschiede in den Nutzenkomponenten exemplarisch für verschiedene Altersgruppen bzw. Weiterbildungsszenarien. Abschließend wird diskutiert, wie sich Weiterbildungsabstinente für eine Teilnahme gewinnen lassen.



**MARCEL WALTER**

M. A., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Kosten, Nutzen, Finanzierung der beruflichen Bildung“ im BIBB. Seit Januar 2012 wiss. Mitarbeiter im Fachgebiet „Berufspädagogik/Berufsbildungsforschung“, Uni Duisburg-Essen



**NORMANN MÜLLER**

Dr., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Kosten, Nutzen, Finanzierung der beruflichen Bildung“ im BIBB

### Weiterbildungsbeteiligung stagniert

Seit jeher besteht in der Bildungspolitik Konsens darüber, dass die Teilnahme an Kursen und Lehrgängen der beruflichen Weiterbildung zu steigern ist. Dennoch stagniert die Beteiligung in Deutschland seit Jahren. Während die Teilnahmequoten Erwerbstätiger an individuell finanzierter berufsbezogener Weiterbildung zwischen 1997 und 2007 sogar zurückgingen (vgl. BILGER/VON ROSENBLADT 2008, S. 226), blieben sie zwischen 2007 und 2011 nahezu unverändert (vgl. BILGER/VON ROSENBLADT 2011). Auch die Berücksichtigung der Weiterbildung von Erwerbslosen sowie betrieblicher und nicht berufsbezogener Weiterbildung ändert nichts an diesem Befund. Fraglich ist daher, ob das im Jahr 2008 formulierte Ziel, die Beteiligung an allgemeiner und beruflicher Weiterbildung bis zum Jahr 2015 auf 50 Prozent zu erhöhen, erreicht werden kann.<sup>1</sup>

Eine gezielte Weiterbildungsförderung setzt eine differenzierte Kenntnis der Teilnahmemotivation bzw. des mit einer Weiterbildungsteilnahme verbundenen Nutzens der Individuen voraus. Daher wird im Folgenden beleuchtet, welche persönlichen Ziele Individuen mit einer Weiterbildungsteilnahme verbinden, wie wichtig ihnen diese sind und in welchem Ausmaß sie erwarten, diese Ziele auch durch die Teilnahme an einer Weiterbildung umsetzen zu können.

### Subjektiv erwarteter Nutzen

Zur Messung des Weiterbildungsnutzens lassen sich grundsätzlich objektive und subjektive Ansätze unterscheiden. Die objektiven ermitteln den Nutzen durch den Vergleich von Einkommensindikatoren, der beruflichen Position oder der Arbeitsplatzsicherheit bei Erwerbspersonen, die an einer Weiterbildung teilgenommen haben und jenen, die keinerlei Angebote in Anspruch genommen haben (BÜCHEL/PANNENBERG 2004). Subjektive Ansätze wenden sich stärker den „weicheren“ Nutzenkomponenten zu. Sie basieren auf Selbstausskünften der Befragten zum Nutzen einer bestimm-

<sup>1</sup> [www.bmbf.de/press/2138.php](http://www.bmbf.de/press/2138.php)

ten Weiterbildung oder – bei einer Befragung von Nichtteilnehmenden – von Weiterbildung im Allgemeinen. Bei den Ansätzen ist gemeinsam, dass sie Kosten und Nutzen zumeist im Nachgang der Maßnahme erfassen. Solche Erhebungen haben den Vorteil, dass der durch eine Teilnahme tatsächlich erzielte Nutzen offengelegt wird. Unklar bleibt jedoch, inwieweit dieser potenziell zu erzielende Nutzen vor der Entscheidung für eine Weiterbildungsteilnahme in das Kalkül des Individuums eingeht.

Aus Sicht der Forschung sind also Informationen über die individuellen Nutzenerwartungen im Entscheidungsprozess wünschenswert.

Um diese Informationen zu erhalten, wurde in einem aktuellen BIBB-Projekt (vgl. Kasten) der subjektiv erwartete Nutzen für noch nicht besuchte Weiterbildungskurse erfasst. Das verwendete Messkonzept orientiert sich am Rational Choice (RC) Paradigma. Hiernach wählen Individuen von verschiedenen Handlungsalternativen am ehesten jene, bei welcher sie den erwarteten Nutzen unter gegebenen Restriktionen für maximal halten. In Anlehnung an eine Konkretisierung des RC-Paradigmas aus der Psychologie (VROOM 1964) gehen die BIBB-Analysen davon aus, dass der erwartete Nutzen einer Weiterbildungsteilnahme sich aus drei Komponenten zusammensetzt:

1. der Erfolgserwartung, also der wahrgenommenen Wahrscheinlichkeit, dass eine Weiterbildung erfolgreich absolviert werden kann; als Erfolg wird definiert, dass sich das Individuum nach Teilnahme prinzipiell in der Lage fühlt, die zu vermittelnden Inhalte im eigenen Erwerbskontext anzuwenden (Erwartung),
2. der Attraktivität von bestimmten mit einer Weiterbildung potenziell verfolgbaren Zielen für eine Person (Valenz),
3. der individuell eingeschätzten Wahrscheinlichkeit, dass diese Ziele durch erfolgreiche Teilnahme an einer Weiterbildung auch erreichbar sind (Instrumentalität).

Der subjektiv erwartete Nutzen kann als multiplikative Verknüpfung dieser Komponenten aufgefasst werden. Dabei resultiert eine hohe Nutzenwahrnehmung nur dann, wenn alle drei Komponenten einen entsprechend hohen Wert annehmen. Ein geringer wahrgenommener Nutzen ergibt sich etwa, wenn durch die Weiterbildungsteilnahme nur unattraktive Ziele verwirklicht werden können, wenn attraktive Ziele aus subjektiver Perspektive nicht erreichbar erscheinen, oder wenn Individuen sich nicht in der Lage sehen, eine Weiterbildung überhaupt erfolgreich zu absolvieren. Zur Messung der einzelnen Nutzenkomponenten wurde eine telefonische Erhebung bei 1.600 Erwerbstätigen durchgeführt.

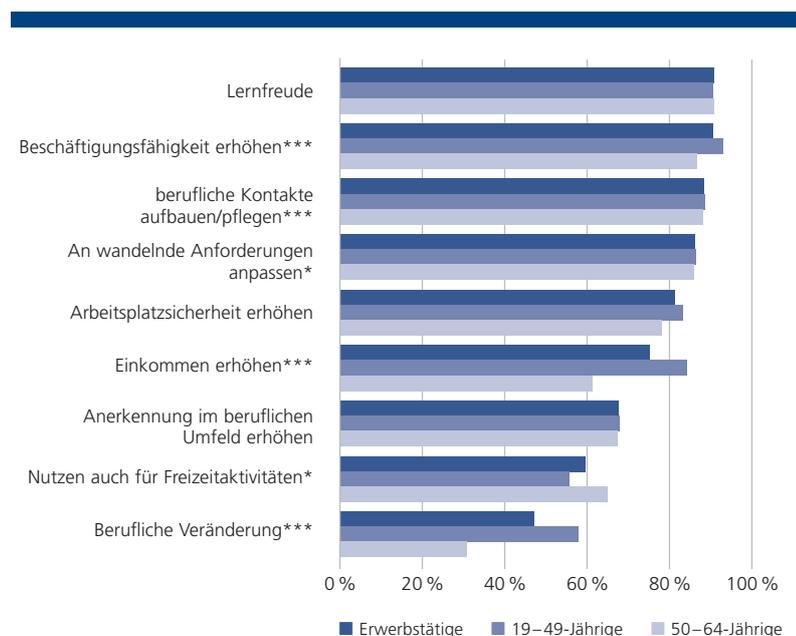
#### BIBB-Projekt „Berufliche Weiterbildung: Ursachen möglicher Unterinvestitionen und Anreize für Betriebe und Beschäftigte“

<b>Gegenstand:</b>	Untersuchung potenzieller Gründe für Unterinvestitionen in überbetrieblich verwertbare berufliche Weiterbildung auf ihre praktische Bedeutung hin
<b>Ziele:</b>	Erarbeitung von Gestaltungsvorschlägen für Erfolg versprechende Finanzierungskonzepte
<b>Datengrundlage:</b>	1.600 computerunterstützte telefonische Interviews, die im Zeitraum vom 23. September bis zum 27. Oktober 2010 mit Erwerbstätigen durchgeführt wurden
<b>Laufzeit:</b>	Januar 2010 bis Mai 2012
<b>Weitere Informationen:</b>	Details zur Erhebungsmethodik finden sich im Projektzwischenbericht: URL: <a href="http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/zw_23301.pdf">http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/zw_23301.pdf</a> Erste multivariate Ergebnisse finden sich in WALTER (2011)

### Bedeutung von Weiterbildungszielen (Valenzen)

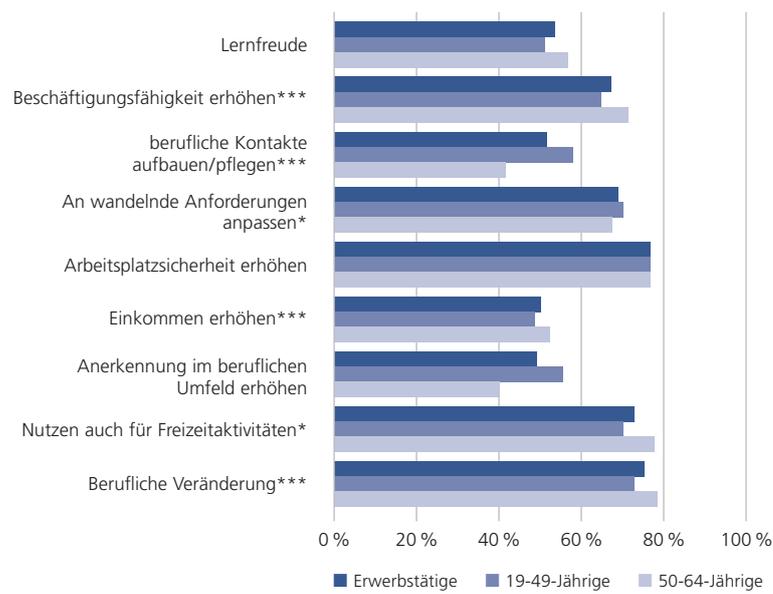
Die Befragten gaben zunächst an, wie wichtig ihnen das Erreichen von neun vorgegebenen Zielen ist, die in der Literatur zur Erfassung des individuellen Weiterbildungsnutzens besonders häufig verwendet werden und kohärent sowie disjunkt in dem Sinne sind, dass andere denkbare Ziele unter genau eines der vorgegebenen Ziele subsumiert werden können. Die individuelle Attraktivität der Ziele wurde auf einer vierstufigen Skala (von „überhaupt nicht wichtig“ bis „sehr wichtig“) erfasst. Abbildung 1 weist jeweils den Anteil der Erwerbstätigen aus, die ein Ziel als

Abbildung 1 **Attraktivität potenzieller Weiterbildungsziele** (Anteil der Antworten „wichtig“ und „sehr wichtig“ in %)



Anmerkung: Sterne zeigen Signifikanz des Spearman'schen Korrelationskoeffizienten an und damit, ob sich 19-49-Jährige und 50-64-Jährige in der Einschätzung der „Zielattraktivität“ (auf einer 4-stufigen Skala) unterscheiden: \*\*\*  $p < 0.01$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*  $p < 0.1$

Abbildung 2 **Wahrgenommene Wahrscheinlichkeit für Erreichbarkeit von Weiterbildungsziele** (Anteil der Antworten „wahrscheinlich“ und „auf jeden Fall“ in %)



Anmerkung: Sterne zeigen Signifikanz des Spearman'schen Korrelationskoeffizienten an und damit, ob sich 19-49-Jährige und 50-64-Jährige in der Einschätzung der „Zielattraktivität“ (auf einer 4-stufigen Skala) unterscheiden: \*\*\*  $p < 0.01$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*  $p < 0.1$

für sie persönlich „wichtig“ oder „sehr wichtig“ bewerteten. Die Darstellung erfolgt für Erwerbstätige insgesamt sowie beispielhaft für jüngere und ältere Erwerbstätige. Letztere bilden eine Gruppe, deren geringe Weiterbildungsbeteiligung bildungspolitisch besonders im Fokus steht.

Es wird deutlich, dass die Sicherheit des aktuellen Beschäftigungsverhältnisses bzw. die generelle Beschäftigungsfähigkeit, die Anpassung an sich verändernde berufliche Anforderungen, der Aufbau bzw. Erhalt beruflicher Kontakte sowie – in der jüngeren Altersgruppe – Einkommenserhöhungen einen besonders hohen Stellenwert einnehmen. Darüber hinaus wird von den Befragten überwiegend gewünscht, dass die Lernsituation selbst bereits Freude bereitet. Bei der Attraktivität der beiden Ziele berufliche Veränderungen<sup>2</sup> und Einkommenserhöhungen ist der Unterschied in der Bewertung zwischen älteren und jüngeren Erwerbstätigen besonders deutlich. Diese Ziele werden von jüngeren Erwerbstätigen deutlich häufiger als attraktiv bewertet. Ältere geben dafür häufiger an, dass berufliche Weiterbildung auch außerhalb der Erwerbstätigkeit nützlich sein sollte. Dem Ziel, sich beruflich zu verändern, wird im Vergleich mit den übrigen Weiterbildungsziele die geringste Attraktivität zugeschrieben.

2 Im Interview wurden unterschieden: beruflicher Aufstieg, Berufswechsel, Betriebswechsel, Arbeitsplatzwechsel im Betrieb sowie Übergang von der Selbstständigkeit bzw. abhängigen Beschäftigung in den jeweils anderen Status. Die Ergebnisse sind hier zusammengefasst.

## Zieleintrittswahrscheinlichkeiten (Instrumentalitäten)

Instrumentalitäten drücken aus, für wie wahrscheinlich ein Individuum es hält, dass eine erfolgreich absolvierte Weiterbildung tatsächlich zur Erreichung bestimmter Weiterbildungsziele beiträgt. Um beim Erfassen der Instrumentalitäten sicherzustellen, dass verschiedene Befragte jeweils ähnliche Weiterbildungsvorstellungen zugrunde legen, wurden alle Interviewpartner zufallsgesteuert mit einem von vier fiktiven Weiterbildungsszenarien konfrontiert: dies beschrieb entweder eine Aufstiegsfortbildung im Umfang von mindestens 800 Stunden oder eine EDV-Schulung, ein Softskill-Training bzw. eine fachliche Fortbildung im Umfang von jeweils 16 Stunden. Die Befragten wurden dann gebeten, für jedes der zuvor bewerteten potenziellen Weiterbildungsziele anzugeben, für wie wahrscheinlich sie es halten, dass sie das jeweilige Ziel durch die erfolgreiche Teilnahme an dem jeweiligen Weiterbildungsszenario erreichen würden. Abbildung 2 zeigt, nach Altersgruppen differenziert, welche Anteile der Befragten dies als „wahrscheinlich“ oder sicher (Ziel wird „auf jeden Fall“ erreicht) beurteilten.

Die Befragten sind vergleichsweise skeptisch, ob Weiterbildung für das Erreichen der beschriebenen Ziele ein geeignetes Mittel ist. Bis auf zwei Ausnahmen ist der Anteil der Befragten, der erwartet, dass ein Ziel durch Weiterbildung wahrscheinlich oder sicher erreicht werden kann, geringer als der Anteil, welcher dem entsprechenden Ziel eine wichtige oder sehr wichtige Bedeutung beimisst. Von den als besonders relevant bewerteten Zielen erscheinen den Befragten vor allem die Verbesserung der eigenen Beschäftigungsfähigkeit, der Aufbau bzw. Erhalt beruflicher Kontakte sowie die Anpassung an sich wandelnde berufliche Anforderungen als wahrscheinlich oder sicher durch Weiterbildung erreichbar. Einen Beitrag zu Einkommenserhöhungen oder zum Erhalt des aktuellen Arbeitsplatzes leistet Weiterbildung dagegen nur in den Augen etwa der Hälfte der Befragten. Auch nimmt ein beträchtlicher Teil der Erwerbstätigen Weiterbildung nicht als Freude stiftend wahr.

Nur in zwei Fällen liegt der Anteil der Personen, die eine Weiterbildung als geeignetes Mittel zur Zielerreichung betrachten, über dem Anteil der Personen, die das jeweilige Ziel als mindestens wichtig empfinden: Mehr als zwei Drittel der Befragten gehen davon aus, dass Weiterbildung sich eignet, um die Anerkennung im beruflichen Umfeld zu erhöhen, und dass Weiterbildungsinhalte darüber hinaus auch im nicht beruflichen Kontext (z. B. bei ehrenamtlichen Aktivitäten) nützlich sind. Allerdings handelt es sich hierbei aus Sicht der Beschäftigten um weniger relevante Ziele (vgl. Abb. 1).

Ein Unterschied zwischen jüngeren und älteren Erwerbstätigen zeigt sich vor allem bei Einkommenserhöhungen und beruflichen Veränderungen als Folge von Weiterbildungsaktivitäten. Diese werden von Älteren deutlich seltener erwartet. Auf der anderen Seite erwarten Ältere eher, dass eine erfolgreiche Teilnahme zum Aufbau bzw. Erhalt beruflicher Kontakte sowie zur Anpassung an die Anforderungen des Arbeitsplatzes beiträgt und zudem hilfreich für Freizeitaktivitäten ist.

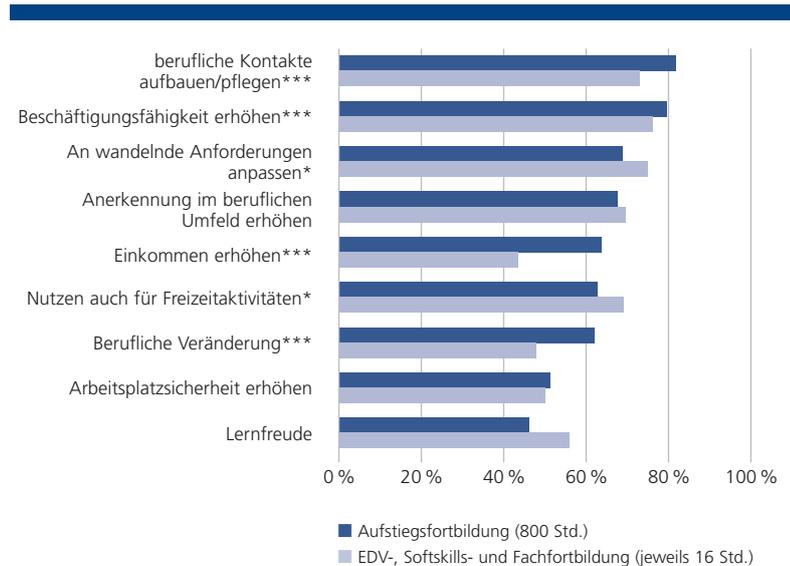
Die geäußerten Instrumentalitäten unterscheiden sich darüber hinaus bei verschiedenen Weiterbildungsszenarien. Abbildung 3 stellt die Angaben getrennt für die umfangreiche, 800 Stunden umfassende Aufstiegsfortbildung und die drei verschiedenen kürzeren Maßnahmen dar. Erwerbstätige schreiben der zeitlich besonders umfangreichen Weiterbildung signifikant häufiger als den kürzeren EDV-, Softskills- oder Fachfortbildungen zu, eine Verbesserung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit und eine Erhöhung des Erwerbseinkommens bewirken zu können. Außerdem erscheint sie eher für den Aufbau von beruflichen Kontakten geeignet zu sein. Umgekehrt schreiben Erwerbstätige den kürzeren Maßnahmen stärker zu, dass sie die Erfüllung beruflicher Anforderungen und die Übertragbarkeit der Inhalte auf nicht berufliche Kontexte fördern.

## Erfolgserwartungen

Schließlich misst die BIBB-Erhebung auch die Erfolgserwartungen. Dabei gilt eine potenzielle Weiterbildungsteilnahme dann als erfolgreich, wenn die Befragten glauben, dass sie nach der Weiterbildung grundsätzlich in der Lage wären, die Kursinhalte im eigenen Erwerbskontext anzuwenden. Die Erfolgserwartung wurde mithilfe von drei Skalen erhoben. Diese messen drei Aspekte: das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, die prinzipielle Wahrnehmung der Qualität von Weiterbildungskursen des vorgestellten Szenarios und eine Einschätzung der didaktisch-methodischen Kompetenzen des möglichen Lehrpersonals.

Ein Erfolg in der Weiterbildung ist nach Ansicht der Befragten kaum gefährdet. Das Vertrauen in die eigenen Kompetenzen ist besonders hoch: Etwa 96 Prozent der Befragten geben an, dass ihre eigenen Kompetenzen „wahrscheinlich“ oder „auf jeden Fall“ ausreichen, um eine dem Szenario entsprechende Maßnahme erfolgreich zu beenden. Zudem glauben nur wenige (jeweils etwa 15%), dass ein Erfolg im jeweiligen Szenario an den didaktisch-methodischen Kompetenzen des Bildungspersonals bzw. der allgemeinen Qualität von Weiterbildungskursen scheitern könnte. Bei den kürzeren Maßnahmen wird im Vergleich zur Aufstiegsfortbildung geringfügig, aber signifikant seltener ein Scheitern wegen unzureichender eigener Fähigkeiten befürchtet.

Abbildung 3 **Zielerreichbarkeit – Unterschiede zwischen verschiedenen Weiterbildungsszenarien** (Anteil der Antworten „wahrscheinlich“ und „auf jeden Fall“ in %)



Anmerkung: Sterne zeigen, basierend auf dem U-Test für dichotome Variablen, an, ob sich die Instrumentalitätswerte zwischen den mit verschiedenen Szenarien konfrontierten Stichprobenteilen signifikant unterscheiden. \*\*\*  $p < 0.01$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*  $p < 0.1$

## Weitere Befunde und Implikationen

Durch multivariate Analysen, die hier nicht dargestellt werden (vgl. WALTER 2011), kann weiterhin gezeigt werden, dass die Weiterbildungsbereitschaft der Befragten bezogen auf die vorgestellten Szenarien stärker ist, je schwächer ihre zeitlichen (u. a. Zeit für Erwerb und familiäre Verpflichtungen) und monetären Restriktionen (Erwerbseinkommen) sind und je höher der in diesem Beitrag diskutierte subjektiv erwartete Nutzen ist. Zugleich finden sich kaum Hinweise darauf, dass nach Berücksichtigung von Nutzen und Restriktionen auch andere personenbezogene Aspekte noch einen Erklärungswert haben. Diese Befunde deuten auf einen rationalen Abwägungsprozess bei der Weiterbildungentscheidung hin.

Abstinentes Verhalten wird also umso wahrscheinlicher, je weniger attraktiv potenzielle Weiterbildungsziele sind, je unwahrscheinlicher diese in den Augen potenzieller Teilnehmer/-innen durch Weiterbildung erreichbar sind, und je schwächer deren Erwartung ist, dass ein Kurs oder Lehrgang erfolgreich absolviert werden kann bzw. einen Lerneffekt hat. Niedrige Teilnahmequoten bestimmter Gruppen, z. B. älterer Erwerbstätiger, lassen folglich darauf schließen, dass bei diesen Gruppen der subjektiv erwartete Nutzen einer Weiterbildungsteilnahme gemessen an den individuellen Restriktionen relativ gering ausfällt.

Da es sich um subjektive Wahrnehmungen handelt, eröffnen sich Gestaltungspotenziale vor allem für die individuelle Weiterbildungsberatung. Geht man davon aus, dass die persönlichen Präferenzen hinsichtlich bestimmter Weiterbildungsziele schwer beeinflussbar sind, so kann eine Steigerung der Weiterbildungsbeteiligung vor allem erreicht werden, indem abstinente Personen dafür sensibilisiert werden, dass die an Weiterbildung gestellten Ansprüche auch realisierbar sind. Um gerade Personen mit einer sehr schwachen Nutzenwahrnehmung zu erreichen, sind eine aufsuchende Bildungsberatung sowie ein milieuspezifisches Bildungsmarketing, insbesondere eine adressatengerechte Planung und Durchführung von Weiterbildungsangeboten, unerlässlich.

Zwar können auch monetäre Förderprogramme sowie Maßnahmen zur Arbeitszeitflexibilisierung die Weiterbildungsbeteiligung erhöhen. Allerdings werden hierdurch lediglich die finanziellen Restriktionen gelockert, sodass vor allem Personen, die sich aufgrund vergleichsweise hoher Nutzenwahrnehmungen „an der Schwelle zur Teilnahme“ befinden, gewonnen werden. Menschen mit sehr geringer Teilnahmebereitschaft werden aber durch beide Arten von Maßnahmen nicht erreicht, weil sie vor allem einen geringen persönlichen Nutzen durch Weiterbildung vermuten. Durch finanzielle Förderung sind zudem immer auch Mitnahmeeffekte zu erwarten (WOLTER/MESSER 2009), d. h.

viele Geförderte würden ohnehin auch auf eigene Kosten an Weiterbildung teilnehmen.

Nicht zuletzt liefert die Untersuchung Impulse für die Weiterbildungsberichterstattung. Hier wird bislang nicht zwischen den an Weiterbildung gestellten Ansprüchen und den Erwartungen, dass diese durch eine Teilnahme auch erreichbar sind, unterschieden. Die vorgestellten Ergebnisse weisen darauf hin, dass eine solche Differenzierung bei der Erfassung von Teilnahme- bzw. Abstinenzgründen dienlich wäre. ■

#### Literatur

- BILGER, F.; ROSENBLADT, B. VON: *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Band 1 – Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey*. Bielefeld 2008
- BILGER, F.; ROSENBLADT, B. VON: *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. AES 2010 Trendbericht*. Bonn/Berlin 2011
- BÜCHEL, F.; PANNENBERG, M.: *Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland*. In: *Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung* 37 (2004) 2, S. 73–125
- VROOM, V.: *Work and Motivation*. New York, London, Sydney 1964
- WALTER, M.: *Unterinvestition in berufliche Weiterbildung?. Teil I: Die Perspektive der Individuen*. Präsentation auf dem 6. BIBB-Berufsbildungskongress. Berlin 2011 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/AK\\_5\\_1\\_Walter.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/AK_5_1_Walter.pdf) (Stand 07.12.2011)
- WOLTER, S.; MESSER, D.: *Weiterbildung und Bildungsgutscheine. Resultate aus einem experimentellen Feldversuch*. Bern 2009

Anzeige

# Bildungspersonal

## Qualifizierungsbedarf und Forschungsfragen

Ob in Betrieben, in außerbetrieblichen Einrichtungen oder beruflichen Schulen – der Erfolg von Bildungsprozessen hängt entscheidend von Qualifikation, Kompetenz und Engagement des Ausbildungs- und Lehrpersonals ab. Veränderte Rahmenbedingungen und Herausforderungen in der Arbeitswelt erfordern dabei neue Qualifikationen des Berufsbildungspersonals.

Der Band beleuchtet die unterschiedlichen Aspekte des aktuellen Qualifizierungsbedarfs und gibt dabei einen umfassenden Überblick über den Stand der Wissenschaft und offene Forschungsfragen.



P. Ulmer, R. Weiß, A. Zöller (Hrsg.)

### Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte

Berichte zur beruflichen Bildung

2012, 312 S., 29,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-1148-6

ISBN E-Book 978-3-7639-4883-3

wbv.de

W. Bertelsmann Verlag  
Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)



# Effektivität der Weiterbildung aus Sicht älterer Beschäftigter

► Die Alterung der Belegschaften erhöht den Stellenwert lebenslangen Lernens für die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen. Allerdings belegen Forschungsergebnisse, dass ältere Teilnehmende Weiterbildung eine geringere Effektivität beimessen als jüngere Altersgruppen. Im Beitrag werden Gründe für die mit dem Alter abnehmende wahrgenommene Effektivität von Weiterbildung untersucht. Das zentrale Argument ist hierbei, dass die geringere Effektivität hauptsächlich an einem nicht altersgerechten Angebot von Weiterbildungsformen und Weiterbildungsinhalten liegt. Es werden Weiterbildungsarten identifiziert, die den Bedürfnissen und der Motivation älterer Mitarbeiter/-innen entsprechen und somit dem steigenden Bedarf an Weiterbildung dieser Beschäftigtengruppe entgegenkommen und deren Effektivität erhöhen.

## Weiterbildungsteilnahme und wahrgenommene Effektivität

Das Durchschnittsalter der deutschen Belegschaften steigt seit einiger Zeit kontinuierlich um gut zwei Lebensjahre in zehn Zeitjahren; parallel erhöht sich der Anteil der älteren Beschäftigten an der Gesamtbelegschaft (vgl. GÖBEL/ZWICK 2009). Bei der durch diesen globalen Trend immer dringender werdenden Beteiligung Älterer an Weiterbildung rücken zwei Aspekte in den Blickpunkt des Interesses. Zum einen nehmen in Deutschland relativ wenig ältere Beschäftigte an Weiterbildung teil (vgl. BANNWITZ 2008). Zum anderen wird die Effektivität der Weiterbildung Älterer kritisch gesehen. Vorgesetzte halten die Weiterbildungsneigung und Weiterbildungsfähigkeit ihrer älteren Beschäftigten für weniger ausgeprägt im Vergleich zu jüngeren Altersgruppen (vgl. WARR/BIRDI 1998; BOOCKMANN/ZWICK 2004). GÖBEL/ZWICK (2010) zeigen zudem, dass die Einbeziehung älterer Beschäftigter in Weiterbildungsmaßnahmen deren Arbeitsproduktivität im Gegensatz zu der jüngerer Beschäftigter nicht erhöht. Unklar bleibt bisher jedoch, ob die geringere Effektivität die Folge einer geringeren Weiterbildungsfähigkeit oder einer geringeren Motivation der Weiterbildungsteilnehmenden ist.

Im Folgenden wird getestet, ob die selbst wahrgenommene Effektivität bei älteren Beschäftigten (also bei Beschäftigten, die älter sind als 55 Jahre) allgemein geringer ist, oder ob einzelne Weiterbildungsformen und Weiterbildungsinhalte als besonders wenig effektiv eingestuft werden und welche Erklärungen es dafür geben könnte. Effektivität bedeutet hier die Auswirkung der Weiterbildung innerhalb eines Jahres auf eine Reihe von Arbeitsdimensionen, wie u. a. Produktivität oder Arbeitsplatzsicherheit.

## Empirische Herangehensweise

Die vorgestellten Auswertungen basieren auf dem Datensatz „Weiterbildung als Bestandteil Lebenslangen Lernens“ (WeLL) (vgl. BENDER u. a. 2009). Der genutzte sogenannte scientific use file des WeLL-Datensatzes umfasst detaillier-



**THOMAS ZWICK**

Prof. Dr., Institut für Wirtschaftspädagogik, Universität München sowie Research Associate im Forschungsbereich Arbeitsmärkte, Personalmanagement und Soziale Sicherung, ZEW Mannheim

te Antworten von circa 6.500 Weiterbildungsteilnehmenden aller Altersgruppen aus knapp 150 Unternehmen aus den Jahren 2007 und 2008. Die Stichprobe wurde so gewählt, dass repräsentative Aussagen innerhalb der Gruppe der Weiterbildungsteilnehmenden möglich sind. Somit können Unterschiede zwischen verschiedenen Altersgruppen gut untersucht werden. Ausführliche Beschreibungen der Datenaufbereitung sowie weitere Ergebnisse der Studie finden sich in ZWICK (2011). Die für die Analysen in diesem Beitrag herangezogenen erklärenden Variablen finden sich in Tabelle 1.

