

KARRIERE IM BETRIEB

Qualifizieren oder neu einstellen?

► Qualifizieren oder neu einstellen?
Wie KMU dem technologischen Wandel begegnen

Was Betriebe an Fachkräften mit
Fortbildungsabschluss schätzen

► Halten oder ziehen lassen?
Karrieremodell der Gastronomie im Wandel

EDITORIAL**3 Berufliche Bildung stärken und weiter profilieren!**

FRIEDRICH HUBERT ESSER

INTERVIEW**4 Forschung im Bezugfeld von Politik und Praxis strategisch weiterentwickeln und international vernetzen**

Interview mit dem neuen BIBB-Forschungsdirektor Prof. Dr. Hubert Ertl

BERUFSBILDUNG IN ZAHLEN**6 Bildung oder Sozialpolitik?**

Politische Prioritäten im Spiegel der öffentlichen Meinung

MARIUS BUSEMEYER

THEMENSCHWERPUNKT**8 Weiterbildung in KMU – Wie entwickeln sich die Teilnahmekancen der Beschäftigten?**

LUTZ BELLMANN, UTE LEBER

13 Beschäftigte qualifizieren oder neu einstellen?

Strategien deutscher KMU, dem technologischen Wandel zu begegnen

MYRIAM BAUM, FELIX LUKOWSKI

18 Was Betriebe an Fachkräften mit Fortbildungsabschluss schätzen und wie sie diese unterstützen können

REGINA FLAKE, MICHAEL ZIBROWIUS

23 Der Arbeitsprozess – zentraler Faktor für das betriebliche Lernen

CHRISTINE FOURNIER, MARION LAMBERT, ISABELLE MARION-VERNOUX

28 Stellenwert und Zukunft beruflicher Aus- und Fortbildungsprofile

Veränderungen infolge der Akademisierung aus Unternehmenssicht

UWE ELSHOLZ, ARIANE NEU, ROMAN JAICH

32 Halten oder ziehen lassen? Veränderungen im traditionellen Karrieremodell der Gastronomie am Beispiel der Restaurantfachleute

ANKE BAHL, MARGIT EBBINGHAUS, THOMAS GRUBER

36 Karriere fängt mit guter Ausbildung an
Externes Ausbildungsmanagement unterstützt KMU bei der Suche nach und Entwicklung von Nachwuchskräften

BERND WEITERER, STEPHAN DIETRICH, EVA-MARIA SOJA

38 Unterstützung für das Weiterbildungsmanagement in KMU

Ein qualitätswissenschaftlicher Ansatz

MARCEL RANDERMANN, THANH THUY NGUYEN, ROLAND JOCHEM

40 Betriebliche Förderung von NachwuchskräftenDas *Young Professional Program* bei Evonik

CLAUDIA GRUSEMANN-SCHMIDT, FRAUKE RUHARDT

42 Literaturlauswahl zum Themenschwerpunkt**WEITERE THEMEN****44 Die Ausbildungsduldung**

Ein Instrument im Spannungsfeld zwischen Bildungspolitik und Ausländerrecht

CHRISTOPH JUNGGEBURTH

46 Kompetente Begleitung auf dem Weg in den Beruf – Berufsorientierung auch für Eltern?

THOMAS FREILING, SASKIA GAGERN, TILL MISCHLER

BERUFE**50 Ausbildung in der Pflege**

Strukturelle und inhaltliche Weiterentwicklungen durch das Pflegeberufereformgesetz

MARIA ZÖLLER

53 Fachpraktiker-Ausbildungen in der Praxis

Erste Erkenntnisse zu Bekanntheit und Erfahrungen aus Sicht der Betriebe

JULIA JÖRGENS, CHRISTIAN SRBENY, MARIA ZÖLLER

REZENSIONEN**56 Berufsbildende Schulen auf dem Abstellgleis**

PHILIPP GROLLMANN

57 KURZ UND AKTUELL**62 Autorinnen und Autoren Impressum**Diese BWP-Ausgabe als E-Paper:
www.bibb.de/bwp-5-2017

Berufliche Bildung stärken und weiter profilieren!



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

Liebe Leserinnen und Leser,

obwohl die duale Berufsausbildung im Ausland eine anhaltend hohe Anerkennung genießt, steht sie in Deutschland ohne Zweifel unter Druck. Die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge ist in den letzten zehn Jahren um rund 100.000 gesunken, die Ausbildungsbetriebsquote – vor allem bei den Kleinst- und Kleinbetrieben im handwerklich-industriellen Bereich – geht zurück und Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt stellen weiterhin eine zentrale Herausforderung dar. Gleichzeitig hält bei jungen Menschen der Trend zum Studium weiter an.

Hörsaal statt Werkbank?

Offensichtlich ist für viele Schulabgänger/-innen – und auch für jene, die sie beraten – die berufliche Aus- und Weiterbildung weniger attraktiv als ein Studium. Und offensichtlich werden die mit einer beruflichen Aus- und Fortbildung verbundenen Karrieremöglichkeiten weniger wertgeschätzt. In unserer Wissensgesellschaft und -wirtschaft ist Kopfarbeit gefragt. Folglich steigt die Nachfrage nach akademischen Bildungsgängen.

Außer Acht blieb dabei, dass auch Ausbildungsberufe in den vergangenen Jahren inhaltlich komplexer und anspruchsvoller geworden sind und sich durch Zusatzqualifikationen und Aufstiegsfortbildungen attraktive Entwicklungsmöglichkeiten ergeben.

Dass die berufliche Bildung hier einiges zu bieten hat, verdeutlichen die Beiträge in dieser BWP-Ausgabe. Sie zeigen, wie Ausbildungs- und Aufstiegsfortbildungsangebote als Karrieremodelle im Sinne von Berufslaufbahnkonzepten entwickelt werden können. Deutlich wird auch, wie sehr die Digitalisierung der Arbeit zu einem wichtigen Treiber für betriebliche Weiterbildung und damit auch für die individuelle Weiterentwicklung von Fachkräften wird. Dies sollte noch stärker zur Attraktivitätssteigerung der beruflichen Bildung genutzt werden.

Berufskarrieren im Betrieb fördern

Mit Blick auf die betriebliche Ebene bleibt festzustellen, dass Beschäftigte mit einem qualifizierten Aus- oder Fortbildungsabschluss den Vergleich mit Akademikerinnen und Akademikern nicht zu scheuen brauchen. Bei der Besetzung von Führungspositionen schätzen Personaler/-innen ihr spezifisches Kompetenzprofil.

Während die meisten Großbetriebe über eigene Programme zur Förderung von Nachwuchskräften verfügen, scheint diese in kleineren und mittleren Unternehmen noch ausbaufähig zu sein. Externe Unterstützung bezieht sich hier vorrangig auf das Ausbildungsmanagement, die Gewinnung und das Onboarding von Auszubildenden. Denkbar und wünschenswert wäre jedoch auch, KMU bei der Entwicklung von Nachwuchskräften beratend zur Seite zu stehen.

Durchlässigkeit im Bildungssystem verbessern

Mit Blick auf die individuellen Bildungsverläufe sind weitere Impulse erforderlich, um die Durchlässigkeit zwischen akademischer und beruflicher Bildung voranzubringen. Bei aller Betonung der Eigenständigkeit gilt es, die Anschlussfähigkeit beider Teilsysteme hervorzuheben, statt Konkurrenzverhältnisse zu festigen.

Dazu gehört auch, den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR), der die Gleichwertigkeit von akademischer und beruflicher Bildung beschreibt, konsequent und nachhaltig umzusetzen, was bislang leider nicht der Fall ist. Die breite Öffentlichkeit kennt den DQR nicht und weiß deshalb nichts mit ihm anzufangen. Daher bedarf es einer schlagkräftigen Informationsinitiative, um auch auf diesem Weg die Stärkung und Profilierung der beruflichen Bildung weiter zu befördern.

Forschung im Bezugfeld von Politik und Praxis strategisch weiterentwickeln und international vernetzen

Interview mit dem neuen BIBB-Forschungsdirektor Prof. Dr. HUBERT ERTL

Seit dem 1. September hat das BIBB einen neuen Forschungsdirektor. Prof. Dr. HUBERT ERTL, Associate Professor of Higher Education am Department of Education der University of Oxford, wechselt von der Themse an den Rhein und bringt von dort neue Ideen für die Weiterentwicklung der Forschung am BIBB mit. Kurz vor seinem Wechsel nach Bonn bot sich die Gelegenheit für ein kurzes Interview mit der BWP.

BWP Herr Ertl, ich freue mich, Sie kennenzulernen. Sind Sie schon neugierig auf das, was Sie im BIBB erwartet?

ERTL Ja, ich bin neugierig auf die Aufgaben beim BIBB und freue mich auf die Zusammenarbeit mit den neuen Kolleginnen und Kollegen. Was mich besonders reizt, ist die Forschung am BIBB im Bezugfeld von Politik und Praxis. Als Kompetenzzentrum zur Erforschung und Weiterentwicklung der Berufsbildung bietet das BIBB besondere Möglichkeiten, die Forschungslandschaft mitzugestalten. Hochschulische Forschung – in England wie in Deutschland – ist meist projektgebunden und zeitlich befristet. Spannend an meiner künftigen Tätigkeit am BIBB finde ich, Forschung stärker strategisch ausrichten zu können.

BWP Welche Berührungspunkte hatten Sie bislang zur Arbeit des BIBB?

ERTL Es gab verschiedene, eher indirekte Berührungspunkte. Während meiner Tätigkeit an den Universitäten in München und Paderborn war ich an Modellversuchen in der Berufsbildung beteiligt. Im Zuge dessen habe ich mich immer wieder auf Arbeiten des BIBB bezogen. Ein weiterer Berührungspunkt hat sich 2012/2013 im Rahmen eines Cedefop-Projekts zur Attraktivität beruflicher Erstausbildung im europäischen Vergleich ergeben. In dem Forschungsprojekt habe ich eine Fallstudie zu Deutschland erstellt und mich natürlich auf Daten des BIBB bezogen.

BWP Sie haben die deutsche Berufsbildung in den vergangenen 13 Jahren aus dem Ausland betrachtet. Was fanden Sie besonders bemerkenswert?

ERTL In England werde ich regelmäßig von Entscheidungsträgern eingeladen, wenn es um die Frage geht: Warum



PROF. DR. HUBERT ERTL

Jg. 1968, verh., 2 Kinder

Nach Ausbildung zum Groß- und Außenhandelskaufmann und Abitur über den beruflichen Bildungsweg Studium der Wirtschaftspädagogik an der LMU München, Abschluss: Diplom-Handelslehrer

Master in international-vergleichender Bildungsforschung an der University of Oxford

2001 Promotion am Institut für Wirtschaftspädagogik der LMU München

Nach dreijähriger Lehr- und Forschungstätigkeit am Department Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn seit 2004 Associate Professor of Higher Education, Department of Education, University of Oxford

Forschungsbeauftragter am Centre on Skills, Knowledge and Organisational Performance (SKOPE) und Mitglied des Linacre College, Oxford

2014/15 Junior Proctor (universitäre Leitungsfunktion) der University of Oxford

Forschungsschwerpunkte:

- Übergänge zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung
- International vergleichende Forschung zur Hochschulbildung
- Europäische Bildungspolitik
- Implementation von Bildungsreformen

Hubert Ertl ist Herausgeber der Fachzeitschrift *Research in Comparative and International Education* und Fellow der Royal Society of Arts (RSA).

funktioniert das deutsche duale System kontinuierlich so gut? Dabei erwähne ich gerne die Forschungs- und Entwicklungsarbeiten des BIBB. Sie sind einer der Erfolgsfaktoren, um die Kontinuität zu gewährleisten, aber auch um Innovationen zu bewirken. Mir führen solche Gespräche immer wieder vor Augen, wie sehr dieses Modell international rezipiert wird, gerade wenn es darum geht, Bildungsreformen anzustoßen. Insofern hat mich die deutsche Berufsbildung während meiner Zeit in Oxford stets begleitet.

BWP Die große Wertschätzung aus dem Ausland ist schmeichelhaft. Wir stellen jedoch fest, dass das duale System nicht mehr den Zuspruch erfährt, den es früher hatte. Braucht das duale System neuen Schwung?

ERTL Es ist richtig, dass im Ausland die Sicht nicht ganz so differenziert ist. Daher war es mir wichtig, darauf auch hinzuweisen. Zur Frage, wo die Berufsbildung in Deutschland neuen Schwung braucht: zum einen im Umgang mit den Auswirkungen der Digitalisierung von Arbeitsprozessen; hier laufen bereits richtungsweisende Arbeiten. Der zweite Punkt ist der Übergang von beruflicher zu hochschulischer Bildung; hier müssen neue Wege gegangen werden. Wichtig ist mir dabei, die Komplementarität der Teilsysteme hervorzuheben, statt Konkurrenzverhältnisse zu etablieren, die nicht hilfreich sind.

BWP Was bedeutet das konkret?

ERTL Studien zu den neuen Bachelor-Abschlüssen zeigen, dass viele dieser Studiengänge eigentlich nicht zur Berufsreife führen. Bachelor-Absolventen, gerade an Universitäten, versuchen erst gar nicht, eine Beschäftigung zu finden, sondern bleiben an der Hochschule, um ihren Master zu machen. Hier könnte die hochschulische Bildung dazulernen und die berufliche Bildung bietet mit dem Konzept der Beruflichkeit eine gute Orientierung. Generell ist durch die Versäulung der Bereiche der Austausch schwierig. Aber es ist doch denkbar, über Kompetenzen für junge Menschen auch systemübergreifend nachzudenken – ohne dabei die unterschiedlichen Profile zu vermischen.

BWP Die Stelle des Forschungsdirektors am BIBB ist mit einer Professur an der Universität Paderborn verbunden. Haben Sie schon Ideen für die Zusammenarbeit?

ERTL Die Zusammenarbeit mit Paderborn läuft schon und ich freue mich, dass nicht nur mit dem Department für Wirtschaftspädagogik, sondern auch auf Fakultäts- und Universitätsebene ein Anspruch besteht, die Zusammenarbeit für beide Seiten lebendig und gewinnbringend zu gestalten. Als gemeinsames Interesse würde ich die gestaltungsorientierte Forschung hervorheben und auch die zukunftsorientierte Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Dabei kann ich mir verschiedene Formate und die Zusammenarbeit in innovativen Bereichen, auch jenseits des Forschungsmainstreams, vorstellen.

BWP Was könnte das sein?

ERTL Man könnte zum Beispiel über Innovationswerkstätten nachdenken, in denen Doktoranden und Master-Studierende zusammen mit Forschenden am BIBB neue Ideen entwickeln. Mir wäre zudem wichtig, dass man in der forschungsmethodischen und theoretischen Ausrichtung stärker Anknüpfungspunkte an den internationalen Diskurs findet.

BWP Sie sind Mitglied im Netzwerk SKOPE. Womit befasst sich dieses Netzwerk?

ERTL SKOPE besteht seit über 15 Jahren und ist eines der wenigen Netzwerke, die von der staatlichen Forschungsförderung in England über drei Fünfjahresphasen gefördert wurden. Das gibt es nicht sehr oft. Zentrales Thema ist die Frage, welche Kompetenzen im Bildungs- bzw. Ausbildungssystem entwickelt werden müssen, um wirtschaftlich konkurrenzfähig zu bleiben. Ein großes Thema, das in verschiedenen Projekten zum Ausdruck kam, war beispielsweise Kompetenzmessung und -entwicklung in unterschiedlichen Organisationsformen. Darüber hinaus ist der Netzwerkgedanke bei SKOPE hervorzuheben: Es gibt eine Gruppe von 120 bis 130 Associates, die in relevanten Themenfeldern arbeiten und sich lose treffen, um Ideen auszutauschen. Die Idee, Netzwerke strategisch zu pflegen, ohne damit unbedingt einen kurzfristigen Nutzen zu verbinden, finde ich ganz wichtig.

BWP Bleiben Sie Teil dieses Netzwerks, auch wenn Sie nicht mehr in Oxford tätig sind?

ERTL Ja, das ist beabsichtigt! Oxford hat eine sehr starke sozialwissenschaftliche Fakultät, die in internationalen Rankings stets auf den vorderen Rängen liegt. Die forschungsmethodische Kompetenz ist weltweit führend und es wäre nicht klug, das einfach hinter sich zu lassen.

BWP Nun nähert sich Ihr Umzug. Für Sie und Ihre Familie ist das ein großer Schritt. Was lassen Sie in Oxford zurück?

ERTL In Oxford hatte ich die Möglichkeit, jedes Jahr eine Gruppe von Studierenden im Masterkurs zu unterrichten. Die Arbeit in kleinen, international zusammengesetzten Gruppen und die Möglichkeit, die Leute wirklich gut kennenzulernen und Forschungsbiografien mitzuformen, hat mir viel Freude bereitet. Das werde ich vermissen, wie auch den Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen an der Universität und Freundschaften, die man zurücklässt. Unsere beiden Kinder werden sicher ihre Freunde an der Schule und ihren Fußballclub vermissen. Beide sind begeisterte Fußballer.

BWP Dann kann sich der Bonner SC ja schon mal auf Verstärkung freuen! Und was haben Sie für uns im BIBB mit im Gepäck?

ERTL Im Gepäck werden guter englischer Tee sowie intensive Kontakte nach Oxford sein. Darüber hinaus möchte ich die Zusammenarbeit mit China fortführen. Wir reden da vom größten Berufsbildungssystem der Welt. Hier gilt es, die Zusammenarbeit weiter zu pflegen und auszubauen.

BWP Nun wünsche ich Ihnen und Ihrer Familie erst mal gutes Ankommen in Bonn und danke Ihnen, dass Sie sich Zeit für dieses Gespräch genommen haben.

(Interview: Christiane Jäger)

Bildung oder Sozialpolitik?

Politische Prioritäten im Spiegel der öffentlichen Meinung

MARIUS R. BUSEMEYER

Prof. Dr., Professor für Politikwissenschaft,
Universität Konstanz

Gerade in Wahlkampfzeiten häufen sich die Forderungen nach mehr Investitionen in das Bildungswesen. Dennoch verharren die Bildungsausgaben in Deutschland im internationalen Vergleich auf einem unterdurchschnittlichen Niveau. In einem Forschungsprojekt an der Universität Konstanz wurde untersucht, wie robust die öffentliche Unterstützung für mehr Bildungsausgaben wirklich ist.

Neue Umfragedaten zu bildungspolitischen Prioritäten

Im Rahmen des Projekts »Investing in Education in Europe« (INVEDUC), das mit einem Starting Grant des European Research Council finanziert wird, wurde die Dynamik der öffentlichen Meinung zu bildungs- und sozialpolitischen Themen untersucht (zu weiteren Details vgl. BUSEMEYER u. a. 2017). Zu diesem Zweck wurde in Zusammenarbeit mit dem Meinungsforschungsinstitut TNS Infratest Sozialforschung eine repräsentative Meinungsumfrage in acht europäischen Ländern (Dänemark, Deutschland, Frankreich, Irland, Italien, Schweden, Spanien, Vereinigtes Königreich) durchgeführt. In Deutschland liegen Daten für insgesamt 1.500 telefonisch Befragte vor, die per Zufallsprinzip ausgewählt wurden; zusammen mit den anderen Ländern umfasst die Gesamtstichprobe 8.905 Befragte.

Unter anderem enthält die Umfrage einen Fragenblock, der die Unterstützung der Befragten für höhere öffentliche Bildungsausgaben erfasst. Dabei

werden die vier Bildungssektoren frühkindliche Bildung, allgemeinbildende Schule, Berufsausbildung und Hochschule separat abgefragt. Zudem wird auch das Ausmaß der Unterstützung für höhere Ausgaben in anderen Bereichen des Sozialstaats erfasst, wie zum Beispiel Ausgaben für das Gesundheitswesen, Altersrenten und Pensionen, Sozialhilfe für die Armen, finanzielle Unterstützung für Familien, Arbeitslosenunterstützung sowie Arbeitsmarktpolitik und Beschäftigungsprogramme. Die Befragten wurden jeweils gebeten, sich für einen der genannten Bereiche zu entscheiden.

International hohe Unterstützung für mehr Investitionen in Berufsbildung

Fasst man die Ergebnisse über alle untersuchten acht europäischen Länder zusammen, liegt der Bereich der beruflichen Bildung – zusammen mit den allgemeinbildenden Schulen – vorne: Jeweils 63 Prozent der Befragten sprechen sich für »mehr« oder gar »viel mehr« Ausgaben in diesen beiden Bildungsbereichen aus. Deutlich niedriger fällt die Unterstützung für mehr öffentliche Investitionen in die frühkindliche Bildung sowie Universitäten und Hochschulen aus (jeweils 51 Prozent), auch wenn diese Bildungssektoren in öffentlichen Debatten häufig priorisiert werden. Werden die Befragten angehalten, nur *einen* der genannten Bildungsbereiche auszuwählen, sprechen sich zwar 41 Prozent für eine Fokussierung auf die allgemeinbildenden Schulen aus, aber immerhin – an zweiter Stelle – 28 Prozent für eine Konzentration der öffentlichen Ressourcen auf die berufliche Bildung.

Betrachtet man die Daten nur für Deutschland (vgl. Abb.), stellt sich die Lage etwas anders dar: Hierzulande priorisiert eine klare Mehrheit die der beruflichen Bildung vorgelagerten Bildungsbereiche: 51 Prozent befürworten eine Konzentration zusätzlicher Ausgaben auf den Bereich der allgemeinbildenden Schulen gefolgt von 22 Prozent für die frühkindliche und vorschulische Bildung. Die berufliche Bildung landet im Ranking (mit 15 %) auf Platz drei vor der Hochschulbildung (11 %). Dies liegt möglicherweise daran, dass in der öffentlichen Wahrnehmung der Bereich der beruflichen Bildung in Deutschland bereits gut aufgestellt und ausgestattet ist. Offensichtlich wird im Bereich der allgemeinbildenden Schulen ein höherer Investitionsstau wahrgenommen.