Tabelle 1 Beschreibung der erklärenden Variablen

Merkmale	Anteile in %
<b>Höchster erreichter Schulabschluss</b>	
Hauptschule	22
Realschule	43
Gymnasium	34
<b>Geschlecht</b>	
weiblich	38
männlich	62
<b>Alter</b>	
über 55	14
46–55	37
36–45	33
26–35	16
<b>Betriebszugehörigkeitsdauer</b>	
weniger als 2 Jahre	12
2–5 Jahre	10
6–15 Jahre	26
mehr als 15 Jahre	42
<b>Aktueller Gesundheitszustand</b>	
Sehr gut bis gut	78
Schlecht bis sehr schlecht	22
<b>Wahrscheinlichkeit, während der nächsten zwölf Monate den Arbeitsmarkt zu verlassen</b>	
hoch	3
niedrig	97
<b>Region</b>	
Ostdeutschland	39
Westdeutschland	61
<b>Unternehmensgröße</b>	
100–199 Beschäftigte	14
200–499 Beschäftigte	24
500–1999 Beschäftigte	61
<b>Sektor</b>	
Dienstleistungssektor	49
Verarbeitendes Gewerbe	51

## Weiterbildung aus der Sicht älterer Teilnehmender

Bereits deskriptiv zeigt sich, dass ältere Beschäftigte die Effektivität der Weiterbildung kritischer sehen als jüngere Beschäftigte. Konkret wurde die Effektivität der Weiterbildung durch folgende Frage gemessen: „Wie haben sich aus heutiger Sicht die Kurse, Seminare oder Lehrgänge, an

denen Sie seit (Zeitpunkt circa zwölf Monate vor Befragung angegeben) teilgenommen haben auf die folgenden Aspekte Ihrer Arbeit ausgewirkt?“ Die Antwortoptionen sind jeweils „sehr stark, eher stark, eher nicht, gar nicht ausgewirkt“. Tabelle 2 dokumentiert die Anteile der Beschäftigten, die die Weiterbildungseffektivität mit sehr stark und eher stark angegeben haben, für alle abgefragten Dimensionen im Durchschnitt und für die vier Altersgruppen getrennt.

Die subjektiv wahrgenommene Wirkung ist bei der Produktivität und bei der Anpassung an Änderungen mit über 30 Prozent positiver Antworten am höchsten. Es zeigt sich zudem eine deutliche Reduktion aller Effektivitätsdimensionen mit dem Alter der Antwortenden – die Beschäftigten in der Altersgruppe 46–55 antworten in fast allen Dimensionen genau durchschnittlich, während Beschäftigte über 55 Jahre deutlich skeptischer sind.

Um zu testen, ob die Einbeziehung weiterer Einflussfaktoren den in Tabelle 1 gemessenen deskriptiven Zusammenhang zwischen Alter und subjektiv wahrgenommener Effektivität von Weiterbildung ändern, werden nun in einer multivariaten Kleinstquadrateregression die mit der Weiterbildung verknüpften Effekte erklärt (vgl. Tab. 3). Die abhängigen Variablen sind die in Tabelle 2 benannten unterschiedlichen Dimensionen der Weiterbildungseffekte.<sup>1</sup>

Die Werte in Tabelle 3 bilden prozentuale Abweichungen der Teilgruppen zur jeweiligen Referenzgruppe ab. Beispielsweise geben in der Altersgruppe 46–55 fünf Prozent der Weiterbildungsteilnehmenden mehr als in der Altersgruppe über 55 Jahre an, dass die Weiterbildung ihre Produktivität erhöht hat (wenn man die weiteren Unterschiede zwischen den Altersgruppen berücksichtigt). Dieses Ergebnis stimmt mit früheren Untersuchungen überein (vgl. z. B. BEICHT/KREKEL/WALDEN 2006), wonach sich zeigt, dass die Weiterbildung älterer Beschäftigter in deren Selbstwahrnehmung weniger effektiv ist als die Weiterbildung jüngerer Beschäftigter. Die wahrgenommene Effektivität der Weiterbildung ist zudem bei Beschäftigten, die länger als zwei Jahre im Betrieb arbeiten und bei gesunden Beschäftigten höher und trifft ebenso für Beschäftigte in großen Betrieben und im Dienstleistungssektor zu. Beschäftigte, die hingegen mit einer hohen Wahrscheinlichkeit davon ausgehen, den Arbeitsmarkt im nächsten Jahr zu verlassen, empfinden die Weiterbildungsteilnahme als weniger effektiv. Die Einbeziehung der zusätzlichen erklärenden Faktoren neben den Altersgruppen in die Regression ist wichtig, da diese Faktoren gleichzeitig mit dem Alter der Antwortenden und mit der Weiterbildungseffektivität zusammenhängen können und somit Schätzverzerrungen vermeiden helfen (vgl. BEICHT u. a. 2006). So ist es bei-

<sup>1</sup> Die marginalen Effekte von analogen Probitregressionen führen jedoch zu den gleichen Ergebnissen.

spielsweise wahrscheinlich, dass ältere Weiterbildungsteilnehmende sowohl weniger gesund sind als auch, dass weniger gesunde Beschäftigte die Effektivität der Weiterbildung niedriger einschätzen.

Ein Grund für die geringere selbst wahrgenommene Effektivität der Weiterbildung Älterer könnte sein, dass die Betriebe für ältere Weiterbildungsteilnehmende einen geringeren Aufwand betreiben als für jüngere. Wenn allerdings auf Basis des WeLL-Datensatzes die durchschnittliche Gesamtdauer der Weiterbildung, die Weiterbildungskosten sowie die Anzahl der Weiterbildungen getrennt nach Altersgruppen betrachtet werden, ergeben sich keinerlei signifikante Unterschiede (hier nicht dargestellt). Diese Ergebnisse entsprechen den Aussagen der Personalverantwortlichen im IAB-Betriebspanel, wonach nur circa ein Fünftel der Unternehmen, die Ältere bei Weiterbildung einbeziehen, angibt, dass sie Älteren eine spezifische Weiterbildung zukommen lassen (vgl. GÖBEL/ZWICK 2010). Somit können die Unterschiede bei der Weiterbildungseffektivität nicht allein darauf zurückgeführt werden, dass Ältere systematisch weniger aufwendige Weiterbildungen bekämen.

## Weiterbildungsangebote sind nicht auf Bedürfnisse Älterer zugeschnitten

Ein weiterer Grund für die von Älteren geringer empfundene Effektivität der Weiterbildung könnte sein, dass die Unternehmen nicht die „richtigen“ Weiterbildungsformen und Weiterbildungsinhalte für ihre älteren Beschäftigten anbieten. Eine Reihe von zumeist arbeitspsychologischen Studien zeigt, dass die Arbeitsmotivation nicht generell mit dem Alter abnimmt, dass sich aber die Art der Stimuli ändert (vgl. STAMOV-ROSSNAGEL/HERTEL 2010). Ältere Beschäftigte bevorzugen demnach informelle Weiterbildung mit einem klaren Bezug zu praktischen und zeitnahen Problemen am Arbeitsplatz. Dies liegt zum einen daran, dass die Amortisationszeit der Weiterbildungsinvestitionen kürzer ist als bei jüngeren Beschäftigten. Zudem haben ältere Beschäftigte viele Karriereziele oder finanzielle Ziele häufig bereits erreicht oder halten weitere Steigerungen dieser Motivationsdimensionen durch Weiterbildung für kaum erzielbar. Gerne investieren sie hingegen in die Qualität des Arbeitsplatzes und die Beziehungen zu ihren Kolleginnen und Kollegen, um ihr Arbeitsleid zu reduzieren.

Ältere Beschäftigte profitieren zudem eher von Weiterbildungsinhalten, die leichter mit sogenannten kristallisierten Fähigkeiten bewältigt werden können, d. h. im Laufe des Lebens erworbenen Fähigkeiten wie Erfahrung, Faktenwissen oder Verhaltensweisen. Im Vergleich zu jüngeren Beschäftigten haben sie hingegen Nachteile beim Erwerb sogenannter fluider Fähigkeiten (vgl. KANFER/

Tabelle 2 **Subjektive Einschätzung der Weiterbildungseffektivität (sehr stark und eher stark) nach Alter** (Angaben in %)

	Höhere Produktivität	Anpassung an Änderungen	Beförderung	Höherer Verdienst	Arbeitsplatzsicherheit	Neuorientierung
<b>Allgemein</b>	<b>38</b>	<b>34</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>23</b>	<b>9</b>
Alter über 55	32	27	4	2	21	5
Alter 46–55	38	34	6	3	23	6
Alter 36–45	38	4	8	3	22	10
Alter jünger als 36	41	39	13	6	26	16

Tabelle 3 **Erklärungsfaktoren der subjektiven Einschätzung der Effekte von Weiterbildung**

	Höhere Produktivität	Anpassung an Änderungen	Beförderung	Höherer Verdienst	Arbeitsplatzsicherheit	Neuorientierung
<b>Höchster erreichter Schulabschluss</b>						
Referenz: Hauptschule						
Realschule	0.09***	0.06	0.01	0.00	0.03**	0.01
Gymnasium	0.17***	0.04***	0.04***	-0.00	0.02	0.07***
<b>Geschlecht</b>						
Referenz: männlich						
weiblich	0.02	-0.02***	-0.02***	-0.01***	-0.02*	-0.01
<b>Alter</b>						
Referenz: über 55						
46-55	0.05**	0.04**	0.02**	0.00	0.02	0.02*
36-45	0.03	0.03*	0.05***	0.01	0.02	0.04***
jünger als 36	0.06**	0.09***	0.11***	0.05***	0.06***	0.11***
<b>Betriebszugehörigkeitsdauer</b>						
Referenz: unter 2 Jahre						
2-5 Jahre	0.06**	0.05**	0.02*	0.01	0.04	0.03**
6-15 Jahre	0.08***	0.07***	0.02**	0.01	0.03*	0.02*
mehr als 15 Jahre	0.06***	0.05***	0.02**	0.01	0.03**	0.01
<b>Aktueller Gesundheitszustand</b>						
Referenz: schlechte Gesundheit						
Gute Gesundheit	0.05***	0.03	0.02***	0.02***	0.04***	0.01
<b>Wahrscheinlichkeit, während der nächsten 12 Monate den Arbeitsmarkt zu verlassen</b>						
Referenz: niedrige Wahrscheinlichkeit						
Hohe Wahrscheinlichkeit, den Arbeitsmarkt zu verlassen	-0.10***	-0.09***	-0.04**	-0.01	-0.06**	-0.00
<b>Region</b>						
(Referenz: Westdeutschland)						
Ostdeutschland	-0.01	-0.00	-0.01	-0.01	0.01	-0.02**
<b>Unternehmensgröße</b>						
(Referenz: 50–199 Beschäftigte)						
200–499 Beschäftigte	0.01	0.03	0.01	0.00	0.01	0.00
500–1999 Beschäftigte	0.05*	0.06**	0.03***	0.01	0.02	0.01
<b>Sektor</b>						
(Referenz: verarbeitendes Gewerbe)						
Dienstleistungssektor	0.04**	0.05**	-0.00	-0.02***	0.00	0.00
R-Quadrat	0.03	0.03	0.03	0.01	0.01	0.03

Kommentare: Kleinstquadrateschätzung, Cluster auf Betriebsniveau,  $n = 5.303$ , Signifikanzniveaus: \* =  $p < 0.1$  \*\* =  $p < 0.05$  \*\*\* =  $p < 0.01$

ACKERMAN 2004). Beispiele für fluide Fähigkeiten sind Auffassungsgabe oder Innovationsfähigkeit. Schließlich sind ältere Mitarbeiter/-innen stärker als ihre jüngeren Kolleginnen und Kollegen an selbstbestimmter und zeitlich flexibler Weiterbildung interessiert, da Arbeitszeitflexibilität für beispielsweise selbstbestimmte Regenerationspausen

oder die Pflege von Angehörigen häufig für sie eine wichtigere Rolle spielt als für jüngere Beschäftigte.

Diese arbeitspsychologischen Erkenntnisse finden sich auch in den Effizienzuntersuchungen wieder, wenn zwischen den Weiterbildungsformen differenziert wird. Ältere Beschäftigte geben beispielsweise im Vergleich zu jüngeren Beschäftigten eine höhere Effizienz beim eher mit kristallinen Fähigkeiten zu meisternden Kommunikations- und Managementtraining an (vgl. die in Tab. 4 dargestellten Ergebnisse der Kleinstquadrateschätzung). Gleichzeitig ist die Effizienz beim Erlernen neuer technischer Fähigkeiten oder bei Kursen in Informations- und Kommunikationstechnologie, die stärker fluide Fähigkeiten benötigen, deutlich geringer. Kommunikations- und Managementtraining hat zudem den Vorteil, dass es die Qualität der Beziehung mit Kolleginnen und Kollegen und eventuell den Untergebenen zu verbessern verspricht.

Tabelle 4 **Subjektive Einschätzung der Weiterbildungseffektivität (sehr stark und eher stark) nach Weiterbildungsinhalten und Alter**  
(Referenz: älter als 55)

Effekte der Weiterbildung	Höhere Produktivität	Anpassung an Änderungen	Beförderung	Höherer Verdienst	Arbeitsplatzsicherheit	Neuorientierung
<b>Informations- und Kommunikationstechnologie (n = 937)</b>						
Alter 46–55	0.04	0.08*	0.01	0.02	-0.02	-0.00
Alter 36–45	0.03	0.09**	0.04**	0.03**	0.01	0.03
Alter jünger als 36	0.03	0.13**	0.10***	0.03	0.05	0.10***
<b>Technische Weiterbildung (n = 1009)</b>						
Alter 46–55	0.09*	0.10**	0.05**	0.00	0.03	-0.00
Alter 36–45	0.07	0.11**	0.06***	0.03**	0.02	0.06**
Alter jünger als 36	0.07*	0.04	0.11***	0.04**	0.05	0.15***
<b>Kommunikations- und Managementtraining (n = 554)</b>						
Alter 46–55	-0.06	0.03	0.04	-0.02	-0.01	-0.00
Alter 36–45	-0.12**	-0.02	0.06*	-0.02	-0.02	0.04
Alter jünger als 36	-0.04	0.07	0.08	-0.01	0.06	0.08*

Kommentare: Kleinstquadrateschätzungen.; R-Quadrat: Informations- und Kommunikationstechnologie = 0.06, Technische Weiterbildung = 0.06, Kommunikations- und Managementtraining = 0.07; zusätzliche Kovariate und Signifikanzniveaus wie in Tab. 3.

In Bezug auf die Weiterbildungsarten ist – wie erwartet – die selbst wahrgenommene Effektivität der Weiterbildung älterer Beschäftigter bei eher informellen On-the-job-Trainings und bei selbst motiviertem Lernen höher als in klassischen Seminaren (hier nicht dargestellt). Einer der Gründe für die geringere wahrgenommene Effektivität der Weiterbildung ist, dass Ältere die von ihnen als effektiver wahrgenommenen Weiterbildungsformen und -inhalte im Vergleich zu jüngeren Weiterbildungsteilnehmenden nicht häufiger angeboten bekommen als die ineffektiven. Ebenso wie beim Weiterbildungsumfang differenzieren die Arbeitgeber somit auch bei den Weiterbildungsformen und Weiterbildungsarten kaum zwischen den Altersgruppen. Dies bedeu-

tet, dass älteren Beschäftigten Weiterbildungen angeboten werden, die nicht ihren Interessen gerecht und somit als wenig effektiv wahrgenommen werden.

## Schlussfolgerungen

Die bisherigen Ausführungen legen den Schluss nahe, dass hauptsächlich die nicht altersgerechte Allokation von Weiterbildungsinhalten und Weiterbildungsformen für die geringere Effektivität bei älteren Beschäftigten verantwortlich ist. Weiterbildung Älterer muss nicht notwendigerweise weniger effektiv in Bezug auf typische Weiterbildungsziele wie höhere Produktivität, Beförderung, Arbeitsplatzsicherheit etc. sein. Vielmehr sind es die nicht altersgerechten Weiterbildungsangebote der Unternehmen, die die selbst wahrgenommene Effektivität der Weiterbildung reduzieren. Arbeitgeber sollten deshalb zur Verbesserung der Weiterbildungsmotivation und der Effektivität ihrer Weiterbildungsinvestitionen bei älteren Beschäftigten deren spezifischen Interessen und Bedürfnisse stärker berücksichtigen. ■

## Literatur

- BANNWITZ, J.: *Ältere Beschäftigte und betriebliche Weiterbildung. Ergebnisse des CVTS 3. (Wissenschaftliches Diskussionspapier, Heft 104) Bonn 2008*
- BEICHT, U.; KREKEL, E. M.; WALDEN, G.: *Berufliche Weiterbildung: Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden? Bielefeld 2006*
- BENDER, S. u. a.: *WeLL – Unique Linked Employer-Employee Data on Further Training in Germany. In: Schmollers Jahrbuch 129 (2009) 4, S. 637–643*
- BOOCKMANN, B.; ZWICK, TH.: *Betriebliche Determinanten der Beschäftigung älterer Arbeitnehmer. In: Zeitschrift für ArbeitsmarktForschung, 37 (2004) 1, S. 53–63*
- GÖBEL, C.; ZWICK, TH.: *Age and Productivity – Evidence from Linked Employer Employee Data. In: ZEW Discussion Paper 09–020. Mannheim 2009*
- GÖBEL, C.; ZWICK, TH.: *Which personnel measures are effective in increasing the productivity of old workers? In: ZEW Discussion Paper 10–069. Mannheim 2010*
- KANFER, R.; ACKERMAN, P.: *Aging, Adult Development, and Work Motivation. In: Academy of Management Review 29 (2004) 1, S. 440–458*
- STAMOV-ROSNAGEL, C.; HERTEL, G.: *Older Worker s Motivation: Against the Myth of General Decline, Management Decision 48 (2010) 6, S. 894–906*
- WARR, P.; BIRDI, K. (1998): *Employee Age and Voluntary Development Activity. In: International Journal of Training and Development 2 (1998) 3, S. 190–204*
- ZWICK, TH.: *Why Training Older Employees is Less Effective. In: ZEW Discussion Paper 11–046. Mannheim 2011*

# Erhöht der Fachkräftemangel die Weiterbildungsbeteiligung von Betrieben?

Analysen auf der Basis des BIBB-Qualifizierungspanels

► Im internationalen Vergleich bleiben deutsche Betriebe bei der Weiterbildung ihrer Beschäftigten hinter den Erwartungen zurück. Angesichts des sich abzeichnenden Fachkräftemangels und steigender Tätigkeits- und Qualifikationsanforderungen müsste die betriebliche Weiterbildung aber als wichtiges Instrument zur Absicherung der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit und zur Deckung des Qualifizierungsbedarfs zunehmend von Betrieben nachgefragt werden. Auf der Grundlage einer aktuellen Betriebsbefragung des BIBB werden dieser Zusammenhang sowie weitere mögliche Einflussfaktoren auf die Weiterbildungsbereitschaft von Betrieben im Beitrag beleuchtet.



**CHRISTIAN GERHARDS**

Wiss. Mitarbeiter im  
BIBB-Qualifizierungspanel



**SABINE MOHR**

Dr., wiss. Mitarbeiterin im  
BIBB-Qualifizierungspanel



**KLAUS TROLTSCH**

Projektsprecher im BIBB-Qualifizierungspanel

## Stagnierende Weiterbildungsteilnahme bei zunehmendem Fachkräftemangel – ein Paradox?

Angesichts der ökonomischen Leistungsfähigkeit Deutschlands und des hohen Qualifikationsniveaus der Erwerbstätigen gehört es zu den auf den ersten Blick paradoxen Ergebnissen der Weiterbildungsforschung, dass sowohl Beschäftigte wie Unternehmen in ihrer Weiterbildungsbeteiligung nur im europäischen Mittelfeld liegen (vgl. BEHRINGER u. a. 2008). Hinzu kommt, dass die Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland in den letzten Jahren nicht nur stagniert, sondern sogar rückläufig ist (vgl. BEHRINGER/SCHÖNFELD 2010; STEGMAIER 2011). Dies ist angesichts des zunehmenden Fachkräftemangels, der sich derzeit in verschiedenen Branchen und Berufen abzeichnet, umso erstaunlicher, da in der einschlägigen Forschungsliteratur die betriebliche Weiterbildung als Kompensationsstrategie bei Rekrutierungsproblemen angesehen wird, um den betriebsinternen Qualifizierungsbedarf abdecken zu können.

Der Beitrag greift daher die Frage auf, ob Betriebe, denen es in nicht ausreichendem Maße oder überhaupt nicht gelingt, ihre Arbeitsstellen mit entsprechend qualifizierten Arbeitskräften zu besetzen, auf die Weiterbildung ihrer Beschäftigten zurückgreifen und ob sie alternativ zur Rekrutierung externer Fachkräfte, interne Qualifizierungsmaßnahmen durchführen. Die Hypothese lautet, dass Betriebe, die mit Rekrutierungsproblemen konfrontiert werden, eine höhere Weiterbildungsbeteiligung aufweisen als die Betriebe, die keine Rekrutierungsprobleme haben.

## Faktoren, die betriebliche Weiterbildung begünstigen

Betriebliche Weiterbildung wird von einer Vielzahl sehr unterschiedlicher Einflussfaktoren bestimmt. Verallgemeinernd kann man sagen, dass Betriebe dann verstärkt in die Weiterbildung ihrer Beschäftigten investieren, wenn

- sie – z. B. gemessen am Anteil höher qualifizierter Beschäftigter – über ein entsprechendes Humankapital ver-

fügen, für das sich aus ihrer Sicht betriebliche Investitionen lohnen (vgl. BELLMANN/LEBER 2005, 2010),

- sie sich auch in anderen betrieblichen Handlungsfeldern, wie z. B. bei der eigenen Ausbildung Jugendlicher, auf die betriebliche Qualifizierung und die Vermittlung betriebspezifischer Kenntnisse konzentrieren (vgl. BELLMANN/KREKEL/STEGMAIER 2010),
- ausreichende finanzielle, infrastrukturelle und personelle Ressourcen vorhanden sind – in den meisten Studien gemessen an der Beschäftigtenzahl (vgl. BEHRINGER/SCHÖNFELD 2011),
- sie über entsprechende Instrumente zur Bestimmung des eigenen betrieblichen Qualifizierungsbedarfs verfügen und
- sie Probleme bei der Fachkräfterekrutierung und bei der Besetzung ihrer Arbeitsstellen haben (vgl. DÜLL/BELLMANN 1998).

Vor diesem Hintergrund sollen im Folgenden Stellenbesetzungsprobleme in ihrer Wirkung auf die Weiterbildungsaktivität der Betriebe untersucht werden. Als zusätzliche Fragestellung, die in der einschlägigen Weiterbildungsforschung weniger Beachtung findet, soll hier auch untersucht werden, ob Weiterbildung durch den Einsatz von Managementinstrumenten mit beeinflusst wird. Dabei wird davon ausgegangen, dass betriebliche Steuerungsinstrumente, wie z. B. leistungsorientierte Bezahlung, Zielvereinbarungen oder die Beteiligung der Beschäftigten am Unternehmensgewinn, einen positiven Effekt auf die Weiterbildungsbeteiligung haben.

## Datenbasis und methodisches Vorgehen

Grundlage zur Untersuchung der Weiterbildungspraxis von Betrieben bildet im Folgenden das BIBB-Betriebspanel zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung (BIBB-Qualifizierungspanel).<sup>1</sup> Bei dieser jährlichen Wiederholungsbefragung werden repräsentative Daten zum Qualifizierungsgeschehen von Betrieben in Deutschland erhoben. Aus der Grundgesamtheit aller Betriebe mit mindestens einem sozialversicherungspflichtig Beschäftigten wird eine nach den Merkmalen Betriebsgröße, Branche, Gebietsstand und Ausbildungsbetrieb disproportional geschichtete Stichprobe gezogen. Die Erhebung der Daten erfolgt überwiegend über computergestützte persönliche Interviews (CAPI).

Bei der ersten Erhebungswelle im Frühjahr 2011 nahmen über 2.000 Betriebe teil. Dies entspricht einer Ausschöpfungsquote von ca. 30 Prozent. Die teilnehmenden Betriebe wurden zu wichtigen betrieblichen Handlungsfeldern,

<sup>1</sup> Die Befragung wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung finanziert und vom BIBB in Zusammenarbeit mit TNS Infratest Sozialforschung durchgeführt.

insbesondere zu ihren Aktivitäten im Bereich der betrieblichen Aus- und Weiterbildung und der Personalrekrutierung, befragt. Zusätzlich wurden allgemeine Betriebsangaben sowie Angaben zur Personalstruktur, Marktstellung und zur betrieblichen Arbeitsorganisation erhoben.

Im Rahmen der folgenden Auswertungen wird – als abhängige Variable – die betriebliche Weiterbildung definiert

- als Förderung der Teilnahme von Beschäftigten an inner- oder außerbetrieblichen Kursen sowie an anderen Formen der Weiterbildung, z. B. Teilnahme an Qualitätszirkeln und Informationsveranstaltungen oder die Förderung selbstgesteuerten Lernens durch spezielle Programme,
- unter der Voraussetzung, dass Beschäftigte für eine Teilnahme ganz oder teilweise freigestellt oder die Kosten ganz oder teilweise vom Betrieb übernommen wurden.

Als Indikator für den Fachkräftemangel – und dies ist ein zentraler Unterschied zu vergleichbaren Studien, bei denen lediglich die Einschätzung der Betriebe als Indikator verwendet wird – dient der Anteil der aufgrund fehlender oder ungeeigneter Bewerber/-innen unbesetzten Stellen in Betrieben im Jahr 2010. Weitere Variablen im zu untersuchenden Modell sind die betrieblichen Rahmenbedingungen, gemessen an der Beschäftigtenzahl eines Betriebs, die Ausbildungsbeteiligung, gemessen am Vorhandensein von Auszubildenden, sowie die Personalstruktur eines Betriebes als Anteile der Beschäftigten nach ausgewählten Berufsabschlüssen. Zusätzlich sollen die Effekte auf die Weiterbildungsbeteiligung gemessen werden, die vom Qualifikationsbedarf des Betriebs und von ausgewählten Steuerungsinstrumenten des Managements, wie z. B. einer leistungsorientierten Bezahlung, von Zielvereinbarungen oder einer Gewinnbeteiligung, ausgehen.

## Stellenbesetzungsprobleme und Weiterbildungsbeteiligung

Nach den Ergebnissen des BIBB-Qualifizierungspanels 2011 haben 57 Prozent der Betriebe in Deutschland im Jahr 2010 Weiterbildungsmaßnahmen durchgeführt.<sup>2</sup> Da in diesem Beitrag der Zusammenhang zwischen der betrieblichen Weiterbildung und der Personalrekrutierung untersucht wird, werden hier nur die Betriebe berücksichtigt, die im

<sup>2</sup> Im Vergleich dazu kommt die CVTS-Erhebung im Jahr 2005 mit 69,5 % (vgl. Statistisches Bundesamt 2008) auf eine deutlich höhere Weiterbildungsquote. Beim IAB-Betriebspanel fällt die entsprechende Quote deutlich niedriger aus und liegt im Jahr 2010 bei 44 % (STEGMAIER 2010, 2011). Die Unterschiede zwischen den verschiedenen Erhebungen sind vor allem auf Unterschiede bei den jeweiligen Grundgesamtheiten und den Bezugszeiträumen zurückzuführen. Die CVTS-Erhebung befragt nur Unternehmen, die mindestens zehn Beschäftigte haben. Im IAB-Betriebspanel werden nur die in der ersten Jahreshälfte durchgeführten Weiterbildungsmaßnahmen erfasst und nicht, wie im BIBB-Qualifizierungspanel, bezogen auf das gesamte Kalenderjahr.

Jahr 2010 in ihrem Betrieb neue Mitarbeiter/-innen eingestellt haben bzw. neue Mitarbeiter/-innen einstellen wollten. Die Weiterbildungsbeteiligung beträgt bei diesen Betrieben 68 Prozent.

Die Abbildung gibt die Weiterbildungsbeteiligung dieser Betriebe je nach Ausmaß der Probleme bei der Stellenbesetzung – gemessen am Umfang der unbesetzten Stellen – an. Es zeigt sich, dass die Weiterbildungsbeteiligung bei Betrieben mit großen Stellenbesetzungsproblemen (55,1%) sehr viel niedriger ausfällt als bei Betrieben, die bei der Stellenbesetzung keine oder nur geringe Probleme (69,9%) haben. Demnach scheint die betriebliche Weiterbildung kein Instrument zur Kompensation von Stellenbesetzungsproblemen darzustellen. Vielmehr wird deutlich – wenn man die beiden Betriebsgruppen mit den geringsten und den größten Problemen bei der Stellenbesetzung gegenüberstellt –, dass eine höhere Weiterbildungsbeteiligung der Betriebe mit einer erfolgreicherer Rekrutierung neuer Mitarbeiter/-innen einhergeht.

Zur genaueren Prüfung dieses Zusammenhangs wird in einem multivariaten Modell geprüft, ob sich ein Effekt zwischen dem Ausmaß an Stellenbesetzungsproblemen und der betrieblichen Weiterbildungsbeteiligung auch statistisch nachweisen lässt, wenn zusätzliche Erklärungsfaktoren in das Modell mit einbezogen werden. Die Tabelle stellt die Ergebnisse einer logistischen Regression (vgl. Kasten) vor. Als erklärende Variable dienen die Angaben der befragten Betriebe, ob Weiterbildungsmaßnahmen im Jahr 2010 durchgeführt wurden oder nicht.

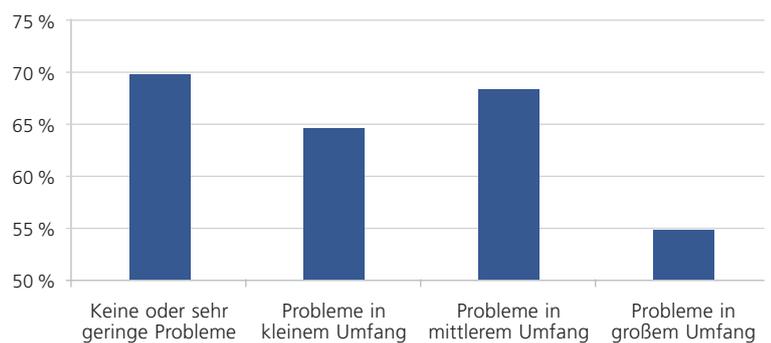
Zunächst ist hervorzuheben, dass sich der Befund der deskriptiven Auswertung bestätigt und ein negativer

#### Binäre logistische Regression

Hierbei handelt es sich um ein multivariates Analyseverfahren, bei dem der Einfluss von Faktoren auf eine abhängige Variable in Wahrscheinlichkeiten ausgedrückt wird. Ein positiver Einfluss ist gegenüber der jeweiligen Referenzgruppe dann gegeben, wenn der ausgewiesene Wert über 1 liegt, ein negativer Effekt zwischen 0 und 1.

Zusammenhang zwischen Rekrutierungsproblemen und der betrieblichen Weiterbildungsbeteiligung festgestellt werden kann. Betriebe, die große Probleme haben, auf dem externen Arbeitsmarkt Arbeitskräfte zu finden, ziehen daraus nicht die Konsequenz, in die Weiterbildung ihrer Beschäftigten zu investieren. Stattdessen wirkt sich die Einstellung neuer Beschäftigter positiv auf die Weiterbildungsbeteiligung der Betriebe aus. Eine wichtige Rolle dürften dabei Weiterbildungsmaßnahmen zur Einarbeitung neuer Mitarbeiter/-innen spielen, die aus betrieblicher Perspektive eine offensichtlich lohnende Investition in das betriebspezifische Humankapital darstellen.

Abbildung **Betriebliche Weiterbildungsbeteiligung nach dem Umfang unbesetzter Stellen<sup>3</sup>**



Quelle: BIBB-Qualifizierungspanel 2011, n = 1.518 (gewichtete Daten)

Tabelle **Ausgewählte Determinanten für die Weiterbildungsbeteiligung von Betrieben im Jahr 2010**

	Beteiligung der Betriebe an Weiterbildung	
	Odds Ratio	Standardfehler
<b>Rekrutierungsprobleme</b>		
Anteil der unbesetzten Stellen an allen offenen Stellen	0,8939*	0,0437
<b>Qualifizierungsbedarf (Einschätzung)</b>		
Referenz: kein Bedarf		
geringer Bedarf an Qualifizierung	5,0533***	1,4088
großer Bedarf an Qualifizierung	8,5160***	2,5539
<b>Ausbildungsbeteiligung</b>		
Referenz: nicht ausbildender Betrieb		
ausbildender Betrieb	1,5499*	0,3043
<b>Förderung Leistungsbereitschaft durch finanzielle Anreize</b>		
Referenz: wird nicht oder nur für wenige Mitarbeiter/-innen genutzt		
wird für viele oder praktisch alle Mitarbeiter/-innen genutzt	2,3772***	0,5094
<b>Personalstruktur</b>		
Anteil Beschäftigte ohne Berufsabschluss	0,4276*	0,1770
Anteil Beschäftigte mit Meister-, Techniker- oder vergleichbarem Abschluss	1,5817	0,9775
Anteil Beschäftigte mit akademischem Abschluss	6,6688*	5,0894
<b>Betriebsgrößenklasse</b>		
Referenz: Kleine Betriebe (bis zu 19 Beschäftigte)		
kleine mittelständische Betriebe (20 bis 99 Beschäftigte)	1,7879**	0,3954
große mittelständ. Betriebe (100 bis 199 Beschäftigte)	1,9491*	0,5945
Großbetriebe (ab 200 Beschäftigte)	3,8479***	1,1386
Wirtschaftssektoren	kontrolliert	
Konstante	0,3495**	0,1237

n = 1.392

Log Pseudolikelihood: -410,69658; Wald chi2(19): 146,70; Prob > chi2: 0.0000; Pseudo R<sup>2</sup>: 0,202; Signifikanzniveaus \* = p < 0.05; \*\* = p < 0.01; \*\*\* = p < 0.001

Quelle: BIBB-Betriebspanel zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung, Erhebungswelle 2011

3 Die Kategorien beziehen sich auf den Anteil der unbesetzten Stellen am gesamten Stellenangebot eines Betriebes. In der ersten Kategorie liegt der Anteil der unbesetzten Stellen bei 0–10 Prozent; in der zweiten Kategorie bei 11–30 Prozent, in der dritten Kategorie bei 31–50 Prozent, Betriebe mit mehr als 50 Prozent unbesetzten Stellen zählen zur vierten Kategorie.

Darüber hinaus bestätigen die Ergebnisse weitgehend die erwarteten Effekte weiterer Einflussfaktoren auf die betriebliche Weiterbildungsbeteiligung. Der aus Sicht der befragten Betriebe wahrgenommene Qualifizierungsbedarf erweist sich nicht nur als hoch signifikant, sondern hat auch den stärksten Effekt auf die Weiterbildungsbeteiligung insgesamt: Mit zunehmendem Bedarf nimmt die Wahrscheinlichkeit, dass Betriebe ihre Beschäftigten weiterbilden, deutlich zu. Finanzielle und organisatorische Anreize zur Steigerung der Leistungsbereitschaft der Beschäftigten wie z. B. eine leistungsbezogene Bezahlung, Zielvereinbarungen oder eine Gewinnbeteiligung, haben ebenfalls einen ausgesprochen positiven Effekt auf die betriebliche Weiterbildung. Dies lässt sich damit erklären, dass aufgrund solcher betrieblicher Instrumente zur Steigerung der Leistungsbereitschaft der Beschäftigten, diese verstärkt Weiterbildungsmöglichkeiten nachfragen und der Betrieb als Reaktion darauf sein Angebot erhöht.

Weitere wichtige Determinanten der Weiterbildung sind die Betriebsgröße, die Ausbildungsbeteiligung sowie die Qualifikationsstruktur der Beschäftigten. Damit werden die Ergebnisse vergleichbarer Studien bestätigt (vgl. BELLMANN/KREKEL/STEGMAIER 2010; DÜLL/BELLMANN 1998). Dass Ausbildungsbetriebe eher weiterbilden als Nichtausbildungsbetriebe kann als Ausdruck einer spezifischen Qualifikationskultur im Unternehmen interpretiert werden, wonach zur Gewinnung und Sicherung von Fachkräften in Bildung investiert wird. Die Untersuchung des Einflusses der betrieblichen Qualifikationsstruktur führt zu dem Ergebnis, dass Betriebe mit einem hohen Anteil an Beschäftigten ohne Berufsabschluss eher zu den weiterbildungsinaktiven Betrieben zählen, während ein hoher Anteil an Beschäftigten mit akademischem Abschluss die Weiterbildungsbeteiligung stark erhöht. Damit bestätigt sich erneut, „dass die betriebliche Weiterbildung durch starke qualifikatorische Selektion und Segmentation gekennzeichnet ist, die eher zu einer Verstetigung bzw. Vergrößerung als zu einem Abbau bestehender Ungleichheiten führt“ (vgl. BRUSSIG/LEBER 2004, S. 49).

## Weiterbildungsbeteiligung steigt mit erfolgreicher Fachkräfterekrutierung

Ausgegangen wurde von der Hypothese, dass Betriebe vor dem Hintergrund des sich abzeichnenden Fachkräftemangels zunehmend Probleme bei der Personalrekrutierung haben und aufgrund ihres bestehenden Qualifizierungsbedarfs in Weiterbildungsmaßnahmen für ihre Beschäftigten investieren. Die Auswertungsergebnisse zeigten allerdings einen eher gegenläufigen Trend: Je erfolgreicher Betriebe bei der Besetzung ihrer offenen Stellen sind, desto eher übernehmen sie entweder die Kosten für die Weiterbildungsmaßnahmen oder stellen die Beschäftigten für die Weiterbildungsteilnahme frei. Eine mögliche Erklärung

dafür ist, dass Betriebe gerade deshalb bei der Rekrutierung von Fachkräften so erfolgreich sind, weil sie aufgrund ihrer Weiterbildungsbeteiligung als attraktiver Arbeitgeber sowohl für die eigenen Mitarbeiter als auch für neue Fachkräfte gelten. Weiterbildung scheint somit ein Instrument zu sein, das weniger in Folge von Rekrutierungsproblemen, sondern vor allem bei einer erfolgreichen Rekrutierung von Fachkräften zum Tragen kommt.

Eine der zentralen Fragen bleibt jedoch, wie Betriebe auf die in Zukunft demografisch bedingten Rückgänge auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt reagieren werden und welche Rolle dem Ausbau von Weiterbildungsangeboten für Beschäftigte im Vergleich zu anderen Maßnahmen, wie beispielsweise Änderungen der betrieblichen Arbeitsorganisation, zukommen wird. Diese Entwicklungen sollen im Rahmen des BIBB-Qualifizierungspanels in den nächsten Jahren weiter untersucht werden. ■

---

### Literatur

- BEHRINGER, F.; MORAAL, D., SCHÖNFELD, G.: *Betriebliche Weiterbildung in Europa: Deutschland weiterhin nur im Mittelfeld. Aktuelle Ergebnisse aus CVTS3*. In: BWP 37 (2008) 1, S. 9–14 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/1313](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/1313) (Stand 08.12.2011)
- BEHRINGER, F.; SCHÖNFELD, G.: *Betriebliche Weiterbildung in Deutschland – Ein Vergleich mit den EU-Mitgliedsstaaten auf der Grundlage der vier Kernindikatoren aus CVTS3*. Bonn 2010
- BEHRINGER, F.; SCHÖNFELD, G.: *Die dritte europäische Unternehmensbefragung zur betrieblichen Weiterbildung (CVTS3)*. In: BIBB (Hrsg.): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht*. Bonn 2011, S. 300–306 – URL: <http://datenreport.bibb.de/html/dr2011.html> (Stand: 08.12.2011)
- BELLMANN, L.; KREKEL, E. M.; STEGMAIER, J.: *Aus- und Weiterbildung – Komplemente oder Substitute?* In: *Report – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 33 (2010) 1, S. 41–54
- BELLMANN, L.; LEBER, U.: *Berufliche Weiterbildungsforschung. Datenerhebung, Forschungsfragen und ausgewählte Ergebnisse*. In: *Report – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 28 (2005) 2, S. 29–40
- BELLMANN, L.; LEBER, U.: *Betriebliche Weiterbildung. In der Krise bleibt das Bild zwiespältig*. In: *IAB-Forum: Das Magazin des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit*. (2010) 1, S. 16–19
- BRUSSIG, M.; LEBER, U.: *Verringert informelle Weiterbildung bestehende Qualifikationsunterschiede? Aktuelle Ergebnisse einer Betriebsbefragung*. In: *WSI Mitteilungen*, 57 (2004) 1, S. 49–57
- DÜLL, H.; BELLMANN, L.: *Betriebliche Weiterbildungsaktivitäten in West- und Ostdeutschland – Eine theoretische und empirische Analyse mit den Daten des IAB-Betriebspanels 1997*. In: *Mitteilungen aus Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 31 (1998) 2, S. 205–225. Nürnberg
- STATISTISCHES BUNDESAMT: *Berufliche Weiterbildung in Unternehmen – Dritte europäische Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS3)*. Wiesbaden 2008 – URL: [www.destatis.de/jet-speed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/Fachveroeffentlichungen/BildungForschungKultur/Weiterbildung/WeiterbildungUnternehmen5215201079004.property=file.pdf](http://www.destatis.de/jet-speed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/Fachveroeffentlichungen/BildungForschungKultur/Weiterbildung/WeiterbildungUnternehmen5215201079004.property=file.pdf) (Stand: 08.12.2011)
- STEGMAIER, J.: *Betriebliche Aus- und Weiterbildung in der Krise*. In: BWP 39 (2010) 6, S. 4–5 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6474](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6474) (Stand: 08.12.2011)
- STEGMAIER, J.: *Betriebliche Weiterbildung*. In: BIBB (Hrsg.): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht*. Bonn 2011, S. 298–300 – URL: <http://datenreport.bibb.de/html/dr2011.html> (Stand: 08.12.2011)

## Weiterbildungsfonds – ein Finanzierungsmodell auch für Deutschland?

► Weiterbildungsfonds gehören zu den international etablierten Instrumenten, mit denen der Staat, die Sozialpartner oder beide gemeinsam versuchen, die Finanzierung der Weiterbildung auf eine breitere Basis zu stellen und die Weiterbildungsbereitschaft zu erhöhen. Angesichts eines drohenden Fachkräftemangels und sinkender Weiterbildungsinvestitionen stellt sich auch in Deutschland die Frage, inwieweit die Einrichtung von Weiterbildungsfonds und somit eine Umlagefinanzierung von Weiterbildung ein geeignetes Mittel sein kann, den genannten Problemen zu begegnen. Im Beitrag werden am Beispiel von Frankreich, den Niederlanden und Korea zunächst verschiedene gängige Fondsmodelle skizziert und die wichtigsten Konstruktionsmerkmale von Fonds dargestellt. Auf dieser Basis wird schließlich ein Modell eines Weiterbildungsfonds für Deutschland entwickelt.

### Verbreitung und Zielsetzung von Weiterbildungsfonds

Nach einer Untersuchung des CEDEFOP (2008) finden sich in der EU Weiterbildungsfonds in insgesamt 16 Ländern. Auch außerhalb Europas sind Weiterbildungsfonds verbreitet und werden etwa in Südamerika, Marokko, Québec und Korea genutzt (vgl. GASSKOW 2001). In Deutschland haben die Sozialpartner in einzelnen Branchen (z. B. Bauhauptgewerbe, Gerüstbaugewerbe) Umlagen zur Förderung der Erst- und Weiterbildung eingeführt. (vgl. BOSCH/WEINKOPF/WORTHMANN 2011, S. 40–42; Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens 2004, S. 66).

Fonds finanzieren sich in der Regel über eine Umlage (vgl. Tab.) in Höhe eines festgelegten Prozentsatzes der Bruttolohnsumme, die von Unternehmen eines Landes, einer Branche, einer Region oder eines Unternehmensverbundes erhoben wird. Die Erhebung einer Umlage wird in der Regel damit begründet, dass bei einer rein betrieblichen oder individuellen Finanzierung zu wenig in Weiterbildung investiert wird. Besonders bei hoher zwischenbetrieblicher Mobilität der Beschäftigten sind Bildungsinvestitionen für die Unternehmen risikoreich. Bei geringer Betriebsbindung laufen bildungsintensive Betriebe Gefahr, auf den Kosten ihrer Investitionen sitzen zu bleiben, während andere Betriebe die Erträge einstreichen. Über Fonds werden im Idealfall die Kosten für Bildungsinvestitionen auf alle potenziell begünstigten Unternehmen verteilt, sodass Trittbrettfahren nicht mehr belohnt und durch den Risikoausgleich zwischen Unternehmen Marktversagen korrigiert wird.

Im Unterschied zu Steuern, deren Verwendung nicht vorab festgelegt ist, sind Mittel aus Umlagen in der Regel zweckgebunden. Die geförderten Weiterbildungsmaßnahmen sollen weiterhin einen konkreten Nutzen für die umlagepflichtigen Unternehmen haben. Allgemeine Weiterbildung ohne direkten Bezug zu den Anforderungen der Unternehmen wäre gemäß dieser Logik eher aus Steuermitteln zu finanzieren oder individuell zu tragen.

Würde in Deutschland hinreichend in Weiterbildung investiert, gäbe es keine Notwendigkeit, über eine Umlagefinanzierung nach dem Vorbild anderer Länder nachzudenken. Davon ist allerdings nicht auszugehen. Die Weiterbil-



**GERHARD BOSCH**

Prof. Dr., Geschäftsführender Direktor  
des Instituts Arbeit und Qualifikation im  
Fachbereich Gesellschaftswissenschaften  
der Universität Duisburg-Essen

dungsinvestitionen in Deutschland sind in den letzten Jahren sogar zurückgegangen (DIE 2008), obgleich wir auf Fachkräfteengpässe zusteuern und ein Überangebot an gering Qualifizierten prognostiziert wird (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 168). Gleichzeitig steigt der Bedarf an Weiterbildung durch die Heraufsetzung der Lebensarbeitszeit, da die Beschäftigungsfähigkeit alternender Belegschaften nur durch eine kontinuierliche Weiterbildung gesichert werden kann. Es ist also lohnend, auch in Deutschland über eine Fondsfinanzierung nachzudenken. Anregungen zur Gestaltung eines solchen Fonds bieten bereits existierende Fonds in Frankreich, den Niederlanden und Korea, die ganz unterschiedlich konstruiert sind.

Tabelle Modelle für Weiterbildungsfonds

<b>Umlage-Ausnahme-Fonds</b> (levy-exemption fonds)	Unternehmen zahlen eine Abgabe nur dann, wenn sie zu wenig in Weiterbildung investieren. Die betriebliche Investition kann in Geld (Anteile an der Bruttolohnsumme) oder Köpfen (Teilnahmequote) erfolgen.
<b>Umlage-Zuschuss-Fonds</b> (levy-grant Fonds)	Die gesamte Umlage fließt an die Fonds, die dann diese Einnahmen über Förderprogramme in Weiterbildung investieren. Steuerungs- und Umverteilungsmöglichkeiten des Fonds sind hier erheblich größer. Gleichzeitig steigt aber der Verwaltungsaufwand.

Quelle: eigene Darstellung nach GASSKOW 2001

## Ausgewählte Länderbeispiele

### FRANKREICH: STEIGERUNG DER WEITERBILDUNGSTEILNAHME DURCH FONDS

In Frankreich finden wir ein Mischmodell von einem Umlage-Ausnahme- und Umlage-Zuschuss-System. Alle Unternehmen mit mehr als zehn Beschäftigten müssen 1,6 Prozent der Bruttolohnsumme für Weiterbildung aufwenden (La Cour de Comptes 2008, S. 74). Kleinbetriebe zahlen weniger, da sie die Fondsmittel auch weniger in Anspruch nehmen. 0,9 Prozent der Lohnsumme entfallen auf den betrieblichen Weiterbildungsplan und müssen nur dann an einen Fonds abgeführt werden, wenn die Aufwendungen des Betriebes für Weiterbildung unterhalb dieser Grenze bleiben. 0,45 Prozent werden für Weiterbildung im Rahmen von Eingliederungsmaßnahmen von Jüngeren erbracht. 0,25 Prozent werden für einen Bildungsurlaub mit externen, meist einjährigen Weiterbildungsmaßnahmen mit einem nach Einkommen gestaffelten Unterhaltsgeld von 80 bis 100 Prozent des Lohns auf Antrag der Beschäftigten verwendet. Bei befristet Beschäftigten beträgt die Abgabe für den Bildungsurlaub 1,0 Prozent der Lohnsumme. Leiharbeitsunternehmen müssen insgesamt 2,0 Prozent der Lohnsumme für Weiterbildung aufwenden, wobei 1,3 Prozent auf den betrieblichen Weiterbildungsplan entfällt. Das Weiterbildungsgesetz von 1971 (Loi n° 71-575 du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente)

hat es den Sozialpartnern überlassen, Fonds zu gründen und sie selbst zu verwalten. Gegenwärtig gibt es 99 Fonds, darunter 40 Branchenfonds, 25 regionale Fonds und 31 Fonds, die für den Bildungsurlaub zuständig sind. Große Unternehmen zahlen meist nicht in einen Fonds ein, sondern organisieren die Weiterbildung in eigener Verantwortung. Kleine und mittlere Unternehmen zahlen eher die Abgabe in einen Fonds ein und nutzen die Angebote dieses Fonds. In einzelnen Branchen (z. B. Automobilinstandhaltung) wurde vereinbart, von der Umlage-Ausnahme-Regelung keinen Gebrauch zu machen und die gesamte betriebliche Weiterbildung gemeinschaftlich zu organisieren.

Der Anteil der Fonds an den Einnahmen aus der gesetzlichen Umlage für die Unternehmen ist in den letzten Jahren deutlich gestiegen. Die Unternehmen haben sogar freiwillig ihre Beiträge an die Fonds erhöht, die wiederum den Unternehmen neue Dienstleistungen und Bildungsmaßnahmen anbieten. Der Anteil der freiwilligen Abgaben an die Fonds ist von 3,3 Prozent im Jahre 2000 auf 13,4 Prozent der Fondseinnahmen im Jahr 2005 gestiegen (La Cour des Comptes 2008, S. 71).

In der französischen Literatur ist unbestritten, dass die Fonds ganz wesentlich dazu beigetragen haben, die Weiterbildungsaufwendungen der Betriebe zu erhöhen (LICHTENBERGER/MEHAUT 2001). Kritisiert wurden aber die unzureichenden Wahlmöglichkeiten für Beschäftigte. Daher wurden 2003 individuelle Weiterbildungsansprüche tariflich vereinbart und 2004 gesetzlich verankert. Jede/-r Beschäftigte hat danach ein Anrecht auf 20 Stunden Weiterbildung pro Jahr. Die Inanspruchnahme ist langsam angelaufen: 2005 wurden die Stunden von 29.000 Personen beansprucht, 2006 von 166.000 und 2007 schon von 400.000 und 2008 rund 500.000 (La Cour des Comptes 2008, S. 39). Diese neuen individuellen Bildungsansprüche scheinen auch einer der Gründe des Bedeutungszuwachses der Fonds zu sein.

### NIEDERLANDE: AKTIV GESTALTENDE BRANCHENFONDS

Im Unterschied zu Frankreich gibt es in den Niederlanden keine gesetzliche Grundlage für Weiterbildungsfonds (CEDEFOP 2008). Die mehrheitlich in den letzten drei Jahrzehnten gegründeten 89 Branchenfonds wurden von den Sozialpartnern über Tarifvereinbarungen geschaffen, die in der Regel für allgemeinverbindlich erklärt wurden. Die durchschnittliche Umlage lag 2005 bei 0,65 Prozent der Bruttolohnsumme, wobei die Umlagehöhe bis 2,5 Prozent reicht. Rund 40,0 Prozent der niederländischen Unternehmen mit etwa 38,0 Prozent der Beschäftigten sind Mitglied eines Fonds.

Die Branchenfonds haben sehr unterschiedliche Schwerpunkte in ihrer Arbeit gesetzt. Die Maßnahmen reichen von der finanziellen Förderung der Weiterbildung von Beschäftigten, über Information und Beratung, Untersuchungen über Weiterbildungsbedarf, die Entwicklung von Karrierewegen für Studierende in die Branche, Qualifizierungspro-

jekte für bestimmte Beschäftigtengruppen, die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen, um die Beschäftigungsfähigkeit zu erhöhen, bis hin zur Kinderbetreuung auch ohne konkreten Bildungsbezug für die arbeitenden Eltern. Die Rolle dieser Umlage-Zuschuss-Fonds hat sich in den letzten Jahren von einer eher umverteilenden zu einer aktiv gestaltenden Rolle des Beratens, Initiierens und Unterstützens gewandelt. Als Stärke der niederländischen Branchenfonds wird die Erhöhung der Weiterbildungsbereitschaft der Unternehmen und die passgenaue Information und Beratung angesehen. Zu den Schwächen zählt die geringe Beteiligung von KMU.

#### **KOREA: WEITERBILDUNGSFONDS FLANKIEREN INDUSTRIALISIERUNG**

Korea hat Weiterbildungsfonds zur Förderung seiner nachholenden Industrialisierung eingesetzt. 1976 mussten Unternehmen mit mehr als 300 Beschäftigten (seit 1992 mehr als 150 Beschäftigte), die nicht den von der Regierung festgelegten Prozentsatz ihrer Belegschaft (bis zu 6 % der Belegschaft) weiterbildeten, eine Abgabe zahlen, aus der berufliche Bildungsmaßnahmen finanziert wurden. Da viele Unternehmen lieber ihre eigenen Maßnahmen durchführen anstatt in Weiterbildung außerhalb ihres Einflussbereichs zu finanzieren, nahm die Zahl der innerbetrieblichen Weiterbildungsteilnahmen deutlich zu. Mittlerweile ist der Fonds zu einer Beschäftigungsversicherung ausgebaut worden, die zum einen die Arbeitslosenunterstützung verwaltet und zum anderen die Weiterbildung fördert. Durch seine Interventionen gelang es dem koreanischen Staat, die Weiterbildung stark zu erhöhen und seine Strategien der Industrialisierung und der wirtschaftlichen Entwicklung zu flankieren. Die starke Staatsintervention war offensichtlich notwendig, da die Sozialpartner zu schwach und zersplittert sind, um in gesamtwirtschaftlichem Interesse handeln zu können. Die staatliche Intervention war jedoch nur bei der Förderung der Weiterbildung in den Großbetrieben erfolgreich (LEE/KIM 2004). Die Einbeziehung der hohen Anteile der irregulär Beschäftigten in Weiterbildung ist nicht geglückt. Auch die starke Dominanz der Senioritätsentlohnung untergräbt die Weiterbildungsbereitschaft, weil nur Betriebstreue belohnt wird.

#### **Vergleich unterschiedlicher Fondsmodelle**

Ein Vergleich zeigt, dass man mit Fonds sehr unterschiedliche Ziele verfolgen kann, die von der Erhöhung der Weiterbildungsbereitschaft von Unternehmen und Beschäftigten, der Verbesserung der Weiterbildungsberatung, der Förderung neuer Weiterbildungsstrukturen, bestimmter Unternehmenstypen und Beschäftigtengruppen bis hin zur Förderung der industriellen Entwicklung reichen können. Die gezielte Förderung bestimmter Unternehmen oder Per-

sonengruppen kann über die Einnahme- oder die Ausgabe-seite erfolgen. Auf der Einnahmeseite sind oft kleinere Unternehmen von der Umlagezahlung ausgenommen oder zahlen geringere Beiträge als größere Unternehmen (Korea, Frankreich). Die Höhe der Umlage kann nach Personengruppen gestaffelt werden. Auf der Ausgabe-seite können bestimmte Unternehmen, Personengruppen oder Maßnahmentypen bevorzugt unterstützt werden. So werden in Frankreich beim Bildungsurlaub befristet Beschäftigte und Leiharbeiter/-innen vorrangig gefördert. Korea versucht KMU über Verbundmaßnahmen mit Großunternehmen stärker in Weiterbildung einzubeziehen.

Die Wirkungen von Fonds auf Weiterbildung hängen nicht alleine von ihrer institutionellen Ausgestaltung, sondern auch von der Politik der Fonds ab. Diesbezüglich kann man zwischen eher passiven umverteilenden Fonds und aktiv gestaltenden Fonds unterscheiden. Umverteilende Fonds warten auf Förderanträge der Unternehmen. Gestaltende Fonds gehen auf die Unternehmen ein, erkunden ihren Bedarf, informieren und beraten und entwickeln geeignete Projekte. Die drei untersuchten Beispiele zeigen, wie sich die Fonds in den letzten Jahren in diese Richtung entwickelt haben und ein Forum gemeinschaftlicher Planung von Weiterbildungsmaßnahmen auf regionaler oder Branchenebene geworden sind. Wichtig ist auch das Zusammenwirken mit anderen Instrumenten der Weiterbildungsförderung. Die Stärkung individueller Weiterbildungsrechte in Frankreich hat zum Beispiel in kurzer Zeit für die Fonds ein neues beachtliches Gestaltungsfeld entstehen lassen.

#### **Eckpunkte zu einem Weiterbildungsfonds in Deutschland**

Für die deutsche Weiterbildungsdiskussion sind insbesondere vier Lehren aus den Erfahrungen anderer Länder mit Fonds interessant:

1. Unternehmen kaufen sich in Umlage-Ausnahme-Fonds durch Zahlung der Umlage nicht frei. Sie sind selbst interessiert, die Weiterbildung durchzuführen oder über den Fonds gemeinsam mit anderen Unternehmen zu planen.
2. Man kann über Fonds insbesondere die Weiterbildung in KMU gemeinschaftlich planen und organisieren.
3. Die Weiterbildungschancen gering Qualifizierter und prekär Beschäftigter können verbessert werden.
4. Auch individuelle Initiativen zu längerfristigen Weiterbildungen können mit einem Unterhaltsgeld unterstützt werden.

Auf der Grundlage dieser vier Lehren schlage ich für Deutschland eine Mischung zwischen einem Umlage-Ausnahme- und einem Umlage-Zuschuss-Fonds vor, in den zunächst 1,0 Prozent der Lohn- und Gehaltssumme einfließt (BOSCH 2010). Bei dieser Umlagehöhe könnte man (Stand

2009) mit einem Einnahmevermögen von ca. 8 Milliarden Euro rechnen. Die Weiterbildungsteilnahme kann am ehesten erhöht werden, wenn sowohl individuelle als auch betriebliche Initiativen unterstützt werden. Daher wird eine geteilte Finanzierung (0,7 % Arbeitgeberumlage, 0,3 % Arbeitnehmerumlage) vorgeschlagen. Für befristete Beschäftigte und Leiharbeiter/-innen sollte ein höherer Beitrag von 2,0 Prozent erhoben werden, der sich auch in gezielten Leistungen für diese beiden Gruppen niederschlagen muss. Soloselbstständige, die hohe Beschäftigungsrisiken tragen, sollen ebenfalls eine Abgabe in Höhe von 2,0 Prozent leisten, die nach dem Vorbild der Künstlersozialkasse über eine „Bildungskasse für Selbstständige“ erhoben werden kann.

Entsprechend der anteiligen Finanzierung sollten 0,7 Prozent der Bruttolohnsumme für betriebliche Maßnahmen verwendet werden. Dies entspricht einer Summe von rund 5,6 Milliarden Euro. Auf individuell beantragte Maßnahmen entfallen 0,3 Prozent der Bruttolohnsumme, was ein Budget von rund 2,4 Milliarden Euro ergibt. Für die betrieblichen Maßnahmen sollte ein Umlage-Ausnahme-System gelten. Viele Unternehmen investieren bereits ausreichend in Weiterbildung und werden damit nicht durch die Umlage belastet, es sei denn sie wollen die Dienstleistungen eines Fonds in Anspruch nehmen. Die Unternehmen, die weniger als 0,7 Prozent der Bruttolohnsumme in Weiterbildung investieren, werden große Anstrengungen unternehmen, den Abfluss von Mitteln durch eigene Weiterbildung zu vermeiden. Oder sie werden Einfluss auf die Fonds nehmen, geeignete Angebote zu entwickeln. Für die individuellen Maßnahmen soll ein Umlage-Zuschuss-System gelten. Alle Mittel münden in den Fonds und fließen über Zuschüsse an die Antragsteller wieder ab.

Das Bundesministerium für Arbeit und Soziales soll nach Einführung der Umlage jeweils für die betriebliche und die individuelle Abgabe zentrale Fonds bilden, die von den Sozialpartnern paritätisch verwaltet werden. Die Mittel aus der betrieblichen Abgabe müssen an Branchenfonds weitergeleitet werden, sofern die Sozialpartner solche bilden bzw. bereits über solche verfügen (z. B. Bauhauptgewerbe). Eine solche Dezentralisierung ist wünschenswert, da hierdurch zusätzliche Akteure und eventuell auch zusätzliche Mittel über freiwillige Beiträge gewonnen werden. Es sollten allerdings Mindestgrößen für Branchenfonds (z. B. 30 Mill. € pro Jahr) festgelegt werden, um eine Zersplitterung auf viele kleine Fonds zu verhindern. Nach Erfahrungen in anderen Ländern werden sich relativ schnell Branchenfonds bilden, da die Sozialpartner großes Interesse haben, die Weiterbildung in ihren Branchen selbst zu gestalten.

Die Mittel für die betrieblichen und die individuellen Maßnahmen sollen getrennt budgetiert und verwendet werden. Es sollte zwei klar getrennte Antragswege für betriebliche und individuelle Maßnahmen geben. Ursprüngliche Überlegungen, den Weiterbildungsfonds in die Bundesagentur für Arbeit zu integrieren, wurden verworfen. So folgt die Weiterbildungsförderung der Bundesagentur der Vermitt-

lungslogik und zielt auf die schnellere Vermittlung Arbeitsloser oder von Arbeitslosigkeit Bedrohter in Beschäftigung. Alle anderen Länder, außer Korea mit seinem Staatsfonds, haben Weiterbildungsfonds und Arbeitsmarktpolitik getrennt, da die Aufgabenstellung, die Abläufe, die Denkweise der handelnden Personen und die Art der Selbstverwaltung zu unterschiedlich sind.

Die Einführung von Fonds erfordert eine Reihe von Begleitmaßnahmen. Um die Beantragung für individuelle Qualifizierungsprojekte attraktiv zu gestalten, müsste eine Freistellung für die Dauer der Maßnahme mit einem Rückkehrrecht gewährleistet werden. Ein solches Freistellungsrecht sollte nach französischem, dänischem und schwedischem Beispiel gesetzlich verankert werden.

Die Erfahrungen mit dem Fonds sollten evaluiert und die Höhe der Abgabe dann eventuell angepasst werden. Dieser Vorschlag geht von der gegenwärtigen unzureichenden Förderung betrieblicher und individueller Weiterbildung in Deutschland aus. Falls jedoch, etwa wie in Dänemark, das in Europa die höchste Weiterbildungsteilnahme aufweist, andere Instrumente der Finanzierung der Weiterbildung, wie Erwachsenenstipendien (Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens 2004) und eine Wiederaufnahme der Förderung abschlussbezogener Weiterbildung in der Arbeitsmarktpolitik (BÄCKER/BOSCH/WEINKOPF 2011) beschlossen werden, kann man die Weiterbildungsfonds erheblich schlanker als vorgeschlagen gestalten. Ihre Aufgabe bestünde dann vor allem in der branchenbezogenen oder regionalen Beratung, Information und Planung von Weiterbildungsmaßnahmen. ■

#### Literatur

- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG: *Bildung in Deutschland*. Berlin 2010
- BÄCKER, G.; BOSCH, G.; WEINKOPF, C.: *Vorschläge zur künftigen Arbeitsmarktpolitik: integrativ – investiv – innovativ. Gutachten für das Thüringer Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Technologie*. Duisburg 2011 – URL: [www.iaq.uni-due.de/aktuell/veroeff/2011/iaq-gutachten\\_baecker\\_bosch\\_weinkopf.pdf](http://www.iaq.uni-due.de/aktuell/veroeff/2011/iaq-gutachten_baecker_bosch_weinkopf.pdf) (Stand: 25.11.2011)
- BOSCH, G.; WEINKOPF, C.; WORTHMANN, G.: *Die Fragilität des Tarifsystems: Einhaltung von Entgeltstandards und Mindestlöhnen am Beispiel des Bauhauptgewerbes*. Berlin 2011
- BOSCH, G.: *In Qualifizierung investieren: ein Weiterbildungsfonds für Deutschland. Expertise*. Bonn 2010
- CEDEFOP: *Sectoral training funds in Europe. Cedefop panorama series: 156*. Luxemburg 2008
- DIE: *Trends der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse 2008*. Bielefeld 2008
- EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS: *Schlussbericht der unabhängigen Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens. Der Weg in die Zukunft*. Bielefeld 2004
- GASSKOW, V.: *Government interventions in private financing of training*. Genf 2001
- LA COUR DES COMPTES: *Rapport public thématique «la formation professionnelle tout au long de la vie»*. Paris 2008
- LEE, B.-H.; KIM, J.: *Skill development and training policies in Korea*. Unveröffentlichtes Manuskript. Korea Labour Institute, 2004
- LICHTENBERG, Y.; MÉHAUT, PH.: *Les enjeux d'une refonte de la formation professionnelle continue – bilan pour un futur*. 2001

# Mobilisierung von Erwerbstätigen zur Teilnahme an beruflicher Weiterbildung durch die Bildungsprämie

► Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) fördert mit dem Programm „Bildungsprämie“ individuelle Investitionen in berufliche Weiterbildung. Die Bildungsprämie gewährt eine Reduzierung der Weiterbildungskosten um 50 Prozent und soll Erwerbstätige zur Teilnahme an Weiterbildung mobilisieren. Im Beitrag wird gezeigt, wie im Rahmen der wissenschaftlichen Evaluation der ersten Förderphase der Bildungsprämie Mobilisierung gemessen wird und es werden erste Ergebnisse vorgestellt.