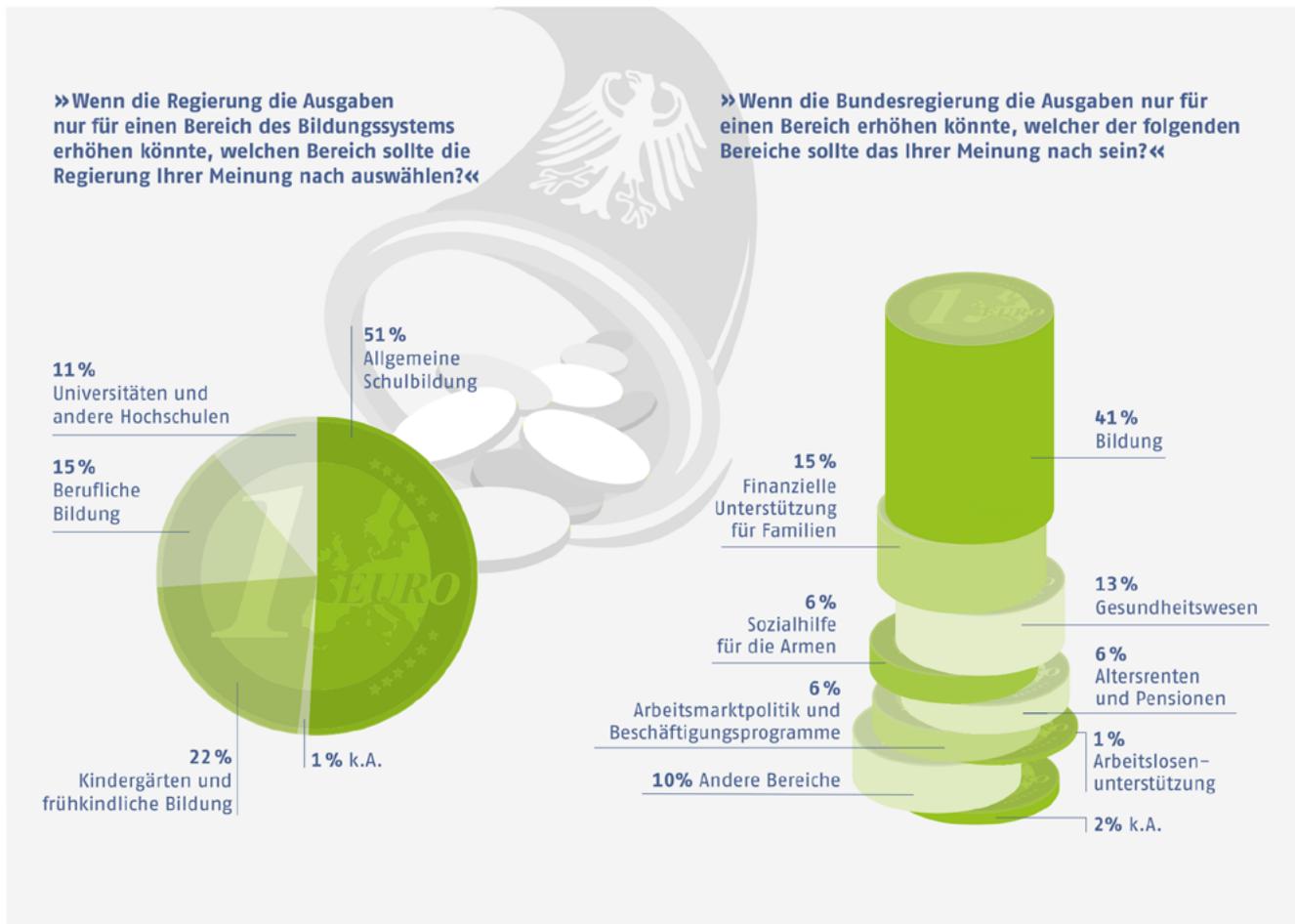
Priorität für Bildungsausgaben in Deutschland

Der Wunsch, mehr in Bildung zu investieren, hält auch dem Vergleich mit anderen Politikbereichen stand (vgl. Abb.). So sind 41 Prozent der befragten Deutschen der Meinung, dass die Regierung zunächst in Bildung investieren sollte, wenn sie sich für einen der oben genannten Politikbereiche entscheiden müssen. Auf dem zweiten Platz folgen Ausgaben für Familienpolitik (15 %) dicht gefolgt von Ausgaben für die Gesundheitsvorsorge (13 %). Deutlich abgeschlagen liegen die Politikfelder Rente, Sozialhilfe für die Armen und Arbeitsmarktpolitik mit jeweils sechs Prozent. Die geringste Priorität wird dem Bereich der Arbeitslosenunterstützung mit gerade mal einem Prozent zugesprochen.

Offensichtlich spielen bei diesen Zahlen die aktuellen wirtschaftlichen und poli-

Abbildung

Wunsch nach höheren öffentlichen Ausgaben in Deutschland – prioritäre Bildungsbereiche und Politikfelder (in Prozent)



tischen Hintergrundbedingungen eine wichtige Rolle. Da die Arbeitsmarktlage in Deutschland gegenwärtig vergleichsweise gut ist, sehen die Befragten wenig Notwendigkeit, in diesen Bereichen die öffentlichen Investitionen auszuweiten. Umgekehrt könnten Sorgen über die zunehmende soziale Ungleichheit erklären, warum insbesondere Investitionen in die Familien- und Sozialpolitik (Renten) als bedeutsamer erachtet werden.

Politische Implikationen

Die erhobenen Umfragedaten zeigen, dass die Bürger/-innen in Deutschland eine hohe Notwendigkeit erkennen, den Investitionsstau im Bildungsbereich abzubauen. Eine genauere Analyse der Daten mithilfe einer multivariaten logistischen Regressionsanalyse (vgl.

BUSEMEYER/GARRITZMANN 2017 sowie BUSEMEYER u. a. 2017) zeigt, dass gut Gebildete sowie Befragte, die sich mit einer linken politischen Ideologie identifizieren, tendenziell in stärkerem Maße für höhere Bildungsausgaben eintreten. Weniger Konfliktpotenzial zeigt sich hingegen, wenn nach Höhe des Einkommens und Alter differenziert wird. In weitergehenden Analysen (vgl. BUSEMEYER u. a. 2017, S. 13 ff.) zeigt sich zudem, dass die Bürger/-innen durchaus bereit sind, für höhere Bildungsausgaben höhere Steuern in Kauf zu nehmen. Nach den neuesten Zahlen der OECD für das Jahr 2013 liegt Deutschland mit öffentlichen Bildungsausgaben von 3,7 Prozent des Bruttoinlandsprodukts (BIP) deutlich unter dem OECD-Durchschnitt von 4,5 Prozent und weit hinter Spitzenreitern wie Dänemark mit

6,1 Prozent oder Norwegen mit 6,2 Prozent (vgl. OECD 2016, S. 207). Insofern bleibt zu hoffen, dass die bildungs- und finanzpolitischen Akteure in der neuen Legislaturperiode in diesem Punkt dem Trend der öffentlichen Meinung folgen werden. ◀

Literatur

BUSEMEYER, M. R. u. a.: Investing in Education in Europe: Evidence from a Survey of Public Opinion in Eight European Countries. In: Journal of European Social Policy (2017) – Online Advance Access: DOI: <https://doi.org/10.1177/0958928717700562>

BUSEMEYER, M. R.; GARRITZMANN, J.: Public Opinion on Policy and Budgetary Trade-Offs in European Welfare States: Evidence from a New Comparative Survey. In: Journal of European Public Policy 24 (2017) 6, S. 871–889

OECD: Education at a Glance 2016: OECD Indicators. Paris 2016

Weiterbildung in KMU – Wie entwickeln sich die Teilnahmechancen der Beschäftigten?



LUTZ BELLMANN
Prof. Dr., Leiter der
Forschungsbereichs »Betriebe
und Beschäftigung« im IAB
Nürnberg und Professor für
Volkswirtschaftslehre an der
Universität Erlangen-Nürnberg



UTE LEBER
Dr., Ko-Leiterin des
Forschungsbereichs »Bildung
und Erwerbsverläufe« und
wiss. Mitarbeiterin im
Forschungsbereich »Betriebe
und Beschäftigung« im
IAB Nürnberg

Angesichts sich dynamisch entwickelnder Arbeitsmärkte und fortschreitender Technologisierung hat Weiterbildung in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. Dies zeigt sich auch im gestiegenen Weiterbildungsengagement der Betriebe. Dabei unterscheiden sich jedoch die Weiterbildungsaktivitäten von Betrieben verschiedener Größenklassen. Der Beitrag geht der Frage nach, inwieweit kleinere und mittlere Betriebe zum gesamtwirtschaftlichen Anstieg der Weiterbildung beigetragen haben und wie sich die Weiterbildungschancen der Beschäftigten in diesen Betrieben darstellen. Dies ist deswegen von großer Bedeutung, weil die Beteiligung an Weiterbildung ein wichtiges Mittel zur fachlichen Weiterentwicklung sowie zur Sicherung bzw. Erhöhung der individuellen Beschäftigungs- und Einkommensmöglichkeiten ist.

Zunehmende Bedeutung von Weiterbildung

Weiterbildung ist ein zentrales Instrument, um Motivation, Arbeitszufriedenheit und Produktivität der Beschäftigten zu erhöhen. Sie dient der Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit von Betrieben ebenso wie der Deckung des Fachkräftebedarfs, wenn die benötigten Qualifikationen auf dem externen Arbeitsmarkt nicht verfügbar sind. Eine zentrale Rolle spielt Weiterbildung auch im Kontext technischer und organisatorischer Änderungen. Durch Weiterbildung können Fähigkeiten und Fertigkeiten der Beschäftigten an Neuerungen angepasst und dadurch ihre Beschäftigungsfähigkeit erhöht werden. Dieser Aspekt wird aktuell intensiv im Zusammenhang mit der Digitalisierung diskutiert. Der Einsatz moderner Digitalisierungs- und Automatisierungstechnologien, so die Argumentation, gehe mit veränderten Anforderungen an die Kompetenzen der Beschäftigten einher und mache damit kontinuierliches Lernen wichtiger denn je (vgl. z. B. ARNTZ u. a. 2016).

Nicht zuletzt aufgrund des immer zügiger voranschreitenden technischen Wandels ist das betriebliche Weiterbildungsengagement in den letzten Jahren stark gewachsen. Dennoch gibt es nach wie vor einzelne Betriebs- und Beschäftigtengruppen, die sich nur unterdurchschnittlich an Weiterbildung beteiligen, so z. B. kleine und mittlere Unternehmen (KMU). Da sie in der deutschen Wirtschaft einen hohen Stellenwert haben, ist dieser Aspekt von besonderem Interesse.

Im Folgenden geben wir einen Einblick in die Weiterbildungsaktivitäten von KMU auf der Basis von Ergebnissen des IAB-Betriebspanels (vgl. Infokasten). Zudem betrachten wir die Determinanten der Weiterbildungsbeteiligung, wobei wir ein besonderes Augenmerk auf die Bedeutung der Digitalisierung richten.

IAB-Betriebspanel

Beim IAB-Betriebspanel handelt es sich um eine repräsentative Befragung von Betrieben aller Branchen und Größenklassen, die seit 1991 in West- und seit 1996 auch in Ostdeutschland durchgeführt wird. Im Rahmen persönlich-mündlicher Interviews werden jährlich rund 16.000 Betriebe durch Kantar Public befragt. Die Stichprobe des IAB-Betriebspanels wird aus der Betriebsdatei der Bundesagentur für Arbeit (BA) gezogen, die alle Betriebe in Deutschland mit mindestens einer/einem sozialversicherungspflichtig Beschäftigten umfasst.

Informationen zur betrieblichen Weiterbildung werden seit 2007 jährlich erhoben. Dabei werden die Betriebe u. a. danach gefragt, ob sie Weiterbildung für ihre Beschäftigten gefördert und wie viele von diesen an entsprechenden Maßnahmen teilgenommen haben.

Zur Beschreibung der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten werden im Beitrag zwei Kennzahlen betrachtet:

Die **Weiterbildungsbeteiligung der Betriebe** gibt den Anteil der weiterbildenden Betriebe an allen Betrieben an; auf dieser Basis lassen sich Aussagen zur betrieblichen Verbreitung von Weiterbildung treffen.

Die **Weiterbildungsquote der Beschäftigten**, definiert als Anteil der Weiterbildungsteilnehmenden an allen Beschäftigten, ermöglicht zusätzliche Informationen zur Reichweite der betrieblichen Weiterbildung.

Entwicklung der Weiterbildungsbeteiligung von Klein- und Großbetrieben

Nach den Daten des IAB-Betriebspanels bildeten im 1. Halbjahr 2016 53 Prozent aller Betriebe in Deutschland ihre Mitarbeiter/-innen weiter, indem sie diese zur Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen freistellten und/oder die Kosten für die Qualifizierung übernahmen. Im Zeitverlauf ist dabei ein deutlicher Anstieg der betrieblichen Weiterbildungsbeteiligung festzustellen. So lag der Anteil der weiterbildenden Betriebe zu Beginn der 2000er-Jahre noch bei 36 Prozent. Bis zur Wirtschafts- und Finanzkrise 2009/2010 ist die Weiterbildungsbeteiligung der Betriebe stetig angewachsen, dann aber zurückgegangen. Mit dem wirtschaftlichen Aufschwung im Jahr 2011 hat der Anteil der weiterbildenden Betriebe wieder stark zugenommen; seitdem bewegt er sich relativ stabil bei über 50 Prozent. Zwischen Betrieben verschiedener Größenklassen sind deutliche Unterschiede in der Weiterbildungsbeteiligung auszumachen (vgl. Tab. 1). Bildeten im 1. Halbjahr 2016 nahezu alle Großbetriebe mit 500 und mehr Beschäftigten (98%) ihre Mitarbeiter/-innen weiter, waren es von den kleinen Betrieben mit weniger als zehn Beschäftigten gut vier von zehn (44%). Der Durchschnittswert wird damit stark durch den hohen Anteil an Kleinbetrieben in Deutschland beeinflusst. Dass die Weiterbildungsbeteiligung von kleineren Betrieben geringer ist als die von größeren, ist aus verschiedenen Gründen wenig erstaunlich (vgl. BELLMANN/LEBER 2017). So ist die Wahrnehmungs-

Tabelle 1

Weiterbildungsbeteiligung und Weiterbildungsquote im 1. Halbjahr 2016

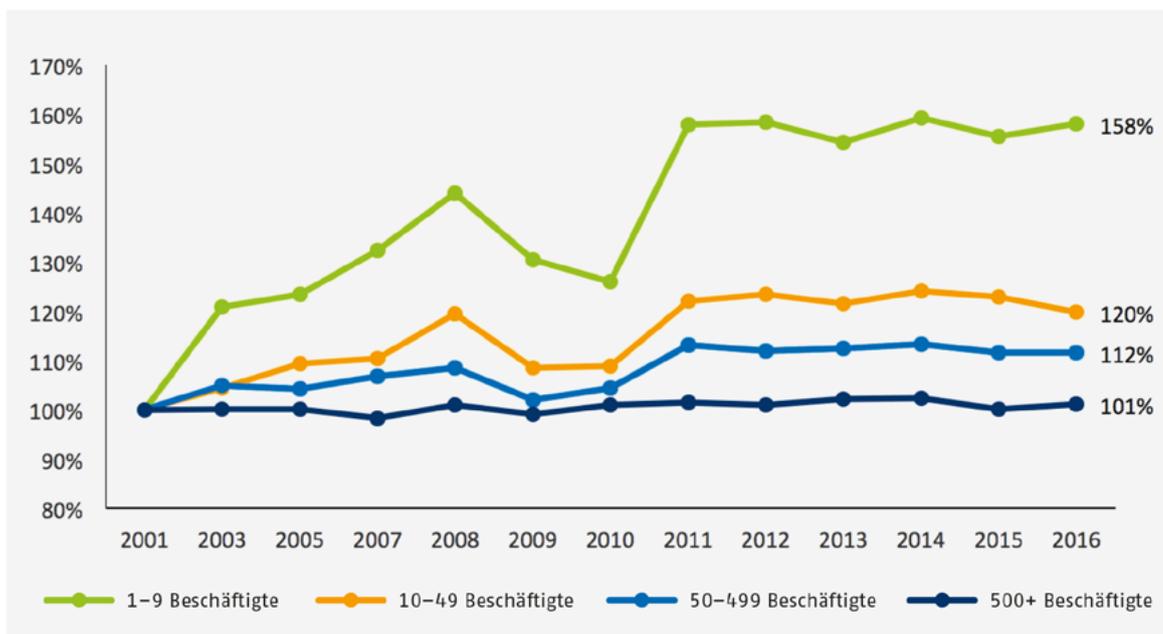
	Weiterbildungsbeteiligung der Betriebe	Weiterbildungsquote der Betriebe
1–9 Beschäftigte	44 %	29 %
10–49 Beschäftigte	68 %	35 %
50–499 Beschäftigte	90 %	37 %
500+ Beschäftigte	98 %	39 %
Gesamt	53 %	35 %

Quelle: IAB-Betriebspanel 2016

keit, dass ein Betrieb Weiterbildung für mindestens eine/-n Beschäftigte/-n anbietet, in einem Betrieb mit vielen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern naturgemäß sehr viel höher als in einem Betrieb mit nur wenigen Beschäftigten. Hinzu kommen Unterschiede in der organisatorischen, personellen und finanziellen Ausstattung von Groß- und Kleinbetrieben, die mit differierenden Möglichkeiten der Durchführung von Weiterbildung einhergehen. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, dass in größeren Betrieben sehr viel häufiger konkrete Anlässe zur Weiterbildung bestehen. In der zeitlichen Entwicklung ist allerdings zu erkennen, dass die kleinen und mittleren Betriebe in den letzten Jahren deutlich aufgeholt haben und somit wesentlich für den Gesamtanstieg der betrieblichen Weiterbildungsbeteiligung,

Abbildung 1

Veränderung der Weiterbildungsbeteiligung der Betriebe nach Betriebsgröße 2001–2016 (Veränderung gegenüber 2000 in Prozent; Jahr 2000 = 100 %)



Quelle: IAB-Betriebspanel 2001–2016

Abbildung 2

Veränderung der Weiterbildungsquote der Beschäftigten nach Betriebsgröße 2001–2016
(Veränderung gegenüber 2000 in Prozent; Jahr 2000 = 100 %)



Quelle: IAB-Betriebspanel 2001–2016

gung in Deutschland verantwortlich sind. So ist der Anteil der weiterbildenden Kleinbetriebe mit weniger als zehn Beschäftigten seit 2001 um fast 60 Prozent gestiegen und der der Betriebe mit zehn bis 49 bzw. 50 bis 499 Beschäftigten um 20 bzw. zwölf Prozent (vgl. Abb. 1, S. 9).

Auch wenn im 1. Halbjahr 2016 relativ viele kleinere Betriebe keine Weiterbildung angeboten haben, bedeutet dies nicht, dass sie generell weiterbildungsabstinent sind. Vielmehr kann gezeigt werden, dass der Großteil der kleineren Betriebe sich zwar nicht regelmäßig, doch aber zumindest sporadisch, d. h. in einzelnen Jahren, an Weiterbildung beteiligt (vgl. JANSSEN/LEBER 2015). Ihre Entscheidung, in Weiterbildung zu investieren, scheint somit stärker vom kurzfristigen Bedarf getrieben zu werden, als dies bei den größeren Unternehmen der Fall ist.

Entwicklung der Weiterbildungsquote der Beschäftigten

Um Aussagen zum Stellenwert der Weiterbildung in den Betrieben der deutschen Wirtschaft zu treffen, reicht es nicht aus, allein die Weiterbildungsbeteiligung, also den Anteil der weiterbildenden Betriebe, zu betrachten. Vielmehr ist es sinnvoll, zusätzlich die Weiterbildungsquote der Beschäftigten, d. h. den Anteil der Weiterbildungsteilnehmenden an allen Beschäftigten, zu betrachten.

Den Daten des IAB-Betriebspanels zufolge nahmen in Deutschland im 1. Halbjahr 2016 35 Prozent aller Beschäf-

tigten an Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung teil (vgl. Tab. 1). Ebenso wie die Weiterbildungsbeteiligung der Betriebe ist auch die Weiterbildungsquote der Beschäftigten über die Zeit deutlich angestiegen. Gegenüber 2001, als nur 18 Prozent aller Beschäftigten an betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen teilnahmen, hat sich die Weiterbildungsquote nahezu verdoppelt.

Während der Anteil der weiterbildenden Betriebe – wie oben dargestellt – je nach Größe stark schwankt, unterscheidet sich der Anteil der Weiterbildungsteilnehmer/-innen weniger deutlich zwischen den Größenklassen (vgl. Tab. 1). Zwar lag die Weiterbildungsquote in den Kleinbetrieben mit bis zu neun Beschäftigten zuletzt bei 29 Prozent und damit unter dem Durchschnitt; in den anderen Größenklassen jedoch beliefen sich die Teilnahmequoten auf Werte zwischen 35 Prozent (in Betrieben mit 10 bis 49 Beschäftigten) und 39 Prozent (in Betrieben mit mehr als 500 Beschäftigten). Die Weiterbildungsquote der Beschäftigten in diesen Größensegmenten ist somit also mehr oder weniger vergleichbar, was bedeutet, dass Beschäftigte in kleinen und mittleren Betrieben keine nennenswert schlechteren Chancen haben, an Weiterbildung teilzunehmen, als Beschäftigte in größeren Betrieben. Im Zeitverlauf ist eine Zunahme der Weiterbildungsquote in allen Größenklassen zu erkennen. Am deutlichsten fällt diese jedoch in den mittleren Betrieben mit 50 bis 499 Beschäftigten aus (vgl. Abb. 2).