## Das Programm Bildungsprämie

Das Lernen im Lebenslauf gehört zu den großen politischen und gesellschaftlichen Herausforderungen in Deutschland und wird als entscheidend für die Perspektive des Einzelnen, den Erfolg der Wirtschaft und die Zukunft der Gesellschaft gesehen. Die Bundesregierung unterstützt lebenslanges Lernen in vielfältiger Weise, u. a. durch das Ende 2008 eingeführte Gutscheinprogramm „Bildungsprämie“. Durch die Bildungsprämie wird u. a. eine Mobilisierung von bisher weiterbildungsfernen Personen angestrebt, die als Grund für die Nichtteilnahme die als zu hoch empfundenen Kosten der Weiterbildung nennen. Es handelt sich bei der Bildungsprämie um ein nachfrageorientiertes Förderinstrument, bei dem die Wahl der Weiterbildungsmaßnahme und des Anbieters den geförderten Personen obliegt.

Die Bildungsprämie ist ein Programm des BMBF, das durch Mittel des Europäischen Sozialfonds kofinanziert wird. Es umfasst die Elemente *Prämiengutschein* und *Spargutschein* sowie eine persönliche Beratung. Der Prämiengutschein gewährt eine Förderung der Weiterbildungskosten in Höhe von 50 Prozent bis zu einem Maximalbetrag von 500 Euro. Der Spargutschein ermöglicht zum Zweck der Weiterbildung eine unschädliche Entnahme aus dem eigenen Ansparguthaben zu tätigen, das mit der Arbeitnehmersparzulage nach dem Vermögensbildungsgesetz gefördert wird. Der Prämiengutschein kann angesichts der deutlich höheren Nutzerzahlen als das wichtigere Element der Bildungsprämie bezeichnet werden; daher fokussieren wir im Folgenden auf den Prämiengutschein.

Der Erhalt eines Prämiengutscheins ist an Voraussetzungen geknüpft:

- Die Person muss erwerbstätig oder Berufsrückkehrer/-in sein.
- Das zu versteuernde Jahreseinkommen der Person darf 25.600 Euro bei allein bzw. 51.200 Euro bei zusammen Veranlagten nicht übersteigen.
- Förderfähig sind ausschließlich individuelle berufliche Weiterbildungsmaßnahmen. Diese dürfen nicht im Betrieb der Geförderten stattfinden.



**KATJA GÖRLITZ**

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Kompetenzbereich „Arbeitsmärkte, Bildung, Bevölkerung“ im Rheinisch-Westfälischen Institut für Wirtschaftsforschung (RWI)



**MARCUS TAMM**

Dr., Leiter des Kompetenzbereichs „Arbeitsmärkte, Bildung, Bevölkerung“ im Rheinisch-Westfälischen Institut für Wirtschaftsforschung (RWI)

Pro Kalenderjahr kann ein Prämiegutschein beantragt werden. Für die Beantragung ist eine Prämienberatung in einer von deutschlandweit 568 Beratungsstellen erforderlich (Stand: September 2011). Bei der Prämienberatung werden die Anspruchsvoraussetzungen geprüft, zur Kurs- und Anbieterwahl beraten und ein Gutschein ausgestellt. Der Prämiegutschein kann anschließend bei dem Weiterbildungsanbieter eingelöst werden, der dafür die Kurskosten um 50 Prozent (bzw. maximal 500 €) reduziert.

Die vorrangigen Ziele der Bildungsprämie sind:

- Durch finanzielle Anreize mehr Menschen zur individuellen Weiterbildung zu motivieren und zu befähigen.
- Die Beschäftigungsfähigkeit durch individuelle Weiterbildung zu fördern.
- Personen zu vermitteln, dass Bildungsausgaben Investitionen darstellen.

Dieser Beitrag widmet sich der Frage, ob eine Mobilisierung erreicht wird. Dabei werden Zwischenergebnisse der Evaluation präsentiert, die vom Rheinisch-Westfälischen Institut für Wirtschaftsforschung (RWI), der Gesellschaft für Innovationsforschung und Beratung (GIB) und dem Institut für angewandte Sozialwissenschaft (infas) durchgeführt wird. Datengrundlage für die Auswertungen bilden Bildungsprämie-Verwaltungsdaten über die Prämienberatungen und die erstatteten Gutscheine sowie eigens zum Zweck der Evaluation durchgeführte Befragungen von Programmnutzerinnen und -nutzern sowie Anspruchsberechtigten (vgl. Kasten).

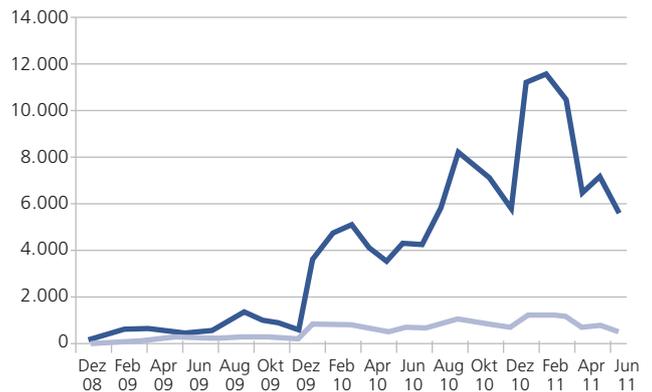
#### Projektsteckbrief

<b>Evaluationsauftrag:</b>	Kausale Wirkungsanalyse bezogen auf Programmziele, Implementationsanalyse
<b>Laufzeit:</b>	2009 bis 2012
<b>Datengrundlage:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verwaltungsdaten über Prämienberatungen; Vollerhebung</li> <li>• Verwaltungsdaten über erstattete Prämiegutscheine; Vollerhebung</li> <li>• Telefonbefragung von 5000 Prämiegutscheinempfängerinnen und -empfängern im Paneldesign; 1. Welle 2010, 2. Welle 2011</li> <li>• Telefonbefragung von 6000 anspruchsberechtigten Erwerbstätigen im Paneldesign; 1. Welle 2010, 2. Welle 2011</li> </ul>

## Bisherige Nutzung

Die ersten Prämienberatungen fanden im Dezember 2008 statt. Bis Juni 2011 wurden insgesamt 122.845 Prämiegutscheine ausgegeben, wobei die Nachfrage nach der Bildungsprämie im Jahr 2009 zunächst sehr verhalten ausfiel und nach einigen Änderungen der Programmbedingungen zum 1. Januar 2010 (u. a. wurde der maximale Förderbetrag von vormals 154 auf seither 500 € erhöht und die Einkommensgrenzen ausgeweitet) stark angestiegen ist (vgl. Abb. 1).

Abbildung 1 Zahl der monatlich ausgegebenen Prämien- und Spargutscheine



Quelle: Bildungsprämie-Verwaltungsdaten, eigene Berechnungen

Gut 70 Prozent der ausgegebenen Prämiegutscheine werden anschließend bei einem Anbieter für eine Weiterbildung eingelöst. Im Durchschnitt beträgt die Förderhöhe der seit 2010 ausgegebenen Prämiegutscheine etwa 340 Euro. Die durchschnittlichen Gesamtkosten der geförderten Weiterbildungen liegen bei 1.040 Euro; die besuchten Weiterbildungen umfassen im Schnitt 147 Unterrichtsstunden (zur Verteilung der Gesamtkosten vgl. Abb. 2, zur Verteilung des Stundenumfanges vgl. Abb. 3).

## Mobilisierung zur Weiterbildungsteilnahme

Die zahlreiche Inanspruchnahme und Einlösung des Prämiegutscheins sagen jedoch noch nichts darüber aus, ob tatsächlich eine Mobilisierung stattfindet. Es ist nicht auszuschließen, dass ein Teil der Geförderten die Weiterbildung auch ohne Förderung besucht hätte; die Reduzierung der Kosten also sozusagen nur mitgenommen hat („Mitnahmeeffekt“). Von Mobilisierung kann erst gesprochen werden, wenn Personen zur Teilnahme an Weiterbildung bewegt wurden, die ohne eine Förderung keine Weiterbildung gemacht hätten. Eine Mobilisierung findet aber auch dann statt, wenn die geförderte Weiterbildung zwar auch ohne Förderung durchgeführt worden wäre, darüber hinaus aber zusätzliche Weiterbildungsaktivitäten angeregt werden. Dies wäre zum Beispiel der Fall, wenn die durch das Programm erzielte Kostenersparnis in weitere Weiterbildungsinvestitionen mündet. Um eine Aussage über die durch das Programm erreichte Mobilisierung und dessen Mobilisierungspotenzial vornehmen zu können, werden im Rahmen der Evaluation drei Untersuchungsschritte herangezogen. Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse geben den aktuellen Zwischenstand wieder.

## STRUKTUR DER PRÄMIENGUTSCHEINEMPFÄNGER/-INNEN

In einem *ersten Schritt* wird eine Gegenüberstellung der Merkmale der Gutscheinempfänger/-innen mit den Merkmalen der prinzipiell Anspruchsberechtigten sowie der weiterbildungsaktiven Anspruchsberechtigten vorgenommen (vgl. Tab. 1, S. 30). Dabei richtet sich der Fokus auf Erwerbstätige. Berufsrückkehrer/-innen werden hier vernachlässigt, da diese Gruppe der Anspruchsberechtigten nur etwa 4,5 Prozent der Geförderten ausmacht und für sie keine Vergleichszahlen verfügbar sind. Zahlen für die Gruppe der prinzipiell Anspruchsberechtigten wurden u. a. auf Basis des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) ermittelt.

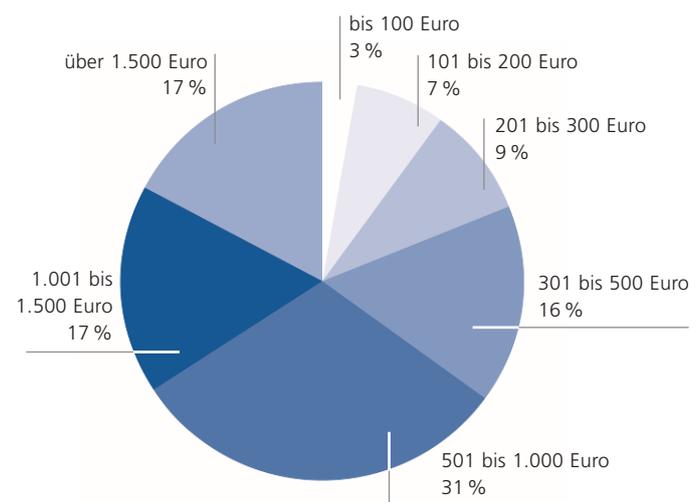
Es fällt auf, dass Frauen (73 %) in der Gruppe der Gutscheinempfänger/-innen wesentlich stärker vertreten sind als Männer. Auch Personen mit Migrationshintergrund (15 %) sind hier vergleichsweise häufig vertreten ebenso wie Selbstständige (20 %). Gering Qualifizierte finden sich in dieser Gruppe seltener als in der Gruppe aller prinzipiell Anspruchsberechtigten. Vor dem Hintergrund, dass gering Qualifizierte in vielen Ländern eine geringere Weiterbildungsteilnahme aufweisen als höher Qualifizierte (vgl. BASSANINI u. a. 2007; BRUNELLO 2004; GÖRLITZ/TAMM 2011), ist dieses Ergebnis wenig überraschend. Ebenfalls wenig überraschend ist, dass in der Gruppe der Bildungsprämieempfänger/-innen weiterbildungsaktive Personen (d. h. Personen, die in den vergangenen zwei Jahren bereits an Weiterbildungen teilgenommen haben) merklich häufiger vertreten sind als Weiterbildungsinaktive.

Weitere Auswertungen zeigen, dass sich Gutscheinempfänger/-innen von weiterbildungsaktiven Personen unter den prinzipiell Anspruchsberechtigten auch dadurch unterscheiden, dass sie Weiterbildungen häufiger aus eigenen Mitteln finanzieren und seltener Unterstützung vom Arbeitgeber erhalten. Bildungsprämieempfänger/-innen, die in den vergangenen zwei Jahren an keiner Weiterbildung teilgenommen haben, sagen zu 59 Prozent, dass eine zu hohe finanzielle Belastung (bisher) einer der Gründe für die Nichtteilnahme war. Für ein Drittel der bisher nicht weiterbildungsaktiven Empfänger/-innen war dies sogar der wichtigste Grund.

## SELBSTAUSKÜNFTEN ZUR MOBILISIERUNG

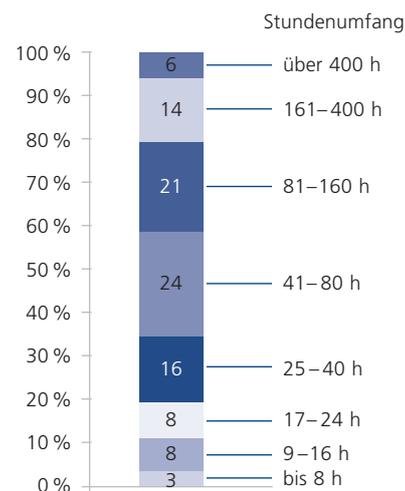
Diese deskriptiven Ergebnisse zur Struktur der Prämieempfänger/-innen sind zweifelsohne interessant, z. B. für die Steuerung des Programms Bildungsprämie. Sie ermöglichen jedoch nur bedingt Aussagen dazu, ob tatsächlich eine Mobilisierung stattfindet oder nicht. Dass ein vergleichsweise großer Anteil der Gutscheinempfänger/-innen auch schon in den zurückliegenden Jahren an Weiterbildungen teilgenommen hat, schließt nicht aus, dass bei diesen Personen durch das Programm die Teilnahme an

Abbildung 2 Gesamtkosten der 2010 geförderten Weiterbildungen



Quelle: Bildungsprämie-Verwaltungsdaten, eigene Berechnungen

Abbildung 3 Stundenumfang der 2010 geförderten Weiterbildungen



Quelle: Bildungsprämie-Verwaltungsdaten, eigene Berechnungen

zusätzlicher Weiterbildung angeregt wurde und man damit von einer Mobilisierung sprechen kann. Daher werden in einem zweiten Schritt die Prämienutzer/-innen, die den Gutschein eingelöst haben, dazu befragt, ob sie die Weiterbildung auch ohne Förderung in Anspruch genommen hätten und ob die Förderung zusätzliche Weiterbildungen stimuliert hat. Da es sich um Selbstauskünfte handelt, die einen hohen Anspruch an das Abstraktionsvermögen der Befragten stellen – die Beantwortung der kontrafaktischen Frage „Hat die Bildungsprämie zusätzliche Weiterbildungen angeregt?“ bzw. „Hätte ich die Weiterbildung auch dann gemacht, wenn keine Förderung möglich gewesen wäre?“

Tabelle 1 Struktur von Prämiegutscheinempfängern/-innen und Anspruchsberechtigten

	Erwerbstätige Prämiegutscheinempfänger/-innen im Jahr 2010	Erwerbstätige Anspruchsberechtigte	Erwerbstätige Anspruchsberechtigte mit Weiterbildungsbeteiligung in den vergangenen zwei Jahren
Männlich	27,2	50,7	47,7
Weiblich	72,8	49,3	52,3
Alter: <25	11,9	13,1	12,5
Alter: 25 bis 55	83,9	70,6	78,0
Alter: 55+	4,2	16,3	9,5
Ohne Migrationshintergrund	85,0	81,5	89,2
Mit Migrationshintergrund	15,0	18,5	10,8
ISCED 1&2 („geringe Qualifikation“)	2,8	12,3	5,9
ISCED 3&4 („mittlere Qualifikation“)	64,9	69,1	67,1
ISCED 5&6 („hohe Qualifikation“)	32,3	18,6	27,0
Abhängig Beschäftigte	79,7	91,5	92,3
Selbstständige	20,3	8,5	7,7
Ohne Weiterbildung in den vergangenen zwei Jahren	39,9	76,3	—
Mit Weiterbildung in den vergangenen zwei Jahren	60,1	23,7	—

Quelle: Bildungsprämie-Verwaltungsdaten und SOEP 2008, eigene Berechnungen – Anteile in %

Tabelle 2 Selbstauskünfte zur Mobilisierung

		Hätten Sie die geförderte Weiterbildung auch dann gemacht, wenn eine Förderung durch die Bildungsprämie nicht möglich gewesen wäre?			Summe*
		Ja	Nein	Weiß nicht	
Hat die Bildungsprämie bei Ihnen zusätzliche Weiterbildungsaktivitäten angeregt?	Ja	39	27	2	67
	Nein	22	10	<1	32
	Weiß nicht	<1	<1	0	<1
Summe*		61	37	2	100

\* Abweichungen zwischen addierten Einzelkategorien und den angegebenen Summen sind rundungsbedingt.

Quelle: Befragung Programmnutzer/-innen (n=867), eigene Berechnungen – Anteile in %

ist nicht trivial – sollten diese Angaben zur Mobilisierung vorsichtig bewertet werden. Auch ist nicht auszuschließen, dass sozial erwünscht oder strategisch geantwortet wird.

Ergebnisse erster bereits abgeschlossener Interviews – Teile der Befragungen werden gegenwärtig noch durchgeführt – sind in Tabelle 2 veranschaulicht. Es zeigt sich, dass 61 Prozent der Nutzer/-innen die Angabe machen, dass sie die Weiterbildung auch ohne Förderung gemacht hätten. Etwa zwei Drittel der Nutzer/-innen geben an, dass die Förderung durch die Bildungsprämie bei ihnen zusätzliche Weiterbildungsaktivitäten angeregt habe. Insgesamt liegt der Anteil derjenigen, die angeben, in irgendeiner Form mobilisiert worden zu sein, bei 77 Prozent (vgl. Tab. 2 hellblau hinterlegt).

## VORSCHAU: EXPERIMENT ZUR BESTIMMUNG VON VERHALTENSÄNDERUNGEN

Zuverlässigere Aussagen über Mobilisierung als durch Selbstauskunft wären möglich, wenn tatsächliches Verhalten bzw. dessen Veränderung beobachtet werden könnte. An diesem Punkt setzt der *dritte Schritt* der Evaluation an und versucht gleichzeitig eine Abschätzung zu ermöglichen, welche Nachfrage und Mobilisierung die Bildungsprämie erzielen kann, wenn sie der breiteren Öffentlichkeit bekannt wird. Wie die Gegenüberstellung der Merkmale in Tabelle 1 zeigt, nimmt bisher eine eher selektive Gruppe an Personen am Programm teil, bei der sich die erzielbare Mobilisierung anders gestalten kann als bei einem durchschnittlichen Anspruchsberechtigten. Zur Beantwortung wird derzeit bei einer Telefonbefragung von 6.000 Anspruchsberechtigten ein Experiment durchgeführt. Konkret erhalten im Interview alle Personen Fragen über das bisherige Weiterbildungsverhalten. Die Hälfte der Interviewten, die bisher noch nicht von der Bildungsprämie gehört hat, wird ausführlich über das Programm Bildungsprämie informiert. Die andere Hälfte der Interviewten erhält kein derartiges Info-Treatment. Ein Jahr später werden dieselben Personen erneut befragt, insbesondere zu ihrem Weiterbildungsverhalten und einer eventuellen Inanspruchnahme der Bildungsprämie. Unterschiede in der Weiterbildungsteilnahme oder -häufigkeit zwischen Personen mit und ohne Info-Treatment geben Aufschluss über ausgelöste Verhaltensänderungen und somit über das Mobilisierungspotenzial der Bildungsprämie.

Da die entsprechenden Befragungen zum Zeitpunkt der Erstellung des Artikels noch andauern, liegen noch keine Ergebnisse des Experiments vor. Sie werden wertvolle Hinweise über die mit dem Programm Bildungsprämie erzielbare Mobilisierung liefern und die bisher vorliegenden Ergebnisse zur Struktur der Nutzer/-innen und deren Selbstauskünfte über Mobilisierung ergänzen. ■

### Literatur

- BASSANINI, A. u. a.: *Workplace Training in Europe*. In: BRUNELLO, G.; GARIBALDI, P.; WASMER, E. (Hrsg.): *Education and Training in Europe*. Oxford 2007, S. 143–323
- BRUNELLO, G.: *Labour Market Institutions and the Complementarity between Education and Training in Europe*. In: CHECCHI, D.; LUCIFORA, C. (Hrsg.): *Education, Training and Labour Market Outcomes in Europe*. Hampshire 2004, S. 188–210
- GÖRLITZ, K.; TAMM, M.: *Revisiting the Complementarity Between Education and Training – The Role of Personality, Working Tasks and Firm Effects*. Ruhr Economic Papers 307, Essen 2011

# Bildungsgutscheine für Beschäftigte und Betriebe

Förderbedingungen, Nutzungsprobleme und Supportansätze

► In der öffentlichen Förderung beruflicher Weiterbildung lässt sich eine Zunahme nachfrageorientierter Förderprogramme, insbesondere von Bildungsgutscheinen, feststellen. Mit diesen Programmen werden Beschäftigte und Betriebe direkt gefördert und finanziell in ihrer Weiterbildungsteilnahme unterstützt. Der Beitrag gibt einen Überblick über Gutscheinprogramme und stellt eine übergreifende Typologie nachfrageorientierter Förderung vor, die für Wissenschaft und Praxis mehr Transparenz schaffen soll. Abschließend wird diskutiert, ob eine weitgreifendere Beratung, die bereits bei der Bildungsbedarfsentwicklung ansetzt, die Effektivität dieser Programme verbessern kann.



**ERIK HABERZETH**  
Dr., wiss. Mitarbeiter, Abteilung  
Erwachsenenbildung/Weiterbildung,  
Humboldt-Universität zu Berlin



**CLAUDIA KULMUS**  
Dipl.-Päd., wiss. Mitarbeiterin, Abteilung  
Erwachsenenbildung/Weiterbildung,  
Humboldt-Universität zu Berlin



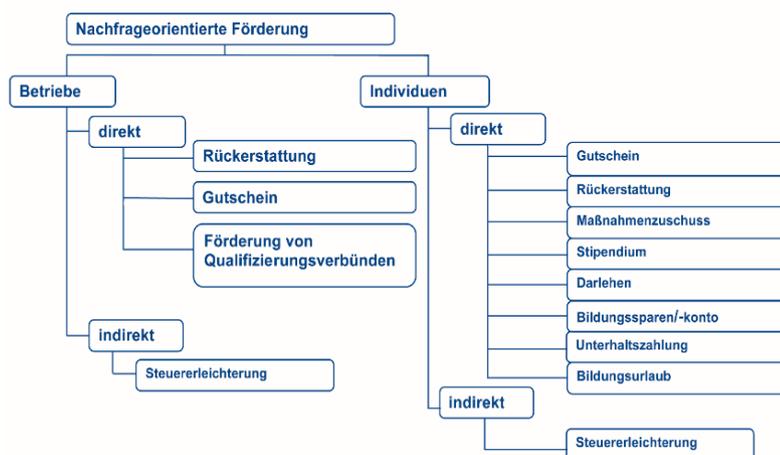
**MONIKA STANIK**  
Dipl.-Päd., wiss. Mitarbeiterin, bbb Büro  
für berufliche Bildungsplanung R. Klein und  
Partner GbR, Dortmund

## Typen nachfrageorientierter Förderprogramme

Die berufliche Weiterbildung wird in Deutschland durch zahlreiche, sehr unterschiedliche Förderprogramme öffentlich unterstützt. Aktuell gibt es 112 Programme, die direkt berufliche Weiterbildungsmaßnahmen fördern (vgl. KOSCHECK/MÜLLER/WALTER 2011, S. 13). Um diese Komplexität sowohl für wissenschaftliche Analysen als auch für potenzielle Nutzer/-innen zu reduzieren und somit Transparenz zu schaffen, wurden die Fördermöglichkeiten im Forschungsprojekt „Effekte“<sup>1</sup> systematisiert. Entwickelt wurde eine Typologie für den aktuell viel diskutierten Bereich der nachfrageorientierten Förderung (vgl. Abb.).

Diese Typologie basiert auf einer Auswertung aller verfügbaren nachfrageorientierten Programme und deren Richtlinien. Gleichzeitig wurde sie anhand der Förderstrukturauswertung

Abbildung Typologie nachfrageorientierter Förderung der beruflichen Weiterbildung



<sup>1</sup> Das Projekt „Effekte von nationalen Förderprogrammen der beruflichen Weiterbildung für Unternehmen und Beschäftigte im deutschsprachigen Raum“ wird von 1/2011 bis 3/2013 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung unter dem FKZ W1366 gefördert ([www.effekte-projekt.de](http://www.effekte-projekt.de)).

Tabelle **Gutscheinprogramme von Bund und Ländern**

Titel	Start	Berechtigte	Förderhöhe
<b>Bund</b>			
Förderung der beruflichen Weiterbildung (FbW)	01/2003	Beschäftigte (unter Voraussetzungen) und Arbeitslose	100 %, keine Begrenzung
Weiterbildung gering Qualifizierter und beschäftigter älterer Arbeitnehmer/-innen in Unternehmen (WeGebAU)	01/2006	KMU (gering qualifizierte oder ältere Beschäftigte ab 45 Jahren)	100 %, keine Begrenzung
Bildungsprämie (Prämiengutschein)	12/2008	Beschäftigte und Selbstständige bis zu einem Einkommen von 25.600 Euro (bei zusammen Veranlagten 51.200 € p.a.)	50 %, max. 500 €, 1 Gutschein p. a.
<b>Länder</b>			
Bildungsscheck Nordrhein-Westfalen	01/2006	alle Beschäftigte und KMU	50 %, max. 500 €, 1/2 Gutscheine p. a. pro Person, 20 Gutscheine p. a. pro Betrieb
Qualifizierungsscheck Hessen	04/2008	Beschäftigte (KMU), gering qualifiziert, ab 45 Jahren oder teilzeitbeschäftigt	50 %, max. 500 €, 1 Gutschein p. a.
Kompetenzentwicklung in Unternehmen Mecklenburg-Vorpommern	12/2008	alle Betriebe	75 %, max. 500 €, keine Begrenzung der Anzahl von Gutscheinen p. a.
QualiScheck Rheinland-Pfalz	07/2009	Beschäftigte, Selbstständige und KMU (ab 45 Jahren)	50 %, max. 500 €, 1 Gutschein p. a.
Bildungsscheck Brandenburg	08/2009	alle Beschäftigte	70 %, max. 500 €, 2 Gutscheine p. a.
Weiterbildungsbonus Hamburg	11/2009	alle Beschäftigte (KMU) und Selbstständige	50 %, max. 750 €, 1 Gutschein p. a.
Weiterbildungsscheck Bremen	geplant 04/2012	Beschäftigte bis zu einem Einkommen von 26.000 € p. a. und Klein- und Kleinstunternehmen	50 %, max. 500 €, 1 Gutschein p. a. pro Person, 5–10 Gutscheine p. a. pro Betrieb

ren in Österreich, Südtirol und der Schweiz reflektiert und hat sich auch dort als prinzipiell tragfähig erwiesen.<sup>2</sup> Gegenüber vorhandenen Ansätzen (vgl. BALZER 2001; HUMMELSHEIM 2010) ist sie vor allem nutzerorientiert. Denn der Fokus der Kategorisierung wird auf die für Nutzer/-innen zentrale Frage der Förderberechtigung gelegt. Programme unterscheiden sich wesentlich danach, ob Betriebe oder Beschäftigte die Förderung beantragen können. Weiterbildung kann zudem indirekt durch nachgelagerte Steuererleichterungen finanziell gefördert werden.

Zweitens werden bei der direkten Förderung Typen von Instrumenten unterschieden, die zeigen, was letztlich gefördert wird (z. B. die Sicherung des Unterhalts während einer Weiterbildung oder die Kurskosten). Besonders relevant für Betriebe und ihre Beschäftigten sind die Typen „Gutschein“ und „Rückerstattung“. Gutscheine stellen eine besondere Form von Zuschüssen zu den Kurskosten dar. Den jeweils

<sup>2</sup> Besonderer Dank gilt unserem österreichischen Projektpartner DR. JÖRG MARKOWITSCH, der die Erstellung dieser Typologie durch seine Expertise angeregt hat.

Begünstigten (Individuum oder Betrieb) wird vorab ein festgelegter und an den Zweck von Weiterbildung gebundener Betrag zugesagt und in Form eines Coupons ausgehändigt, der in einem bestimmten Zeitraum eingelöst werden muss. Dabei bestehen gewisse Wahlfreiheiten bei der Entscheidung für ein bildungspolitisch festgelegtes Themen-/Kursspektrum. Davon analytisch und praktisch zu unterscheiden sind Rückerstattungen. Auch hierbei handelt es sich um Zuschüsse zu den Kosten von Maßnahmen, diese werden allerdings nach dem Erstattungsprinzip gewährt. Individuen oder Betriebe treten in Vorleistung und können erst nach Beendigung der Weiterbildungsmaßnahme gegen Vorlage z. B. der Rechnung die Erstattung beantragen.

Auf betrieblicher Seite müssen sich gerade bei ESF-geförderten Programmen z. T. mehrere Unternehmen zu einem Qualifizierungsverbund zusammenschließen und gemeinsam Weiterbildung durchführen. So soll gewährleistet werden, dass nicht nur eng betriebsspezifische, sondern arbeitsplatzübergreifende Qualifikationen vermittelt werden. Der Typ des Maßnahmenzuschusses auf individueller Ebene folgt weder der Logik des Gutscheins noch allein dem Erstattungsprinzip. Er umfasst begleitende oder vorab geleistete Zuschüsse zu festgelegten Maßnahmen, z. B. im Rahmen des Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetzes (AFBG). Damit bezieht die Typologie drittens die Zahlungswege und -zeitpunkte ein: Es wird angezeigt, zu welchem Zeitpunkt (vorab, parallel oder rückwirkend zur Teilnahme) die Nutzer/-innen in die Finanzierung eingebunden sind bzw. ob sie in finanzielle Vorleistung treten müssen oder nicht. Ausführliche Definitionen sämtlicher Typen und eine Auflistung aller Programme sind im „Länderreport Deutschland“ (vgl. HABERZETH/KULMUS/STANIK 2011 unter [www.effekteprojekt.de](http://www.effekteprojekt.de)) zu finden.

## Bildungsgutscheine in der beruflichen Weiterbildung

Die direkte Unterstützung der Nachfragenden wird insbesondere mittels Bildungsgutscheinen in vielen europäischen Ländern verfolgt (vgl. DOHMEN/RAMIREZ-RODRIGUEZ 2010). Auch in Deutschland haben sich Gutscheine in der beruflichen Weiterbildung erfolgreich etabliert (vgl. WALTER 2010). In jüngerer Zeit sind mehrere Gutschein- und vergleichbare Rückerstattungsprogramme aufgelegt worden (vgl. Tab.). Die Programmtitel variieren von Bildungsgutschein über Bildungsscheck oder Qualifizierungsscheck bis zu Weiterbildungsbonus. Auch deren konkrete Ausgestaltung unterscheidet sich z. T. erheblich.

Folgt man einem engen Verständnis von Bildungsgutschein oder „Voucher“, dann gibt es derzeit neun Programme von Bund und Ländern; mit dem „Weiterbildungsscheck Bremen“ folgt April 2012 voraussichtlich das zehnte Programm.

## Empirische Ergebnisse zur Bekanntheit und Nutzung von Gutscheinen

In der aktiven Arbeitsmarktpolitik vergibt die Bundesagentur für Arbeit Bildungsgutscheine im Rahmen der „Förderung der beruflichen Weiterbildung“ schon seit dem Jahr 2003 und im Sonderprogramm „WeGebAU“ seit 2006. Zur Steigerung der Weiterbildungsbeteiligung insbesondere von gering verdienenden Beschäftigten ist Ende 2008 die Bildungsprämie des BMBF eingeführt worden (vgl. GÖRLITZ/TAMM in diesem Heft). Auf Länderebene kann der 2006 eingeführte Bildungsscheck Nordrhein-Westfalen als Vorreiter gelten. Da sich nachfolgende Programme in den Ländern z. T. explizit auf dieses Programm beziehen, lässt sich von einem „bildungspolitischen spill-over“ sprechen (vgl. KÄPPLINGER 2011).

Wie oben bereits erwähnt, liegt ein wesentlicher Unterschied der Programme darin, ob Betriebe und/oder Beschäftigte förderberechtigt sind. In einem betrieblichen Zugang liegt der Schwerpunkt auf dem Erhalt der Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen, während individuelle Zugänge eher auf die Beschäftigungsfähigkeit der Arbeitnehmer/-innen und auf Fachkräftesicherung in einer Region abstellen. Ein Instrument zur Beschäftigtenförderung stellt z. B. der Bildungsscheck Brandenburg dar: Beschäftigte können einmal jährlich eine Förderung erhalten, die 70 Prozent der Weiterbildungskosten bis maximal 500 Euro abdeckt. Es gibt keine Einschränkungen hinsichtlich Alter oder Qualifikation. Gefördert wird explizit die Teilnahme an individueller, arbeitsplatzunabhängiger Weiterbildung. Für betriebsnahe Weiterbildungen steht in Brandenburg die Kompetenzentwicklungsrichtlinie zur Verfügung, die aber nicht dem Gutscheinprinzip folgt.

Das Kompetenzentwicklungsinstrument in Mecklenburg-Vorpommern kann dagegen ausschließlich von Betrieben beantragt werden. Eine Eingrenzung z. B. auf bestimmte Branchen oder eine bestimmte Unternehmensgröße gibt es nicht. Auch kann bislang eine beliebige Anzahl von Schecks pro Jahr beantragt werden. Förderfähig sind 75 Prozent der Weiterbildungskosten bis höchstens 500 Euro.

Neben diesen „echten“ Gutscheinprogrammen gibt es 21 Programme der Rückerstattung (Stand: Oktober 2011). Aufgrund der Bezeichnung mancher dieser Programme explizit als Weiterbildungsscheck (z. B. Thüringen, Sachsen) könnte eine Gutscheinförderung vermutet werden. Tatsächlich aber handelt es sich um Rückerstattungsprogramme, bei denen die Geförderten erst nach dem Abschluss der Weiterbildung einen Teil der ihnen entstandenen Kosten erstattet bekommen. Die meisten dieser Programme zielen auf eine Kompetenzentwicklung in Unternehmen und sind sowohl in den Fördermöglichkeiten als auch in der Antragstellung deutlich komplexer als die Gutscheine.

Obwohl sich die meisten Gutscheinprogramme gezielt an KMU und deren Beschäftigte richten und ihnen oft beträchtliche Zuschüsse anbieten, werden sie von dieser Zielgruppe relativ wenig genutzt. Fehlendes Kenntnis kann ein Grund hierfür sein. So ist der Bekanntheitsgrad von WeGebAU zwar nicht gering, ist aber je nach Betriebsgröße unterschiedlich: Nur 45 Prozent der Betriebe mit weniger als zehn Beschäftigten kannten 2008 das Programm, während dieser Prozentsatz bei Großbetrieben mit über 500 Mitarbeitern bei über 80 Prozent lag (vgl. LOTT/SPITZNAGEL 2010). Beim Bildungsscheck NRW liegt der Bekanntheitsgrad unter den Kleinstbetrieben bei 39 Prozent im Vergleich zu 67 Prozent bei Betrieben ab 50 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (G.I.B. 2010).

Die Bekanntheit von WeGebAU und den Gutscheinprogrammen in Nordrhein-Westfalen und Brandenburg konnte über eine intensive Öffentlichkeitsarbeit ausgebaut werden. Allerdings führt allein deren Kenntnis nicht zu einer ausgeprägten Inanspruchnahme: Bis 2008 wurde WeGebAU lediglich von rund 25 Prozent der Betriebe, in denen die Förderung bekannt war, genutzt. Auch hier zeigen sich Unterschiede je nach Betriebsgröße: Von den Betrieben mit weniger als zehn Beschäftigten haben 18 Prozent WeGebAU genutzt, bei Großunternehmen mit mehr als 500 Beschäftigten waren es über 40 Prozent (vgl. LOTT/SPITZNAGEL 2010.). Für den Bildungsscheck NRW gilt Ähnliches: Während 55 Prozent der KMU ab 100 Beschäftigten den Bildungsscheck genutzt haben, trifft dies bei Kleinstbetrieben (< 10 Beschäftigte) für nur drei Prozent zu (SALSS 2006). Gerade kleine Betriebe als Hauptadressaten werden kaum erreicht.

Als Hauptgrund für die geringe Nutzung wird von Betrieben fehlender Weiterbildungsbedarf genannt (vgl. Cedefop 2010). Diese Einschätzung kann einerseits darauf verweisen, dass tatsächlich nicht alle Betriebe von erhöhten Qualifikationsanforderungen betroffen sind (vgl. BEHRINGER/KÄPPLINGER 2008). Sie kann aber andererseits auf Schwierigkeiten verweisen, Qualifikationsbedarfe zu erkennen, zu entwickeln und auch vorausschauend zu beurteilen. KMU verfügen oft über keine eigene Organisationseinheit, die eine professionelle Weiterbildungsplanung verfolgt. Veränderungen in den Abläufen oder der Absatzstrategie und daraus resultierende Bildungsbedarfe werden selten systematisch reflektiert. So werden Qualifikationsanforderungen und Weiterbildungsbedarfe auf betrieblicher Ebene wie auch in der subjektiven Wahrnehmung der Beschäftigten möglicherweise nicht gesehen (vgl. ILLER/SIXT 2006; FERTIG/HUBER 2010).

## Weiterbildungsbedarf entwickeln, Fördermittel nutzen: Supportansätze für KMU

Für Bildungs- und Beratungseinrichtungen öffnet sich vor diesem Hintergrund ein wichtiges Tätigkeitsfeld beim Support von KMU. Laut der **wbmonitor**-Umfrage 2009 nennen zwar immerhin 49 Prozent der Anbieter „Beratung von Organisationen“ als Teil ihres Leistungsangebots (vgl. BIBB/DIE 2009). Eine gezielte Förder- und Finanzierungsberatung müsste dennoch ausgebaut werden, gerade wenn sich Bildungsträger zu umfassenden Bildungsdienstleistern entwickeln wollen (vgl. DÖRING/MOHR 2002). Dies bedeutet erstens, über vorhandene Fördermöglichkeiten im Rahmen einer grundlegenden Informationsberatung aufzuklären und dabei Unterstützung bei der Auslegung und Nutzung z. T. komplexer Richtlinien sowie Hilfe bei der konkreten Antragstellung anzubieten.

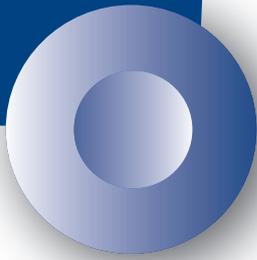
Eine umfassende Förderberatung bedeutet für Weiterbildungsanbieter aber zweitens, bereits bei der Entwicklung von Bedarfen tätig zu werden. Die Beratung, wie sie in den verschiedenen Gutscheinmodellen obligatorisch vorgesehen ist (z. B. im Bildungsscheck NRW), ist eher als Informationsberatung angelegt und setzt vor allem an einem bereits artikulierten Weiterbildungsbedarf an. Es handelt sich aber nicht um eine in die Tiefe gehende Beratung, die bereits bei der Bildungsbedarfsentwicklung ansetzt und dazu beitragen kann, dass Bildungsinteressen entwickelt und Förderprogramme verstärkt genutzt werden. Externe Beratung wird bei der Identifizierung von Bildungsbedarfen als gewinnbringend eingeschätzt (vgl. JAEDICKE u. a. 2006). Auch für Beschäftigte kann eine solche Beratung betriebsunabhängige berufliche Entwicklungsmöglichkeiten und Bildungsinteressen klären und so zu mehr individueller Mobilität auf dem Arbeitsmarkt führen. Zwischenergebnisse einer aktuellen Programmanalyse (s. zur Methode KÄPPLINGER 2008) zeigen für Brandenburg auf, dass die Chance zur Angebotsentwicklung im Gutscheinsystem von ganz unterschiedlichen Anbietern genutzt wird. Hier wird das Effekte-Projekt vertiefende Analysen der Nutzung von Gutscheinen liefern.

Bei Kleinstunternehmen, die bisher nicht auf Fördermöglichkeiten zugegriffen haben und über wenige Ressourcen für eine systematische Bedarfserhebung verfügen, kann „aufsuchende Beratung“ (vgl. ILSE 2008) einen Zugang eröffnen. Allerdings beruht gerade in Kleinstunternehmen die Inanspruchnahme externer Unterstützung auf Vertrauen, sodass es sinnvoll sein kann, Kooperationen mit festen Ansprechpartnern einzurichten, die eine thematisch vielfältige Zusammenarbeit ermöglichen. Über die Vernetzung von Weiterbildungsanbietern und/oder Beratungsstellen könnte eine Bandbreite an Serviceleistungen „aus einer Hand“ gewährleistet werden (vgl. ILLER/SIXT 2004). Öffent-

liche Ko-Finanzierungen selbst über nachfrageorientierte Finanzierungsinstrumente könnten zu Anschlag- und Struktureffekten bei Anbietern und Beratungsstellen führen. Solche etwaigen Effekte der Nachfrageförderung sollten in den nächsten Jahren untersucht werden. ■

### Literatur

- BALZER, C.: *Finanzierung der Weiterbildung*. Bonn 2001
- BEHRINGER, F.; KÄPPLINGER, B.: *Betriebliche Weiterbildungsabstinezen in Europa: Ergebnisse der Unternehmensbefragung CVTS3*. In: *Report 31 (2008) 3*, S. 57–67
- BIBB/DIE: *wbmonitor Umfrage 2009: Aktuelle Strategien zum Erfolg*. Bonn 2009 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/wbmonitor2009\\_umfrage-2009\\_ergebnisbericht\\_200912.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/wbmonitor2009_umfrage-2009_ergebnisbericht_200912.pdf) (Stand: 30.11.2011)
- Cedefop: *Employer-provided vocational training in Europe – Evaluation and interpretation of the third continuing vocational training survey*. Research Paper No. 2 – URL: [www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5502\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5502_en.pdf) (Stand: 27.11.2011)
- DOHMEN, D.; RAMIREZ-RODRIGUEZ, R.: *Aktuelle Trends der nachfrageorientierten Weiterbildungsfinanzierung in Europa*. Berlin 2010
- DÖRING, O.; MOHR, B.: *Der Wandel vom Bildungsträger zum Bildungsdienstleister*. In: BIBB (Hrsg.): *Dokumentation 4. BIBB-Fachkongress 2002* – URL: [www.kibb.de/Wandel\\_Bildungstraeger.pdf](http://www.kibb.de/Wandel_Bildungstraeger.pdf) (Stand: 30.11.2011)
- FERTIG, M.; HUBER, M.: *Beteiligung an beruflicher Weiterbildung: Nicht nur eine Frage des Geldes*. In: *IAB-Forum (2010) 1*, S. 24–29
- G.I.B. (Hrsg.): *G.I.B.Trend.Report 2010. Ergebnisse der Betriebsbefragung NRW 2010*. Bottrop 2011
- HABERZETH, E.; KULMUS, C.; STANIK, M.: *Nachfrageorientierte Förderprogramme der beruflichen Weiterbildung für Unternehmen und Beschäftigte. Länderreport Deutschland*. Dortmund/Berlin 2011 – URL: [www.effekte-projekt.de/Effekte-Arbeitsbericht%20No\\_%205.pdf](http://www.effekte-projekt.de/Effekte-Arbeitsbericht%20No_%205.pdf) (Stand: 12.01.2012)
- HUMMELSHEIM, S.: *Finanzierung der Weiterbildung in Deutschland*. Bielefeld 2010
- ILLER, C.; SIXT, A.: *Weiterbildungsanbieter als „feste Ansprechpartner“ für die Weiterbildung in kleinen und mittleren Unternehmen*. In: *Report 27 (2004) 2*, S. 17–23
- ILSE, F.: *Qualifizierungsberatung in KMU – Ein Praxisbericht aus Hamburg*. In: LOEBE, H.; SEVERING, E. (Hrsg.): *Stand und Perspektiven der Qualifizierungsberatung*. Bielefeld 2008, S. 63–75
- JAEDICKE, W. u. a.: *Kompetenzen für kleinere und mittlere Unternehmen. Evaluationsbericht und Potenzialgutachten*. Berlin/Erfurt 2006
- KÄPPLINGER, B.: *Programmanalysen und ihre Bedeutung für pädagogische Forschung*. Berlin 2008. In: *Forum Qualitative Sozialforschung 9 (1)* – URL: [www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/333](http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/333). (Stand: 12.01.2012)
- KÄPPLINGER, B.: *Von der Angebots- zur Nachfragefinanzierung – Theorie- und empiriebasierte Differenzierungen eines Slogans*. Vortrag auf dem 6. BIBB-Berufsbildungskongress 2011. Im Erscheinen
- KOSCHECK, S.; MÜLLER, N.; WALTER, M. (Hrsg.): *Bestandsaufnahme und Konsistenzprüfung beruflicher Weiterbildungsförderung auf Bundes- und Länderebene*. Bonn/Berlin 2011
- LOTT, M.; SPITZNAGEL, E.: *Präventive Arbeitsmarktpolitik. Impulse für die berufliche Weiterbildung im Betrieb*. Bielefeld 2010
- SALSS: *Evaluierung des „Bildungsscheck NRW“*. Endbericht. Bonn 2009
- WALTER, M.: *Gutscheine in der beruflichen Weiterbildung – worüber sprechen wir eigentlich?* In: WUTTKE, E. u. a. (Hrsg.): *Dimensionen der Berufsbildung*. Opladen 2010, S. 97–109



## Förderung der Weiterbildung von älteren Arbeitnehmerinnen in KMU

### Das Projekt „female PROFESSIONALS. Frauenpotenziale in Betrieben nutzen!“

**BARBARA MENKE**

Bundesgeschäftsführerin Bundesarbeitskreis ARBEIT UND LEBEN, Wuppertal

**VICTORIA SCHNIER**

Pädagogische Mitarbeiterin Bundesarbeitskreis ARBEIT UND LEBEN, Wuppertal

► **Mit den Herausforderungen des demografischen Wandels für kleine und mittlere Unternehmen (KMU) beschäftigt sich das Projekt „female PROFESSIONALS. Frauenpotenziale in Betrieben nutzen!“, welches der Bundesarbeitskreis ARBEIT UND LEBEN gemeinsam mit fünf Landesarbeitsgemeinschaften und dem Bildungswerk der Wirtschaft Sachsen-Anhalt an sechs Standorten durchführt. Insgesamt werden über hundert KMU bei der Analyse, Förderung und Nutzung der Potenziale ihrer Mitarbeiterinnen um 50 Jahre unterstützt und die Weiterbildungsbeteiligung der Frauen in dieser Altersgruppe durch konkrete Vereinbarungen erhöht.**

### Die Herausforderungen des demografischen Wandels für KMU

Der demografische Wandel wird vielfach als Grund für den Fachkräftemangel angeführt. Obwohl dies keinen monokausalen Zusammenhang darstellt, ist er doch eine maßgebliche Einflussgröße für die Anforderungen, die sich mit dem Fachkräftemangel an die Unternehmen ergeben. So werden die über 50-Jährigen im Jahr 2050 rund ein Drit-

tel des gesamten Arbeitskräftepotenzials darstellen (vgl. Statistisches Bundesamt 2006).

Eine Reaktion der Betriebe ist, den Wettbewerb um junge, gut ausgebildete Interessierte zu verschärfen. Auf der anderen Seite kann diesen Herausforderungen aber auch mit einer strategischen Personalentwicklung und -planung begegnet werden, die die Bedeutung der Weiterbildung des eigenen Personals erkennt und ihre Ausrichtung auf ältere Beschäftigte stärkt. Dies gilt umso mehr für KMU, da sie oftmals keine strategische Personalentwicklung betreiben, sondern diese eher situativ vornehmen (vgl. DOBISCHAT/DÜSSELDORFF 2010). Die Ergebnisse des IAB-Betriebspanel 2008 (vgl. [www.iab.de/de/erhebungen/iab-betriebspanel.aspx/](http://www.iab.de/de/erhebungen/iab-betriebspanel.aspx/)) zeigen jedoch auf, dass die Einbeziehung Älterer in Weiterbildungen gerade bei KMU bis 249 Beschäftigte besonders vernachlässigt wird. Eine alterssensible Personalpolitik ist demnach noch nicht in den Unternehmen „angekommen“.

Die Entwicklung hin zum lebensbegleitenden Lernen und die Verschränkung von Arbeit und Lernen scheinen jedoch angesichts der beschriebenen Herausforderungen notwendig, damit große Erwerbspotenziale erhalten bleiben. Daher ist es besonders bemerkenswert, dass zwischen Frauen und Männern noch immer Unterschiede in der beruflichen Weiterbildungsbeteiligung konstatiert werden müssen, die der Chancengleichheit entgegenwirken und geschlechterbezogene Einkommensunterschiede und Beschäftigungsrisiken zementieren. Die Teilnahmequote von Frauen an beruflicher Weiterbildung liegt bei nur 24 Prozent, die der Männer bei 28 Prozent (vgl. BMBF 2006, S. 90 ff.). Auch partizipieren Vollzeitbeschäftigte mit 36 Prozent häufiger an Weiterbildung als Teilzeitbeschäftigte mit 29 Prozent, vor allem Frauen sind aber mit 31 Prozent öfter in Teilzeit beschäftigt als Männer mit vier Prozent, und mit 29 Prozent seltener voll erwerbstätig als Männer, bei denen der Prozentsatz der Vollzeitbeschäftigten bei 70 Prozent liegt (vgl. ebd.). Insbesondere ältere weibliche Mitarbeiterinnen profitieren signifikant weniger von beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen als jüngere Kolleginnen (vgl. ebd.), was darauf hinweist, dass ältere Arbeitnehmerinnen (noch) nicht als Flexibilitäts- bzw. Fach- und Führungskraftreserve entdeckt worden sind.

### Ansatz, Ziele und Instrumente des Projekts

Um dieses Potenzial zu erschließen, ist sowohl ein personalpolitisches Umdenken als auch die Stärkung des eigenen Kompetenzbewusstseins bei den Frauen selbst notwendig. Zudem fehlt es den Unternehmen, insbesondere den KMU häufig an Instrumenten zur Kompetenzerschließung sowie zur systematischen Analyse ihres Personal- und Qualifikationsbedarfs. Hier setzt das Projekt „female PROFESSIONALS. Frauenpotenziale in Betrieben nutzen!“ an

Tabelle **Das Projekt „female PROFESSIONALS. Frauenpotenziale in Betrieben nutzen!“**

<b>Beteiligte Unternehmen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derzeit 51 KMU mit fünf bis 249 Beschäftigten. Bis zum Ende des Projekts werden 115 KMU beteiligt sein.</li> <li>• Vertretene Branchen u. a.: Handwerk und Einzelhandel, Medizin und Pflege, Bildung und Soziales, Transport und Logistik sowie Nahrungsmittelindustrie.</li> </ul>
<b>Laufzeit</b>	01.09.2010 bis 31.08.2013
<b>Förderung</b>	Das Projekt wird gefördert im Rahmen der Bundesinitiative „Gleichstellung von Frauen in der Wirtschaft“. Das Programm wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales sowie des Europäischen Sozialfonds finanziert.
<b>Weitere Informationen</b>	www.female-professionals.de

(vgl. Tab.). Es nimmt eine umfassende Sensibilisierung und Beratung der Unternehmen vor und unterstützt sie mithilfe der Erhebungsinstrumente FrauenPotenzialCheck und FrauenKomPass bei der Erschließung der Potenziale und der Erarbeitung von passgenauen Personalentwicklungs- und Weiterbildungskonzepten.

#### SYSTEMATISCHE ANALYSE VON PERSONAL- UND QUALIFIKATIONSBEDARFEN

Der FrauenPotenzialCheck ist ein Instrument zur Erfassung der Potenziale sowie der aktuellen betrieblichen Arbeitsplatzsituation von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Hierbei zielt das Instrument darauf ab, den Blick der Unternehmen insbesondere auf Frauen um 50 Jahre zu richten und passgenaue Optionen für die Personalentwicklung und Weiterbildung zu erfassen. Vor Ort werden von den Mitarbeitenden des Projekts female PROFESSIONALS alle erforderlichen Daten (vgl. Kasten) systematisch erfasst. Mit der Anwendung und Auswertung des FrauenPotenzialChecks können datenbasiert verschiedene Zielperspektiven erreicht werden, wie z. B. die Fortschreibung der Personalsituation in den nächsten 2, 5 oder 10 Jahren, wodurch auch Prognosen von Personalengpässen und Aussagen zur Altersstrukturentwicklung möglich werden. Davon abgeleitet werden unternehmensadäquate Personalstrategien und bedarfsorientierte individuelle Personalentwicklungs- und Weiterbildungspläne für die Mitarbeiterinnen im Unternehmen entwickelt.

##### Quantitatives und qualitatives Erfassungsinstrument FrauenPotenzialCheck

Der FrauenPotenzialCheck erfasst, teils in qualitativen Interviews mit Personalverantwortlichen oder Geschäftsführenden,

- allgemeine Unternehmensdaten (z. B. Beschäftigtenzahlen, Unternehmensziele, Organisationsstruktur, Situation weiblicher Beschäftigter, Maßnahmen zur Bekämpfung des Fachkräftemangels).
- Daten zur Personal- und Qualifikationsstruktur (z. B. Alter, Funktionen und Qualifikationen, Arbeitszeitmodelle), mit besonderem Augenmerk auf ältere Mitarbeiterinnen.
- Daten zur Weiterbildungskultur und -planung (z. B. Weiterbildungsangebot, teilnehmende Beschäftigtengruppen, Zugangsvoraussetzungen zu Weiterbildung, Angebote und Maßnahmen speziell für ältere Beschäftigte, erwartete Weiterbildungsbedarfe).

#### ERFASSUNG VON KOMPETENZEN UND POTENZIALEN

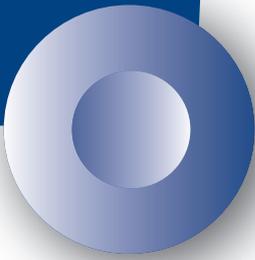
Der FrauenKomPass legt den Fokus hingegen auf die persönlichen Stärken und auf verschiedenen Wegen angeeignete Kompetenzen der Frauen im Unternehmen, sowie deren Nutzung in der gegenwärtigen oder einer zukünftigen Position. Im ersten Teil des dreischrittigen Vorgehens werden der berufliche und persönliche Werdegang vor dem Hintergrund der dabei erworbenen Kompetenzen in einem durch die Projektmitarbeitenden begleiteten Prozess reflektiert. Die daraus folgende Standortbestimmung ist für eine anschließende gemeinsame Arbeit an den Perspektiven der Frauen grundlegend, in der individuelle Wünsche und Ziele beleuchtet werden. Im dritten Teil werden die Kompetenzen der Frauen gegebenenfalls mit Arbeitsplatzprofilen in Beziehung gesetzt. Auf dieser Grundlage werden im Projekt Empfehlungen für Personalentwicklungs- und Weiterbildungspläne mit den Frauen und den Personalverantwortlichen gemeinsam erarbeitet. Zum Projektende werden Weiterbildungsvereinbarungen mit über 600 Frauen geschlossen sein.

#### Zwischenbilanz und Ausblick

Die Arbeit in den ersten beteiligten 51 von insgesamt 115 kleinen und mittleren Unternehmen hat begonnen. Der FrauenPotenzialCheck und der FrauenKomPass kamen dabei bereits in etwa der Hälfte der Unternehmen mit sehr guten Rückmeldungen zum Einsatz. Besonders die Einblicke in die zukünftige Beschäftigungsstruktur der Unternehmen führen zu „Aha“-Effekten bei den Personalverantwortlichen und die Frauen erfahren durch die Erarbeitung und Verdeutlichung der eigenen Kompetenzen und Perspektiven viel positive Verstärkung. Nach dem Ende des Projekts im Sommer 2013 werden die Instrumente in der praxiserprobten und überarbeiteten Fassung mit entsprechenden Handreichungen zur Nutzung angeboten, interessierte Unternehmen können sich jedoch auch noch innerhalb der Projektlaufzeit beteiligen. Der Anteil von Frauen um 50 Jahre an betrieblicher Weiterbildung wird so innerhalb der Projektlaufzeit und auch darüber hinaus erhöht und die kleinen und mittleren Unternehmen erhalten konkrete Handlungsoptionen im Hinblick auf den demografischen Wandel durch Weiterbildung eigener Fachkräfte. ■

##### Literatur

- BMBF (Hrsg.): *Berichtssystem Weiterbildung IX*. Berlin 2006
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): *Bevölkerung Deutschlands bis 2050. 11. Koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung*. Wiesbaden 2006
- DOBISCHAT, R.; DÜSSELDORFF, K.: *Personalentwicklung und Arbeitnehmer*. In: TIPPELT, R.; VON HIPPEL, A. (Hrsg.): *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 4. durchgesehene Auflage*. Wiesbaden 2010, S. 917–938



## Mit „LOQUO“ in die Zukunft Die SICK-Logistik-Qualifizierungs- Offensive für Beschäftigte von der Basis bis zur Führungsebene

**GABRIELE VOLK**

Referentin Personal und Organisationsentwicklung, SICK AG, Waldkirch

► Die SICK AG hat im Jahr 2005 das Logistik-Qualifizierungs-Konzept „LOQUO“ eingeführt, das sich bis heute als festes Personalentwicklungsmodell etabliert hat. Zielgruppe der Qualifizierungen sind vorzugsweise an- und ungelernte Beschäftigte aus der Logistik. Im Beitrag werden die Herangehensweise und Umsetzung sowie Erfahrungen aus sechs Jahren näher beschrieben.

### AUSGANGSLAGE UND ZIELE

Die Logistik der SICK AG ist ein Bereich, der sich sowohl technologisch als auch personell in den letzten Jahren sehr stark entwickelt hat. Dies wurde besonders deutlich nach der Inbetriebnahme des neuen Logistikzentrums im Jahr 2002. Prägte die einzelnen Bereiche bis dahin „ein stark funktionales Denken“, muss heute übergreifend gedacht und gearbeitet werden: Die Beschäftigten arbeiten selbstständig mit IT-Systemen, moderner Technik und in flexiblen Arbeitsmodellen (z. B. Teamarbeit). Flexibilität und Arbeitsmethodik werden von allen Beschäftigten in der Logistik verlangt. Seitens des Logistik-Managements konnte jedoch beobachtet werden, dass die Beschäftigten den steigenden Anforderungen nicht mehr gewachsen waren. Die Umstellung der Arbeitsabläufe und veränderte Prozesse waren Ausgangspunkt für Überlegungen zur Qualifizierungs-Offensive. Ziel war es, den Beschäftigten eine Logistik spezifische Basis zu schaffen, sie „über den Tellerrand hinaus“ zu qualifizieren, sodass sie zukünftige Weiterentwicklungen begleiten, steuern und unterstützen.

Die SICK AG beschäftigte zur Zeit der Inbetriebnahme des neuen Logistikzentrums über 50 Mitarbeiter/-innen im an- und ungelernten Bereich. Auf dieser Zielgruppe lag das Hauptaugenmerk. Ihr Know-how auszubauen, zu festigen und für die Zukunft auszurichten, war die eindeutige Alternative zur Möglichkeit, qualifizierte Fachkräfte in der Region zu rekrutieren, weil das Unternehmen zum einen quantitativ auf die Beschäftigten nicht verzichten konnte und zum anderen qualitativ jahrelanges Erfahrungswissen als Basis für das neue Logistikzentrum benötigte. Mit der Qualifizierungs-Offensive erhalten an- und ungelernte Mitarbeiter/-innen eine Chance, ihre in langjähriger Arbeit im Unternehmen erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten weiterzuentwickeln und zertifizieren zu lassen. Wichtigstes Ziel ist, die Beschäftigten für die veränderten Anforderungen in der Logistik allgemein und für die betrieblichen Anforderungen der SICK AG im Besonderen fit zu machen und somit den Beschäftigten, die bisher nur ihren eigenen Arbeitsplatz kannten, ihre Rolle und Aufgabe im gesamten Supply-Chain-Prozess des Unternehmens zu verdeutlichen. Diesen Bedarf konnte keine externe Qualifizierung mit „Seminarcharakter“ abdecken. Es gab kein Konzept, das in vollem Umfang stimmig mit dem Qualifizierungsbedarf in der SICK AG und den übergreifenden Themen ist. Somit kam der Kontakt mit der regional stark vertretenen IHK-Bildungszentrum Südlicher Oberrhein GmbH und deren Konzeptpartnerin zustande. Bei der gemeinsamen Konzeptentwicklung wurde genau auf die Belange, Zielsetzung und Erwartungen der SICK AG eingegangen.

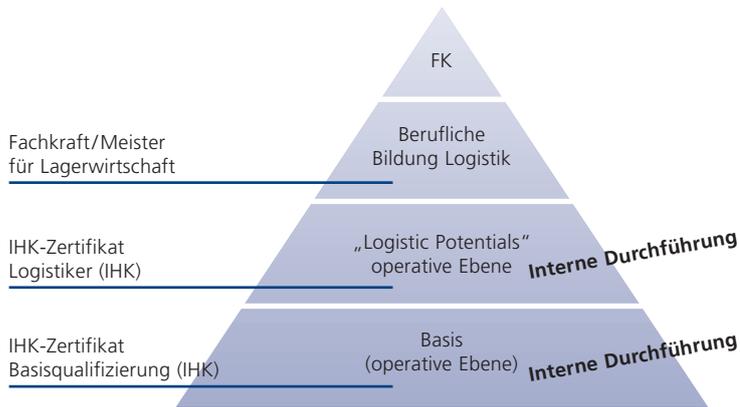
### HERANGEHENSWEISE UND DURCHFÜHRUNG

Es entstand das Bild in Form einer Pyramide der „Logistik-Qualifizierungs-Offensive“ für alle Beschäftigten, von der Basis bis zur Führungsebene. Die erfolgreiche Teilnahme an einem IHK-Zertifikatslehrgang stellt für Beschäftigte der operativen Ebene eine offizielle Anerkennung der angelernten Tätigkeit, verbesserte Arbeitsmarktfähigkeit und somit einen weiteren Meilenstein in der individuellen Weiterentwicklung dar. In der Abbildung (S. 38) sind die unterschiedlichen Qualifizierungsstufen dargestellt, die nachfolgend erläutert werden.

**Basis (operative Ebene):** Beschäftigte im Bereich der operativen Ebene machen die größte Anzahl aus. Daher hat sich die SICK AG entschlossen, die Qualifizierung inhouse, z. T. auf das Unternehmen konzipiert, ebenso bewusst mit unternehmensübergreifenden Inhalten, durchzuführen. Die gesamte Teilnehmeranzahl liegt hier bislang bei ca. 60 Beschäftigten.

„Logistik Potentials“ operativer Ebene: Schlüsselpersonen mit jahrelanger Erfahrung, die im Tagesgeschäft besondere Rollen und Funktionen einnehmen, sind für das Unternehmen unverzichtbar. Fokus dieser Qualifizierungsstufe ist neben der fachlichen Weiterentwicklung auch die

Abbildung **Qualifizierungsstufen**



Mitarbeiterbindung an die SICK AG. Die Umsetzung der Qualifizierung erfolgte ebenso inhouse. Zwölf Beschäftigte haben bislang teilgenommen.

**Berufliche Bildung Logistik & FK:** Angehende Meister/-innen bzw. Fachkräfte der Logistik absolvierten Qualifizierungen extern. Führungskräfte der Logistik wurden ebenfalls größtenteils inhouse durch externe Trainer/-innen auf den konkreten Bedarf qualifiziert. Die gesamte Teilnehmeranzahl liegt hier derzeit bei ca. zwölf Beschäftigten.

**INHALTLICHES KONZEPT**

Nachdem das Qualifizierungsbild vorlag, machte sich die SICK AG daran, die Vielfalt an Inhalten, Bestandteilen und Informationen grob zu planen. Personalentwicklung, Logistikvertreter/-innen und das IHK-Bildungszentrum konzipierten und konkretisierten die Inhalte gemeinsam. Inhaltlich wird die Themenbreite des Supply-Chain-Ansatzes vermittelt, das Selbstbewusstsein der Beschäftigten durch die Anwendung von Workshop- und Projektmethodiken gestärkt, und das strategische Denken erfolgt durch die Vermittlung firmenspezifischer Inhalte. Die Inhalte bauen sich modulartig auf (vgl. Kasten). Nach dem Training sollen die Teilnehmenden die o. g. Inhalte in die unternehmerischen Prozesse der SICK AG und speziell in die Logistikprozesse einordnen, ihre grundsätzliche Bedeutung und ihren Nutzen erkennen sowie auf den Arbeitsalltag als Logistikmitarbeiter/-in unmittelbar übertragen und leben können.