Technische Änderungen und Fachkräfteengpässe als Treiber der Weiterbildungsbeteiligung

Betriebe können aus ganz verschiedenen Gründen Weiterbildung anbieten. Neben wirtschaftlichen Motiven wie der Steigerung der Produktivität oder der Innovationsfähigkeit geht es auch um weichere Faktoren wie Erhöhung der Motivation und Arbeitszufriedenheit der Beschäftigten sowie ihre Bindung an den Betrieb. Betriebe bieten Weiterbildung aber auch häufig deswegen an, um die Qualifikationen ihrer Beschäftigten an veränderte Rahmenbedingungen der Leistungserstellung anzupassen. Als besondere Treiber betrieblicher Weiterbildungsaktivitäten haben sich dabei technische und organisatorische Änderungen erwiesen. So zeigen verschiedene Studien, dass die Einführung neuer Technologien ebenso wie die neuer Organisationsformen wie z.B. Gruppenarbeit oder Job-Rotation einen Qualifizierungsbedarf induziert und ein verstärktes Engagement in der Weiterbildung auslöst. Wie eine Untersuchung von JANSSEN/LEBER (2015) deutlich macht, bieten Betriebe eher Weiterbildung an, wenn sie zuvor technische Neuerungen durchgeführt haben. Dieser Effekt ist sowohl für kleinere als auch für größere Betriebe festzustellen, doch fällt er in größeren Betrieben geringer aus. Dies hat vermutlich damit zu tun, dass die meisten großen Betriebe ohnehin mehr oder weniger regelmäßig Weiterbildung

anbieten, sodass sich die Einführung technischer Änderungen hier weniger stark auf das Weiterbildungsengagement auswirkt. Für kleinere Betriebe dagegen scheinen derartige Neuerungen ein wichtiger Anlass zu sein, und sie können dazu führen, dass ein zuvor nicht weiterbildender Betrieb sich für das Angebot an Qualifizierungsmaßnahmen entscheidet.

Eine besondere Bedeutung kommt diesem Aspekt aktuell im Kontext der Digitalisierung zu. Führen Betriebe neue Automatisierungs- und Digitalisierungstechnologien ein, so erhöht dies die Anforderungen an das IT-Wissen der Mitarbeiter/-innen, aber auch an bestimmte Kompetenzen wie Organisationsfähigkeit oder Problemlösekompetenz. Während einfache Routinetätigkeiten an Bedeutung verlieren, werden abstrakte, wissensintensive Tätigkeiten immer wichtiger (vgl. z.B. LUKOWSKI/NEUBER-POHL 2017; BAUM/LUKOWSKI in diesem Heft). Dass sich Digitalisierung infolgedessen auch auf die Weiterbildungsaktivitäten eines Betriebs auswirkt, bestätigen die aktuellen Ergebnisse des IAB-Betriebspanels. So sind Betriebe, die ihrer eigenen Einschätzung zufolge (sehr) gut mit den genannten neuen Technologien ausgestattet sind, in der Weiterbildung sehr viel aktiver als Betriebe, die in diesem Bereich eher schlecht aufgestellt sind. Dies gilt für kleinere ebenso wie für größere Betriebe. Allerdings geben größere Betriebe sehr viel häufiger an, (sehr) gut mit den modernen

Tabelle 2
Zusammenhang zwischen Ausstattung mit Automatisierungs-/Digitalisierungstechnologien und Angebot an Weiterbildung im Betrieb

So viele Betriebe sind nach eigener Einschätzung gut/schlecht mit modernen Digitalisierungstechnologien ausgestattet (in %)				
	sehr gut/ gut	mittel	schlecht/ sehr schlecht	kann ich nicht sagen
1 bis 9 Beschäftigte	16	25	18	41
10 bis 49 Beschäftigte	24	29	14	33
50 bis 499 Beschäftigte	29	31	9	32
500 und mehr Beschäftigte	29	31	5	35
Gesamt	19	19	17	38

So viele Betriebe davon bieten Weiterbildung an (in %)				
	sehr gut/ gut	mittel	schlecht/ sehr schlecht	kann ich nicht sagen
1 bis 9 Beschäftigte	63	49	31	40
10 bis 49 Beschäftigte	79	69	61	63
50 bis 499 Beschäftigte	92	92	87	88
500 und mehr Beschäftigte	99	97	100	97
Gesamt	71	57	40	48

Lesebeispiel: Insgesamt sind 19 Prozent aller Betriebe nach eigener Einschätzung sehr gut/gut mit modernen Technologien ausgestattet. Von diesen Betrieben bieten 71 Prozent Weiterbildung an.

Quelle: IAB-Betriebspanel 2016

Technologien ausgestattet zu sein als kleinere (vgl. Tab. 2, S. 11).

Auch das Vorliegen von Fachkräfteengpässen kann ein wichtiger Grund sein, warum Betriebe Weiterbildungsmaßnahmen durchführen. Gerade von kleineren Betrieben ist bekannt, dass sie oftmals besondere Schwierigkeiten haben, geeignete Fachkräfte auf dem Arbeitsmarkt zu finden – sei es, weil sie aus Sicht potenzieller Bewerber/-innen weniger attraktiv sind oder weil viele Bewerber/-innen über entsprechende Stellenangebote gar nicht informiert sind (CZEPEK u. a. 2015). Dabei scheint die Weiterbildung insbesondere für kleine und mittlere Betriebe eine wichtige Strategie zu sein, um diesen Engpass- oder Mangelsituationen zu begegnen. So investieren kleinere Betriebe dann verstärkt in Weiterbildung, wenn sie über Stellenbesetzungsschwierigkeiten klagen, wohingegen sich für größere Betriebe kein derartiger Effekt finden lässt. Grundsätzlich kann angenommen werden, dass es größeren Betrieben leichter fällt, externe Fachkräfte zu rekrutieren; darüber hinaus verfügen sie eher über die Ressourcen, um über langfristige Zeiträume zu planen. Größere Betriebe können eher auf bestehende Qualifikationen innerhalb des Unternehmens zurückgreifen, ohne ihre Weiterbildungsaktivitäten deutlich anpassen zu müssen, wenn Engpässe im Angebot von Fachkräften bestehen.

Die Untersuchung von JANSSEN/LEBER (2015) zeigt darüber hinaus, dass das Weiterbildungsangebot von kleineren Betrieben stärker auf die wirtschaftlichen Rahmenbedingungen reagiert, als dies in größeren Betrieben der Fall ist. So fahren kleinere Betriebe ihr Weiterbildungsangebot tendenziell zurück, wenn ihre wirtschaftliche Lage schlecht ist. In größeren Betrieben hingegen bleibt die Weiterbildungsbeteiligung in ökonomisch schwierigen Zeiten mehr oder weniger unverändert.

Insgesamt deuten diese Ergebnisse darauf hin, dass das Weiterbildungsangebot von kleineren Betrieben stärker als das von Großbetrieben von externen Faktoren und konkreten Anlässen getrieben wird.

Beschäftigte in kleineren Betrieben haben keine nennenswert schlechteren Teilnahmechancen

Abschließend kann festgehalten werden, dass die Weiterbildungsbeteiligung der Betriebe ebenso wie die Weiterbildungsquote der Beschäftigten in den letzten Jahren stark angestiegen ist. Dabei waren es insbesondere die kleinen und mittleren Betriebe, die in den letzten Jahren ihr Weiterbildungsengagement deutlich erhöht haben. Zwar entscheiden sich nach wie vor weniger kleinere Betriebe für die Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen als größere, doch ist festzustellen, dass der Anteil der in Weiterbildung einbezogenen Beschäftigten in kleineren Betrieben nicht stark vom entsprechenden Anteil in den

Großbetrieben abweicht. Dies bedeutet, dass Beschäftigte in kleineren Betrieben keine nennenswert schlechteren Chancen haben, an Weiterbildung teilzunehmen, als Beschäftigte in größeren Betrieben.

Weiterhin ist zu beobachten, dass viele kleine Betriebe zwar nicht regelmäßig, doch aber zumindest in einzelnen Jahren aus konkretem Anlass in Weiterbildung investieren. Dabei wird das Weiterbildungsverhalten von kleineren Betrieben sehr viel stärker von konkreten Anlässen wie der Einführung technischer Neuerungen oder dem Vorliegen von Fachkräfteengpässen getrieben. Aus anderen Studien ist darüber hinaus bekannt, dass innerhalb der Gruppe der kleinen und mittleren Betriebe deutliche Unterschiede im Weiterbildungsverhalten bestehen. So gibt es beispielsweise in innovativen Branchen überdurchschnittlich weiterbildungsaktive Kleinbetriebe – ebenso wie manche Großbetriebe zu beobachten sind, die sich nur unterdurchschnittlich an Qualifizierungsmaßnahmen beteiligen (vgl. KÄPPLINGER 2007).

Angesichts des immer zügiger voranschreitenden technischen Wandels und der zunehmenden Verbreitung moderner Automatisierungs- und Digitalisierungstechnologien ist anzunehmen, dass die Bedeutung der Weiterbildung in Zukunft weiter ansteigen wird. Um mit den Änderungen Schritt zu halten, wird es für Arbeitnehmer immer wichtiger, ihre Qualifikationen auf den neuesten Stand zu bringen. Unsere Analyse hat gezeigt, dass auch kleine Betriebe, die auf Digitalisierung setzen, verstärkt in der Weiterbildung ihrer Mitarbeiter aktiv sind. Dies erhöht nicht nur die Wettbewerbsfähigkeit dieser Betriebe, sondern trägt auch zur Sicherung der Beschäftigungs- und Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Beschäftigten von kleinen und mittleren Betrieben bei. ◀

Literatur

ARNTZ, M. u. a.: Arbeitswelt 4.0 – Stand der Digitalisierung in Deutschland. Dienstleister haben die Nase vorn (IAB-Kurzbericht 22/2016). Nürnberg 2016

BELLMANN, L.; LEBER, U.: Bildungsökonomik. München 2017

CZEPEK, J. u. a.: Betriebe im Wettbewerb um Arbeitskräfte. Bedarf, Engpässe und Rekrutierungsprozesse in Deutschland. Bielefeld 2015

JANSSEN, S.; LEBER, U.: Weiterbildung in Deutschland. Engagement der Betriebe steigt weiter (IAB-Kurzbericht 13/2015). Nürnberg 2015

KÄPPLINGER, B.: Welche Betriebe in Deutschland sind weiterbildungsaktiv? Nutzung des CVTS-Datensatzes zur Analyse der betrieblichen Weiterbildung. In: ZBW 103 (2007) 3, S. 382–396

LUKOWSKI, F.; NEUBER-POHL, C.: Digitale Technologien machen die Arbeit anspruchsvoller. In: BWP 46 (2017) 2, S. 9–13 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8289 (Stand: 10.07.2017)

Beschäftigte qualifizieren oder neu einstellen?

Strategien deutscher KMU, dem technologischen Wandel zu begegnen



MYRIAM BAUM

Stud. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Qualifikation, berufliche Integration und Erwerbstätigkeit« im BIBB



FELIX LUKOWSKI

Wiss. Mitarbeiter beim BIBB-Qualifizierungspanel in der Abteilung »Sozialwissenschaftliche Grundlagen der Berufsbildung« im BIBB

Die zunehmende Digitalisierung spielt nicht nur für Großunternehmen, sondern auch für KMU eine wichtige Rolle. Die Art zu arbeiten verändert sich und es steigen die Tätigkeitsanforderungen an Beschäftigte. Wie begegnen Betriebe diesen gestiegenen Anforderungen? Werden neue Beschäftigte eingestellt oder bieten sich Beschäftigten neue Karrieremöglichkeiten? Diese Fragen werden im Beitrag anhand von Daten des BIBB-Qualifizierungspanels untersucht.

Neue Arbeitsanforderungen durch Digitalisierung

Die Durchdringung der Arbeitswelt mit neuen, digitalen Technologien führt sowohl im verarbeitenden Gewerbe (vgl. HIRSCH-KREINSEN/WEYER 2014) als auch im Dienstleistungsbereich (vgl. STAMPFL 2011) zu grundlegenden Veränderungen von Arbeitsprozessen. Damit einher gehen strukturelle Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt, bei denen bestehende Berufe sich verändern, neue Berufe entstehen und bestimmte Berufe sogar verschwinden (vgl. HELMRICH u. a. 2016). Zudem verändern sich Tätigkeiten von Beschäftigten (vgl. AUTOR/LEVY/MURNANE 2003). So kann beobachtet werden, dass Tätigkeiten am Arbeitsplatz mit steigender Nutzung digitaler Technologien anspruchsvoller werden (vgl. LUKOWSKI/NEUBER-POHL 2017). Dieser gestiegene Anspruch erfordert somit entsprechende Qualifikationen der Beschäftigten, um den geforderten Tätigkeiten fachgerecht nachgehen zu können.

Betriebe haben an dieser Stelle zwei Möglichkeiten, den neuen Anforderungen zu begegnen: externe Rekrutierung oder eine Weiterqualifizierung der bestehenden Belegschaft (vgl. DEVARO/MORITA 2013).

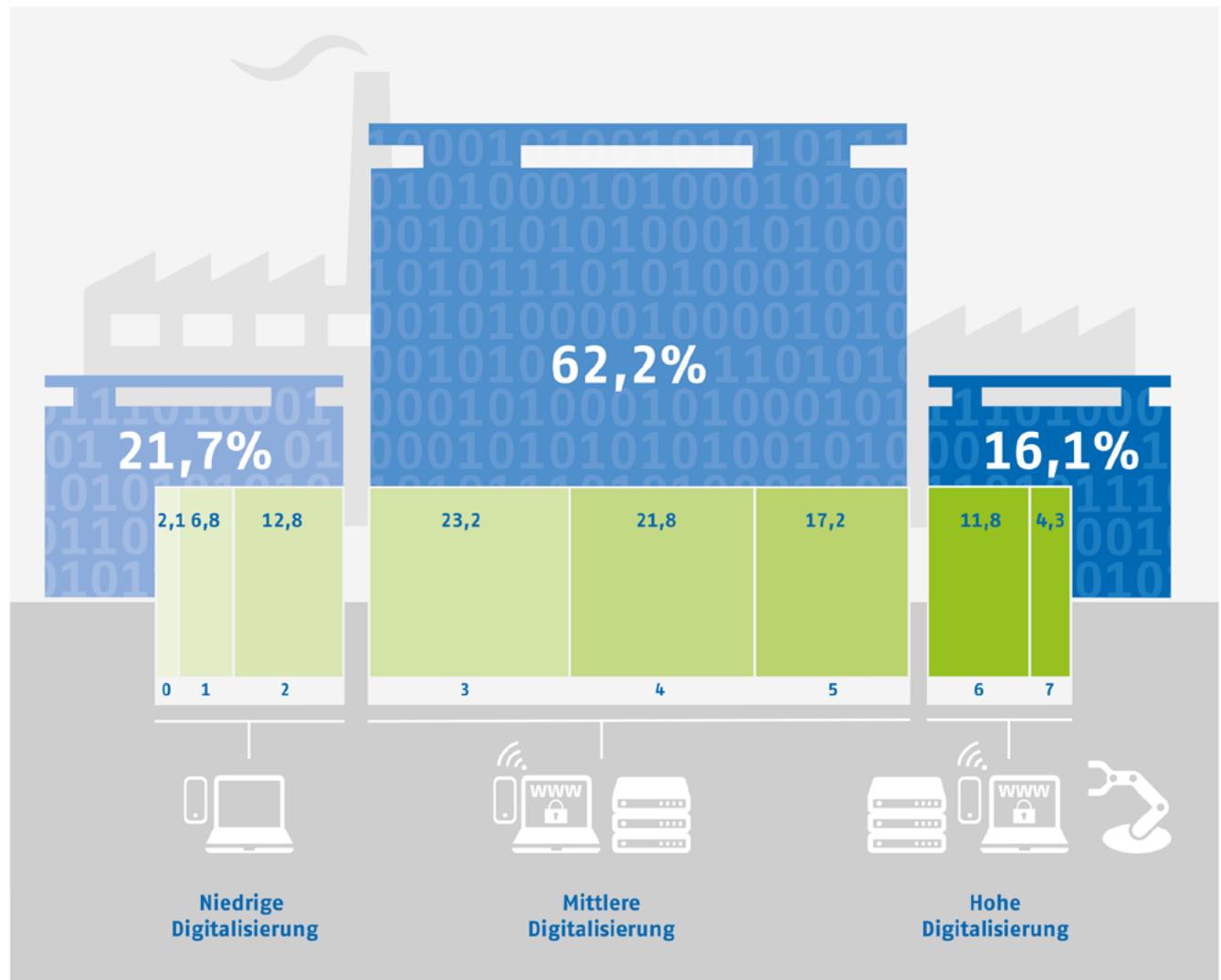
Durch interne Weiterbildungsmaßnahmen können Beschäftigte die für den Umgang mit digitalen Technologien erforderlichen Kompetenzen erwerben. So zeigen Analysen einen positiven Zusammenhang zwischen Digitalisierung und Weiterbildung (vgl. LUKOWSKI/NEUBER-POHL 2017). Allerdings bedeuten solche Anpassungsqualifizierungen nicht zwangsläufig einen beruflichen Vorteil für die Beschäftigten. Daher wird im Rahmen dieses Artikels der Fokus auf die sogenannten »Aufstiegsfortbildungen« (z.B. Fachwirt-, Meister-, Techniker-Abschluss) gelegt.

Diese bedeuten den Erwerb einer formalen Höherqualifikation, die in der Regel sowohl zu höherer Verantwortung als auch einer höheren Vergütung führt und somit für viele Beschäftigte einen Karrieresprung bedeutet (vgl. HALL 2014; FLAKE/WERNER/ZIBROWIUS 2016). Auch wenn die in den meisten Aufstiegsfortbildungen erworbene Qualifikation nicht ausschließlich im Zusammenhang mit der Digitalisierung steht, ist der Umgang mit digitalen Technologien ein integraler Bestandteil der Fortbildungsinhalte (vgl. PFEIFFER/WESLING 2016). Somit kann davon ausgegangen werden, dass im Rahmen von Aufstiegsfortbildungen die für den Beruf benötigten digitalen Kompetenzen vermittelt werden. Im Gegensatz zu dieser internen Qualifizierung steht die Neueinstellung von Beschäftigten, die den neuen Anforderungen entsprechende Qualifikationen bereits mitbringen.

Veränderte Arbeitsanforderungen infolge der Digitalisierung treffen nicht nur Großunternehmen. Den weitaus größten Anteil an Betrieben in Deutschland bilden kleine und mittlere Unternehmen. Sie haben somit eine besondere Stellung innerhalb des Wirtschaftsgeschehens (vgl. SÖLLNER 2016). Im Folgenden wird daher untersucht, inwieweit die Technologienutzung in KMU mit der Unterstützung von betrieblichen Aufstiegsfortbildungen einhergeht und wie sie sich auf das Rekrutierungsverhalten von Betrieben auswirkt.

Abbildung 1

Verteilung der KMU nach Digitalisierungsgrad (in Prozent)



Quelle: BIBB-Qualifizierungspanel, Erhebungswelle 2016; gewichtete Angaben; n=1.700; Digitalisierungsgrad: 0 »keine Digitalisierung« – 7 »sehr hohe Digitalisierung«

Datengrundlage und Ermittlung des Digitalisierungsgrads

In der Erhebungswelle 2016 des BIBB-Qualifizierungspanels (vgl. Infokasten) wurden u. a. 1.700 Betriebe, die gemäß der Definition der EU-Kommission zu den KMU zu zählen sind, befragt. Diese Definition umfasst Betriebe mit einem bis zu 249 Beschäftigten und einer Umsatzsumme von maximal 50 Millionen Euro. Anstatt des Schwellenwerts einer Umsatzsumme von 50 Millionen kann auch eine Bilanzsumme von bis zu 43 Millionen als Richtwert verwendet werden.¹

Im Sondermodul der Erhebungswelle 2016 wird die Nutzung der folgenden acht Kategorien digitaler Technolo-

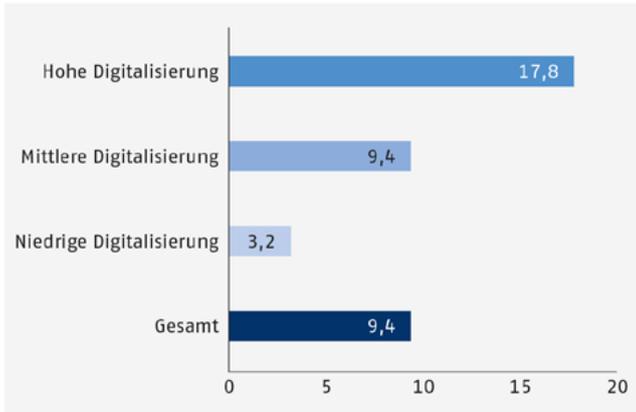
BIBB-Qualifizierungspanel

Das BIBB-Betriebspanel zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung (BIBB-Qualifizierungspanel) ist eine seit 2011 jährlich durchgeführte Wiederholungsbefragung, mit der repräsentative Längsschnittdaten zum Qualifizierungsgeschehen von Betrieben in Deutschland erhoben werden. Es nehmen rund 3.500 Betriebe an der Befragung teil, wobei die Auswahl über eine disproportional geschichtete Zufallsstichprobe aus der Grundgesamtheit aller Betriebe mit mindestens einem/einer sozialversicherungspflichtig Beschäftigten erfolgt. Schwerpunkte der Befragung bilden das Human-Resource-Management, die Aus- und Weiterbildungsaktivitäten der Betriebe sowie die Rekrutierung von Fachkräften. Die Erhebung erfolgt über computergestützte persönliche Interviews (CAPI).

In der Erhebungswelle 2016 wurde ein Sondermodul zur Digitalisierung der Berufswelt eingeführt. Die in dem Modul gestellten Fragen zur Technologienutzung der Betriebe werden in diesem Beitrag dafür genutzt, Analysen auf Basis des betrieblichen Digitalisierungsgrads durchzuführen.

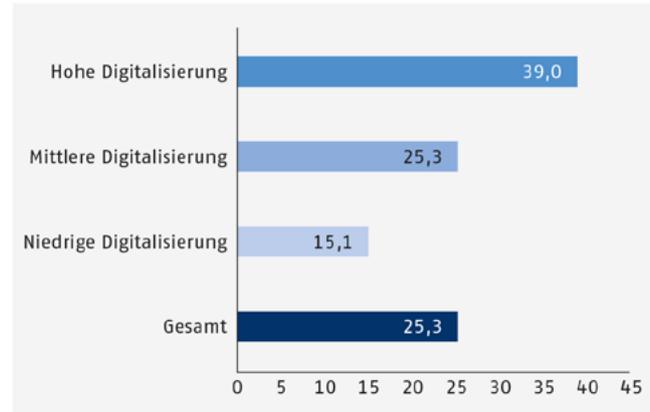
¹ Vgl. https://ec.europa.eu/growth/smes/business-friendly-environment/sme-definition_de (Stand: 01.08.2017)

Abbildung 2
Anteil der KMU mit Aufstiegsfortbildungen nach Digitalisierungsgrad (in Prozent)



Quelle: BIBB-Qualifizierungspanel, Erhebungswelle 2016; gewichtete Angaben; n = 1.700

Abbildung 3
Anteil der KMU mit Neueinstellungen nach Digitalisierungsgrad (in Prozent)



Quelle: BIBB-Qualifizierungspanel, Erhebungswelle 2016; gewichtete Angaben; n = 1.700

gien erhoben, die stark in ihrem Durchdringungsgrad variieren. Nahezu alle Betriebe verfügen über Computer/ Smartphones (99,6%) und digitale Netzwerktechnologien (95,8%). Ebenfalls nutzen viele Betriebe Technologien der Datensicherheit (89,2%) oder Technologien zur Vernetzung mit Kunden (68,2%). Seltener vorhanden sind computergesteuerte Arbeitsmittel (36,5%), Technologien zur Verarbeitung und Speicherung von Daten (34,5%) sowie Technologien zur Vernetzung mit Lieferanten (32,0%) und personal- oder arbeitsorganisatorische Technologien (26,3%).

Der betriebliche Digitalisierungsgrad errechnet sich aus der Summe der im Betrieb genutzten Technologien, wobei die erste Stufe Betriebe mit einer und zwei genutzten digitalen Technologien zusammenfasst. Daraus ergibt sich ein achtstufiger Index, welcher von »keine Digitalisierung« (0) bis »sehr hohe Digitalisierung« (7) reicht. Abbildung 1 zeigt, wie sich die KMU über den Index verteilen.

Insgesamt weisen nur wenige Betriebe die beiden Extreme des Index, keine (2,1%) oder eine sehr hohe (4,3%) Digitalisierung, auf. Demgegenüber befindet sich fast die Hälfte der Betriebe mit einem Digitalisierungsgrad von 3 (23,2%) oder 4 (21,8%) im mittleren Bereich. Für die Analyse des Zusammenhangs von Digitalisierungsgrad und Aufstiegsfortbildungen beziehungsweise Neueinstellungen wurde eine Dreiteilung des Index vorgenommen.

Das heißt, dass der vormals achtstufige Digitalisierungsindex nun nur noch die Ausprägungen 1 bis 3 besitzt. 1 bedeutet einen niedrigen Digitalisierungsgrad, der sich über die vorherigen Stufen 0 bis 2 erstreckt. Diesen weisen insgesamt 21,7 Prozent der Betriebe auf, während die Mehrheit der Betriebe (62,2%) einen mittleren Digitalisierungsgrad (Wert 2), bestehend aus den Stufen 3 bis 5, zeigen. Ein hoher Digitalisierungsgrad (Wert 3), der sich aus den

Stufen 6 und 7 ergibt, umfasst 16,1 Prozent der Betriebe. Diese Dreiteilung wurde vorgenommen, da davon auszugehen ist, dass so heterogenere Ergebnisse erzielt werden können, als bei einer Betrachtung der acht Stufen. Zudem fällt in einige Gruppen des achtstufigen Index nur eine geringe Anzahl der Betriebe.

Umgang mit digitalisierungsbedingten neuen Anforderungen

Wie zuvor beschrieben, kann eine Strategie der Betriebe, mit den digitalisierungsbedingten neuen Anforderungen an die Beschäftigten umzugehen, sein, Aufstiegsfortbildungen der Beschäftigten zu unterstützen.

Abbildung 2 zeigt den Anteil der KMU, die Aufstiegsfortbildungen ihrer Beschäftigten fördern. Von den Betrieben mit hohem Digitalisierungsgrad unterstützen 17,8 Prozent Aufstiegsfortbildungen, während es bei den Betrieben mit mittlerem (9,4%) und niedrigem (3,2%) Digitalisierungsgrad deutlich weniger sind. Insgesamt sind es 9,4 Prozent der Betriebe. Es zeigt sich eine signifikante, leicht positive Korrelation (0,16^{***}) zwischen Aufstiegsfortbildung und Digitalisierungsgrad.

Eine andere Strategie der Unternehmen, mit den neuen Anforderungen umzugehen, kann sein, neue Fachkräfte zu rekrutieren, welche die erforderlichen Qualifikationen schon mitbringen (vgl. DEVARO/MORITA 2013). Im BIBB-Qualifizierungspanel wird erhoben, ob ein Betrieb im Vorjahr Beschäftigte (ohne Auszubildende) neu eingestellt hat und ob Beschäftigte ausgeschieden sind. Für die Analyse werden Neueinstellungen nur dann als Neueinstellung gewertet, wenn gleichzeitig ein Beschäftigungszuwachs erfolgt ist. Bei Betrieben mit Neueinstellungen, in denen ebenso viele Beschäftigte ausgeschieden sind, kann nicht

Tabelle

Marginale Effekte des Digitalisierungsgrads auf die Unterstützung von Aufstiegsfortbildungen und Neueinstellungen

Abhängige Variable	Modell 1	Modell 2
	Unterstützung von Aufstiegsfortbildungen (Standardfehler)	Neueinstellungen (Standardfehler)
Niedriger Digitalisierungsgrad	-0,0392 (0,0362)	-0,2522 (0,1944)
Mittlerer Digitalisierungsgrad (ref.)	- (-)	- (-)
Hoher Digitalisierungsgrad	0,0915*** (0,0233)	0,1447 (0,121)
Ausbildungsbetrieb	0,1188*** (0,0214)	0,0675*** (0,0242)
Größenklasse	-	-
1 bis 19 (ref.)	- (-)	- (-)
20 bis 99	0,1912*** (0,0221)	0,2144*** (0,0258)
100 bis 199	0,2991*** (0,0375)	0,2143*** (0,0407)
200 bis 299	0,3461*** (0,0602)	0,2777*** (0,0638)
Weitere Kontrollvariablen	✓	✓
N	1.698	1.693
Chi ²	286,63***	151,19***
Pseudo R ²	0,1478	0,0677
AIC	1.682	2.112
BIC	1.764	2.193

Quelle: BiBB-Qualifizierungspanel, Erhebungswelle 2016; *** gibt das Signifikanzniveau von 1 % an; weitere Kontrollvariablen: Branchenzugehörigkeit und Region (Ost/West)

differenziert werden, ob die Neueinstellungen die ausgeschiedenen Beschäftigten nur ersetzen oder ob sie als Personal rekrutiert wurden, welches mit den neuen Technologien besser umgehen kann. Sie werden dann in der dichotomen Variable unter »keine Neueinstellungen« gefasst. Die Verteilung der Neueinstellungen über die KMU ist in Abbildung 3 (S. 15) zu sehen.

Die Neueinstellungen eines Betriebs korrelieren signifikant und schwach positiv mit dem Digitalisierungsgrad (0,09***) des Betriebs.

Insgesamt lässt sich auf den ersten Blick ein positiver Zusammenhang zwischen der Unterstützung der Teilnahme von Aufstiegsfortbildungen und Digitalisierungsgrad sowie Neueinstellungen und Digitalisierungsgrad der KMU in Deutschland feststellen. Um eine Aussage darüber treffen zu können, welche der beiden Strategien Unternehmen eher verfolgen, um mit den gestiegenen Anforderungen umzugehen, wird nachfolgend eine multivariate Analyse vorgenommen.

Externe Rekrutierung oder Aufstiegsfortbildungen?

Für die Analyse werden zwei getrennte logistische Regressionsmodelle berechnet, in denen der Digitalisierungsgrad die unabhängige Variable darstellt. In der logistischen Regression besteht die abhängige Variable aus einer Variable mit nur zwei Ausprägungen, das heißt etwas liegt vor oder nicht. Sie modelliert im Gegensatz zur OLS-Regression die Wahrscheinlichkeit, dass die abhängige Variable vorliegt (vgl. BEST/WOLF 2010).

Im ersten Modell wird der Einfluss des Digitalisierungsgrads eines Betriebs daraufhin untersucht, ob Aufstiegsfortbildungen unterstützt werden. Im zweiten Modell stellen dementsprechend die Neueinstellungen die abhängige Variable dar. Zudem werden Strukturmerkmale, wie Branchenzugehörigkeit, Größe des Betriebs, Region (Ost- oder Westdeutschland) sowie ob es sich um einen Ausbildungsbetrieb handelt, als Kontrollvariablen aufgenommen, um dadurch entstehende Verzerrungen der Ergebnisse zu vermeiden.

In der Tabelle werden die marginalen Effekte sowie die zugehörigen Fitmaße der logistischen Regressionen gezeigt. Im ersten Modell lässt sich ein höchst signifikanter Zusammenhang zwischen Digitalisierungsgrad und der Unterstützung von Aufstiegsfortbildungen feststellen. In Betrieben mit einem hohen Digitalisierungsgrad ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie Beschäftigte bei der Aufstiegsfortbildung unterstützen, um 9,2 Prozent höher als in Betrieben mit mittlerem Digitalisierungsgrad. Dahingegen lässt sich für Betriebe mit geringem Digitalisierungsgrad kein signifikanter Unterschied zu Betrieben mit mittlerem Digitalisierungsgrad feststellen. Die Wahrscheinlichkeit der Unterstützung von Aufstiegsfortbildungen ist zudem für Ausbildungsbetriebe signifikant höher (11,9%). Dies ist plausibel, da Aufstiegsfortbildungen in der Regel als Weiterqualifikation nach einer dualen Berufsausbildung absolviert werden. Zudem ist zu beobachten, dass auch innerhalb der Gruppe der KMU signifikante Unterschiede hinsichtlich Betriebsgröße zu beobachten sind. Im Vergleich zu Betrieben mit bis zu 19 Beschäftigten ist die Wahrscheinlichkeit, dass Aufstiegsfortbildungen unterstützt werden, bei Betrieben mit 200 bis 249 Beschäftigten rund 34 Prozent höher, bei Betrieben mit 20 bis 99 rund 19 Prozent und bei Betrieben mit 100 bis 199 Beschäftigten rund 29 Prozent. Das heißt, ab einer Beschäftigtenzahl von 20 steigt die Wahrscheinlichkeit, Aufstiegsfortbildungen anzubieten, deutlich. Dieser Effekt ist unter anderem darauf zurückzuführen, dass der Anteil der Betriebe, die ausbilden, mit zunehmender Betriebsgröße steigt (vgl. TROLTSCH 2017).

Hingegen lässt sich kein signifikanter Effekt des Digitalisierungsgrads auf die Neueinstellungen eines Betriebs (Modell 2) feststellen.

Aufstiegsfortbildungen als Karriereschub im Zeitalter der Digitalisierung

Betrachtet man Personalentwicklungs- bzw. Rekrutierungsstrategien von KMU vor dem Hintergrund des jeweiligen Digitalisierungsgrads, lässt sich kein signifikanter Zusammenhang zwischen dem Digitalisierungsgrad und Neueinstellungen feststellen. Dahingegen nehmen bei stärker digitalisierten Betrieben Beschäftigte eher an Aufstiegsfortbildungen teil. In diesen werden ergänzend zu den fachlichen auch die im Beruf zunehmend erforderlichen digitalen Kompetenzen gefördert. Dieser Kompetenzerwerb in Verbindung mit einer formalen Höherqualifizierung eröffnet neue Karrieremöglichkeiten für Beschäftigte. Eine Aufstiegsfortbildung kann sowohl einen erweiterten Aufgaben- bzw. Verantwortungsbereich als auch eine Lohnprämie bedeuten. Der Betrieb, auf der anderen Seite, verfügt über Fachpersonal, das den Umgang mit neuen digitalen Technologien beherrscht. Insbesondere für KMU, denen in der Regel nicht die gleichen finanziellen Ressourcen zur Verfügung stehen wie Großbetrieben, kann dies ein entscheidender Wettbewerbsvorteil gegenüber Konkurrenten sein. Wichtig hierbei ist, dass Fortbildungsinhalte stets an neue technologische Entwicklungen angepasst werden. Auf diese Weise profitieren sowohl Arbeitgeber als auch Arbeitnehmer/-innen von Aufstiegsfortbildungen. ◀

Literatur

- AUTOR, D. H.; LEVY, F.; MURNANE, R. J.: The Skill Content of Recent Technological Change: An Empirical Exploration. In: Quarterly Journal of Economics 118 (2003) 4, S. 1279–1333
- BEST, H.; WOLF, C.: Logistische Regression. In: WOLF, C.; BEST, H. (Hrsg.): Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse. Wiesbaden 2010, S. 827–854
- DEVARO, J.; MORITA, H.: Internal promotion and external recruitment: a theoretical and empirical analysis. In: Journal of Labor Economics 31 (2013) 2, S. 227–269
- FLAKE, R.; WERNER, D.; ZIBROWIUS, M.: Karrierefaktor berufliche Fortbildung: Einkommensperspektiven von Fortbildungsabsolventen. In: IW-Trends 43 (2016) 1, S. 85–103
- HALL, A.: Lohnt sich Aufstiegsfortbildung? Analysen zum objektiven und subjektiven Berufserfolg von Männern und Frauen. In: BWP 43 (2014) 4, S. 18–21 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7370 (Stand: 01.08.2017)
- HELMRICH, R. u.a.: Digitalisierung der Arbeitslandschaften – Keine Polarisierung der Arbeitswelt, aber beschleunigter Strukturwandel und Arbeitsplatzwechsel (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 180). Bonn 2016 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8169 (Stand: 01.08.2017)

HIRSCH-KREINSEN, H.; WEYER, J.: Wandel von Produktionsarbeit – »Industrie 4.0«. Dortmund 2014

LUKOWSKI, F.: Betriebliche Weiterbildung in Zeiten der Digitalisierung – Anspruchsvoller arbeiten, mehr lernen? In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung (2017) 3, S. 42–44

LUKOWSKI, F.; NEUBER-POHL, C.: Digitale Technologien machen die Arbeit anspruchsvoller. In: BWP 46 (2017) 2, S. 9–13 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/8289 (Stand: 01.08.2017)

PFEIFFER, I.; WESLING, M.: Das Handwerk in Zeiten der Digitalisierung – Beruflich qualifizierte Fachkräfte sind und bleiben das A und O. In: Wissenschaft trifft Praxis (2016) 5, S. 30–36

SÖLLNER, R.: Der deutsche Mittelstand im Zeichen der Globalisierung. In: Wirtschaft und Statistik (2016) 2, S.107–119

STAMPFL, N. S.: Die Zukunft der Dienstleistungsökonomie – Momentaufnahmen und Perspektiven. Berlin/Heidelberg 2011

TROLTSCH, K.: Betriebliche Ausbildungsbeteiligung – Ergebnisse der Beschäftigungsstatistik zur Ausbildungsbeteiligung. In: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017, S. 214–226 – URL: www.bibb.de/datenreport2017 (Stand: 01.08.2017)

Was Betriebe an Fachkräften mit Fortbildungsabschluss schätzen und wie sie diese unterstützen können



REGINA FLAKE
Dr., Economist im
Kompetenzfeld »Berufliche
Qualifizierung und
Fachkräfte« im Institut der
deutschen Wirtschaft Köln



MICHAEL ZIBROWIUS
Dr., Economist im
Kompetenzfeld »Berufliche
Qualifizierung und
Fachkräfte« im Institut der
deutschen Wirtschaft Köln

Unternehmen benötigen gut qualifiziertes Personal, um konkurrenzfähig zu bleiben. Gerade bei Fachkräften mit Fortbildungsabschluss ergeben sich jedoch zunehmend Besetzungsprobleme. Dies liegt unter anderem an den vermeintlich attraktiveren Karriereperspektiven mit Hochschulabschluss, die mehr Jugendliche in ein Studium ziehen. Im Beitrag wird die Bedeutung beider Qualifikationsniveaus aus Unternehmenssicht anhand ausgewählter Merkmale miteinander verglichen. Zudem werden Ansätze beschrieben, wie Unternehmen Beschäftigte mit Blick auf eine berufliche Fortbildung fördern können.

Zunehmende Knappheiten

Hoch qualifizierte Fachkräfte sind für Unternehmen eine wichtige Voraussetzung zur Sicherung ihrer Wettbewerbsfähigkeit und Innovationskraft. Dies umfasst nicht nur den Bedarf an Akademikerinnen und Akademikern. Vielmehr stellen Engpässe im Bereich der beruflich qualifizierten Fachkräfte inklusive jener mit Fortbildungsabschluss und vergleichbarer Qualifikation inzwischen das größere Problem bei der Fachkräftesicherung dar (vgl. BUßMANN/SEYDA 2016).

Wie groß der Bedarf von Unternehmen ist, zeigt die Stellenengpassquote, die den Anteil der in Engpassberufen ausgeschriebenen Stellen an allen Stellen aufzeigt. Ein Beruf gilt als Engpassberuf, wenn die Zahl der Arbeitslosen im jeweiligen Beruf nicht ausreicht, um die offenen Stellen zu besetzen (vgl. BURSTEDDE/RISIUS 2017). 2016 wurde rund die Hälfte aller offenen Stellen in Berufen mit Fachkräftengpass ausgeschrieben. In den letzten Jahren stieg die Zahl der offenen Stellen für Fachkräfte mit Fortbildungs- oder vergleichbarem Abschluss, gleichzeitig nahm die Stellenengpassquote zu (vgl. Abb. 1). Viele Engpässe finden sich im Medizin- und Pflegebereich, aber auch in der Metallerzeugung und -bearbeitung oder im Bereich Einkauf und Vertrieb. Während im Betrachtungszeitraum die Anzahl der Hochschulabschlüsse weiter stieg (2012: 413.338 vs. 2015: 481.588; vgl. Statistisches Bundesamt 2016, S. 10), war die Anzahl der Fortbildungsabschlüsse leicht rückläufig (2012: 102.987 vs. 2015: 97.827; vgl. BIBB 2017, S. 417).

Karriereoptionen von Fortbildungsabsolventinnen und -absolventen in Unternehmen

Ein Fortbildungsabschluss eröffnet beruflich Qualifizierten die Wahrnehmung von anspruchsvollen Fachaufgaben, den Zugang zu Führungsfunktionen oder die Aufnahme einer selbstständigen Tätigkeit (vgl. DIHK 2014). Mit einem durchschnittlichen Bruttomonatsverdienst von 3.160 Euro liegen Fachkräfte mit Fortbildungsabschluss rund 800 Euro über dem Verdienst jener mit einem Ausbildungsabschluss (2.320 Euro) und knapp 500 Euro unter dem monatlichen Verdienst von Akademikerinnen und Akademikern (3.640 Euro). Gleichwohl ist zu erwähnen, dass der Bruttoverdienst von 28 Prozent aller Fortgebildeten über dem Durchschnittseinkommen akademisch Qualifizierter liegt (vgl. FLAKE/WERNER/ZIBROWIUS 2016).

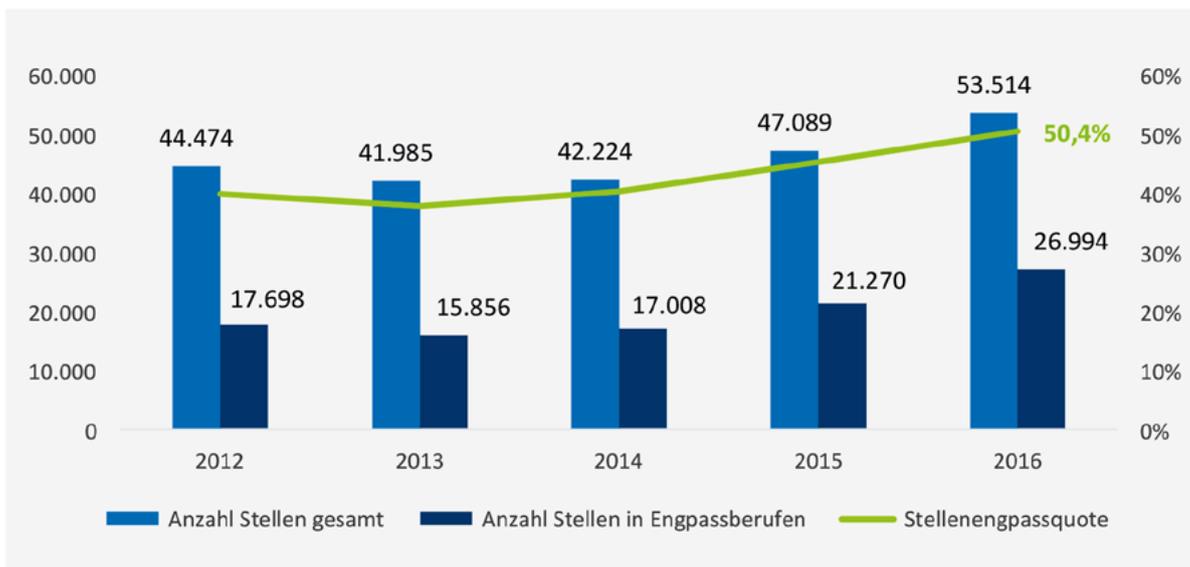
Um zu untersuchen, inwieweit Fortgebildete bei der Besetzung von Führungspositionen berücksichtigt werden, was ihr besonderes Kompetenzprofil ausmacht und inwiefern ihre Aufgaben auch durch Akademiker/-innen ausgeübt werden können, wurde im Rahmen des IW-Personalpanels eine Unternehmensbefragung durchgeführt (vgl. Infokasten).