**Qualifizierungsmodule**

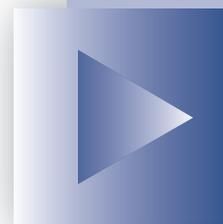
- Modul 1: Kick-Off + Lern- und Arbeitsorganisation
- Modul 2: Logistikmitarbeiter/-innen als Dienstleister/-innen im betrieblichen Umfeld (Kommunikation nach innen und außen)
- Modul 3: Allgemeine Grundlagen der Logistik  
Der Logistikprozess als Teil des Unternehmensprozesses
- Modul 4: Schwerpunktthema nach aktuellem Bedarf in der Logistik  
z. B. Teamarbeit, Kundenorientierung, Serviceverhalten
- Modul 5: Projektarbeit zum Erlangen des Zertifikats.

Der SICK AG war es an dieser Stelle besonders wichtig, dass sich ein systematischer Aufbau wie ein „roter Faden“ durchzog. Dies erforderte Abstimmungen zwischen internen und externen Dozentinnen und Dozenten zur methodisch-didaktischen Umsetzung und zum Umgang mit Themenüberschneidungen. Dieser Abstimmungsprozess wurde während des Trainings fortgesetzt, wobei auch die Teilnehmerrückmeldungen berücksichtigt wurden. Evaluiert wurden z. B. folgende Kriterien: Praxisnähe, Seminarinhalte/Verständlichkeit, Methodik, Dozentinnen und Dozenten sowie die Kriterien Belastung vs. Chance/Nutzen.

Die beiden Qualifizierungen Logistiker/-in (IHK) und Basisqualifizierung Logistik (IHK) starteten drei Monate zeitversetzt. Die Dauer beider Qualifizierungen erstreckte sich über einen Zeitraum von fünf bis neun Monaten. Der Unterricht selbst fand abends oder samstags statt. Gefördert wurde die erste Durchführung dieses Qualifizierungsprojekts von der Europäischen Union und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung im Rahmen des Projekts „Lernende Region“ des Landkreises Emmendingen. Das Projekt „WeGebAU“ der Bundesagentur für Arbeit finanzierte für gering qualifizierte Teilnehmende die Kurskosten der dritten und vierten Runde der Basisqualifizierung Logistik (IHK). Die Restfinanzierung der Qualifizierung wurde von der SICK AG getragen, sodass sich die Teilnehmenden finanziell nicht beteiligen mussten.

**GEWINN FÜR BESCHÄFTIGTE UND UNTERNEHMEN**

Im Dezember 2011 wurde der vierte Durchgang der BQ Logistik erfolgreich abgeschlossen, der fünfte Kurs startet im Februar 2012. Somit wird der Spirit der Qualifizierung nachhaltig in die Logistik getragen. Die zweite Durchführung der Qualifizierung Logistiker/-in IHK scheiterte bisher an der kritischen Teilnehmerzahl, ist aber jederzeit erneut durchführbar. Um generell kritischen Teilnehmerzahlen entgegenzuwirken, hat sich die SICK AG schon in der zweiten Durchführung dazu entschlossen, den Teilnehmerkreis zu öffnen und die Qualifizierung als Verbundschulung Logistik mit Firmen der Region durchzuführen. Die Einblicke in bis zu drei Verbundfirmen in einem Kurs ermöglichen den Teilnehmenden neue Sichtweisen auf die unternehmerischen Prozesse, schaffen Synergien und erweitern das persönliche Netzwerk. Wichtig ist die kontinuierliche Reflexion und Anpassung der Inhalte und der Lernmethoden an die aktuellen Belange des Unternehmens und der Teilnehmenden. An- und ungelernete Beschäftigte in der Logistik schätzen diese Chance zur Weiterentwicklung und ggf. zum erstmaligen Erlangen eines logistikspezifischen Abschlusses, der Karrierewege eröffnet. Aus Sicht des Unternehmens bietet sich damit ein erfolgreicher Weg zur Fachkräfteentwicklung und -bindung. ■



## Stille Explosion der Studienberechtig- tenzahlen – die neuen Regelungen für das Studium ohne Abitur

► In den letzten Jahren wurden in den Bundesländern neue Regelungen für das Studium ohne Abitur geschaffen. Im Beitrag werden die Folgen dieser Öffnung für die Studienberechtigung und -entscheidung von beruflich Qualifizierten unter Berücksichtigung fördernder wie hinderlicher Rahmenbedingungen skizziert. So haben die Regelungen zu einer massiven Steigerung der Studienberechtigten aus der beruflichen Bildung geführt. Doch nach wie vor nimmt nur ein Bruchteil davon ein Hochschulstudium auf. Da das Interesse an einem Studium zu wachsen scheint, sind für die geringe Studierneigung ungünstige Rahmenbedingungen verantwortlich zu machen. Solange diese nicht geändert werden, kann man nicht erwarten, dass der Anteil der beruflich Qualifizierten ohne Abitur an den Studienanfängerinnen und -anfängern merklich ansteigt.

### Neue Wege an die Hochschule

Der Dritte Bildungsweg, d. h. der Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte ohne Abitur, gilt als Instrument für mehr Durchlässigkeit im Bildungswesen und als Prüfstein der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung. Jüngst haben die entsprechenden gesetzlichen Regelungen, befördert durch einen Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK 2009) in allen Bundesländern einen Schritt in Richtung Öffnung markiert. Expertinnen und Experten blicken mit gemischten Gefühlen auf diese Entwicklung: Während manche sie als begrüßenswerten Trend der zunehmenden Durchlässigkeit sehen, äußern andere die Sorge, dass beruflich Qualifizierte in großer Zahl an die Hochschulen strömen könnten (vgl. LOEBE/SEVERING 2011, S. 83 ff.; WOLTER 2010). Vor diesem Hintergrund widmet der Beitrag sich der Frage, welche Auswirkungen die jüngsten formalen Regelungen des Dritten Bildungswegs auf die Studienbeteiligung dieser Gruppe haben: Die von der KMK beschlossenen Regelungen haben zur Folge, dass es – von vielen unbemerkt – zu einem enormen Anstieg der Studienberechtigtenzahlen in Deutschland gekommen ist. Studienberechtigung ist aber nicht mit Studienentscheidung gleichzusetzen. So werden die neuen Möglichkeiten aufgrund vielfältiger Hindernisse nur wenig genutzt.

### Formale Erweiterung der Studienberechtigung

In Deutschland führen drei Wege zur Hochschule: Der erste vermittelt an allgemeinen und beruflichen Schulen die Studienberechtigung; der zweite ermöglicht es Personen, die die Schule verlassen hatten, nachträglich an Abendgymnasien und Kollegs eine schulische Studienberechtigung zu erwerben. Der Dritte Bildungsweg umfasst Möglichkeiten für Absolventinnen und Absolventen beruflicher Bildungsgänge, nicht in der Schule, sondern direkt an den Hochschulen die Studienberechtigung zu erlangen. Der Anteil aller Studierenden, die ihr Studium auf diese Weise aufgenommen haben, liegt seit Jahren auf niedrigem Niveau – mit einer leicht steigenden Tendenz (vgl. Tab. 1, S. 40).



**LENA ULBRICHT**

Stipendiatin in der Projektgruppe bei der Präsidentin, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung WZB

Tabelle 1 Anteil beruflich Qualifizierter ohne Abitur an den Studierenden

	Wintersemester / Sommersemester									
	1992/1993	1994/1995	1996/1997	1998/1999	2000/2001	2002/2003	2004/2005	2006/2007	2008/2009	2010/2011
<b>Alle Studierende*</b>	1.726.029	1.731.529	1.721.495	1.680.473	1.656.460	1.759.358	1.761.331	1.775.577	1.827.013	2.011.547
<b>Studierende über den Dritten Bildungsweg**</b>	8.213	14.275	14.489	15.728	16.653	19.187	21.025	19.182	20.872	29.600
<b>Anteil in %</b>	0,5	0,8	0,8	0,9	1,0	1,1	1,2	1,1	1,1	1,5

\* ohne nicht-deutsche Abschlüsse \*\* Beruflich Qualifizierte und Begabtenprüfungen

Quelle: Statistisches Bundesamt 2011d

Die Regelungen des Dritten Bildungswegs werden von den Ländern erlassen und haben seit den 1990er-Jahren zu einer Öffnung des Hochschulzugangs für beruflich Qualifizierte geführt. Lange Zeit war dieser nur mittels einer Eignungsprüfung möglich – seit 1959 durch einen KMK-Beschluss geregelt. Im Jahr 2009 hat ein neuer Beschluss eine Welle an Regelungen in den Ländern befördert, die die Möglichkeiten deutlich erweitern: Meister/-innen und andere Absolventinnen und Absolventen einer beruflichen Aufstiegsfortbildung erhalten die allgemeine Hochschulreife. Neu ist, dass sie weder auf bestimmte Studienfächer oder Fachhochschulen beschränkt werden noch ihre Studierfähigkeit in Form einer Eignungsprüfung oder eines Probestudiums unter Beweis stellen müssen. Diese Regelung haben bis heute alle Länder erlassen. Nur in Brandenburg und Sachsen erhalten Meister/-innen nicht die allgemeine, sondern die fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung. Der KMK-Beschluss sieht auch für Absolventinnen und Absolventen einer beruflichen Erstausbildung Studiemöglichkeiten vor: Nach drei Jahren Berufserfahrung können sie durch Bestehen einer Eignungsprüfung oder eines Probestudiums eine fachgebundene Studienberechtigung erwerben – für ein Fach, das ihrem Beruf nahe steht. Diese Regelungen gibt es mittlerweile in allen Ländern. Während die neuen Regelungen viel öffentliche Aufmerksamkeit erfahren haben, sind die Konsequenzen für die Zahl der Studienberechtigten in Deutschland bisher wenig thematisiert und nicht quantifiziert worden.

## Quantitatives Potenzial an Studienberechtigten

Aus den allgemeinen und beruflichen Schulen gingen 2010 457.000 „herkömmliche“ Studienberechtigte hervor (Statistisches Bundesamt 2011a). Wie viele Personen jährlich über den Dritten Bildungsweg eine Studienberechtigung erlangen, lässt sich aus der amtlichen Statistik nicht genau ermitteln, sondern nur schätzen. Ihre Zahl setzt sich für 2010 aus zwei Gruppen zusammen:

**Absolventinnen und Absolventen einer Aufstiegsfortbildung:** Zieht man allein die Absolventinnen und Absolventen einer Aufstiegsfortbildung (Meister/-innen, Techniker/-

-innen, Inhaber/-innen von Fachschulabschlüssen) heran, kamen im Jahr 2010 rund 56.000 Studienberechtigte hinzu. Diese Zahl errechnet sich aus den 93.000 Absolventinnen und Absolventen des Jahres 2010 (Statistisches Bundesamt 2011b), abzüglich der 40 Prozent, die durchschnittlich bereits über eine schulische Studienberechtigung verfügen (DIHK 2001, S. 10). Der Beschluss berechtigt Inhaber/-innen weiterer Aufstiegsfortbildungsabschlüsse zum Studium, die aus der amtlichen Statistik jedoch nicht bestimmt werden können. Das gilt z. B. für Berufe im Gesundheitswesen.

**Ausgebildete mit drei Jahren Erfahrung im Beruf:** Ein weit größeres Potenzial von Studienberechtigten aus der beruflichen Bildung entstammt jedoch der Population mit Berufsabschluss und dreijähriger Berufserfahrung. Man muss sich vor Augen halten, dass 2006<sup>1</sup> rund 559.000 Personen eine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben und dass ein großer Teil hiernach im Beschäftigungssystem verbleibt: 55 Prozent der Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen wurden 2006 von ihren Betrieben übernommen (BIBB 2011, S. 173 ff.) und nur etwa 16 Prozent wechseln den Beruf in den drei folgenden Jahren (BIBB 2011, S. 274). Die genaue Zahl der Studienberechtigten aus dieser Gruppe lässt sich aus der amtlichen Statistik jedoch nicht ermitteln.<sup>2</sup> Dennoch ist festzuhalten, dass die neuen Regelungen jährlich eine große Zahl neuer Studienberechtigter hervorbringen und mit einem Schlag ein Großteil der Facharbeiter/-innen in Deutschland eine Studienberechtigung erlangt hat. Für viele ist der Dritte Bildungsweg die einzige Möglichkeit, an einer Hochschule zu studieren: Zu Beginn einer dualen Ausbildung haben über 80 Prozent der Auszubildenden keine Hochschulzugangsberechtigung und nur 0,3 Prozent aller Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen des Jahres 2009/2010 haben zusätzlich zur Ausbildung die Fachhochschulreife erworben (Statistisches Bundesamt 2011c). Es sollte jedoch beachtet werden, dass die Gruppe der Ausgebildeten mit Berufserfahrung bisher nur in fünf Ländern direkt studienberechtigt ist (Berlin,

1 Für das Jahr 2007 weist das Statistische Bundesamt wegen einer Umstellung der Statistik keine Zahlen aus.

2 So lässt sich nicht genau ermitteln, welcher Anteil der Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen die Beschäftigung vor Ablauf der drei Jahre aufgibt und wie viele Ausgebildete in einem anderen Betrieb als ihrem Ausbildungsbetrieb Beschäftigung finden.

Tabelle 2 Anteil beruflich Qualifizierter ohne Abitur an Studienanfängerinnen und -anfängern

	Studienjahr (Sommer- und nachfolgendes Wintersemester)								
	1994	1996	1998	2000	2002	2004	2006	2008	2010
Alle Studienanfänger/-innen*	232.578	234.790	234.088	265.999	296.377	297.596	288.706	334.002	373.409
Studienanfänger/-innen über den Dritten Bildungsweg**	2.355	2.507	2.990	3.078	4.341	5.092	4.268	5.175	10.107
Anteil in %	1,0	1,1	1,3	1,2	1,5	1,7	1,5	1,5	2,7

\* ohne nicht-deutsche Abschlüsse \*\* Beruflich Qualifizierte und Begabtenprüfungen

Quelle: Statistisches Bundesamt 2011d

Brandenburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz). In den anderen Ländern müssen sie eine Zugangsprüfung oder ein Probestudium absolvieren – im Studienjahr 2010 waren das etwa 62.000 Personen (Statistisches Bundesamt 2011d).<sup>3</sup>

## Die Rahmenbedingungen halten die Studierneigung gering

Zur Beantwortung der Frage, wie groß das neue Potenzial an beruflich Qualifizierten ohne Abitur ist, die tatsächlich ein Studium aufnehmen könnten, muss man deren Studierneigung mitberücksichtigen.

### GERINGE STUDIERNEIGUNG

Die Studierneigung herkömmlicher Studienberechtigter lag einer Befragung des HIS zufolge im Jahr 2010 bei 55 bis 77 Prozent und bezeichnet den Anteil derer, die fest vorhaben, ein Studium aufzunehmen und jener, die sich nicht sicher sind, aber Interesse an einem Studium hätten (vgl. LÖRZ/QUAST/WOISCH 2011, S. 27 ff.). Über beruflich Qualifizierte ohne Abitur gibt es keine umfassenden Untersuchungen; ein wenig Licht ins Dunkel haben vereinzelte Studien gebracht. Ältere Studien weisen auf eine geringe Studierneigung hin: Im Jahr 1993 äußern in einer repräsentativen Befragung der berufstätigen Bevölkerung mit mittlerem Schulabschluss im Alter von 20 bis 50 Jahren nur 27 Prozent Interesse an einem Studium (vgl. HARNEY/KEINER 1997, S. 65 f.). Aktuelle Befragungen liefern unterschiedliche Befunde: In der jüngsten Befragung des DIHK unter Absolventinnen und Absolventen beruflicher Aufstiegsfortbildungen geben knapp 80 Prozent an, eine weitere Weiterbildung anzustreben, davon aber nur 13 Prozent ein Studium (vgl. DIHK 2011, S. 26). Eine Studie der IHK München und Oberbayern, bei der eine Auswahl der besten 15 Prozent des Absolventenjahrgangs 2005/2006 befragt wurde, weist hingegen auf ein hohes Studieninteresse hin: 72 Prozent der befragten Meister/-innen und gleichwertig Qualifizierten sowie 63 Prozent der befragten Ausgebildeten mit drei Jahren Berufserfahrung äußerten sich ent-

sprechend (vgl. FUNCKE 2009). Ob das gestiegene Interesse sich auf die Studienentscheidung auswirkt, ist schwer zu bestimmen: In den letzten Jahren steigt der Anteil der beruflich Qualifizierten ohne Abitur an den Studienanfängerinnen und -anfängern, was möglicherweise eine Folge der neuen Zugangsregelungen sein könnte (vgl. Tab. 2). Dennoch steht das nach wie vor sehr geringe Niveau im Gegensatz zu den Erwartungen, die sich aus den Befragungen ergeben. Somit stellt sich die Frage, wie die geringe Inanspruchnahme der Studienmöglichkeiten zu erklären ist.

### UNGÜNSTIGE RAHMENBEDINGUNGEN

Die formalen Regelungen allein scheinen die Zahlen der beruflich Qualifizierten ohne Abitur, die ein Studium aufnehmen, nur wenig beeinflussen zu können. Das liegt an Hemmnissen in verschiedenen Bereichen, auf die Studien hinweisen: Information und Beratung, Studienfinanzierung, Studienangebot und Möglichkeiten der Anrechnung (vgl. FREITAG 2009, S. 19 ff.; FUNCKE 2009; LOEBE/SEVERING 2011). So ist ein Problem, dass die Zielgruppe über die Möglichkeiten ungenügend informiert ist: Viele wissen nicht, dass es Studienberechtigungen jenseits des Abiturs gibt; andere haben Probleme, die konkreten formalen wie inhaltlichen Anforderungen zu überblicken. Besondere Schwierigkeiten entstehen daraus, dass sich die Details der Regelungen zwischen den Ländern unterscheiden und dass es in der Praxis Unterschiede zwischen Hochschulen gibt, da viele Länder die Umsetzung des Zugangsverfahrens den Hochschulen überlassen. Darüber hinaus wird die Praxis bei Ermessensspielräumen nicht transparent kommuniziert – z. B. betreffend der Frage, welche Studienfächer den Ausgebildeten eines bestimmten Berufs offenstehen.

Ein weiteres Problem ergibt sich aus der Studienfinanzierung: Das Bafög hebt zwar die Altersgrenze von 30 Jahren für beruflich Qualifizierte ohne Abitur auf – jedoch nur unter der Bedingung, dass sie das Studium unmittelbar nach Erwerb der Studienberechtigung aufnehmen (Bafög, § 10). Dass Absolventinnen und Absolventen einer Aufstiegsfortbildung ihren Beruf sofort verlassen, um ein Studium zu beginnen, ist jedoch unwahrscheinlich. Darüber hinaus gibt es das Aufstiegsstipendium des Bundes und der Länder, das sich ausschließlich an beruflich qualifizierte Studierende richtet. Doch werden pro Semester deutsch-

<sup>3</sup> Eigene Berechnungen: Addiert wurden: Begabtenprüfung (aHR, fgHR und FHR) sowie beruflich Qualifizierte (fgHR und FHR).

landweit nur etwa 500 Stipendien vergeben, die zudem durchschnittlich zur Hälfte an beruflich Qualifizierte mit schulischer Hochschulzugangsberechtigung gehen (vgl. Stiftung Begabtenförderung berufliche Bildung 2011, S. 26–32). Das Problem der lückenhaften Förderlandschaft verschärft sich dadurch, dass es wenige berufsbegleitende Studienangebote gibt (vgl. MINKS u. a. 2011). Da die Zielgruppe in der Regel seit vielen Jahren berufstätig ist und das Studium z. T. mit dem Ziel der beruflichen Weiterentwicklung anstrebt, dürfte die Motivation gering sein, die Berufstätigkeit für das Studium zu unterbrechen. Darüber hinaus sind beruflich Qualifizierte in der Regel älter als herkömmliche Studienberechtigte und haben eher eine Familie, für die sie finanziell sorgen müssen und die ihre zeitliche Flexibilität einschränkt. Weitere wichtige Rahmenbedingungen sind die Möglichkeiten der Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf ein Hochschulstudium und eine maßgeschneiderte Unterstützung durch die Hochschulen. Dass Politik und Hochschulen hier bisher noch wenig tun, muss als ein wichtiger Grund dafür gelten, dass trotz der neuen Regelungen bisher noch wenig beruflich Qualifizierte ohne Abitur ein Studium aufnehmen (vgl. LOEBE/SEVERING 2011).

## Ausblick

Die neuen Regelungen für den Hochschulzugang ohne Abitur haben eine erhebliche Steigerung der Studienberechtigtenzahlen mit sich gebracht. Die Studienberechtigten aus der beruflichen Bildung finden jedoch deutlich seltener den Weg in die Hochschule als solche des Ersten und Zweiten Bildungswegs. Eine ehrliche Debatte darüber, ob mehr beruflich Qualifizierten der Weg in die Hochschulen ermöglicht werden sollte und wie das erreicht werden kann, hat bisher jedoch nicht stattgefunden. Der erste Schritt für eine akkurate Diagnose und Steuerung wäre hierbei eine Verbesserung der Datenlage.

Sicherlich ist es gesellschaftlich nicht wünschenswert, dass alle Ausgebildeten ein Studium aufnehmen, doch die gegenwärtigen Rahmenbedingungen konterkarieren die formale Öffnung der Regelungen des Dritten Bildungswegs. Auch stellt sich die Frage, wie die Politik sich in Bezug auf die Gleichwertigkeit zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung positioniert – die aktuelle Debatte um die Einstufung beruflicher Ausbildungsabschlüsse im Deutschen Qualifikationsrahmen markiert eine andere Richtung als der KMK-Beschluss von 2009.

Ist mehr Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschulen das Ziel, sollte die Gruppe der Ausbildungsabsolventinnen/-absolventen mit Berufserfahrung ins Zentrum der Aufmerksamkeit rücken: Im Vergleich zu denjenigen, die eine Aufstiegsfortbildung absolviert haben, handelt es sich um eine deutlich größere Zielgruppe, die drei Jahre nach Ausbildungsabschluss noch relativ jung ist. Man kann ihr eine höhere Studierneigung unterstellen,

da sie seltener familiäre Verpflichtungen und bezüglich der beruflichen Position weniger zu verlieren hat, wenn sie ein Studium aufnimmt. Bisher ist der Hochschulzugang dieser Gruppe weit restriktiver geregelt als für die Absolventinnen und Absolventen der Aufstiegsfortbildung: So steht ihr durch die fachliche Bindung nur ein sehr eingeschränktes Studienangebot zur Verfügung. Wenn mehr Bundesländer dieser Gruppe einen direkten Hochschulzugang ermöglichen und sich die Rahmenbedingungen verbessern, liegt hier der Schlüssel für die quantitative Entwicklung der beruflich qualifizierten Studierenden ohne Abitur. ■

---

## Literatur

- Bundesausbildungsförderungsgesetz – BAföG vom 7. Dezember 2010. In: Bundesgesetz über individuelle Förderung der Ausbildung. In: BGBl I Nr. 64 2010, S. 1954–1975
- BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2011
- DIHK (Hrsg.): Mit Weiterbildung voran. 7. Umfrage unter Absolventen der IHK-Weiterbildungsprüfungen. Meckenheim 2011
- FREITAG, W.: Hochschulzugang öffnen – Mehr Chancen für Studierende ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung. Schriftliche Stellungnahme zur Anhörung im Landtag NRW am 3. September 2009 in Düsseldorf. Hochschul-Informations-System (HIS) GmbH. Hannover 2009
- FUNCKE, L.: Ergebnisbericht Blitzumfrage zur neuen Hochschulzugangsberechtigung Juni 2009. IHK-Forschungsstelle Bildung. Ingolstadt 2009
- HARNEY, K.; KEINER, E.: Individualisierung als neue Form der Bildungspolitik. Eine Analyse am Beispiel des Hochschulzugangs Berufstätiger. In: MUCKE, K.; SCHWIEDRZIK, B. (Hrsg.): Studieren ohne Abitur. Berufserfahrung ein „Schrittmacher“ für Hochschulen und Universitäten. Bielefeld 1997, S. 57–70
- LÖRZ, M.; QUAST, H.; WOISCH, A.: Bildungsintentionen und Entscheidungsprozesse: Studienberechtigte 2010 ein halbes Jahr vor Schulabgang. (HIS:Forum Hochschule Nr. 14/2011) Hannover 2011
- LOEBE, H.; SEVERING, E.: Qualifikationsreserven durch Quereinstieg nutzen! Studium ohne Abitur, Berufsabschluss ohne Ausbildung. Bielefeld 2011
- MINKS, K.-H.; NETZ, N. VÖLK, D.: Berufsbegleitende und duale Studienangebote in Deutschland: Status quo und Perspektiven. (HIS:Forum Hochschule Nr. 11/2011) Hannover 2011
- KMK: Zulassung zum Hochschulstudium ohne Reifezeugnis (Beschluss der KMK vom 22.04.1959)
- KMK: Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung (Beschluss der KMK vom 06.03.2009)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Allgemeinbildende Schulen Schuljahr 2010/2011. Fachserie 11 Reihe 1. Wiesbaden 2011a
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Berufliche Bildung 2010. Fachserie 11 Reihe 3. Wiesbaden 2011b
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Berufliche Schulen Schuljahr 2010/2011. Fachserie 11 Reihe 2. Wiesbaden 2011c
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Studienanfänger nach Art der Hochschulzugangsberechtigung (HZB). Wiesbaden 2011d
- STIFTUNG BEGABTENFÖRDERUNG BERUFLICHE BILDUNG (Hrsg.): Jahresbericht 2010. Bonn 2011
- WOLTER, A.: Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschulzugang. In: BIRKELBACH, K.; BOLDER, A.; DÜSSELDORFF, K. (Hrsg.): Berufliche Bildung in Zeiten des Wandels. Baltmannsweiler/Hohengehren 2010, S. 199–219

# Schulische Berufsausbildung mit Kammerabschluss gemäß § 43 Abs. 2 Berufsbildungsgesetz (BBiG)

## Ziele, Umsetzungsstrategien und Perspektiven

► Mit der Neufassung von § 43 Abs. 2 im Rahmen der Reform des BBiG von 2005 wurden die Möglichkeiten der Zulassung vollzeitschulisch Ausgebildeter zur Kammerprüfung in einem Ausbildungsberuf nach BBiG bzw. Handwerksordnung (HwO) erweitert und so die Voraussetzungen für die damit verbundene Anerkennung der Gleichwertigkeit vollzeitschulischer und dualer Ausbildungsgänge spezifiziert. Zugleich wurde den Ländern die Option eröffnet, die Verantwortung der regionalen Akteure im Rahmen dieser Neuregelung zu stärken. Im Beitrag werden die damit verbundenen Ziele erläutert, Projekte vorgestellt, die im Ausbildungsstrukturprogramm JOBSTARTER verschiedene Modelle zur Umsetzung erprobt haben und die daraus abzuleitenden Erkenntnisse erörtert.



### UWE LEHMPFUHL

Dr. paed., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Koordination des Arbeitsprogramms/ Wissensmanagement/Bibliothek“ im BIBB



### WOLFGANG MÜLLER-TAMKE

Wiss. Mitarbeiter in der Programmstelle JOBSTARTER beim BIBB

## Bildungspolitische Überlegungen und Absichten

Vollzeitschulische Berufsausbildung stellt in Deutschland eine bedeutende Größenordnung dar: So verzeichnet die „integrierte Ausbildungsberichterstattung (iABE)“ für das Jahr 2010 knapp 210.000 Anfänger/-innen in solchen Bildungsgängen. Sie stellen damit 28,9 Prozent aller Anfänger/-innen im Bereich „Berufsausbildung“ (Statistisches Bundesamt 2011, S. 5). Vor allem in den Jahren des betrieblichen Lehrstellenmangels haben diese Bildungsgänge in hohem Maße zum gesamten Ausbildungsstellenangebot beigetragen.

Unter bestimmten, im BBiG genannten Bedingungen können Absolvent/-innen solcher Bildungsgänge zu einer Prüfung vor der zuständigen Kammer zugelassen werden, was eine Gleichstellung mit der Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf nach BBiG und HwO bedeutet (vgl. Kasten).<sup>1</sup>

### § 43 Abs. 2 BBiG

Zur Abschlussprüfung ist ferner zuzulassen, wer in einer berufsbildenden Schule oder einer sonstigen Berufsbildungseinrichtung ausgebildet worden ist, wenn dieser Bildungsgang der Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf entspricht. Ein Bildungsgang entspricht der Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf, wenn er

1. nach Inhalt, Anforderung und zeitlichem Umfang der jeweiligen Ausbildungsordnung gleichwertig ist,
2. systematisch, insbesondere im Rahmen einer sachlichen und zeitlichen Gliederung, durchgeführt wird und
3. durch Lernortkooperation einen angemessenen Anteil an fachpraktischer Ausbildung gewährleistet.

*Die Landesregierungen werden ermächtigt, im Benehmen mit dem Landesausschuss für Berufsbildung durch Rechtsverordnung zu bestimmen, welche Bildungsgänge die Voraussetzungen der Sätze 1 und 2 erfüllen. Die Ermächtigung kann durch Rechtsverordnung auf oberste Landesbehörden weiter übertragen werden.*

Hinweis: Die Sätze 3 und 4 (hier kursiv hervorgehoben) sind am 1. August 2011 außer Kraft getreten.

<sup>1</sup> Im Rahmen der Reform des BBiG wurden mit § 7 zudem neue Möglichkeiten einer besseren Verknüpfung von schulischer und dualer Ausbildung geschaffen, indem die Anrechnung von in schulischen oder außerbetrieblichen Bildungsgängen erworbenen Qualifikationen auf eine duale Ausbildung neu geregelt wurde.

Bis zur Reform 2005 konnte nur das fachlich zuständige Bundesministerium im Einvernehmen mit dem BMBF nach Anhörung des Ständigen Ausschusses des BIBB durch Rechtsverordnung bestimmen, welche Ausbildungsgänge außerbetrieblicher und schulischer Einrichtungen der Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf gleichgestellt sind. 2005 wurden die Bedingungen hierfür im Gesetz weiter konkretisiert und die Verantwortung der Länder für die Einrichtung vollzeitschulischer Ausbildungsgänge gestärkt, indem sie ermächtigt wurden, durch Rechtsverordnung festzulegen, welche derartigen Bildungsgänge die gesetzlichen Voraussetzungen erfüllen. Ziel dieser Neuregelung war es u. a., einen Beitrag zur Entlastung des dualen Ausbildungsmarkts zu leisten, der zu jener Zeit deutliche Bewerberüberhänge aufwies, sowie Umwege und Zeitverluste beim Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die Ausbildung zu vermeiden.

Grund für die Stärkung der Länderverantwortlichkeit im Hinblick auf vollzeitschulische Ausbildungsgänge war die Tatsache, dass von der bis 2005 geltenden Ermächtigung für das Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit in keinem Fall Gebrauch gemacht worden war. Gleichzeitig ging der Gesetzgeber davon aus, dass die Länder „vor dem Hintergrund regionaler Bedarfslagen sach- und bedarfsgerechter darüber entscheiden können“ (Deutscher Bundestag 2004, S. 52).

Die Neufassung von § 43 Abs. 2 BBiG ermöglichte den Ländern also, auf der Grundlage einer stärkeren Verantwortung der regionalen Akteure in eigener Verantwortung und nach eigenem Bedarf Ausbildungsmodelle auch unter Nutzung des Potenzials vollzeitschulischer Ausbildungsgänge zu entwickeln.

## Regionale Lösungsansätze

Die praktische Erprobung dieser Regelung erfolgte in den vergangenen Jahren auch durch eine Reihe von Projekten im Rahmen des Ausbildungsstrukturprogramms JOBSTARTER mit wissenschaftlicher Begleitung (vgl. [www.jobstarter.de/de/1952.php](http://www.jobstarter.de/de/1952.php)). Dabei wurden je nach Region unterschiedliche Modelle entwickelt, um regionale und/oder branchenspezifische Defizite beim betrieblichen Ausbildungsangebot zu verringern oder beim Übergang von der Schule in die Ausbildung „Warteschleifen“ und Doppelausbildungen (erst schulisch, dann betrieblich) zu vermeiden. Anhand der drei folgenden Praxisbeispiele soll skizziert werden, wie JOBSTARTER-Projekte die Neuregelung erprobt haben und welche Ergebnisse dabei erreicht wurden.