Besetzung von Führungspositionen

Ein Aspekt, der in der Regel als wichtiger Karriereschritt wahrgenommen wird, ist die Übernahme von Führungsverantwortung. In der Befragung im Rahmen des IW-Personalpanels 2015 wurden drei Bereiche von Fach- und Führungspositionen unterschieden:

Abbildung 1

Entwicklung der offenen Stellen und der Stellenengpassquote für Erwerbspersonen mit Fortbildungs- oder vergleichbarem Abschluss*



* Nur Stellen, für die eine Meister- oder Techniker Ausbildung bzw. ein gleichwertiger Fachschul- oder Hochschulabschluss vorausgesetzt wird. Als gleichwertig angesehen werden z. B. der Abschluss einer Fach- oder Berufsakademie, der Abschluss einer Fachschule der ehemaligen DDR sowie ein Bachelorabschluss an einer Hochschule.

Quelle: Sonderauswertungen der BA, 2016, KOFA-Berechnungen

- Fachgebiets- und Projektleitung ohne Personalverantwortung,
- Führungspositionen mit Personalverantwortung sowie die
- oberste Führungsebene wie z.B. Geschäftsführer/-in oder der Vorstand.

Befragt wurden Unternehmen, die sowohl Fortgebildete als auch Akademiker/-innen beschäftigen (vgl. Abb. 2, S. 20).

Bei Führungspositionen auf der unteren und mittleren

Ebene haben Fortgebildete die gleichen Chancen wie Akademiker/-innen: Hier geben jeweils gut die Hälfte der befragten Unternehmen an, beide Gruppen gleich häufig einzusetzen. Einzige Ausnahme ist die oberste Führungsebene, bei der mit 43 Prozent mehr als doppelt so viele Unternehmen Stellen an Akademiker/-innen als an Fortgebildete (19,6%) vergeben.

Substituierbarkeit von Fortbildungsabsolventinnen und -absolventen

In der Fachliteratur rückt die Substituierbarkeit von Fortbildungs- und Hochschulabsolventinnen und -absolventen immer stärker in den Fokus. Dabei wird diskutiert, ob typische Tätigkeiten der einen Gruppe auch durch die jeweils andere Gruppe ausgeübt werden können. Abschließende empirische Belege für oder gegen die Hypothese, dass immer mehr Akademiker/-innen beruflich qualifizierte Fachkräfte verdrängen, gibt es allerdings noch nicht (vgl. BOTT u. a. 2012; BOTT/WÜNSCHE 2014). Unklar ist zudem, in welchem Maße der Bachelorabschluss in berufliche Positionen führt, für die bislang kein Hochschulabschluss erforderlich war (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014). Um sich dieser Frage aus betrieblicher Perspektive zu nähern, wurden Unternehmen, die sowohl Beschäftigte mit Fortbildungs- als auch mit Hochschulabschluss haben, gefragt, ob es Tätigkeiten gibt, die einer der

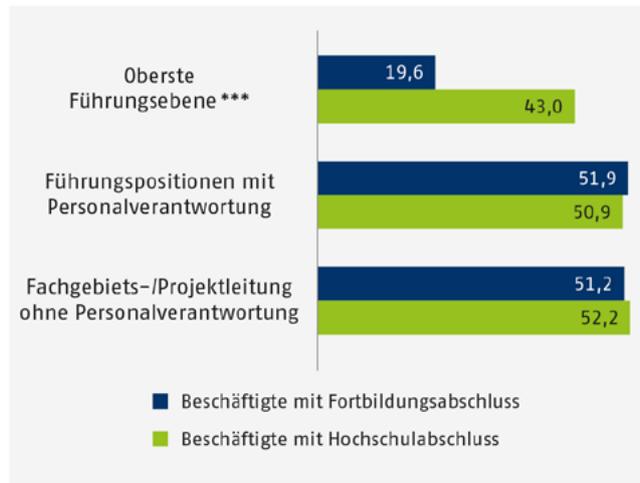
IW Personalpanel 2015

Die Institut der deutschen Wirtschaft Köln Consult GmbH befragt regelmäßig Personalverantwortliche in Unternehmen zu aktuellen Themen. Um die Grundgesamtheit (alle Unternehmen mit mindestens einer/einem sozialversicherungspflichtig Beschäftigten) repräsentativ abzubilden, werden die Befragungsergebnisse anhand von Daten des Unternehmensregisters hochgerechnet. Dabei wird zwischen zwei Branchen (Industrie + Bau, Dienstleistungen) und drei Mitarbeitergrößenklassen (1 bis 49 Mitarbeiter, 50 bis 249 Mitarbeiter und mehr als 250 Mitarbeiter) unterschieden.

Im Rahmen der zwölften Welle des IW Personalpanels im Frühjahr 2015 wurde eine spezielle Befragung zum Thema »Arbeitsmarktperspektiven von Akademikern und Fachkräften mit Fortbildungsabschluss« durchgeführt, an der insgesamt 1.357 Unternehmen teilnahmen (vgl. FLAKE/WERNER/ZIBROWIUS 2016).

Abbildung 2

Anteil der Unternehmen, die Führungspositionen mit Beschäftigten mit Fortbildungsabschluss oder Hochschulabschluss besetzt haben (in Prozent)



n = 745–877; *** Differenz statistisch signifikant auf 1-Prozent-Niveau; Mehrfachnennungen möglich

Quelle: IW-Personalpanel 2015; eigene Berechnungen

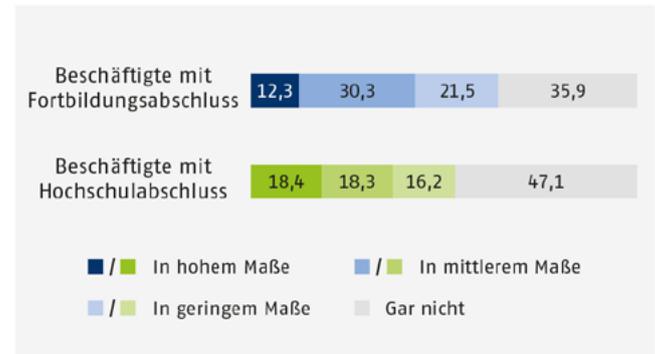
beiden Gruppen vorbehalten sind und nicht durch die jeweils andere Gruppe ausgeübt werden können (vgl. Abb. 3). Es gibt signifikant mehr Unternehmen, die sagen, dass es Tätigkeiten gibt, die Fortgebildeten vorbehalten sind, als Tätigkeiten, die akademisch Qualifizierten vorbehalten sind (64,1% vs. 52,9%, statistisch signifikant auf 1-Prozent-Niveau). Fast die Hälfte der Unternehmen (47,1%) gibt an, dass sie keine Tätigkeiten haben, die ausschließlich Akademiker/-innen ausüben können. Die Tatsache, dass bestimmte Tätigkeiten Fortgebildeten vorbehalten sind, spricht dafür, dass diese Gruppe spezielle Kompetenzen mitbringt, die nicht so einfach zu ersetzen sind – auch nicht durch Akademiker/-innen. Doch aufgrund welcher Kompetenzen heben sich Fortgebildete von anderen Absolventengruppen ab, sodass ihnen hochqualifizierte und verantwortungsvolle Aufgaben übertragen werden?

Kompetenzprofile von Fortbildungsabsolventinnen und -absolventen

Im Rahmen des IW-Personalpanels wurden die Unternehmen gefragt, wie sie die unterschiedlichen Fähigkeiten und Kompetenzen ihrer Beschäftigten einschätzen (vgl. Abb. 4). Dabei zeigt sich, dass in drei der sechs abgefragten Bereiche Unternehmen die Kompetenzen von Beschäftigten mit Hochschulabschluss als signifikant stärker ausgeprägt bewerten, nämlich hinsichtlich der Problemlösungskompetenz, der Fähigkeit, neue Aufgaben zu übernehmen, sowie hinsichtlich der selbstständigen Arbeitsweise. Gleichzeitig gibt es zwei Bereiche, in denen Beschäftigte mit Fortbil-

Abbildung 3

Unternehmen, in denen Tätigkeiten ausschließlich Beschäftigten mit Fortbildungsabschluss bzw. Hochschulabschluss vorbehalten sind (in Prozent)



n = 997–999;

Quelle: IW-Personalpanel 2015; eigene Berechnungen

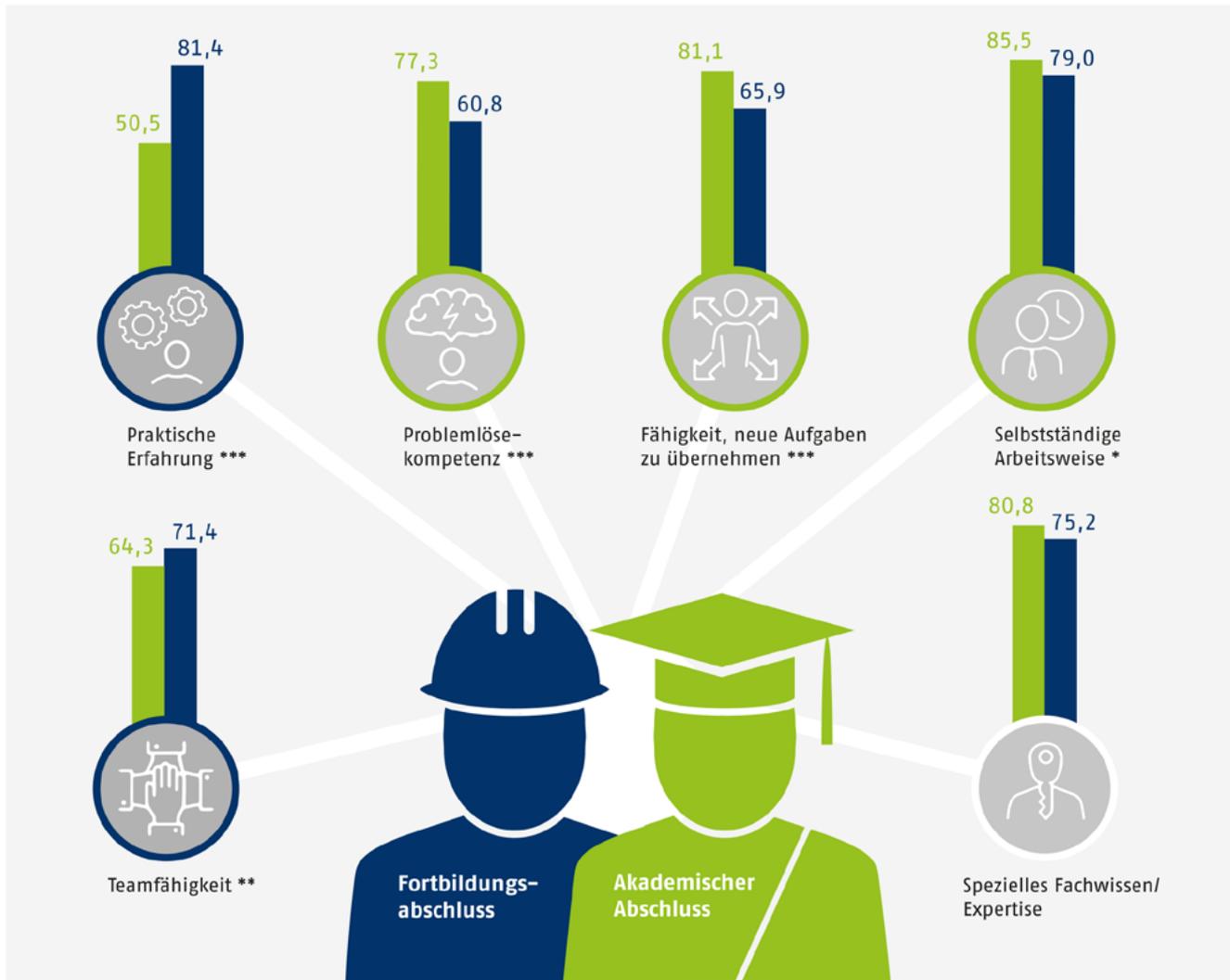
ungsabschluss einen signifikanten Vorsprung gegenüber Akademikerinnen und Akademikern haben: Hierzu zählen praktische Erfahrungen und Teamfähigkeit – also jene Kompetenzen, die Fortgebildete insbesondere in der betrieblichen Praxis erwerben. Hinsichtlich des Fachwissens bzw. der Expertise ihrer Beschäftigten gibt es aus Sicht der Befragten keine statistisch signifikanten Unterschiede zwischen Fortbildungs- und Hochschulabsolventinnen und -absolventen.

Wie können Unternehmen Fortbildungsinteressierte fördern?

Laut einer Befragung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (vgl. BMBF 2011) lagen die Kosten einer Aufstiegsfortbildung im Durchschnitt bei gut 8.000 Euro, wovon die Teilnehmenden fast 6.500 Euro selbst trugen. Der Umfang der Arbeitsfreistellung durch den Arbeitgeber betrug im Schnitt zwei Stunden pro Woche. Dies deckt allerdings nicht ansatzweise den zeitlichen Mehraufwand für eine Fortbildung, der durchschnittlich zwischen 17 und 21 Stunden pro Woche liegt (ebd., S. 48).

Im IW-Personalpanel wurde ebenfalls gefragt, ob Unternehmen ihre Beschäftigten beim Erwerb eines Fortbildungsabschlusses unterstützen. 39,1 Prozent der Unternehmen bieten keine Unterstützung an. Die anderen Unternehmen unterstützen durch (teilweise) Freistellung (41,6%) und/oder durch die (teilweise) Übernahme von Kosten (50,8%). 31,5 Prozent aller Unternehmen bieten beide Unterstützungsformen. Der Anteil der Unternehmen,

Abbildung 4
 Stärken bei den Kompetenzen von Beschäftigten mit Fortbildungs- und Hochschulabschluss aus Unternehmenssicht
 (in Prozent)



n = 958–963; ***/**/*: Differenz statistisch signifikant auf 1-/5-/10-Prozent-Niveau;

Antwortskala: sehr stark / eher stark / teils-teils / eher schwach / schwach; ausgewiesen sind Anteile von Unternehmen, die Absolventinnen/Absolventen sehr starke oder eher starke Kompetenzen zuschreiben.

Quelle: IW-Personalpanel 2015; eigene Berechnungen

die ihre Beschäftigten nicht unterstützen, ist im Bereich Industrie und Bau, wo Fortbildungsabschlüsse stärker vertreten sind, mit 51,6 Prozent sogar noch größer als im Dienstleistungsbereich mit 34,1 Prozent (vgl. FLAKE/WERNER/ZIBROWIUS 2016). Dieses Ergebnis überrascht insofern, als Unternehmen auf dem externen Arbeitsmarkt im starken Wettbewerb um Fachkräfte mit Fortbildungsabschluss stehen und es bereits anhaltende Engpässe gibt. Eine stärkere Unterstützung beim Erwerb des Fortbildungsabschlusses durch Arbeitgeber in Form einer finanziellen oder zeitlichen Entlastung könnte den in der BMBF-Befragung identifizierten Anforderungen aufseiten der Beschäftigten gerecht werden.

Unternehmen können aber auch ganz individuelle Unterstützungslösungen suchen. Viele Fortbildungsinteressierte stehen zu dem Zeitpunkt, zu dem die Fortbildungsentscheidung getroffen wird, bereits im Erwerbsleben und haben eine Familie. Hier können flexible Arbeitszeitmodelle und auch Maßnahmen zur besseren Vereinbarkeit von Beruf und Familie die Fortbildung unterstützen (vgl. KOFA 2017 a). Auch regelmäßige Feedbackgespräche sowie die Abfrage von zusätzlichem Unterstützungsbedarf sind sowohl wichtige Unterstützungsleistungen als auch ein starkes Signal der Wertschätzung des Abschlusses (vgl. KOFA 2017 b). Unternehmen können den Teilnehmenden auch schon während der Fortbildung neue, verantwortungsvolle

le Aufgaben zuteilen, auf denen sie dann nach Erwerb des Abschlusses aufbauen können.

Karrierperspektiven für Fortgebildete sichtbar machen

Unternehmen suchen händeringend nach fortgebildeten Fachkräften, was sich in zunehmenden Fachkräftengpässen auf dem Arbeitsmarkt widerspiegelt. Umso wichtiger ist es, dass sie diese Zielgruppe gezielt unterstützen. Das beginnt damit, Karriereperspektiven im Betrieb intern aber auch nach außen klar zu kommunizieren und sichtbar zu machen, sodass sich mehr Beschäftigte für diesen Bildungsweg entscheiden und nicht pauschal dem Akade-

misierungstrend folgen. Gerade junge Leute müssen für diese Möglichkeiten sensibilisiert werden, beispielsweise im Rahmen einer ergebnisoffenen Berufsorientierung bis in die Oberstufe. Fortgebildeten stehen im Unternehmen vielfältige Karriereperspektiven offen und aus Unternehmenssicht sind sie nur schwer zu ersetzen. Mit ihrem speziellen Profil sind sie bezüglich Einkommens- und Karriereperspektiven akademisch Qualifizierten gegenüber in vielen Fällen durchaus gleichwertig. Da Unternehmen von der praxisnahen Ausbildung profitieren, ist es wichtig, dass sie ihre Beschäftigten passgenau unterstützen. Neben finanzieller Hilfe und zeitlicher Freistellung können flexible Arbeitszeitlösungen eine Form der individuellen Unterstützung sein. ◀

Literatur

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG: Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld 2014

BIBB: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Bonn 2017 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2017.pdf (Stand: 28.07.2017)

BOTT, P. u.a.: Auswirkungen der neuen gestuften Studiengänge auf die Abschlüsse in der beruflichen Aus- und Fortbildung. Abschlussbericht Forschungsprojekt 2.3.202 (JFP 2008), Laufzeit II/09–IV/12. Bonn 2012

BOTT, P.; WÜNSCHE, T.: Verdrängung oder Komplementarität? Rekrutierungsstrategien von Betrieben und Positionen für gehobene Fachkräfte. In: SEVERING, E.; WEIß, R. (Hrsg.): Weiterentwicklung von Berufen – Herausforderungen für die Berufsbildungsforschung. Bielefeld 2014, S. 229–242

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF): Aufstiegsfortbildung und Studium – Bildungs- und Berufsbiografien im Vergleich. Bonn/Berlin 2011

BURSTEDDE, A.; RISIUS, P.: Fachkräftengpässe in Unternehmen – Regionale Fachkräftesituation und Mobilität. KOFA-Studie 2/2017. Köln/Berlin 2017 – URL: www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Studien/Fachkraefteengpaesse_Regionale_Fachkraeftesituation_und_Mobilitaet_KOFA-Studie_2017.pdf (Stand: 28.07.2017)

BUßMANN, S.; SEYDA, S.: Fachkräftengpässe in Unternehmen – Berufe mit Aufstiegsfortbildung: Zwischen Fachkräftengpässen und Digitalisierung. KOFA-Studie 1/2016. Köln/Berlin 2016 – URL: www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Studien/Fachkraefteengpaesse_in_Unternehmen_Berufe_mit_Aufstiegsfortbildung-Zwischen_Fachkraefteengpaessen_und_Digitalisierung.pdf (Stand: 28.07.2017)

DEUTSCHER INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMERTAG (DIHK): Aufstieg mit Weiterbildung, Umfrage-Ergebnisse 2014, 8. Umfrage unter Absolventen der IHK-Weiterbildungsprüfungen. Berlin 2014

FLAKE, R.; WERNER, D.; ZIBROWIUS, M.: Stellenwert und Potenziale der beruflichen Fortbildung – Einkommens- und Beschäftigungssituation von Fortbildungs- und Hochschulabsolventen im Vergleich aus individueller und betrieblicher Perspektive (IW-Analyse Nr. 111). Köln 2016

KOMPETENZZENTRUM FACHKRÄFTESICHERUNG (KOFA): Flexible Arbeitszeitmodelle. 2017a – URL: www.kofa.de/handlungsempfehlungen/fachkraefte-binden/flexible-arbeitszeitmodelle (Stand: 28.07.2017)

KOMPETENZZENTRUM FACHKRÄFTESICHERUNG (KOFA): Aufstiegsfortbildung mit Meister- oder Technikerabschluss. 2017b – URL: www.kofa.de/handlungsempfehlungen/fachkraefte-qualifizieren/meister-techniker-fortbildung (Stand: 28.07.2017)

STATISTISCHES BUNDESAMT: Bildung und Kultur. Prüfungen an Hochschulen 2015. Fachserie 11 Reihe 4.2. Wiesbaden 2016 – URL: www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/PruefungenHochschulen2110420157004.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 28.07.2017)

Der Arbeitsprozess – zentraler Faktor für das betriebliche Lernen



CHRISTINE FOURNIER
Wiss. Mitarbeiterin in der
Abteilung »Bildung und
Zertifizierung« im Céreq,
Marseille, Frankreich



MARION LAMBERT
Wiss. Mitarbeiterin in der
Abteilung »Bildung und
Zertifizierung« im Céreq,
Marseille



**ISABELLE
MARION-VERNOUX**
Wiss. Mitarbeiterin in der
Abteilung »Bildung und
Zertifizierung« im Céreq,
Marseille

Nach Einschätzung der meisten Arbeitgeber erwerben Beschäftigte ihre Kompetenzen eher im Prozess der Arbeit als durch organisierte Weiterbildung. Mithilfe von »Defis«, einem Programm zur Erforschung der Weiterbildungsbeteiligung und beruflichen Entwicklung von Angestellten, lässt sich belegen, dass Beschäftigte, die in lernförderliche Arbeitsprozesse eingebunden sind, auch am häufigsten Zugang zur organisierten Weiterbildung haben. Dies lässt sich insbesondere für Beschäftigte in einfachen Tätigkeiten feststellen.

Weiterbildung ist nur *ein* Weg der Kompetenzentwicklung

Die Kompetenzentwicklung in Unternehmen wird in der Regel anhand der von den Beschäftigten absolvierten Weiterbildungsmaßnahmen beurteilt. Da diese geplant und intendiert sind, lassen sie sich leicht ermitteln und damit quantifizieren. Dementsprechend umfassend sind sie in Arbeiten dokumentiert, die sich auf die Auswertung statistischer Untersuchungen zur Weiterbildung stützen. Im Ergebnis belegen sie zahlreiche Ungleichheiten zwischen verschiedenen Arbeitnehmergruppen – ganz im Sinne des schon vielfach bestätigten Matthäus-Effekts »Wer hat, dem wird gegeben«. Weiterbildung ist jedoch nicht der einzige Indikator für die Kompetenzentwicklung; lediglich 15 Prozent der Arbeitgeber halten sie für den wichtigsten Weg des Kompetenzerwerbs. Hingegen ist die Mehrheit der Auffassung, dass Kenntnisse und Fertigkeiten vor allem informell im Rahmen der beruflichen Tätigkeit erworben werden. Informelles Lernen ist häufig nicht sichtbar, erfolgt unsystematisch und zum Teil unbewusst, sodass es sich jeder Messung entzieht. Man weiß um seine Existenz, kann es aber nicht quantifizieren. Gleichwohl lassen sich förderliche Faktoren des informellen Lernens ermitteln. Wissenschaftler/-innen aus Soziologie, Ergonomie, Didaktik und Psychologie haben in qualitativen Studien herausgearbeitet, welche Aspekte der Arbeit ein solches Lernen begünstigen¹ – und diese lassen sich durchaus quantifizieren.

Welche Rolle also spielen diese Aspekte, die teils von der betrieblichen Organisationsstruktur und teils von der jeweils ausgeübten beruflichen Tätigkeit abhängen, für die einzelnen Beschäftigten? Dies lässt sich mithilfe des Programms Defis ermitteln, das für die Erforschung aller Lernformen gedacht ist (vgl. Infokasten, S. 24).

Der Arbeitszusammenhang als neuer Analysezugang

Den zahlreich vorliegenden qualitativen Arbeiten kann man entnehmen, welche Faktoren das informelle Lernen im Prozess der Arbeit fördern (vgl. Verweis in Fußnote 1). Diese Faktoren hängen einerseits von den betrieblichen Organisations- und Führungsstrukturen und andererseits von der beruflichen Tätigkeit der jeweiligen Beschäftigten ab. Die Verknüpfung beider Dimensionen ermöglicht die Entwicklung eines neuen Analysezugangs – den »Arbeitszusammenhang« –, der dem informellen Lernen mehr oder weniger zuträglich sein kann.

¹ Eine umfassendere Darstellung (ausführliche Literaturliste der durchgeführten Untersuchungen, Variablenliste, Methodik der Datenanalyse) in französischer Sprache findet sich unter www.cereq.fr/publications/Cereq-Bref/Le-travail-au-coeur-des-apprentissages-en-entreprise (Stand: 27.07.2017)

Defis

Das Programm zur Untersuchung der Weiterbildungsbeteiligung und beruflichen Entwicklung von Beschäftigten (Dispositif d'enquêtes sur les formations et les itinéraires des salariés – Defis) setzt die von Beschäftigten absolvierten Weiterbildungsmaßnahmen und ihren beruflichen Werdegang zueinander in Bezug. Das Untersuchungsprogramm umfasst zwei Phasen:

- Teilbereich Unternehmen: 4.500 repräsentativ ausgewählte Unternehmen des Privatsektors (Landwirtschaft ausgenommen) mit zehn oder mehr Beschäftigten, wurden 2015 befragt. In manchen Sektoren wurden Unternehmen mit drei bis neun Beschäftigten in die Stichprobe aufgenommen. In der hier vorgestellten Untersuchung wurden lediglich Unternehmen mit zehn oder mehr Beschäftigten berücksichtigt. Mit diesem Teil der Untersuchung sollen ausführliche Informationen über das Umfeld gesammelt werden, in dem sich Beschäftigte weiterbilden (oder nicht).
- Teilbereich Beschäftigte: Ein Panel von 16.000 Personen, die im Dezember 2013 in einem der befragten Unternehmen beschäftigt waren, wird während eines Zeitraums von fünf Jahren (2015 bis 2019) wiederholt befragt.

Defis wurde vom Conseil national d'évaluations de la formation professionnelle, CNEFP (Nationaler Rat für Evaluierung in der beruflichen Bildung), initiiert, vom Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels, FPSPP (Paritätischer Fonds für die Sicherung der beruflichen Entwicklung der Beschäftigten), finanziert und vom Céreq (Centre d'études et de recherches sur les qualifications) entwickelt.

Das Programm Defis verknüpft die jeweils von den Unternehmen und Beschäftigten erhobenen Daten und eröffnet damit neue Analyseperspektiven. Es ermöglicht die Erfassung individueller Arbeitszusammenhänge, indem es die Angaben der Arbeitgeber zu den betrieblichen Organisationsstrukturen mit den Angaben der Beschäftigten über ihre berufliche Tätigkeit zusammenführt. Nur jene Aspekte, die das informelle Lernen begünstigen können, werden in diesem Ansatz berücksichtigt: Sechs davon sind den Organisations- und Führungsstrukturen und drei der beruflichen Tätigkeit zuzuordnen (vgl. Infokasten).

Jeder Aspekt, ob er nun die Organisations- und Führungsstruktur oder die berufliche Tätigkeit beschreibt, wird durch einen Variablensatz erfasst (ausführliche Informationen dazu vgl. Verweis in Fußnote 1). Mithilfe der durchgeführten Datenanalyse war es möglich, die Beschäftigten unter Berücksichtigung von drei Typen von Organisationsstrukturen sowie vier Typen beruflicher Tätigkeiten in Gruppen einzuteilen. Jede/-r Beschäftigte kann somit entsprechend dem Umfeld, in dem er/sie sich entwickelt, sowie entsprechend der von ihm/ihr ausgeübten Tätigkeit beschrieben werden, die dem informellen Lernen jeweils mehr oder weniger zuträglich sein kann.

Welche Arbeitszusammenhänge sind am lernförderlichsten?

Die Kombination der drei Organisationsstrukturtypen und vier Typen beruflicher Tätigkeit ergibt ein Raster mit zwölf Feldern, in denen verschiedene, dem informellen Lernen mehr oder weniger zuträgliche Arbeitszusammenhänge verortet werden können (vgl. Tab. 1).

Die Verteilung der Beschäftigten innerhalb dieses Rasters weist darauf hin, dass betriebliche Organisationsstruktur und berufliche Tätigkeit nicht immer unmittelbar zusammenhängen. Gleichwohl lässt sich eine große Mehrheit der Beschäftigten Arbeitszusammenhängen zuordnen, die mindestens zwei von den neun Aspekten aufweisen, die für das informelle Lernen förderlich sind. Lediglich acht Prozent befinden sich in Arbeitszusammenhängen, die jegliche förderlichen Aspekte ausschließen.

39 Prozent der Beschäftigten können sich hinsichtlich der sechs organisationspezifischen Aspekte, die dem informellen Lernen förderlich sind, im günstigsten betrieblichen Umfeld entwickeln. Dieses bezieht die Beschäftigten in Entscheidungsfindungsprozesse ein und gewährt ihnen erhebliche Kontrolle über ihre Arbeit und die Art und Weise, wie Zielvorgaben erreicht werden. Setzen solche Unternehmen auf eine Bekanntheits- oder Markenstrategie, fördern sie bei ihren Angestellten das Zugehörigkeitsgefühl zu einer Gemeinschaft mit starker Identität. Sofern individuelle Leistung gefördert wird, dient sie im Rahmen der vorgegebenen Organisationsstrukturen vor allem einem gemeinsamen Produktionsprojekt. Die Beschäftigten unterstützen sich hier in hohem Maße gegenseitig. Da sich Technologien, Verfahren sowie Kunden- und Partnerbeziehungen in diesen Unternehmen häufig sehr rasch wandeln, messen diese allem Neuen und Innovationen große Bedeu-

Dimensionen lernförderlicher Arbeitszusammenhänge

Sechs Aspekte sind der betrieblichen Organisations- und Führungsstruktur zuzuordnen:

- Flexibilisierung der Arbeit
- Dialog und Informationsaustausch
- Reflexion über die Praxis
- Entwicklung der Fähigkeit, zur Weitervermittlung und Erläuterung der eigenen Kompetenzen
- Förderung des persönlichen Engagements durch Führungsmethoden, die Teamarbeit aufwerten
- Entwicklungs- und Mobilitätsperspektiven

Drei Aspekte sind der beruflichen Tätigkeit der Beschäftigten zuzuordnen:

- Austausch und Vergleich von Fertigkeiten bei der Arbeit
- Aktivierung kognitiver Prozesse
- Autonomie

Tabelle 1

Verteilung der Beschäftigten auf die unterschiedlich lernförderlichen Arbeitszusammenhänge (in Prozent)

Berufliche Tätigkeiten der Beschäftigten	Dem informellen Lernen ...				Verteilung der Beschäftigten nach betrieblicher Organisationsstruktur
	förderlich	eher förderlich	eher förderlich	nicht förderlich	
Organisationsstrukturen des Betriebs	fördern 3 Aspekte 1. Kognitive Prozesse 2. Austausch 3. Autonomie	fördern 2 von 3 Aspekten 1. Kognitive Prozesse 2. Austausch	fördern 2 von 3 Aspekten 1. Kognitive Prozesse 2. Autonomie	fördern 2 von 3 Aspekten fördern keinen der 3 Aspekte	
Dem informellen Lernen förderlich ... fördern 6 Aspekte: 1. Dialog und Informationsaustausch 2. Weitervermittlung von Kompetenzen 3. Entwicklungsperspektiven 4. Flexibilisierung der Arbeit 5. Reflexion über die Praxis 6. Aufwertung von Teamarbeit	9*	11	12	7	▶ 39
Dem informellen Lernen eher förderlich ... fördern 3 von 6 Aspekten: 1. Dialog und Informationsaustausch 2. Weitervermittlung von Kompetenzen 3. Entwicklungsperspektiven	6	11	11	17	▶ 45
Dem informellen Lernen nicht förderlich ... fördern keinen der 6 Aspekte	2	2	4	8	▶ 16
Verteilung der Beschäftigten nach ihrer beruflichen Tätigkeit	▼ 17	▼ 24	▼ 27	▼ 32	

Quelle: CNEFP-Céreq, Defis 2015. Erfasster Bereich: Beschäftigte in Betrieben mit mindestens 10 Beschäftigten.

* 9 Prozent der Beschäftigten sind in eine Organisationsstruktur eingebunden und üben eine berufliche Tätigkeit aus, die beide dem informellen Lernen förderlich sind (was einem höchst lernförderlichen Arbeitszusammenhang entspricht).

tung bei. Durch die Formalisierung von Arbeitsabläufen und Verfahren im Unternehmen haben sie Kapazitäten für den fachlichen Austausch geschaffen. Diese Unternehmen heben den Wert einer lernhaltigen Arbeit am stärksten hervor, indem sie z. B. Beschäftigte offiziell als Tutorinnen und Tutoren einsetzen oder verschiedene Instrumente zur Validierung von Kompetenzen durchführen. Überdies fördern sie persönliche Kontakte und den Austausch zwischen den Beschäftigten und sorgen somit dafür, dass sie die Tätigkeiten ihrer Kolleginnen und Kollegen besser kennenlernen und Verbindungen zwischen den verschiedenen Arbeitsplätzen schaffen, d. h. das Spektrum möglicher Lerngelegenheiten erweitern. Diese Art der Arbeitsorganisation basiert auf der Bildung von halbautonomen Teams oder Arbeitsgruppen. Sie erbringen für das Unternehmen zu-

dem den Vorteil hoher betriebsinterner Flexibilität, da sich das Aufgabenspektrum der Beschäftigten erweitert und sie sich gegenseitig vertreten können. Kombiniert man diese Art von betrieblicher Organisationsstruktur mit dem Typ beruflicher Tätigkeit, der dem informellen Lernen am zuträglichsten ist, ergibt sich folgendes Bild: Nur neun Prozent der Beschäftigten lassen sich den oben beschriebenen, optimal lernförderlichen Arbeitsprozessen zuordnen (zur ausführlichen Darstellung vgl. Verweis in Fußnote 1). Beschäftigte, die in solche Arbeitsprozesse eingebunden sind, geben in der Befragung an, dass sie über ein hohes Maß an Autonomie verfügen. Sie beschreiben eine berufliche Tätigkeit, die es ihnen ermöglicht, Verantwortung zu übernehmen, insbesondere weil sie Ziele und Mittel zu ihrer Verwirklichung gestalten und

Tabelle 2

Zugangsquote zu organisierter Weiterbildung unter Berücksichtigung des Arbeitszusammenhangs (in Prozent)

Berufliche Tätigkeiten der Beschäftigten	Dem informellen Lernen förderlich	Dem informellen Austausch zwischen Beschäftigten eher förderlich	Der Autonomie von Beschäftigten eher förderlich	Dem informellen Lernen nicht förderlich	Gesamt
Organisationsstrukturen des Betriebs					
Dem informellen Lernen förderlich...	65	50	52	22	49
Dem informellen Lernen eher förderlich...	49	49	48	25	40
Dem informellen Lernen nicht förderlich...	46	34	33	18	27
Gesamt	27	48	47	23	41

Quelle: CNEFP-Céreq, Defis 2015. Erfasster Bereich: Beschäftigte in Unternehmen mit 10 oder mehr Beschäftigten.

Zugangsquote zu organisierter Weiterbildung: Anteil der Beschäftigten, die mindestens eine Weiterbildungsmaßnahme in den letzten 12 Monaten vor der Befragung absolviert haben.

anschließend selbst bewerten können. Das Lernen wird zudem durch berufliche Tätigkeiten gefördert, die vielfältige Aufgaben oder die Lösung unvorhergesehener Probleme beinhalten. Die Arbeit dient in diesen Fällen auch dem fachlichen Informationsaustausch. Teamarbeit, Lieferanten- oder Kundenkontakte, Messe- und Tagungsbesuche und die Teilnahme an Sitzungen bieten ebenfalls Möglichkeiten zum Dialog und Informationsaustausch. Überdies geben diese Beschäftigten häufiger an, dass sie von Kolleginnen und Kollegen eingearbeitet wurden bzw. dass sie selbst Kolleginnen und Kollegen eingearbeitet haben.

Zwei weitere Ergebnisse bestätigen diese Definition von Arbeitszusammenhängen, die dem informellen Lernen förderlich sind: 91 Prozent der Beschäftigten geben an, dass ihre »Arbeit das Erlernen von Neuem beinhaltet« (im Vergleich dazu stimmen dieser Aussage nur 52% der Beschäftigten zu, deren Arbeitsprozesse als am wenigsten lernförderlich gelten) und 64 Prozent erklären, dass sie »sich in den letzten zwölf Monaten vor der Befragung neue

Kompetenzen angeeignet haben« (in der Vergleichsgruppe sind es nur 35%).

Eine Frage bleibt jedoch offen: Inwieweit hängt der Zugang zu organisierter Weiterbildung von den jeweiligen Arbeitszusammenhängen ab? Kumulieren sich die verschiedenen Lernformen (vgl. Infokasten) oder ersetzen sie einander?

Beschäftigte in den lernförderlichsten Arbeitszusammenhängen haben am häufigsten Zugang zu organisierter Weiterbildung

Bei Beschäftigten dieser Gruppe ist die höchste Beteiligung an organisierter Weiterbildung (65%) zu verzeichnen, während die Zugangsquote von Beschäftigten in am wenigsten lernförderlichen Arbeitszusammenhängen mit 18 Prozent am niedrigsten ist (vgl. Tab. 2). Dies gilt zudem unabhängig von der Art der Weiterbildungsmaßnahme: Das Anlernen am Arbeitsplatz oder die Teilnahme an Jobrotation sind genauso ungleich verteilt, wobei die Unterschiede bei Praktika etwas weniger stark ausgeprägt sind. 56 Prozent der Beschäftigten in den lernförderlichsten Arbeitszusammenhängen absolvieren Praktika, und 22 Prozent dieser Gruppe nehmen an Maßnahmen zum Anlernen am Arbeitsplatz sowie zur Jobrotation teil, was der höchsten Teilnahmequote entspricht. Diese Prozentsätze betragen bei Beschäftigten in den am wenigsten lernförderlichen Arbeitszusammenhängen lediglich 14 bzw. fünf Prozent, was die niedrigste Teilnahmequote ist. Informelles Lernen ersetzt also keineswegs organisierte Weiterbildung gleich welcher Art. Es ist im Gegenteil so, dass die verschiedenen Lernformen sich eher kumulieren.

Bleibt abschließend die Frage, ob von Bildung in jeglicher Form nicht doch nach wie vor die am besten qualifizierten Beschäftigten profitieren.

Unterschiedliche Lernformen

Organisierte Weiterbildung setzt zweierlei voraus: Absicht (etwas zu lernen) und Planung (der Zeitpunkt der Weiterbildungsmaßnahme ist festgelegt). Diese Art von Lernen umfasst Praktika, Tagungen, Seminare, Selbststudium, Anlernen am Arbeitsplatz und Jobrotation. Beim Anlernen am Arbeitsplatz kommen die Arbeitsinstrumente und -verfahren zum Einsatz, die die Lernenden üblicherweise benutzen. Die Jobrotation beinhaltet Arbeitsplatztausch, Abordnungen, Tandems oder Studienbesuche.

Informelles Lernen definiert sich »ex negativo«: Es ist weder organisiert noch strukturiert (in Bezug auf Zeitrahmen oder Ressourcen). Informelles Lernen ist aufseiten der Lernenden meist unbeabsichtigt.

Auch Beschäftigte mit einfachen Tätigkeitsanforderungen können von lernhaltigen Arbeitsprozessen profitieren

Betrachtet man die statistischen Indikatoren, so werden Beschäftigte in einfachen Tätigkeiten regelmäßig als die Gruppe eingestuft, die am wenigsten in den Genuss organisierter Weiterbildung kommt. Das gilt unabhängig von der Weiterbildungsform: Anlernen am Arbeitsplatz oder Jobrotation kompensieren nicht den unzureichenden Zugang zu Schulungen und Praktika. Informelles Lernen wird häufig als Notlösung angesichts eines Mangels an organisierter Weiterbildung dargestellt. Nutzen also vermehrt Beschäftigte in einfachen Tätigkeiten diese Weiterbildungsmöglichkeit?

Letztere sind in den am wenigsten lernförderlichen Arbeitszusammenhängen zwar überrepräsentiert, man findet sie aber durchaus auch in anderen Zusammenhängen: Immerhin fünf Prozent dieser Gruppe finden sich in den lernförderlichsten Arbeitszusammenhängen (im Vergleich zu 9 % der Gesamtzahl der Beschäftigten). In diesem Fall sind sie hinsichtlich der organisierten Weiterbildung weit besser gestellt. So haben sie im Vergleich zu Beschäftigten, die in den am wenigsten lernförderlichen Arbeitszusammenhängen zu finden sind, bei sonst gleichen Voraussetzungen² eine achtmal höhere Chance auf Zugang zu organisierter Weiterbildung. Ihre Zugangsquote ist mit 68 Prozent genauso hoch wie die von Beschäftigten mit anspruchsvollen Tätigkeiten, die wie Erstere in die lernförderlichsten Arbeitszusammenhänge eingebunden sind. Bei Führungs-

kräften ist dieser Unterschied deutlich geringer, denn sie haben in den lernförderlichsten Arbeitszusammenhängen lediglich eine doppelt so hohe Chance auf Zugang zu organisierter Weiterbildung.