### PROJEKT DER BEZIRKSREGIERUNG DÜSSELDORF

Nordrhein-Westfalen hatte im Jahr 2006 die „Berufskolleganrechnungs- und -zulassungsverordnung (BKAZVO)“ erlassen, u. a., um den Beruflichen Schulen (Berufskollegs)

die Möglichkeit zu eröffnen, zusammen mit den örtlichen Akteuren bedarfsgerechte Ausbildungsangebote zur Verringerung regionaler Ausbildungsmarktdefizite zu entwickeln. Von Januar 2007 bis Juni 2010 wurde die Umsetzung der BKAZVO im Rahmen eines Projekts der Bezirksregierung Düsseldorf unter aktiver Mitwirkung aller anderen Bezirksregierungen des Landes erprobt und vom Institut für Schulentwicklungsforschung der TU Dortmund wissenschaftlich begleitet.<sup>2</sup>

Das Projekt zielte darauf ab, das in verschiedenen Regionen des Landes unzureichende betriebliche Ausbildungsangebot um außerbetriebliche vollzeitschulische Angebote der Berufskollegs in Kombination mit betrieblichen Praktika zu ergänzen, deren Absolventinnen und Absolventen anschließend die Kammerprüfung in einem anerkannten Ausbildungsberuf nach BBiG und HwO ablegen können. Hierzu waren ein entsprechender Schulträgerbeschluss sowie die Genehmigung des Bildungsgangs als Schulversuch durch das Schulministerium erforderlich. Grundlage der Einrichtung solcher Bildungsgänge waren in jedem Fall Konsensgespräche und gemeinsamer Beschluss von Berufskollegs, Schulverwaltung, örtlichen Vertreterinnen und Vertretern von Arbeitsverwaltung, Kammern und den Spitzenorganisationen der zuständigen Gewerkschaften, um den regionalen Bedarf zu ermitteln und über entsprechende Zusatzangebote zu entscheiden.

Darüber hinaus konnten auf Basis der BKAZVO aber auch bereits bestehende Bildungsgänge, die auf einen Berufsabschluss nach Landesrecht vorbereiten (sog. Assistentenbildungsgänge), dahingehend modifiziert und durch zusätzliche Praktika ergänzt werden, dass auch sie zu einer Abschlussprüfung in einem Ausbildungsberuf gemäß BBiG bzw. HwO führen.

Während der Projektlaufzeit wurde in allen fünf Regierungsbezirken die Einrichtung von insgesamt rund 4.500 Ausbildungsplätzen in 31 Ausbildungsberufen vereinbart; davon fielen rund 1.000 auf neu eingerichtete berufsschulische Ausbildungsgänge und auf ergänzte Assistentenbildungsgänge. Die Besetzungsquote lag bei insgesamt gut 50 Prozent.

Die Erfahrungen mit diesem Projektansatz sind in Form einer Handreichung mit Informationen zur Einrichtung und Durchführung solcher Bildungsgänge im Rahmen der BKAZVO aufbereitet worden. Diese enthält insbesondere auch Empfehlungen zu Organisation und Ablauf regionaler Konsensgespräche und stellt Beispiele guter Praxis vor (vgl. Geschäftsstelle für EU-Projekte und berufliche Qualifizierung 2011).

<sup>2</sup> Projekttitle: „Regionale Bedarfsanalyse für die Entwicklung vollzeitschulischer Bildungsgänge, Vorbereitung, Moderation von Konsensrunden sowie Begleitung von Schulversuchsprojekten zur Umsetzung der BKAZVO NRW“ (vgl. [www.jobstarter.de/de/1952.php](http://www.jobstarter.de/de/1952.php) sowie [www.bkazvo.de](http://www.bkazvo.de)).

### PROJEKT DES INTERNATIONALEN BUNDES STUTTGART

Der Internationale Bund e. V., Verbund Württemberg (IB) hat von Februar 2007 bis Juli 2010 das Projekt „Vollzeitschule und Kammerabschluss“ durchgeführt, um Jugendliche, die im dualen System keinen Ausbildungsplatz gefunden hatten, über den Besuch einer Beruflichen Schule, einen berufsspezifischen Zusatzunterricht und ein einjähriges Betriebspraktikum zum Kammerabschluss zu führen. Beteiligt waren fünf Standorte des IB in Baden-Württemberg (vgl. [www.jobstarter.de/de/1952.php](http://www.jobstarter.de/de/1952.php)). Besonderes Merkmal dieses Projekts war der Einsatz sogenannter Jobcoaches, die die Teilnehmer/-innen u. a. beim Unterricht und dem Praktikum sowie den Prüfungsvorbereitungen begleiteten und gleichzeitig Ansprechpartner/-innen für die Praktikumsbetriebe waren.

Aufbauend auf den regulären, zweijährigen Angeboten der Wirtschaftsfachschulen und der kaufmännischen bzw. technischen Berufskollegs des IB wurde der Unterricht durch Zusatzunterricht inhaltlich und methodisch ergänzt und um ein sechsmonatiges Praktikum erweitert. Damit wurden die von der IHK festgelegten Voraussetzungen für eine Prüfungszulassung geschaffen.

Nach erfolgreichem Abschluss der Wirtschaftsschule oder des Berufskollegs folgte ein knapp einjähriges Betriebspraktikum sowie Unterricht zur Prüfungsvorbereitung, sodass nach drei Jahren (bzw. bei der Fachkraft Gastgewerbe innerhalb eines Jahres) zusätzlich zum höheren Schulabschluss auch ein anerkannter Berufsabschluss erreicht werden konnte. Allerdings stellte sich heraus, dass sich diese Form aufgrund des hohen Aufwands nur für sehr motivierte und in hohem Maße selbstorganisierte Jugendliche eignete. Dennoch: Innerhalb des Projektzeitraums haben insgesamt rund 100 Jugendliche an diesem Ausbildungsgang teilgenommen und damit den höheren Schulabschluss erreicht. 27 von ihnen haben an der IHK-Prüfung teilgenommen und zum größten Teil auch bestanden. Die große Bereitschaft von Betrieben, Praktika im Rahmen dieses Bildungsgangs anzubieten, zeigt, dass seitens der Betriebe prinzipiell keine Bedenken oder Vorbehalte gegenüber dieser Form der Berufsausbildung bestanden. Aufgrund dieser insgesamt positiven Ergebnisse hat der IB Stuttgart dieses Angebot an einigen Standorten mit unterschiedlichen IHK-Abschlüssen in sein Regelangebot aufgenommen.

### PROJEKT DES BERUFSBILDUNGSZENTRUMS SCHLESWIG

Das von Januar 2008 bis Juni 2011 arbeitende Projekt „Kompetenz durch Betrieb und Schule“ (vgl. [www.jobstarter.de/de/1952.php](http://www.jobstarter.de/de/1952.php)) zielte auf die qualitative Verbesserung und praxisnähere Ausgestaltung eines bestehenden schulischen Berufsausbildungsgangs (Kaufmännische Assistentinnen und Assistenten) und die Vermeidung von Doppelausbildungen ab. Da Absolventinnen und Absolventen

dieser Ausbildung aufgrund mangelnder Praxiserfahrung nur geringe Chancen auf dem Arbeitsmarkt hatten, begannen viele von ihnen eine weitere, betriebliche Ausbildung.

Mit dem Projekt wurden die Unterrichtsinhalte in zwei eingerichteten Klassen der Berufsfachschule III in Abstimmung mit dem zuständigen Landesministerium umgestaltet, verdichtet und die wöchentliche Unterrichtsstundenzahl auf 38 erhöht; zugleich wurde ein auf sechs Monate erweitertes Praktikum in den Berufsfeldern Büro und Einzelhandel in die zweijährige schulische Berufsausbildung integriert, die mit der Abschlussprüfung zum/zur „Staatlich geprüften Kaufmännischen Assistenten/Assistentin“ und dem gleichzeitigen Erlangen der Fachhochschulreife abschließt.

Insgesamt haben bis zum Ende der Projektlaufzeit rund 120 Schüler/-innen in zwei Durchgängen diesen Bildungsgang durchlaufen; rund die Hälfte davon erreichte auch den Abschluss. Besonders erfolgreiche Absolventinnen und Absolventen (Notendurchschnitt besser als 2,5) erhielten erstmalig die Möglichkeit, nach einem weiteren sechsmonatigen Praktikum die Kammerprüfung vor der IHK abzulegen. Allerdings erwies sich dies für die überwiegende Mehrheit der Teilnehmenden als eine zu hohe Hürde, sodass lediglich zehn von ihnen diese Möglichkeit in Anspruch nahmen. Auch zeigte sich, dass viele Schüler/-innen den schulischen Abschluss der Fachhochschulreife höher bewerten als den beruflichen Abschluss, mit der Folge, dass qualifizierte Absolventinnen und Absolventen mehrheitlich den anschließenden Besuch der Berufsoberstufe mit dem Abschluss Abitur einem zweiten Praktikum und dem Berufsabschluss mit einer Kammerprüfung vorzogen.

Der wesentliche Erfolg des Projekts ist jedoch darin zu sehen, dass es gelungen ist, die schulische Assistenten-Ausbildung in der Region bekannter zu machen und vor allem auch ihre Akzeptanz bei den Betrieben zu erhöhen. Hierzu hat maßgeblich auch die Beteiligung aller relevanten Akteure im Rahmen eines „Runden Tisches“ in der Region beigetragen (vgl. *biat* 2009, S. 14–16).

## Perspektiven schulischer Ausbildungsgänge mit Kammerabschluss

Zwei wesentliche Ergebnisse der skizzierten Ansätze sind vorrangig festzuhalten:

1. Mit den durch die Neufassung von § 43 Abs. 2 BBiG eröffneten Handlungsspielräumen haben JOBSTARTER-Projekte erfolgreich neue Modelle einer praxisnäheren vollzeitschulischen Ausbildung mit der Möglichkeit eines Kammerabschlusses in einem nach BBiG und

HwO anerkannten Ausbildungsberuf entwickelt und umgesetzt und damit zu einer quantitativen und qualitativen Verbesserung regionaler Ausbildungsstrukturen beigetragen. Hier wurde „teilweise insofern Pionierarbeit geleistet, als systematische Abläufe zur Zulassung vollzeitschulisch ausgebildeter Fachkräfte zur Kammerprüfung entwickelt wurden, um die Durchlässigkeit des schulischen in Richtung des dualen Berufsausbildungssystems zu steigern“ (GIB 2011, S. 97).

In struktureller Hinsicht hat die Arbeit der Projekte maßgeblich dazu beigetragen, dass sich zwischen vielen Akteuren eine intensivere und qualitativ verbesserte Kooperationskultur herausgebildet hat, die eine wesentliche Bedingung für die erfolgreiche Umsetzung der entwickelten Modelle darstellte.

- Die bei den Beratungen über das Berufsbildungsreformgesetz geäußerten Befürchtungen, eine Ausweitung schulischer Berufsausbildungsgänge könne zulasten der betrieblichen Ausbildung im Rahmen des dualen Systems gehen, haben sich insgesamt nicht bewahrheitet. Dies haben sowohl die Projekte selbst als auch die regionalen Kooperationspartner in verschiedenen Bilanzierungs- und Austauschworkshops übereinstimmend bestätigt. Stattdessen ist dort, wo diese Modelle umgesetzt wurden, die Akzeptanz schulischer Berufsausbildung mit einem höheren Praxisanteil bei den regionalen Betrieben gestiegen.

Nach Maßgabe der „integrierten Ausbildungsberichterstattung (iABE)“ hat sich die Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt in den vergangenen Jahren spürbar verbessert. So ist die Zahl der Anfänger/-innen im „Übergangsbereich“ von 2005 bis 2010 um knapp ein Viertel auf 323.687 und damit überdurchschnittlich stark zurückgegangen (vgl. DIONISIUS/LISSEK/SCHIER 2011). Ihr Anteil an allen von der iABE erfassten Jugendlichen ist dadurch von 21,1 auf 15,8 Prozent gesunken. Als ursächlich für diese Entspannung werden die verbesserten konjunkturellen Bedingungen sowie der Rückgang der Schulabgängerzahlen infolge des demografischen Wandels genannt, der sich in den nächsten Jahren weiter fortsetzen wird (vgl. BIBB 2011, S. 80 f.).

In besonderem Maße war von diesem Rückgang aber auch die schulische Berufsausbildung betroffen: So sank die Anfängerzahl in den Bildungsgängen nach BBiG/HwO von 2005 bis 2010 um 46,9 Prozent auf nur noch 6.088, und auch die „vollqualifizierenden Bildungsgänge außerhalb BBiG/HwO“ büßten 20,1 bis 29,4 Prozent ihrer Anfänger/-innen ein, während die Zahl im dualen System nur um 1,4 Prozent zurückging (eigene Berechnungen nach: Statistisches Bundesamt 2011, S. 13).

Das heißt allerdings nicht, dass schulische Ausbildungsgänge, die mit einer Kammerprüfung abgeschlossen wer-

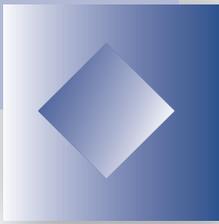
den, bzw. Modelle einer besseren Verknüpfung beider Teilbereiche des Berufsbildungssystems, wie sie § 7 BBiG ermöglicht, nicht mehr relevant sind. So hat sich – trotz der rückläufigen Schülerzahlen – die Zahl der Prüfungszulassungen nach § 43 Abs. 2 von 2005 bis 2009 immerhin auf 10.314 verdoppelt (ca. 2 % aller Prüfungen; vgl. [www.bibb.de/dazubi](http://www.bibb.de/dazubi)).

Auch wenn sie in absehbarer Zeit immer weniger zum Ausgleich von Angebotsdefiziten auf dem dualen Ausbildungsmarkt benötigt werden, haben die hier vorgestellten Modelle nach wie vor ihre Berechtigung. Gerade vor dem Hintergrund eines zunehmenden Fachkräftemangels in vielen Branchen könnte dies ein Erfolg versprechender Ansatz zur effektiveren Nutzung aller Ausbildungspotenziale sein und gleichzeitig einen Beitrag zur Modernisierung und Attraktivitätssteigerung beruflicher Bildung leisten. Davon könnten sowohl die beteiligten Jugendlichen als auch das Berufsbildungssystem insgesamt profitieren, beispielsweise dadurch, dass unnötige Doppelausbildungen vermieden werden.

Darüber hinaus birgt die hier entstandene Nähe das Potenzial, bei der Weiterentwicklung der Angebote voneinander zu lernen und bei der Zusammenarbeit von den Stärken der anderen zu profitieren (vgl. KREMER 2011). Insofern ist zu hoffen, dass diese vielversprechenden Ansätze zur Annäherung schulischer und betrieblicher Berufsausbildung in der Zukunft weiterentwickelt werden. ■

#### Literatur

- BERUFSBILDUNGSINSTITUT ARBEIT UND TECHNIK DER UNIVERSITÄT FLENSBURG (biat): Zwischenbericht der Wissenschaftlichen Begleitung des Projekts „Kompetenz durch Betrieb und Schule“. Februar 2009
- BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2011
- DEUTSCHER BUNDESTAG: BT-Drs. 15/3980 vom 20.10.2004, Entwurf eines Gesetzes zur Reform der beruflichen Bildung (Berufsbildungsreformgesetz – BerBiRefG)
- DIONISIUS, R.; LISSEK, N.; SCHIER, F.: Einmündungen im Übergangsbereich rückläufig. In: BWP 40 (2011) 4, S. 4–5 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6706](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6706) (Stand 06.12.2011)
- GESCHÄFTSSTELLE FÜR EU-PROJEKTE UND BERUFLICHE QUALIFIZIERUNG DER BEZIRKSREGIERUNG DÜSSELDORF (Hrsg.): Vollzeitschulische berufliche Bildungsgänge nach der BKAZVO: Eine Handreichung zur Umsetzung der BKAZVO für Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf, Januar 2011
- GESELLSCHAFT FÜR INNOVATIONSFORSCHUNG UND BERATUNG MBH (GIB): Begleitende Evaluation des Ausbildungsstrukturprogramms JOBSTARTER, Endbericht. Berlin, Juni 2011
- KREMER, M.: Schulische Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen. Entwicklung und Perspektiven. In: CRAMER, G. u. a. (Hrsg.): Ausbilder-Handbuch: Aufgaben, Konzepte, Praxisbeispiele. Köln 2011, S. 1–26 (Kapitel 3.1.16, 129. Erg.-Lfg., August 2011), S. 3–23
- STATISTISCHES BUNDESAMT: Schnellmeldung – Integrierte Ausbildungsberichterstattung. Anfänger im Ausbildungsgeschehen 2010. Artikel-Nr. 5211002107004. 2011 – URL: [www.destatis.de](http://www.destatis.de) (Stand: 24.11.2011)



## Bericht über die Sitzung 3/2011 des Hauptausschusses am 15. Dezember 2011 in Bonn

**GUNTHER SPILLNER**

Leiter Büro Hauptausschuss im BIBB

### BIBB-Expertise zu dreieinhalbjährigen Ausbildungsberufen

Auf der letzten Sitzung des Hauptausschusses im Jahr 2011 in Bonn präsentierten IRMGARD FRANK, Leiterin der Ordnungsabteilung, und DR. GÜNTER WALDEN, Leiter der Forschungsabteilung, statistische Daten zu dreieinhalbjährigen Ausbildungsberufen und erste Ergebnisse der Befragung im Rahmen des Experten-Monitors Berufliche Bildung. Bei der Beurteilung der Ausbildungsdauer stand für alle Befragten die angemessene Vermittlung von Ausbildungsinhalten im Vordergrund. Die Befürworter einer zwei- bis dreijährigen Ausbildungsdauer hielten die Konzentration auf wesentliche Inhalte und den Attraktivitätsgewinn für die berufliche Bildung durch kürzere Ausbildungszeiten für ausschlaggebend. Befürworter einer dreieinhalbjährigen Ausbildungsdauer befürchteten hingegen einen Qualitätsverlust bei kürzerer Ausbildungsdauer und betonten, dass die Vermittlung anspruchsvoller Inhalte längere Zeit erfordere.

Das Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (BMWi) hatte im Sommer 2011 angekündigt, durch ein externes Gutachten für künftige Neuordnungsverfahren Kriterien dafür zu entwickeln, wann eine mehr als dreijährige Ausbildungsdauer angemessen ist und verordnet werden kann. Aufgrund der BIBB-Zwischenergebnisse könne die Laufzeit dieses Gutachtens, das zurzeit ausgeschrieben werde, stark verkürzt und in einem halben Jahr mit Ergebnissen gerechnet werden. Bis dahin würden trotz der Proteste der Sozialparteien alle Berufe mit dreieinhalbjähriger Ausbildungsdauer nur befristet verordnet.

## Integrierte Ausbildungsberichterstattung

Seit Januar 2009 führt das BIBB in Zusammenarbeit mit den Statistischen Ämtern von Bund und Ländern das Projekt zur integrierten Ausbildungsberichterstattung (iABE) durch, das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert wird. Die iABE ermöglicht einen Überblick über alle Ausbildungs- und Qualifizierungsformen, die für junge Menschen nach dem Verlassen der allgemeinbildenden Schule zur Verfügung stehen.

Nachdem bereits in der Sondersitzung des Hauptausschusses die iABE vorgestellt und erste Ergebnisse präsentiert worden waren, stellten DR. REGINA DIONISIUS und DR. FRIEDEL SCHIER aus dem Arbeitsbereich „Berufsbildungsangebot und -nachfrage/Bildungsbeteiligung“ nunmehr aktuelle iABE-Daten und Ergebnisse eines Workshops vor, der dazu diene, noch bestehende Vorbehalte, Defizite oder Mängel auszuräumen. KORNELIA HAUGG, BMBF, informierte darüber, dass die Förderung des iABE-Projekts bis Ende 2014 verlängert werde. Dadurch bestehe unter anderem die Möglichkeit, gezielt Indikatoren zu entwickeln und das Thema Individualdaten weiter zu verfolgen. Das BMBF gehe davon aus, dass die Weiterführung ab 2015 im Dauerbetrieb des BIBB erfolge.

### Aktuelle Ausbildungsstellensituation

Aus Sicht der Bundesregierung sind die Zahlen zum 30.9. zur Ausbildungsstellensituation positiv zu bewerten. Die Zahl der abgeschlossenen Ausbildungsverträge sei gestiegen. Besonders wichtig sei, dass es einen deutlich höheren Anteil an betrieblichen Ausbildungsplätzen gebe. Schwierigkeiten seien noch in Bezug auf das Übergangssystem festzustellen. Die Arbeitnehmerseite bewertete die vorgelegten Zahlen als enttäuschend und als verpasste Chance der Wirtschaft, die Nachwuchssicherung vor dem Hintergrund des Wegfalls der Wehrpflicht und doppelter Abiturjahrgänge angemessen voranzutreiben. Über 76.000 Jugendliche seien entweder unversorgt oder im alternativen Verbleib. Arbeitgeberseits wurde die Bilanz hingegen als „ausgesprochen befriedigend“, gerade auch im Interesse der jungen Menschen, bewertet. Die nur verhaltene Resonanz auf Nachvermittlungaktionen sei ein deutlicher Indikator für die Verbesserung der Ausbildungssituation. Länderseits wurde unter anderem der Abbau überwiegend öffentlich finanzierter Ausbildungsplätze und der damit zusammenhängende Rückgang in Ostdeutschland thematisiert.

## Modellversuche

BARBARA HEMKES, Leiterin des Arbeitsbereichs „Entwicklungsprogramme/Modellversuche/Innovation und Transfer“ im BIBB, gab eine Übersicht über die Modellversuchsförderschwerpunkte insgesamt und insbesondere über den Förderschwerpunkt „Berufliche Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“. Außerdem stellte sie den Förderschwerpunkt „Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“ im Rahmen einer Präsentation vor. Über das Projekt „Qualitätssicherung in der Berufsbildung – QUASI“ informierten darüber hinaus Projektleiter WILFRIED PATER, Deutsche Telekom AG, und ANDREA BREME, ccm-Seminare. Im Rahmen des Projekts soll am Beispiel ausgewählter IT-Aus- und Fortbildungsangebote ein Instrumentarium zur Messung der Zufriedenheit der Absolventinnen/Absolventen und der Arbeitgeber mit den erworbenen Kenntnissen und ihrer Nutzung und Verwertbarkeit am Arbeitsplatz entwickelt werden.

## Technologieorientierte Kompetenzmessung

Forschung zu technologieorientierter Kompetenzmessung, die in anderen Bildungsbereichen weiter fortgeschritten sei, muss in der Berufsbildung nach Auskunft von KORNELIA HAUGG verstärkt betrieben werden. Dieser Forschungsförderung diene Ascot (Technology-based Assessment of Skills and Competencies in VET/Technologieorientierte Kompetenzmessung in der beruflichen Bildung). Auf höchstem wissenschaftlichen Niveau sollen psychometrische Verfahren entwickelt und entsprechende Ergebnisse generiert werden. In einem zweistufigen Verfahren habe man sechs von neunzehn Skizzen als eindeutig wissenschaftlich förderungswürdig beurteilt. Es gehe darum, die Wissenschafts-Praxis-Kooperation in die Projekte zu implementieren, diese zu vernetzen und generelle Fragestellungen mit einem einheitlichen methodischen Design zu versehen. Sobald das methodische Design, das höchsten wissenschaftlichen Anforderungen genügen müsse, ausgearbeitet sei, folge ein Pretest. Ab Mitte 2014 könne voraussichtlich mit ersten Auswertungen gerechnet werden. Zielsetzung sei, die Kompetenzforschung in der Berufsbildung nachhaltig voranzubringen.

## Deutscher Qualifikationsrahmen

Bereits im Vorfeld der Sitzung hatte der Hauptausschuss eine Stellungnahme zum Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) zur „Umsetzung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) in Deutschland“ verabschiedet (vgl. [www.bibb.de/dokumente/pdf/HA151.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA151.pdf)). In der Sitzung ging es noch einmal um diesen Beschluss der KMK,

die sich – gegen die ausdrückliche Position aller anderen Beteiligten, insbesondere der Bundesregierung und der Wirtschaftsministerkonferenz der Länder – darauf festgelegt hatte, das Abitur auf Niveau 5 und damit oberhalb der Berufsabschlüsse einzuordnen. Beraten wurde darüber, wie noch eine konsensuale Lösung mit der KMK gefunden werden kann. Nach Ansicht von BIBB-Präsident PROF. DR. FRIEDRICH H. ESSER müsse man darüber hinaus in die Zukunft denken und im kommenden Jahr Modalitäten und Verfahren entwickeln, wie bei Neuordnungsverfahren die Zuordnung zum DQR erfolgen könne.

## Weitere Themen

BIBB-Präsident ESSER stellte erste Überlegungen zur strategischen Ausrichtung des BIBB vor. Es gehe darum, die Arbeit effizienter, entsprechend den Bedarfen der unterschiedlichen Gruppen strukturierter und zielführender zu gestalten. Konkret informierte der BIBB-Präsident über die Bildung zweier Stabsstellen zur Presse- und Öffentlichkeitsarbeit sowie zur Forschungscoordination. Darüber hinaus ist eine Verstärkung der internationalen Aktivitäten vorgesehen. Weitere organisatorische Änderungen werden dem Hauptausschuss bei nächster Gelegenheit vorgestellt.

Der Hauptausschuss beschloss das Jährliche Forschungsprogramm 2012 des BIBB, das ein Projekt zur Rekrutierung von Auszubildenden und dem betrieblichen Rekrutierungsverhalten im Kontext des demografischen Wandels und ein Projekt zur Strukturierung anerkannter Ausbildungsberufe im dualen System umfasst. Zugestimmt wurde der Ausbildungsordnung Schornsteinfeger/Schornsteinfegerin und den Verordnungen über die Prüfungen zu den anerkannten Fortbildungsabschlüssen geprüfter Tourismusfachwirt/geprüfte Tourismusfachwirtin, geprüfter Kraftverkehrsmeister/geprüfte Kraftverkehrsmeisterin und geprüfter Fachkaufmann/geprüfte Fachkauffrau für Büro- und Projektorganisation sowie über die Prüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss in der Finanzdienstleistungswirtschaft. Beschlossen wurde auch die Empfehlung für eine Ausbildungsregelung für behinderte Menschen gemäß § 66 BBiG/§ 42m HwO zum Fachpraktiker/zur Fachpraktikerin für Zerspanungsmechanik (vgl. [www.bibb.de/dokumente/pdf/HA152.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA152.pdf)).

Der Hauptausschuss stellte den Haushaltsplan des Instituts für das Haushaltsjahr 2012 fest und nahm den Beitrag des BIBB zur mittelfristigen Finanzplanung des Bundes für die Jahre 2011 bis 2015 zur Kenntnis. BIBB-Präsident ESSER dankte dem BMBF dafür, dass neun neue Stellen bewilligt worden seien. Der Präsident wurde für das Haushaltsjahr 2009 entlastet. Der Hauptausschuss legte seine Sitzungstermine für das kommende Jahr fest und wählte für das Jahr 2012 INGRID SEHRBROCK zur Vorsitzenden und MONIKA WENZEL zu ihrer Stellvertreterin. ■



## Weiterbildung und Rückzahlungsklauseln

THOMAS LAKIES

Richter am Arbeitsgericht Berlin

► Bei betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen verlangen Arbeitgeber häufig eine Beteiligung der Beschäftigten an den Kosten. Nach der Rechtsprechung ist das unter bestimmten Voraussetzungen zulässig. Der Beitrag stellt dar, ob und gegebenenfalls in welchem Umfang Beschäftigte durch Rückzahlungsklauseln an den Vertragsarbeitgeber gebunden werden dürfen.

### Teilnahme an Weiterbildung und Kostenbeteiligung

Nach Untersuchungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) boten im Jahr 2009 45 Prozent der Unternehmen betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen an. Daneben gibt es externe Weiterbildungsmaßnahmen. Die Zahl der Beschäftigten, die an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen, lag 2009 bei 26 Prozent (vgl. BELLMANN/LEBER 2010, S. 17 f.).

Die Arbeitgeber finanzieren die Weiterbildungskosten nicht immer allein, sondern beteiligen auch die Beschäftigten an den Kosten. Das kann erfolgen durch eine (teilweise) Übernahme der Kursgebühren (Beteiligung an den direkten Weiterbildungskosten) oder die Verlagerung von Weiterbildungsmaßnahmen in die Freizeit (Beteiligung an den indirekten Weiterbildungskosten). Nach den Untersuchungen des IAB trägt der Großteil der Betriebe die direkten Weiterbildungskosten selbst (rund 70 % der Betriebe). Zudem finden die Weiterbildungsmaßnahmen in den meisten Betrieben (rund 60 %) während der Arbeitszeit statt (ebd., S. 19).

Bietet der Arbeitgeber Weiterbildungsmaßnahmen an und stellt er die Teilnahme daran frei, bestehen grundsätzlich keine Bedenken, dass die Beschäftigten die Kosten der Weiterbildung selbst tragen. Übernimmt der Arbeitgeber die Kosten der Weiterbildung, behält er sich häufig vor, dass die Beschäftigten die Kosten zurückzahlen müssen, wenn diese das Arbeitsverhältnis von sich aus kündigen. Mit solchen Rückzahlungsklauseln will der Arbeitgeber die Erträge seiner „Humankapitalinvestitionen“ sichern. Das Interesse ist nachvollziehbar, führt aber zu einer Einschränkung der Berufsfreiheit der Beschäftigten, die nur angemessen ist, wenn und soweit schützenswerte Interessen der Arbeitgeber überwiegen.

Allgemein kann man sagen: Zulässig sind Rückzahlungsklauseln, wenn die Bildungsmaßnahme für die Beschäftigten einen geldwerten Vorteil haben (der Marktwert der Arbeitskraft erhöht sich) und sie nicht unangemessen lange an das Arbeitsverhältnis gebunden werden (BAG v. 15.09.2009, 3 AZR 173/08, NZA 2010, S. 342; BAG v. 14.01.2009, 3 AZR 900/07, NZA 2009, S. 666).

### Was sind die rechtlichen Maßstäbe?

Rückzahlungsvereinbarungen über Weiterbildungskosten unterliegen der Kontrolle nach den §§ 305 bis 310 BGB (AGB-Kontrolle). Voraussetzung ist, dass es um vorformulierte Vertragsbedingungen geht (§ 305 Abs. 1 Satz 1 BGB). Normalerweise geht es in der betrieblichen Praxis um solche AGB. Wirklich ausgehandelte Rückzahlungsklauseln (dann liegen keine AGB vor) sind in der betrieblichen Praxis faktisch nicht anzutreffen.

### EINDEUTIGE VEREINBARUNG VOR BEGINN DER WEITERBILDUNG

Eine „automatische“ Rückzahlungspflicht gibt es nicht. Voraussetzung für einen Anspruch des Arbeitgebers auf Rückerstattung von Weiterbildungskosten ist vielmehr eine ausdrückliche und inhaltlich klare Vereinbarung zwischen den Beschäftigten und dem Arbeitgeber. Die Beschäftigten müssen die Folgen erkennen können, die sich aus einer solchen Vereinbarung ergeben. Nur dann sind sie in der Lage abzuwägen, ob die mit der Qualifikationsmaßnahme verbundenen beruflichen Vorteile die finanziellen Belastungen im Fall einer vorzeitigen Beendigung des Arbeitsverhältnisses rechtfertigen oder eine zeitlich begrenzte Bindung ihren Interessen entspricht.

Die Rückzahlungsvereinbarung muss, um eine freie Entscheidung der Beschäftigten zu ermöglichen, zeitlich vor Beginn der Weiterbildungsmaßnahme getroffen werden. Soll ausnahmsweise die Rückzahlungsvereinbarung nach Beginn der Weiterbildungsmaßnahme getroffen werden, muss der Arbeitgeber den Beschäftigten eine angemessene Überlegungsfrist einräumen, innerhalb derer diese sich ohne Kostenrisiko entscheiden können, ob sie die Quali-

zierung fortsetzen wollen oder nicht. Es bedarf einer eindeutigen vertraglichen Festlegung

- welche Fort- oder Weiterbildungsmaßnahme durchgeführt werden soll,
- welche Kosten entstehen,
- in welcher Höhe der Arbeitgeber diese übernimmt,
- ob, in welchem Umfang und unter welchen Voraussetzungen die Kosten von den Beschäftigten zurückzuzahlen sind und
- wann die etwaige Rückzahlung (in einem Betrag oder ratenweise) zu erfolgen hat.