In Zeiten, in denen mehr denn je die Eigenverantwortung für das lebenslange Lernen betont wird, legen die Erkenntnisse nahe, dass es größtenteils die Arbeit – im Sinne der Arbeitszusammenhänge – ist, die über den Zugang der Beschäftigten zu allen Formen des Lernens entscheidet. Dies zeigt sich insbesondere bei Beschäftigten mit einfachen Tätigkeitsanforderungen. Der Blick auf lernförderliche Arbeitszusammenhänge gibt daher Hinweise darauf, an welchen Hebeln im Unternehmen angesetzt werden sollte, damit alle, vielleicht insbesondere diejenigen mit dem niedrigsten Qualifikationsniveau, ihre Kompetenzen erweitern und sich gegebenenfalls beruflich weiterentwickeln können. ◀

(Übersetzung des französischen Textes: Le Travail au cœur des apprentissages en entreprise. Céreq Bref No. 353, 2017: Linda Gränz, Mannheim)

Literatur

BOURGEOIS, E.; DURAND, M. (Hrsg.): Apprendre au travail. Paris 2012

CONJART, P.; DEVIN, B.: La professionnalisation – Acquérir et transmettre des compétences. Lyon 2006

CRISTOL, D.; MULLER, A.: Les apprentissages informels dans la formation pour adultes. In: Savoirs 32 (2013) 2, S. 11–59

LAMBERT, M.; MARION-VERNOUX, I.: Rôle de la formation et des apprentissages au travail sur les changements de poste dans l'entreprise. Les transitions professionnelles tout au long de la vie. In: Céreq Echanges (2016) 1, S. 505–518

LAMBERT, M.; MARION-VERNOUX, I. (Hrsg.): Quand la formation continue. Marseille 2014

² Diese Ergebnisse resultieren aus einer logistischen Regression, die Unternehmensgröße, Wirtschaftssektor, Alter, Geschlecht, Berufsgruppe, Niveau des Abschlusses, Art des Arbeitsvertrags und Dauer der Betriebszugehörigkeit berücksichtigt.

Stellenwert und Zukunft beruflicher Aus- und Fortbildungsprofile

Veränderungen infolge der Akademisierung aus Unternehmenssicht



UWE ELSHOLZ
Prof. Dr., Lehrgebiet Lebenslanges Lernen im Institut für Bildungswissenschaft und Medienforschung an der FernUniversität in Hagen



ARIANE NEU
Wiss. Mitarbeiterin im Lehrgebiet Lebenslanges Lernen an der FernUniversität in Hagen



ROMAN JAICH
Dr., wiss. Mitarbeiter im Lehrgebiet Lebenslanges Lernen an der FernUniversität in Hagen

Wie steht es um die Zukunftsfähigkeit beruflicher Aus- und Weiterbildung angesichts der zunehmenden Akademisierung? Wie gestalten sich betriebliche Karrierewege und welchen Stellenwert haben berufliche Fortbildungen aus Sicht der Betriebe? Ergebnisse eines Forschungsprojekts der FernUniversität in Hagen zeigen: Trotz unternehmensseitig geäußerter großer Wertschätzung der dualen Berufsausbildung sind Verdrängungen durch akademische Bildungsgänge festzustellen. Zugleich sind jedoch auch Trends zur Stärkung beruflicher Bildung erkennbar. Ein Beispiel dafür aus dem (Einzel-)Handel wird genauer dargestellt.

Akademisierung der Arbeitswelt

Die bekannten Entwicklungen, nach denen es mittlerweile mehr Studienanfänger/-innen als neue Auszubildende im dualen System gibt, schlagen sich nach und nach auch in der Arbeitswelt nieder. Das Bildungsverhalten junger Menschen und ein vielfältiges Angebot an Studiengängen tragen dazu bei, dass der Stellenwert beruflicher Aus- und Fortbildung infrage gestellt ist. BAETHGE/WIECK (2015, S. 2) sprechen in diesem Zusammenhang von einem »Wendepunkt in der deutschen Bildungsgeschichte«. Durch den Rückgang der Ausbildungsbeteiligung in der dualen Berufsausbildung geraten die Stärken des erfolgreichen deutschen Qualifikations- und Produktionsmodells in Gefahr (vgl. u. a. BOSCH 2014, S. 12). Diese beruhen nicht zuletzt auf den gut ausgebildeten Fachkräften im mittleren Qualifikationssegment, die über ein ausgeprägtes Arbeitsprozesswissen verfügen.

Erste Studien nach der Bologna-Reform, wie sie u. a. durch das BIBB in den Jahren 2010/2011 durchgeführt wurden, gingen der Frage nach, ob es zu einer Verdrängung von beruflich Ausgebildeten durch akademisch Qualifizierte komme. Die Ergebnisse deuteten weniger auf eine Konkurrenz, als eher auf eine Komplementarität der Bildungsabschlüsse hin. Danach setzen Betriebe nach wie vor auf

Beschäftigte mit unterschiedlichen Qualifikationsprofilen (vgl. DIETZEN/LEWALDER/WÜNSCHE 2013; BOTT/WÜNSCHE 2014).

Doch seither ist die Zahl der Studierenden noch einmal deutlich gewachsen und immer mehr Akademiker/-innen treten auf den Arbeitsmarkt – durch die gestuften Studienabschlüsse vermehrt auch mit Bachelor-Abschluss. So ist die Zahl Erwerbstätiger mit Hochschulabschluss seit 2005 um gut ein Drittel auf 8,3 Millionen im Jahr 2014 gestiegen (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2016, S. 6f.). Zudem sorgen Diskussionen um die Digitalisierung der Arbeitswelt sowie die damit verbundenen Folgen wie beispielsweise der mögliche technologieinduzierte Wegfall von Arbeitsplätzen oder gar das Verschwinden von ganzen Berufen für ein hohes Maß an Unsicherheit.

Vor diesem Hintergrund startete ein Forschungsprojekt zu den »Folgen der Akademisierung der Arbeitswelt«, das von der Hans-Böckler-Stiftung gefördert und vom 1. Januar 2016 bis 31. Dezember 2017 durchgeführt wird.

Forschungsansatz und Fragestellungen

Neben Fragen zum Stellenwert dualer Berufsausbildung und beruflicher Fortbildung aus Sicht der Betriebe geht es auch um die Karrierechancen von Absolventinnen und

Absolventen beruflicher Bildungsgänge angesichts steigender Akademikerzahlen. Zwei Fragen stehen dabei im Mittelpunkt des Projekts, aus dem hier ausschnittsweise berichtet wird:

- Inwiefern führen Akademisierungstendenzen zu einer Verdrängung von beruflich aus- und fortgebildeten Fachkräften aus beruflichen (Führungs-)Positionen und
- verringern sich dadurch ihre Aufstiegsmöglichkeiten?

Da es in den einzelnen Branchen verschiedene Ausbildungstraditionen gibt und zudem die Akzeptanz von Fortbildungsabschlüssen stark variiert, wurde ein branchenspezifischer Forschungsansatz gewählt. Dies ermöglicht es, Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Entwicklungen besser sichtbar zu machen. Im Forschungsprojekt wurde das Metall- und Elektrogewerbe, der (Einzel-)Handel sowie die Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) untersucht. In den drei Branchen wurden sechs leitfadengestützte Experteninterviews mit Fachvertreterinnen und -vertretern der Sozialpartner sowie insgesamt 18 Unternehmensfallstudien durchgeführt. Die Auswahl der Betriebe erfolgte mit dem Ziel, für die Branche charakteristische Betriebstypen abzudecken. Kriterien waren hierfür u. a. die Betriebsgröße, die Eigentumsverhältnisse sowie branchentypische Tätigkeitsschwerpunkte (z. B. im Handel die Bereiche Textil, Lebensmittel, Möbel).

Für die Fallstudien wurden in den untersuchten Betrieben leitfadengestützte Experteninterviews mit Personalverantwortlichen auf operativer und auf strategischer Ebene sowie mit Betriebsräten geführt. Inhaltlich wurden diese Gespräche entlang der zentralen Forschungsfragen ausgerichtet, die insbesondere auf Veränderungen in der betrieblichen Qualifizierungs- und Rekrutierungspraxis vor dem Hintergrund des bildungsexpansiven Prozesses abzielen. Im Rahmen der Experteninterviews wurde der zugrundeliegende Leitfaden flexibel gehandhabt und nicht als standardisiertes Ablaufschema genutzt, um unerwartete Themendimensionierungen der Befragten zu ermöglichen (vgl. MEUSER/NAGEL 2013, S. 465). Die Auswertung der aufgezeichneten Interviews orientiert sich an der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. MAYRING 2015) und erfolgt mittels der Software MAXQDA.

Hohe Wertschätzung dualer Berufsausbildung

Die bisherigen Auswertungen der Interviews aus allen drei Branchen deuten darauf hin, dass die duale Berufsausbildung für die meisten Unternehmen nach wie vor von großer Bedeutung ist, um den eigenen Bedarf an qualifizierten Fachkräften zu decken. Dies spiegelt sich zum einen in der mehrfach geäußerten Ausbildungsbereitschaft und den hohen Übernahmequoten wider. Zum anderen wurde in vielen Gesprächen auch eine hohe Wertschät-

zung der spezifischen Kenntnisse und Fähigkeiten – des betrieblichen Erfahrungswissens – von Absolventinnen und Absolventen einer dualen Berufsausbildung betont (vgl. ausführlicher zu Zwischenergebnissen des Projekts NEU/ELSHOLZ/JAICH 2017). Die allseits diskutierte Digitalisierung verändert zwar vielfach die Tätigkeitsinhalte der Beschäftigten, doch sind diese neuen Aufgabenzuschnitte nach Einschätzung fast aller Unternehmensvertreter/-innen auch weiterhin durch eine duale Berufsausbildung zu leisten. Die Digitalisierung kann somit nicht als zentraler Treiber dafür identifiziert werden, vermehrt akademisch qualifizierte Fachkräfte zu rekrutieren. Insgesamt zeigen sich aber uneinheitliche Einschätzungen im Hinblick auf die zukünftige Bedeutung der beruflichen Bildung, wie die nachfolgenden Ausführungen veranschaulichen.

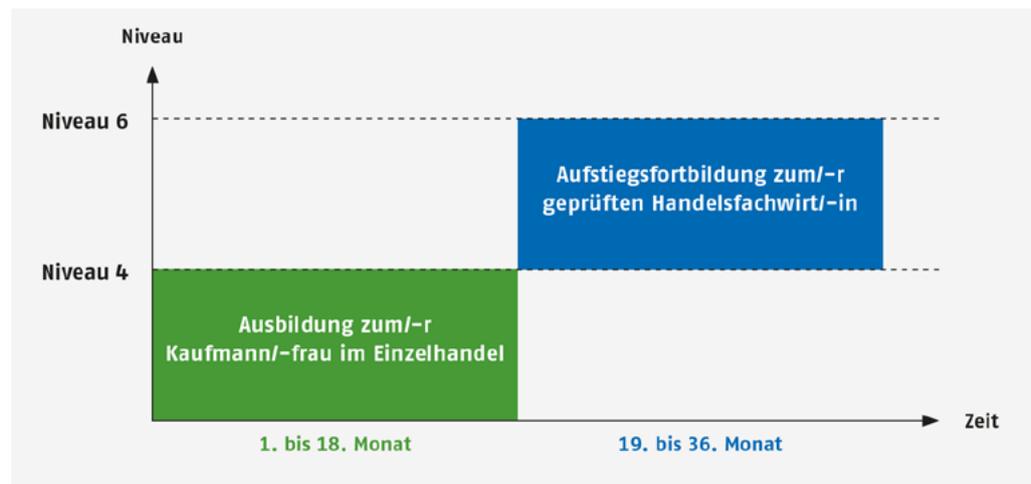
Folge der Akademisierung: Hochschulen werden zu Stätten beruflicher Bildung

Trotz der von fast allen Befragten geäußerten großen Wertschätzung für die duale Berufsausbildung lassen sich gewisse Erosionstendenzen feststellen: Anstelle von dualen Berufsausbildungsplätzen werden in einigen, insbesondere größeren Unternehmen der IKT- sowie der Metall- und Elektrobranche zunehmend (vereinzelt sogar ausschließlich) duale Studienplätze angeboten. Als Grund für den Rückzug aus der dualen Berufsausbildung wird von diesen Unternehmen zum einen der wirtschaftliche Strukturwandel angegeben, der insbesondere zu einer Verlagerung von Fertigungsprozessen ins Ausland führt. Zum anderen wird das Bildungsverhalten der Jugendlichen genannt. Duale Studiengänge werden häufig nicht deshalb angeboten, weil die Qualifikationsanforderungen in den Betrieben gestiegen wären oder das duale System große qualitative Mängel hätte. Vielmehr geht es den Unternehmen vorrangig darum, als attraktiver Arbeitgeber aufzutreten und der Nachfrage leistungsstarker Jugendlicher nach akademischer Bildung zu entsprechen. Betriebe nehmen sich hier teilweise durchaus als Getriebene der öffentlichen Diskussion und des Wahlverhaltens der Jugendlichen wahr.

Zugleich betonen viele Personaler/-innen, dass sich gar nichts Grundlegendes in ihrer Ausbildungs- und Qualifizierungspolitik verändert. Aus Sicht der Unternehmen stellt eine stärkere Hinwendung zum dualen Studium keine Ablehnung beruflich-betrieblicher Bildung dar. Vielmehr wechselt lediglich der zweite Lernort der »Ausbildung« von der Berufsschule zu einer Hochschule. Der Unterschied zwischen diesen beiden Lernorten scheint für die befragten Personaler/-innen nicht sonderlich relevant zu sein. Den Unternehmen bleibt die betriebliche Sozialisation der Jugendlichen wichtig, weswegen die Einstellung von externen Bachelor-Absolventinnen und -Absolventen keine attraktive Alternative darstellt. Für das Bildungssystem

Abbildung

Beispielhafte Strukturierung eines Abiturientenprogramms im (Einzel-)Handel



bedeutet dies, dass die Hochschulen im Rahmen dualer Studiengänge vor allem in den o. g. Branchen zunehmend zum dualen Partner der (Berufs-)Ausbildung werden. Inwiefern dies mit einem relativen Bedeutungsverlust der Berufsschulen einhergeht, wäre durch genauere Analysen zu erforschen.

Strategien zur Stärkung beruflicher Aus- und Fortbildung im Einzelhandel

Aus den Befragungen ergeben sich auch Ansätze zur Stärkung beruflicher Bildung. Insbesondere der (Einzel-)Handel ist deutlich bestrebt, attraktiv für junge Beschäftigte zu bleiben und entsprechende Bildungswege zu offerieren. Dies spiegelt sich beispielsweise in der Fortbildungsordnung von 2014 zum/zur geprüften Handelsfachwirt/-in¹ wider, bei der akademisch erworbene ECTS-Punkte für eine Prüfungszulassung förderlich sind. Durch diese sogenannte »reziproke Durchlässigkeit« kann eine berufliche Aufstiegsfortbildung für die in den letzten Jahren wachsende Gruppe der Studienaussteiger/-innen ein attraktiver Qualifizierungsweg sein (vgl. BIBB 2017).² Inwieweit sich dies tatsächlich als erfolgreiche Rekrutierungsstrategie erweist, bleibt allerdings aufgrund der noch recht kurzen Zeitspanne seit Inkrafttreten der Regelung abzuwarten. In den Fallstudien des Projekts lagen den Unternehmen hierzu noch keine Erfahrungen vor.

Was sich davon unabhängig im Einzelhandel als gelungene Variante zur Attraktivitätssteigerung beruflicher Bildung

herausgestellt hat, sind die sogenannten Abiturientenprogramme, die von Handelsunternehmen vorrangig für die wachsende Zielgruppe der (Fach-)Abiturientinnen und Abiturienten angeboten werden.

Diese »Schnellstarter«-Konzepte erscheinen sowohl unternehmensseitig als auch aufseiten der Schulabgänger/-innen attraktiv. Dieser spezifische Qualifizierungsweg verzahnt die berufliche Aus- und die Fortbildung eng miteinander, sodass meist nach drei Jahren sowohl ein beruflicher Ausbildungsabschluss als auch der Abschluss einer beruflichen Aufstiegsfortbildung erworben werden kann (vgl. Abb.). Ergänzend wird vielfach noch die Ausbilderereignungsprüfung abgelegt. Die Einstiegspositionen für Absolventinnen und Absolventen dieser Programme liegen je nach betrieblichem Bedarf in der Regel auf der unteren Führungsebene, also z. B. der Filialleitung bzw. der Assistenz der Filialleitung.

Vor dem Hintergrund der Einordnung des Abschlusses als geprüfte/-r Handelsfachwirt/-in auf der DQR-Niveaustufe 6 kann somit in einem ähnlichen zeitlichen Umfang über den beruflichen Bildungsweg ein im DQR-System gleichwertiges Qualifikationsniveau erreicht werden wie mit einem Bachelor-Abschluss über den akademischen Bildungsweg.

Diese Gleichwertigkeit spiegelt sich allerdings in den befragten (Einzel-)Handelsunternehmen nicht vollständig wider. Zwar haben die Absolventinnen und Absolventen eines solchen Abiturientenprogramms bessere Aufstiegschancen als diejenigen mit einer klassischen dualen Berufsausbildung. Doch im unternehmensinternen Wettbewerb sind die innerbetrieblich sozialisierten Bachelor-Absolventinnen und -Absolventen dualer Studiengänge auf der Karriereleiter im Vergleich zu den Handelsfachwirtinnen und -fachwirten aus den Abiturientenprogrammen eher einen Schritt weiter.

¹ Vgl. BGBl I Nr. 20 v. 16. Mai 2014, S. 527–531 – URL: www.bibb.de/tools/berufesuche/index.php/regulation/handelsfachwirt2014.pdf (Stand: 31.07.2017)

² Reziproke Durchlässigkeit. Einmal Hochschule und zurück. URL: www.bibb.de/de/16603.php (Stand: 31.07.2017)

Zu beachten ist bei diesen Abiturientenprogrammen zudem, dass sie in den Unternehmen im Detail unterschiedlich organisiert sind; entsprechend wird in der Abbildung nur ein beispielhafter zeitlicher Ablauf dargestellt. Dennoch erwerben alle Teilnehmer/-innen dieser Programme staatlich anerkannte Abschlüsse, die den Regelungen des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) unterliegen. Dieses ermöglicht über § 8 Abs. 1 i.V.m. § 43 BBiG die Verkürzung der regulären Ausbildungszeit oder alternativ über § 45 Abs. 2 BBiG die Möglichkeit einer Externenprüfung.

Im Vergleich zu manchen anderen Branchen ist beachtlich, dass die betreffenden Unternehmen im Rahmen dieser Abiturientenprogramme Verantwortung für die berufliche Aufstiegsfortbildung der Beschäftigten übernehmen. Häufig endet die betriebliche Bildungsverantwortung nach der beruflichen Erstausbildung. Nur selektiv, betriebsspezifisch und manchmal auch personenabhängig wird eine zeitliche und/oder finanzielle Unterstützung für die individuelle berufliche Aufstiegsfortbildung geboten. Entsprechend könnte der Ansatz einer engen Verzahnung einer stark verkürzten dualen Ausbildung und einer Aufstiegsfortbildung auch für andere Branchen ein bedenkenswerter Weg zur Steigerung der Attraktivität beruflicher Aus- und Fortbildung sein. Die Variante des (Einzel-)Handels scheint dabei vor allem für Branchen attraktiv zu sein, die über ähnliche arbeitsorganisatorische Strukturen wie der (Einzel-)Handel mit seinem stark ausdifferenzierten Filialsystem verfügen. Denn die Unternehmen stehen damit in der Regel auch in der Pflicht, den Absolventinnen und Ab-

solventen solcher Abiturientenprogramme entsprechende berufliche Leitungspositionen anbieten zu können. Folglich bedarf es jeweils branchenspezifischer Konzepte zur Attraktivitätssteigerung beruflicher Aus- und Fortbildung.

Fazit

Insgesamt zeigen sich auf Grundlage der bisher durchgeführten Fallstudien verschiedene Entwicklungen im Hinblick auf die zukünftige Bedeutung beruflicher Bildung. Das duale Ausbildungssystem wird absehbar unternehmensseitig ein sehr wichtiger Rekrutierungsweg für betriebliche Fachkräfte bleiben. Dies gilt zuvorderst für den Handel und das Metall- und Elektrogewerbe mit jahrzehntelanger Ausbildungstradition. Das duale Studium hat sich gleichwohl in allen drei Branchen als Alternative etabliert, besonders in der IKT-Branche und zum Teil auch im Metall- und Elektrogewerbe durchaus zulasten dualer Ausbildungsplätze. Die Projektergebnisse deuten darauf hin, dass sich bisherige Verdrängungseffekte dualer Berufsausbildung durch duale Studiengänge jedoch nicht in gleicher Weise fortsetzen werden. So ist eine grundsätzliche Abkehr vom deutschen Qualifikationsmodell mit der starken Betonung des Erwerbs betrieblichen Erfahrungswissens nicht erkennbar. Gleichwohl sind innovative und zukunftsfähige berufliche Bildungswege gefragt, um attraktiv für leistungsstarke Jugendliche zu bleiben. Dies gilt nicht zuletzt auch für die Frage der beruflichen Fortbildung und deren Verknüpfung mit dualer Ausbildung. ◀

Literatur

BAETHGE, M.; WIECK, M.: Wendepunkt in der deutschen Bildungsgeschichte. Neue Konstellation zwischen Berufsausbildung und Hochschulstudium. In: *Mitteilungen aus dem SOFI 9* (2015) 22, S. 2–6

BOSCH, G.: Facharbeit, Berufe und berufliche Arbeitsmärkte. In: *WSI Mitteilungen 67* (2014) 1, S. 5–13

BOTT, P.; WÜNSCHE, T.: Verdrängung oder Komplementarität? Rekrutierungsstrategien von Betrieben bei Positionen für gehobene Fachkräfte. In: SEVERING, E.; WEIß, R. (Hrsg.): *Weiterentwicklung von Berufen – Herausforderungen für die Berufsbildungsforschung*. Bielefeld 2014, S. 229–242

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT: *Gute Bildung – gute Chancen. Der Arbeitsmarkt für Akademikerinnen und Akademiker*. Nürnberg 2016. URL: <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarkt-berichte/Akademiker/generische-Publikationen/Broschuere-Akademiker-2016.pdf> (Stand: 31.07.2017)

DIETZEN, A.; LEWALDER, A. C.; WÜNSCHE, T.: Stabile Bedeutung beruflich-betrieblicher Bildung bei Ausdifferenzierung der Bildungswege. In: SEVERING, E.; TEICHLER, U. (Hrsg.): *Akademisierung der Berufswelt?* Bielefeld 2013, S. 85–105

MAYRING, P.: *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12. überarb. Aufl., Weinheim/Basel 2015

MEUSER, M.; NAGEL, U.: Experteninterviews – wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In: FRIEBERTSHÄUSER, B.; LANGER, A.; PRENGEL, A. (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 4. Aufl., Weinheim/Basel 2013, S. 457–471

NEU, A.; ELSHOLZ, U.; JAICH, R.: Zum Stellenwert beruflich-betrieblicher Bildung aus Sicht von Unternehmen. In: *bwp@32* (2017) – URL: www.bwpat.de/ausgabe32/neu_etal_bwpat32.pdf (Stand: 31.07.2017)

Halten oder ziehen lassen? Veränderungen im traditionellen Karrieremodell der Gastronomie am Beispiel der Restaurantfachleute



ANKE BAHL
Wiss. Mitarbeiterin im
Arbeitsbereich »Kompetenz-
entwicklung« im BIBB

MARGIT EBBINGHAUS
Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Berufsbildungsangebot und -nachfrage/
Bildungsbeteiligung« im BIBB

THOMAI GRUBER
Wiss. Mitarbeiterin in der Abteilung »Beruf-
liches Lehren und Lernen, Programme und
Modellversuche« im BIBB

Kaum eine Branche ist so alt, so bunt und so international wie die Gastronomie. Die Vielfalt spiegelt sich auch in den Erwerbsverläufen der Beschäftigten wider. Häufig sind diese durch mehrere Arbeitgeberwechsel über Orts- und auch Landesgrenzen hinaus geprägt. Verschiedene Indizien weisen darauf hin, dass neben das traditionelle Modell des »Tingelns« ein Modell betriebsinterner Erwerbsverläufe tritt. Was hinter dieser Entwicklung steckt und wie Personalverantwortliche ihr gegenüberstehen, wird am Beispiel von Restaurantfachleuten aufgezeigt.