**ÜBERMÄSSIGE EINSCHRÄNKUNG DER BERUFSFREIHEIT UNZULÄSSIG**

Die Vereinbarung von Rückzahlungsklauseln in vorformulierten Verträgen unterliegt der Angemessenheitskontrolle gemäß § 307 BGB (AGB-Kontrolle). Der Kontrolle unterliegen auch „indirekte“ Vereinbarungen, etwa wenn der Arbeitgeber den Beschäftigten zur Finanzierung der Weiterbildungskosten ein unverzinsliches Darlehen gewährt (BAG v. 21.01.2007, 9 AZR 482/06, NZA 2007, S. 748).

Rückzahlungsklauseln sind unwirksam, wenn sie die Beschäftigten entgegen den Geboten von Treu und Glauben unangemessen benachteiligen. Die Benachteiligung besteht darin, dass die Beschäftigten in ihrem Recht auf Arbeitsplatzwechsel beschränkt werden. Bei einem Wechsel des Arbeitsplatzes müssten sie fürchten, erheblichen Rückzahlungsforderungen ausgesetzt zu sein. Wichtig ist deshalb die „Bindungsdauer“ für die Beschäftigten. Bindungsdauer meint den Zeitraum, den die Beschäftigten nach Ende der Weiterbildungsmaßnahme beim Arbeitgeber mindestens verbleiben müssen, um eine Rückzahlung von Weiterbildungskosten zu vermeiden. Folgende Gesichtspunkte sind zu berücksichtigen:

- der Umfang der Weiterbildungsmaßnahme,
- die beruflichen Vorteile, die die Beschäftigten durch die Qualifizierungsmaßnahme erlangen,
- die Höhe der Kosten, die dem Arbeitgeber entstehen,
- die Dauer der Bindung,
- das Verhältnis von Bildungs- und Bindungsdauer,
- die Höhe des Rückzahlungsbetrags und dessen Abwicklung.

**WICHTIGER GESICHTSPUNKT: GELDWERTER VORTEIL**

Es kommt entscheidend darauf an, ob und inwieweit die Beschäftigten mit der Bildungsmaßnahme einen geldwerten Vorteil erlangen – ob und inwieweit durch die Bildungsmaßnahme der Marktwert der Arbeitskraft erhöht wird (BAG v. 15.09.2009, 3 AZR 173/08, NZA 2010, S. 342). Eine Beteiligung an den Weiterbildungskosten ist den Beschäftigten umso eher zuzumuten, je größer der mit der Bildungsmaßnahme verbundene berufliche Vorteil ist.

Die Beschäftigten erlangen einen beruflichen Vorteil, wenn und soweit sie durch die Fort- oder Weiterbildungsmaßnahme eine Qualifikation erhalten, die auf dem allgemei-

nen Arbeitsmarkt oder beim jetzigen Arbeitgeber berufliche Möglichkeiten eröffnet, die zuvor verschlossen waren. Das ist insbesondere anzunehmen, wenn die Beschäftigten die Voraussetzungen einer höheren Tarifgruppe beim derzeitigen Arbeitgeber erfüllen oder sie die erworbenen Kenntnisse auch für andere Arbeitsverhältnisse (oder auch für eine selbstständige Tätigkeit) nutzen können. Das gilt auch dann, wenn der Arbeitgeber den Erwerb allgemein verwertbarer Kenntnisse und Fertigkeiten finanziert (zum Beispiel Erwerb eines Omnibusführerscheins).

Andererseits sind Rückzahlungsklauseln unwirksam, wenn die durch die Fort- oder Weiterbildung vermittelte Qualifikation lediglich der Einarbeitung für einen bestimmten Arbeitsplatz dient (BAG v. 16.01.2003, 6 AZR 384/01), ausschließlich (oder ganz überwiegend) innerbetrieblich von Nutzen ist oder lediglich der Auffrischung vorhandener Kenntnisse oder der Anpassung der Kenntnisse an vom Arbeitgeber veranlasste oder zu vertretende neue betriebliche Gegebenheiten dient (BAG v. 05.12.2002, 6 AZR 539/01, NZA 2003, S. 559).

**BINDUNGSDAUER HÄNGT VON DAUER DER MASSNAHMEN AB**

Die Zulässigkeit einzelvertraglicher Rückzahlungsklauseln hängt wesentlich von der Weiterbildungsdauer im Verhältnis zur Bindungsdauer ab. Beide müssen im angemessenen Verhältnis stehen. Die Dauer einer Fort- oder Weiterbildung ist ein Indiz für die Qualität der erworbenen Qualifikation. Besteht die Bildungsmaßnahme aus mehreren Unterrichtsabschnitten, sind die dazwischen liegenden Zeiten bei der Berechnung der Dauer nicht mit zu berücksichtigen (BAG v. 05.12.2002, 6 AZR 539/01, NZA 2003, S. 559). Zusammenfassend ergeben sich aus der Rechtsprechung folgende Orientierungspunkte:

Tabelle **Dauer der Bildungsmaßnahme und Bindungsdauer**

Dauer der Fort- oder Weiterbildungsmaßnahme	Bindungsdauer
bis zu 1 Monat	bis zu 6 Monaten
bis zu 2 Monaten	bis zu 12 Monaten
bis zu 4 Monaten	bis zu 24 Monaten
6 bis 12 Monate	bis zu 36 Monaten
mehr als 24 Monate	bis zu 60 Monaten

**Rückzahlung bei Kündigung durch die Beschäftigten?**

Rückzahlungsklauseln sind – von den anderen Voraussetzungen abgesehen – nur zulässig, wenn die Beschäftigten

- auf eigenen Wunsch oder aufgrund ihres Verschuldens die Fort- oder Weiterbildungsmaßnahme vorzeitig abbrechen oder

- auf eigenen Wunsch oder aufgrund ihres Verschuldens das Arbeitsverhältnis vor Ende der Weiterbildung beenden oder
- das Arbeitsverhältnis vor Ablauf bestimmter Fristen nach Ende der Weiterbildung von sich aus beenden oder es auf ihre Veranlassung beendet wird oder sie die Beendigung zu vertreten haben.

Eine Rückzahlungsvereinbarung auch für den Fall einer (betriebsbedingten oder anderen) Kündigung durch den Arbeitgeber, für die die Beschäftigten keine Ursache gesetzt haben, ist nicht zulässig. Es liegt dann nicht an den Beschäftigten, dass sich die Bildungsinvestition des Arbeitgebers nicht amortisiert (BAG v. 24.06.2004, 6 AZR 383/03, NZA 2004, S. 1035).

In der Rückzahlungsklausel muss ausdrücklich formuliert sein, dass die Rückzahlungspflicht nur gilt, wenn das Arbeitsverhältnis durch die Beschäftigten selbst oder wegen eines von ihnen zu vertretenden Grundes beendet wird. Wird die Rückzahlungspflicht unterschiedslos für jeden Fall der Beendigung des Arbeitsverhältnisses vereinbart, ist eine solche Rückzahlungsklausel, weil zu weitgehend, unwirksam. Es besteht dann keine Rückzahlungspflicht (BAG v. 23.01.2007, 9 AZR 482/06, NZA 2007, S. 748; BAG v. 11.04.2006, 9 AZR 610/05, NZA 2006, S. 1042).

Soll die Pflicht zur Rückzahlung der Weiterbildungskosten ohne jede Einschränkung auch durch eine Eigenkündigung der Beschäftigten ausgelöst werden, so ist eine solche Vereinbarung zu weit gefasst und unwirksam, weil eine Kündigung der Beschäftigten auch auf ein rechtswidriges Verhalten des Arbeitgebers zurückzuführen sein kann.

### HÖHE DER RÜCKZAHLUNG

Die Arbeitgeber dürfen nur den Betrag zurückverlangen, den sie tatsächlich aufgewendet haben, höchstens den vereinbarten Betrag. Eine Pauschalvereinbarung losgelöst von den tatsächlichen Kosten ist unwirksam. Die Arbeitgeber müssen vielmehr offenlegen, wie sich der Rückzahlungsbetrag im Einzelnen zusammensetzt. Je länger die Beschäftigten im Unternehmen bleiben und die Arbeitgeber ihre Bildungsinvestition nutzen können, umso niedriger darf die Kostenbeteiligung der Beschäftigten im Falle ihres Ausscheidens aus dem Unternehmen sein. Deswegen ist in der Regel eine anteilige Kürzung des Rückzahlungsbetrages erforderlich, die in der Rückzahlungsvereinbarung bereits getroffen werden muss.

#### Beispiel:

Ist zulässigerweise eine Bindungsdauer von drei Jahren (36 Monaten) vereinbart, muss der Rückzahlungsbetrag je Monat des Verbleibs im Arbeitsverhältnis um 1/36 gekürzt werden.

Fehlt eine solche anteilige Kürzungsregelung, ist die Vereinbarung insgesamt unwirksam. Anderes kann gelten, wenn die Rückzahlung von vornherein beschränkt wird auf

einen verhältnismäßig geringen Teil der Weiterbildungskosten.

### KEINE ZAHLUNGSPFLICHT BEI UNWIRKSAMER RÜCKZAHLUNGSKLAUSEL

Enthält die Rückzahlungsvereinbarung unzulässige Inhalte, wird sie nicht geltungserhaltend reduziert, das heißt so weit aufrechterhalten, wie ihr Inhalt noch angemessen wäre, sondern sie ist insgesamt unwirksam. Das gilt auch dann, wenn eine Rückzahlungsklausel zu weitgehend formuliert ist – wenn etwa nicht ausdrücklich geregelt wird, dass die Rückzahlungspflicht nur gilt, wenn das Arbeitsverhältnis durch den Arbeitnehmer oder die Arbeitnehmerin selbst oder wegen eines Grundes beendet wird, der von ihm oder ihr zu vertreten ist. Bei unwirksamen Rückzahlungsvereinbarungen besteht auch nicht etwa für die Beschäftigten eine anteilig reduzierte Rückzahlungspflicht (BAG v. 23.01.2007, 9 AZR 482/06, NZA 2007, S. 748; BAG v. 11.04.2006, 9 AZR 610/05, NZA 2006, S. 1042).

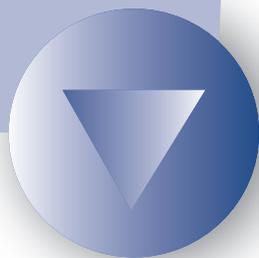
Das gilt auch, wenn der Arbeitgeber mit den Beschäftigten eine zu lange Bindungsdauer vereinbart. Die Vereinbarung wird *nicht* auf die zulässige Bindungsdauer (geltungserhaltend) reduziert, sondern die Vereinbarung ist unwirksam und es besteht für die Beschäftigten keine Pflicht zur Rückzahlung (BAG v. 15.09.2009, 3 AZR 173/08, NZA 2010, S. 342). Ist es für den Arbeitgeber im Einzelfall objektiv schwierig, die zulässige Bindungsdauer zu bestimmen, kann es – so das BAG – in *Ausnahmefällen* geboten sein, die noch zulässige Bindungsdauer durch eine sogenannte ergänzende Vertragsauslegung zu bestimmen (BAG v. 14.01.2009, 3 AZR 900/07, NZA 2009, S. 666).

### Fazit

Rückzahlungsklauseln für Weiterbildungskosten sind zulässig, wenn die Bildungsmaßnahme für die Beschäftigten geldwerte Vorteile hat, wenn sich also der Marktwert der Arbeitskraft erhöht – selbst dann dürfen die Beschäftigten nicht unangemessen lange an das Arbeitsverhältnis gebunden werden. Hier hat die Rechtsprechung Orientierungspunkte aufgestellt (vgl. Tab., S. 50). Ist eine zu lange Bindungsdauer vereinbart, ist die Rückzahlungsvereinbarung unwirksam und für die Beschäftigten besteht keine Zahlungspflicht. Das gilt auch dann, wenn eine Rückzahlungsklausel zu weitgehend formuliert ist. Unwirksam ist etwa eine Vereinbarung, die nicht ausdrücklich regelt, dass die Rückzahlungspflicht nur gilt, wenn das Arbeitsverhältnis durch die Beschäftigten selbst beendet wird oder wegen eines Grundes, den diese zu vertreten haben. ■

#### Literatur

BELLMANN, L; LEBER, U.: Betriebliche Weiterbildung: In der Krise bleibt das Bild zwiespältig. In IAB-Forum (2010) 1, S. 16–19



## Die betriebliche Lernsituation unter der Lupe

MONIKA HACKEL

### Erleben und Lernen am Arbeitsplatz in der betrieblichen Ausbildung

Andreas Rausch

VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2011; 389 Seiten, 49,95 EUR, ISBN 978-3531180793



In seiner Dissertation zum Erleben und Lernen am Arbeitsplatz in der betrieblichen Ausbildung beschreibt ANDREAS RAUSCH ein bislang weitgehend brachliegendes Forschungsfeld der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Die Beantwortung der Fragen, wie die Auszubildenden den Lernort Arbeitsplatz erleben und welche Faktoren motivierend und lern-

förderlich sind, nimmt dabei einen breiten Raum ein. Die geschilderte methodische Datenerfassung mittels Tagebuchstudien ist ein eher selten anzutreffendes Vorgehen in diesem Feld. Schon allein diese beiden Aspekte der vorliegenden Arbeit könnten für berufspädagogisch interessierte Leser/-innen als Argumente zur Lektüre des Buches ausreichen. Daneben zeichnet sich das Buch auch durch eine stringente theoretische Argumentation aus.

Zunächst beschreibt der Autor die Ausgangslage zum Lernen am Arbeitsplatz. Er grenzt den Untersuchungsgegenstand der Arbeit auf das arbeitsgebundene Lernen ein und nennt die folgenden vier Forschungsdesiderata:

1. Mit welchen Tätigkeiten sind Auszubildende am Arbeitsplatz betraut?
2. Wie erleben Auszubildende die von ihnen durchgeführten Tätigkeiten?
3. Welche Einflussgrößen begünstigen bzw. hemmen das Lernen am Arbeitsplatz?

4. Welche Sichtweisen auf das Lernen im Arbeitsprozess, die Ziele der Ausbildung und das pädagogische Handeln des Ausbildungspersonals haben die Ausbildungsbeteiligten (Auszubildende, Ausbilder/-innen und ausbildende Fachkräfte)?

Anschließend werden die unterschiedlichen Theoriestränge der Handlungstheorie und angrenzender Modelle unter Berücksichtigung emotionaler und motivationaler Einflussgrößen im Zusammenhang zur Kompetenzentwicklung erläutert. Dabei wird in Anlehnung an FELIX FREI zwischen Kompetenz als Inputqualität der Performanz (kompetent sein) und Kompetenz als langfristige Outputqualität von Handlungsprozessen (Kompetenz erwerben) unterschieden. Im dritten Kapitel wird der aktuelle Forschungsstand zum Lernort Arbeitsplatz (BONFEN-BRENNER, HACKER, VOLPERT u. a.) dargestellt und auf den Grundlagen der theoretischen Zugänge ein eigenes theoretisches Rahmenmodell zum Lernen am Arbeitsplatz entwickelt. Dieses Rahmenmodell verbindet die theoretischen Stränge, indem kognitive emotionale und motivationale Aspekte des Lernens aufgegriffen und personale Voraussetzungen und situationale Bedingungen des Handlungskontextes am Arbeitsplatz gleichermaßen berücksichtigt werden. Hierdurch wird eine überzeugende Grundlage für die empirische Untersuchung erarbeitet.

Die empirischen Untersuchungen bei einem Automobilzulieferer (Pilotstudie) und in einem Unternehmen des Einzelhandels (Hauptstudie) folgen einem Multimethodenansatz. Die zentrale Methode der Tagebuchstudie wird unter Berücksichtigung relevanter Referenzstudien ausführlich dargestellt. Ergänzend werden standardisierte Eingangs- und Ausgangsbefragungen der Auszubildenden vorgenommen. Die Perspektive der Ausbilder/-innen zu subjektiven Lehr-/Lerntheorien, Ausbildungszielen, Lernen, Betreuung am Arbeitsplatz, Rollenverständnis und Zufriedenheit der Ausbilder/-innen wird in 60- bis 90-minütigen Konstruktinterviews erhoben. Die Ergebnisse beschreiben die Lehr-/Lernsituation in den untersuchten Fallbeispielen differenziert und zeigen lernförderliche Aspekte in der betrieblichen Ausbildung auf.

**Fazit:** Vor dem Hintergrund der Diskussion um Lebenslanges Lernen wird dem Lernort Betrieb große Bedeutung zugesprochen. Dabei bleibt häufig unklar, welche Faktoren und Bedingungen entscheidend sind, um die hohen Erwartungen, die an diesen Lernort geknüpft werden, zu erfüllen. ANDREAS RAUSCH ist eine bemerkenswerte Qualifikationsarbeit zu diesen Fragestellungen gelungen, die durch weiterführende Arbeiten aufgegriffen werden sollten. Sprachlich und aufgrund der Anforderungen, die an Dissertationen gestellt werden, ist die Arbeit zwar nicht ganz leicht zu lesen, aber der Inhalt entschädigt für die Mühe. ■

---

HELMUT KUWAN

**Transparency and guidance in continuing education**  
Empirical results and conclusions from the demand-side perspective

In the light of greater demand-orientation in continuing education, increasing importance attaches to the themes of “transparency in continuing education” and “continuing education guidance”. Against this background, the article deals with assessments and viewpoints of (potential) participants in continuing education, based particularly on empirical findings of the Adult Education Survey (AES) 2010. In conclusion, six action points for improving the transparency of continuing education are set out.

---

NORMANN MÜLLER, MARCEL WALTER

**Benefits of continuing vocational education and training**  
What employees expect and what motivates them to participate

Based on the assumption that individuals choose to take up continuing education when it can help them to achieve important goals, the article describes the composition of the various subjectively expected benefits of participating in continuing education, and gives an illustrative analysis of how the components of such benefits vary for different age-groups and continuing education scenarios. It concludes with a discussion of how abstainers from continuing education can be motivated to participate.

---

THOMAS ZWICK

**Effectiveness of continuing education as perceived by older employees**

There is research evidence that older participants rate the effectiveness of continuing education less highly than younger age-groups. The article explores the reasons for this. The key argument is that ineffectiveness may be linked to inappropriateness of the forms and content of continuing education provision for the age-group in question. Types of continuing education are identified which are more appropriate to the needs and the motivation of older employees and which could contribute to boosting effectiveness.

---

CHRISTIAN GERHARDS, SABINE MOHR, KLAUS TROLTSCH

**Does the shortage of skilled workers increase companies' participation in continuing education?**  
Analyses on the basis of BIBB's panel study on training and competence development

Given the impending shortage of skilled workers and escalating job demands and qualification requirements, there should be growing demand from companies for in-house continuing vocational education and training as an important instrument for safeguarding economic productivity and meeting qualification needs. On the basis of a recent company survey by BIBB, light is shed upon this issue and other possible factors influencing the willingness of companies to engage in continuing vocational education and training.

---

GERHARD BOSCH

**Continuing education funds – a financing model for Germany?**

In view of the looming shortage of skilled workers and declining investment in continuing education, Germany faces the question of how far the establishment of continuing education funds, and hence pay-as-you-go financing of continuing education, might be a suitable means of tackling the said problems. The article outlines various fund-based models currently in use, citing examples from France, the Netherlands and Korea, as well as the most important structural features of funds. In conclusion, a continuing education fund model for Germany is developed on this basis.

---

KATJA GÖRLITZ, MARCUS TAMM

**Mobilising working people to participate in continuing vocational education and training with the Continuing Education Grant**

The Federal Ministry of Education and Research (BMBF) supports individual investment in continuing vocational education and training with the “Continuing Education Grant” (Bildungsprämie) programme. The Continuing Education Grant gives a 50 percent reduction in continuing education costs, and is intended to mobilise working people to participate in training. The article shows how mobilisation is measured as part of the scientific evaluation of the first funding phase of the Continuing Education Grant, and presents the first results.

---

ERIK HABERZETH, CLAUDIA KULMUS, MONIKA STANIK

**Education vouchers for employees and companies**  
Support conditions, usage problems and support approaches

The article gives an overview of voucher programmes and presents an overarching typology of demand-oriented support, which should create greater transparency for research and practice. It concludes by discussing whether wider-ranging advisory work addressing the earlier stage of training-demand development could improve the effectiveness of these programmes.

---

LENA ULBRICHT

**Silent explosion in numbers qualified to enter higher education – new provisions for access to university without a school-based entrance qualification**

The article outlines the consequences of opening up access to higher education for people with vocational qualifications, taking account of both favourable and unfavourable framework conditions. The new provisions have massively increased the numbers of individuals qualifying for university-level study via the vocational route. However, only a fraction of these commence a university degree. It seems that this disinclination to study can be traced back to unfavourable framework conditions. Until these are reformed, individuals with vocational qualifications but no school-based higher education entrance qualification are unlikely to make up a higher proportion of the student population.

---

UWE LEHMPPFUHL, WOLFGANG MÜLLER-TAMKE

**School-based initial vocational training leading to chamber examinations, pursuant to Section 43 (2) of the German Vocational Training Act (BBiG)**  
Objectives, implementation strategies and perspectives

The 2005 reform of the German Vocational Training Act extended eligibility for chamber examinations to trainees from full-time school-based programmes, and particularised the criteria for the recognition of equivalence between full-time school-based training and dual-system apprenticeships. The article explains the underlying objectives of this reform. It describes pilot projects which tested various implementation models under the JOBSTARTER programme to improve initial vocational training structures, and discusses the conclusions that can be drawn.

*Translation: Deborah Shannon, Academic Text and Translation, Norwich*

■ **PROF. DR. GERHARD BOSCH**  
 Institut Arbeit und Qualifikation,  
 Universität Duisburg-Essen  
 Lotharstr. 65, 47057 Duisburg  
 gerhard.bosch@uni-due.de

■ **DR. KATJA GÖRLITZ**  
 Rheinisch-Westfälisches Institut  
 für Wirtschaftsforschung  
 Hohenzollernstraße 1–3  
 45128 Essen  
 katja.goerlitz@rwi-essen.de

■ **DR. ERIK HABERZETH**  
 Abteilung Erwachsenenbildung/  
 Weiterbildung,  
 Humboldt-Universität zu Berlin  
 Geschwister-Scholl-Str. 7  
 10099 Berlin  
 erik.haberzeth@hu-berlin.de

■ **CLAUDIA KULMUS**  
 Abteilung Erwachsenenbildung/  
 Weiterbildung,  
 Humboldt-Universität zu Berlin  
 Geschwister-Scholl-Str. 7  
 10099 Berlin  
 claudia.kulmus@hu-berlin.de

■ **HELMUT KUWAN**  
 Helmut Kuwan – Sozialwissenschaft-  
 liche Forschung und Beratung  
 München  
 Clemensstraße 26, 80803 München  
 helmut.kuwan@hk-forschung.de

■ **THOMAS LAKIES**  
 Richter am Arbeitsgericht Berlin  
 Brentanostr. 51, 12163 Berlin  
 thomas.lakies@gmx.de

■ **BARBARA MENKE**  
 Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben  
 Robertstr. 5a, 42107 Wuppertal  
 menke@arbeitundleben.de

■ **VICTORIA SCHNIER**  
 Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben  
 Robertstr. 5a, 42107 Wuppertal  
 schnier@arbeitundleben.de

■ **MONIKA STANIK**  
 bbb Büro für berufliche  
 Bildungsplanung R. Klein und  
 Partner GbR  
 Große Heimstraße 50  
 44137 Dortmund  
 stanik@bbbklein.de

■ **DR. MARCUS TAMM**  
 Rheinisch-Westfälisches Institut  
 für Wirtschaftsforschung  
 Hohenzollernstraße 1–3  
 45128 Essen  
 tamm@rwi-essen.de

■ **LENA ULBRICHT**  
 Wissenschaftszentrum Berlin  
 für Sozialforschung WZB  
 Reichpietschufer 50, 10785 Berlin  
 ulbricht@wzb.eu

■ **GABRIELE VOLK**  
 SICK AG  
 Erwin-Sick-Str. 1, 79183 Waldkirch  
 gabriele.volk@sick.de

■ **MARCEL WALTER**  
 Fachgebiet Berufspädagogik/  
 Berufsbildungsforschung,  
 Universität Duisburg-Essen  
 Berliner Platz 6–8, 45141 Essen  
 marcel.walter@uni-due.de

■ **PROF. DR. THOMAS ZWICK**  
 Institut für Wirtschaftspädagogik,  
 Universität München  
 Ludwigstraße 28 RG  
 80539 München  
 zwick@bwl.lmu.de

AUTORINNEN UND  
 AUTOREN DES BIBB

■ **PROF. DR. FRIEDRICH HUBERT  
 ESSER**  
 esser@bibb.de

■ **CHRISTIAN GERHARDS**  
 gerhards@bibb.de

■ **MONIKA HACKEL**  
 hackel@bibb.de

■ **STEFAN KOSCHECK**  
 koscheck@bibb.de

■ **DR. UWE LEHMPFUHL**  
 lehmpfuhl@bibb.de

■ **DR. SABINE MOHR**  
 mohr@bibb.de

■ **DR. NORMANN MÜLLER**  
 normann.mueller@bibbb.de

■ **WOLFGANG MÜLLER-TAMKE**  
 muellertamke@bibb.de

■ **GUNTHER SPILLNER**  
 spillner@bibb.de

■ **KLAUS TROLTSCH**  
 troltsch@bibb.de

**IMPRESSUM**

**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**

41. Jahrgang, Heft 1/2012, Januar 2012  
 Redaktionsschluss 12.01.2012

**Herausgeber**

Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)  
 Der Präsident  
 Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

**Redaktion**

Christiane Jäger (verantw.),  
 Dr. Astrid Recker (stellv. verantw.),  
 Stefanie Leppich, Katharina Reiffenhäuser  
 Telefon: 02 28 - 107-17 23/-17 24  
 E-Mail: bwp@bibb.de  
 Internet: www.bwp-zeitschrift.de

**Beratendes Redaktionsgremium**

Thomas Bergzog, BiBB; Prof. Dr. Sandra Böhlinger,  
 Universität Osnabrück; Prof. Dr. Gerhard Christe,  
 Institut für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufs-  
 hilfe (IAJ) Oldenburg; Margit Ebbinghaus, BiBB;  
 Melanie Hoppe, BiBB; Barbara Lorig, BiBB; Dr. Loert de  
 Riese-Meyer, Henkel AG & Co. KGaA, Düsseldorf

**Gestaltung**

Hoch Drei GmbH, Berlin

**Copyright**

Die veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich  
 geschützt. Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit  
 Genehmigung des Herausgebers.

Manuskripte gelten erst nach Bestätigung der Redaktion  
 als angenommen. Namentlich gezeichnete Beiträge  
 stellen nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers  
 dar. Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare  
 werden nicht zurückgesandt.

ISSN 0341–4515

**Verlag, Anzeigen, Vertrieb**

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG  
 Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld  
 Telefon: 05 21 - 9 11 01 -11, Fax -19  
 E-Mail: service@wbv.de

**Bezugspreise und Erscheinungsweise**

Einzelheft 7,90 €, Jahresabonnement 39,70 €

Auslandsabonnement 44,40 € jeweils  
 zuzüglich Versandkosten, zweimonatlich

**Kündigung**

Die Kündigung kann bis drei Monate vor Ablauf eines  
 Jahres beim Verlag erfolgen.



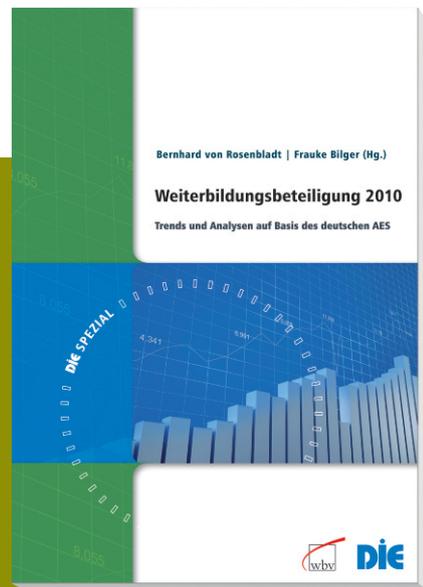
# AES-Bericht

## Umfassender Bericht zur Weiterbildungsbeteiligung

Wer nimmt warum, wie oft und wie lang an Weiterbildung teil und wer nicht? Welche Weiterbildungsangebote sind gefragt? Wie ist die Zielgruppe der „Bildungskonsumenten“ strukturiert?

Für die deutsche Ausgabe des Adult Education Survey (AES) wurden zwischen April 2009 und Juni 2010 über 7.000 Personen von geschulten Interviewern über ihre Weiterbildungsteilnahme befragt.

Der Band analysiert und kommentiert diese erhobenen Daten zum Weiterbildungsverhalten und zur Struktur des Weiterbildungsmarktes. Weitere Themen sind Motive, Kosten und Nutzen der Weiterbildung und die Frage nach den verschiedenen Formen des Lernens Erwachsener. Zusammengefasst ergeben die berichteten Weiterbildungsaktivitäten ein umfassendes Bild des deutschen Weiterbildungsbereichs.



Bernhard von Rosenblatt,  
Frauke Bilger (Hg.)

### Weiterbildungsbeteiligung 2010

Trends und Analysen auf Basis  
des deutschen AES

DIE Spezial

2011, 286 S.,

49,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-4906-9

ISBN E-Book 978-3-7639-4907-6

Best.-Nr. 85/0011

[wbv.de](http://wbv.de)

W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)





## **Innovative Berufsbildung**

# Auszeichnung für Innovative Berufsbildung Hermann-Schmidt-Preis

▶ ▶ ▶ **2012**

Der gemeinnützige Verein „Innovative Berufsbildung e. V.“ mit Sitz in Bonn verleiht in diesem Jahr zum 16. Mal seinen jährlichen Berufsbildungspreis für innovative Entwicklungen in der Berufsbildungspraxis.

Die Preisverleihung findet anlässlich der 9. wbv-Fachtagung am 24.10.2012 in Bielefeld statt. Der Verein lädt hiermit zur Teilnahme an der Bewerbung ein. Näheres entnehmen Sie bitte den Bewerbungsunterlagen.

Der Hermann-Schmidt-Preis 2012 wird nach öffentlicher Ausschreibung unter Beteiligung einer unabhängigen Fachjury verliehen und ist mit einer Dotation von 3.000 Euro verbunden. Darüber hinaus können bis zu drei Wettbewerbsbeiträge eine Auszeichnung des Vereins Innovative Berufsbildung erhalten – dotiert mit jeweils 1.000 Euro.

## Thema

### **Attraktivität der dualen Berufsausbildung für leistungsstarke Jugendliche**

Eingereicht werden können praktizierte Modelle, die dazu beitragen, leistungsstarke Jugendliche aus allen Schulformen für eine duale Berufsausbildung zu gewinnen. Im Mittelpunkt stehen dabei der Rekrutierungsansatz, die Inhalte des Ausbildungskonzepts (z. B. Zusatzqualifikationen, in die Ausbildung integrierte Aufstiegs- und Fortbildungsmodelle, Einsatz von modernen Medien), die Zusammenarbeit von Betrieben, überbetrieblichen Berufsbildungsstätten und Berufsschulen sowie die Eröffnung von Karrierewegen durch Qualifizierungs- und Beschäftigungsperspektiven. Begrüßt werden insbesondere Wettbewerbsbeiträge, an denen kleine und mittlere Unternehmen beteiligt sind. Duale Studiengänge sind nicht zum Wettbewerb zugelassen.

**Bewerbungsunterlagen** zur Teilnahme am Wettbewerb stehen ab Mitte Februar 2012 im Internet zur Verfügung oder können angefordert werden bei der

Geschäftsstelle  
Innovative Berufsbildung e. V.  
c/o Bundesinstitut für Berufsbildung  
Robert-Schuman-Platz 3  
53175 Bonn

Telefon: 0228/107 28 23  
Internet: [www.wbv.de/news/preis.html](http://www.wbv.de/news/preis.html)

**Abgabe** der vollständigen  
Bewerbungsunterlagen **bis 25. 05. 2012**