Karrieroptionen ausgebildeter Restaurantfachleute

Typischerweise mündet eine Restaurantfachkraft nach (zumeist) dreijähriger dualer Ausbildung und erfolgreich absolvierter Abschlussprüfung als Commis de Rang in das Gehalts- und Karrieresystem des Gastgewerbes ein. Commis de Rang sind Kellner/-innen im ersten und zweiten Praxisjahr nach der Ausbildung. Sie arbeiten weisungsgebunden, sind verantwortlich für die Mise en Place, übernehmen alle Servicearbeiten, decken den Tisch ein und sind verantwortlich für Tischwäsche und Besteckreserven. Des Weiteren leiten Commis de Rang Bestellungen an die Küche weiter und assistieren dem Demichef de Rang, aber auch dem Chef de Rang. Die Demichefs de Rang (Stationskellner/-innen) unterstützen den Chef de Rang. Die Aufgabenbereiche beinhalten Nachdecken von Besteck, Brot an den Tisch bringen, Wein nachschenken und das Servieren von Speisen. Commis de Rang und Commis de Bar sind sogenannte »Posten« in der gastronomischen Organisation mit eigenständigen Verantwortungsbereichen, von denen

aus mit steigender Erfahrung höhere Positionen erreicht werden können (zu den Karrieroptionen für ausgebildete Restaurantfachleute vgl. Abb.).

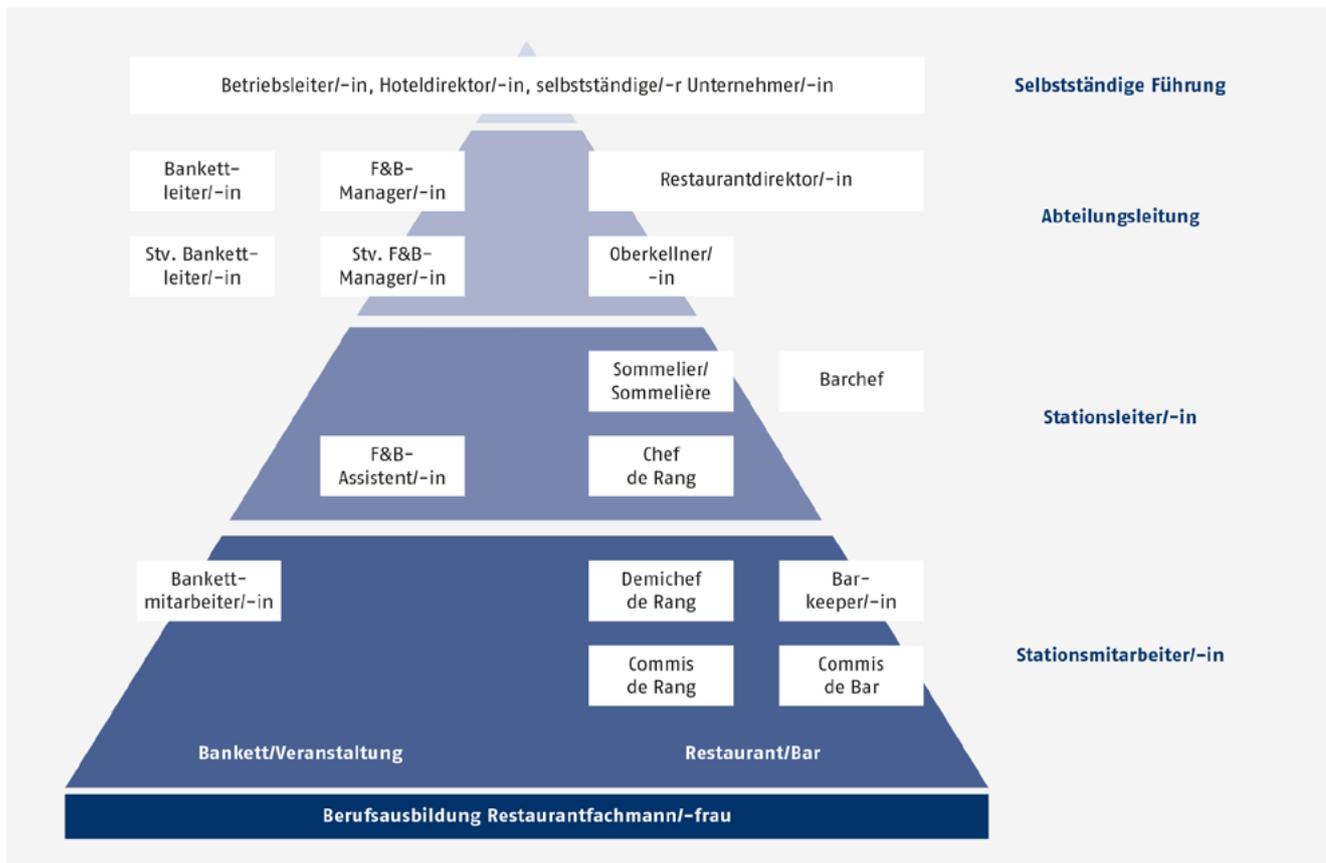
Arbeitgeberwechsel als explizites Aufstiegs-kriterium

Was in anderen Branchen eher wenig angesehen ist, gehört in der Gastronomie zum guten Ton: der häufige Wechsel des Beschäftigungsverhältnisses zwischen sehr unterschiedlichen Betriebstypen. Die gesamte Branche ist von jeher durch eine hohe Personalfuktuation gekennzeichnet, und dies kennzeichnet auch das typische Qualifikationsprofil erfahrener Restaurantfachleute. War das »Tingeln« der Kellner¹ anfangs noch überwiegend der Not geschuldet², so entwickelte es sich im Lauf der Zeit zur Norm. Mehrfache eigeninitiierte Betriebswechsel nach dem Verweilen auf einer Stelle für zwei bis drei Jahre sind nicht nur die in der Branche übliche Form der individuellen Weiterqualifizierung (vgl. KATENKAMP/GUHLEMANN/GEORG 2014). Die Wahrnehmung verschiedener Posten in unterschiedlichen Betrieben gilt auch als Nachweis der qualifikatorischen Voraussetzungen, um höherwertige Tätigkeiten ausüben und in dem hierarchisch strukturierten System Karriere machen zu können. Aufstiege erfolgen allerdings meist schon in jungen Jahren und auch vergleichsweise zügig, sodass nach zehn bis 15 Berufsjahren leitende Positionen erreicht werden können. Erst ab einem Alter von ca. 40 Jahren schließen sich Phasen längerer oder dauerhafter Betriebszugehörigkeit an (vgl. ebd., S. 39).

¹ Obwohl die Berufsbezeichnung »Kellner/-in« bereits 1980 mit der Neuordnung der gastronomischen Ausbildungsberufe durch »Restaurantfachmann/-frau« abgelöst wurde, ist der Begriff sowohl in der Branchensprache als auch Alltagssprache nach wie vor stark verwurzelt.

² So entstanden ab Ende des 19. Jahrhunderts in Deutschland nicht nur katholische Gesellenhäuser für wandernde Handwerker, sondern auch christliche Kellnerheime im In- und Ausland, um diesen Arbeitern nicht nur eine kostengünstige Unterkunft zu ermöglichen, sondern sie zugleich bei der Vermittlung von Arbeitsstellen zu unterstützen (vgl. LEE 2012, S. 12; zur Genese des Berufsbilds vgl. ausführlich DURST 1993).

Abbildung
Karriereoptionen im Restaurantfach



Quelle: DEHOGA Bundesverband o.J., eigene Modifikation

Branchendiskurse (vgl. u.a. DEHOGA 2016) und Forschungsarbeiten (vgl. u.a. GUHLEMANN 2014) weisen darauf hin, dass in dieses seit Jahrzehnten etablierte Muster seit einiger Zeit Bewegung kommt. Indizien hierfür fanden sich auch im Rahmen des BIBB-Forschungsprojekts »Rekrutierung von Auszubildenden – Betriebliches Rekrutierungsverhalten im Kontext des demografischen Wandels« (vgl. Infokasten).

Schwindende Attraktivität des Ausbildungsberufs bei steigendem Fachkräftebedarf

Ein wesentliches Moment, das die bislang als ideal erachtete Qualifikations- und Aufstiegspraxis im Gastgewerbe infrage stellt, ist der zunehmende Fachkräfteengpass. Denn während die Branche weiter auf Wachstumskurs ist (vgl. u. a. DEHOGA 2017), was gerade in diesem personalintensiven Wirtschaftszweig einen hohen Fachkräftebedarf nach sich zieht, sind die Auszubildendenzahlen in gastgewerblichen Berufen stark rückläufig. Besonders betroffen ist der Ausbildungsberuf Restaurantfachmann/-frau. Hier hat sich die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge innerhalb weniger Jahre halbiert (von rund 6.300 im Jahr 2009 auf rund 3.100 im Jahr 2016) und jeder dritte angebotene Ausbildungsplatz bleibt inzwischen unbesetzt (vgl. BIBB 2016 a). Da zudem rund die Hälfte der Ausbildungsverträge vorzeitig gelöst wird (vgl. BIBB 2016b), werden qualifizierte Fachkräfte zu einem knappen Gut. Durchweg sehen die befragten Betriebe das nachlassende Interesse junger Menschen an einer beruflichen Perspektive im Gastgewerbe mit Sorge, zumal sie darin übereinstimmen, dass es zur Ausbildung keine tragfähige Alternative

Qualitative Datengrundlage

Das für diesen Beitrag herangezogene qualitative Datenmaterial umfasst die Transkripte von insgesamt zwölf problemzentrierten Interviews. Diese wurden im Winter 2012/13 im Rahmen des von 2012 bis 2016 laufenden BIBB-Forschungsprojektes »Rekrutierung von Auszubildenden« mit Personalverantwortlichen aus zwölf kleinen und mittleren Restaurantbetrieben in vier Regionen Deutschlands geführt. Einbezogen wurden inhabergeführte sowie zu Ketten gehörende Einzelrestaurants und in Hotels eingegliederte Restaurants. Jedes Transkript wurde zunächst als Fall für sich betrachtet und über ein integratives, texthermeneutisches Verfahren einer rekonstruktiven Analyse unterzogen. Im zweiten Schritt wurden wiederkehrende Argumentationsmuster über den gesamten Textkorpus herausgearbeitet.

gibt. Zwar ließen sich mit studentischen und anderen angelernten Aushilfskräften kurzfristige Engpässe überwinden, auf Dauer aber kein regulärer Restaurantbetrieb und schon gar nicht die Branche als solche aufrechterhalten.³

Auffällig in der Auseinandersetzung der Befragten mit ihren Schwierigkeiten bei der Nachwuchsgewinnung auf dem Ausbildungsmarkt ist, wie stark sich die Binnenwahrnehmung der Branche von ihrem äußeren, eher schlechten Ruf unterscheidet. Die Personalverantwortlichen betonen vielfach die »Riesen-Karrierechancen« und die vielfältigen Entwicklungsmöglichkeiten, welche die Branche auch ohne den Erwerb eines Studienabschlusses bietet. Diese sind eng an die Bereitschaft gebunden, nach der Ausbildung in die »weite Welt« hinauszuziehen und die als nahezu unbegrenzt verstandenen Arbeitsmöglichkeiten für die Entwicklung eines individuellen Profils zu nutzen.

Eine Food-and-Beverage-Managerin erläutert: »Im Endeffekt ist es doch wichtig, nicht nur für den Beruf, sondern auch für einen selber im Endeffekt ganz viele verschiedene Eindrücke für sich mitzunehmen. Das macht einen stark. [...] Man kann, wenn man gut ist, wenn man [sich] dahinterklemmt, man kann überall arbeiten auf der Welt, überall. Und man kann immer wieder nach Hause kommen.« Für sie gehört es zum »Berufsbild« der Branche, »verschiedene Stationen« zu absolvieren, an denen auf Unterschiedliches Wert gelegt wird, und sie illustriert dies mit Beispielen aus ihrem eigenen Werdegang: »Das eine war ein Gourmet-Restaurant, dann hast du halt deinen Menü-Service gemacht mit 14-Gänge-Menüs, und das nächste Hotel habe ich mir ausgesucht, weil ich dort flambiert, tranchiert und filetiert am Tisch habe. Einfach für mich. [...] Und das ist es halt, warum ich sage: Auf jeden Fall muss man wechseln. Man muss immer wechseln!« (Refa-Ib-1)

Wiederholt wird betont, dass die Stärke der Branche in der Vielfalt der Erfahrungen ihrer Beschäftigten liege und Novizinnen und Novizen zunächst »auf die Walz« müssten, um ihre Qualifikation zu vervollständigen. Ein Restaurantinhaber führt aus: »In der Gastronomie lebt es von [...] vielfältigen Erfahrungen, die du machen solltest und [...] wenn jemand auslernt, auch wenn er noch so gut ist, sage ich: ›Tu mir einen Gefallen: Versuch jetzt nicht bei Muttis Rockzipfel hängenzubleiben oder hier an dem Objekt zu kleben. Sieh zu, dass du in die weite Welt rauskommst und dir das auch anguckst.« (Refa-Ib-2)

Erhebliche Einbrüche bei den Ausbildungsverhältnissen (s.o.) bringen die bisherige Strategie der Fachkräftesicherung dieses ursprünglich ausbildungsintensiven Wirtschaftszweigs nun jedoch ins Wanken. Mehrere Betriebe schilderten, dass sie entgegen ihrer persönlichen Überzeu-

gung von einem gelungenen Karrierebeginn und entgegen der bislang üblichen Praxis, für die Branche an sich auszubilden, inzwischen dazu übergegangen sind, über die Ausbildung den eigenen Bedarf an Nachwuchskräften zu sichern. War es früher kein Problem, ausgebildete Fachkräfte nach Abschluss ihrer Ausbildung ziehen zu lassen, weil man darauf vertrauen konnte, dass der Markt zu gegebener Zeit ausreichend ausgebildete Fachkräfte bereithalten würde, so scheint diese Zuversicht inzwischen zu schwinden.

Zwar konnten im Projekt keine Jugendlichen selbst befragt werden. Die Aussagen der Personalverantwortlichen deuten jedoch darauf hin, dass sie mit der Ausbildung für den Eigenbedarf auch dem Wunsch der Jugendlichen nach Standorttreue und beruflicher Absicherung nachkommen – und die wenigen noch vorhandenen Ausbildungsplatzbewerber/-innen so auch eher zum Vertragsabschluss bewegen können.

Zaghaftes Umdenken von einer Wechsel- zu einer Verweilkultur

Wie Branchenberichte zeigen, rangiert die Frage der Personalgewinnung und -bindung seit mehreren Jahren auf Platz zwei der Hauptproblemfelder in der Gastronomie (DEHOGA 2015, 2017). Mehr als die Hälfte der Gastronomiebetriebe sieht sich hiermit konfrontiert (ebd.). Dass damit veränderte Beschäftigungsverläufe einhergehen, lässt sich auch daran ablesen, dass der Anteil der Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen, die von ihrem Ausbildungsbetrieb in ein Beschäftigungsverhältnis übernommen werden, erheblich angestiegen ist. Lag die Übernahmequote im Gastgewerbe lange Zeit mit Werten von etwas über 30 Prozent deutlich unter dem allgemeinen Durchschnitt von 55 Prozent, hat sie inzwischen eine Größenordnung von 58 Prozent angenommen und sich damit deutlich dem derzeitigen Durchschnittswert von 68 Prozent angenähert (vgl. DUMMERT/LEBER 2016, S. 34 ff.). Warum jedoch stehen die Personalverantwortlichen diesem Wandel skeptisch gegenüber und sind der Ansicht, den jungen Leuten mit ihrer unmittelbaren Übernahme »keinen Gefallen« zu tun? Neben den bereits angeführten Argumenten zur fachlichen Entwicklung werden von den Gesprächspartnern auch persönliche Entwicklungschancen genannt, u. a. der Zuwachs an Selbstständigkeit und Durchsetzungskraft. So realisierten frisch ausgebildete Fachkräfte in der Regel erst im Nachgang, wenn sie bereits bei einem anderen Betrieb beschäftigt sind, wie hochwertig ihre Berufsausbildung eigentlich war. Erst durch den Wechsel lernen sie die zuvor gewonnene Erfahrung bei ihrem ersten Arbeitgeber tatsächlich zu schätzen, was die Chance erhöht, in der Zukunft einmal freiwillig dorthin zurückzukehren. In einer stark auf Erfahrungsstufen

³ Mit dem »unverzichtbaren Anteil an sehr gut ausgebildeten Fachleuten« und einer drohenden Deprofessionalisierung im Gastgewerbe setzt sich HORLACHER (2015) auseinander.

beruhenden Branche gilt es außerdem, sich die Meriten eines Status über verschiedene Stationen zu erarbeiten; bleibt man hingegen im Ursprungsbetrieb, so droht einem die Rolle des »ewigen Azubi«. Diesem Dilemma können Häuser, die Ketten angehören und somit die Rotation zumindest innerhalb ihrer verschiedenen Betriebsstätten realisieren können, noch eher begegnen als selbstständige Einzelrestaurants.

Welche Chancen sind aber auch mit der neuen Strategie zur Fachkräftesicherung verbunden? Unmittelbare Übernahmemöglichkeiten zu eröffnen, könnte die Attraktivität gastronomischer Ausbildungsberufe unter Jugendlichen (wieder) steigern. Auch könnten sich durch innerbetriebliche Entwicklungs- und Karrierewege neue Bewerbergruppen erschließen lassen. Dies sind u. a. junge Frauen, die einen Kinderwunsch haben oder bereits Mutter sind, sowie Ältere. Ihnen versucht man u. a. mit flexibleren Arbeitszeitmodellen entgegenzukommen (vgl. DEHOGA 2016a). So berichtet die Personalchefin eines Hotels: »Wir arbeiten an unseren Stellenanzeigen und an den Orten, wo wir Werbung machen wollen. Wir haben jetzt beispielsweise Mitarbeiterinnen fotografiert, die auch Kinder haben. Also dass wir auch zeigen, auch wenn du ein Kind hast, dem Ausbildungsberuf oder auch dem Job selbst dann in der Hotellerie steht nichts im Wege, auch wenn du ein Kind hast oder wenn du älter bist. Das sind ja meistens auch so ein bisschen Vorurteile, die man hat, ne. Aber auch das lässt sich miteinander vereinbaren.« (Refa-IIa-1)

Literatur

BIBB: BIBB-Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge zum 30.09.2016, Tabelle 59, Stand 12.12.2016. Bonn 2016a. URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/naa309_2016_tab59_0bund.pdf (Stand: 31.07.2017)

BIBB: BIBB-Datenblatt Restaurantfachmann/-frau, Stand 10.10.2016. Bonn 2016b. URL: <https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/dazubi/data/Z/B/30/1351.pdf> (Stand: 31.07.2017)

BOTT, P. u. a.: Qualifikationsstruktur und Erwerbstätigkeit im Gastgewerbe. Brauchen Hotel- und Gaststättenberufe neue Rezepte? (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 150). Bonn 2014

DEUTSCHER HOTEL- UND GASTSTÄTTENVERBAND E.V. (DEHOGA DEUTSCHLAND): DEHOGA-Konjunkturumfrage Frühjahr 2017. Berlin 2017

DEUTSCHER HOTEL- UND GASTSTÄTTENVERBAND E.V. (DEHOGA DEUTSCHLAND): Standpunkt Fachkräftesicherung. Berlin 2016a. URL: www.dehoga-bundesverband.de/fileadmin/Startseite/05_Themen/99_DEHOGA-Standpunkte/Fachkraeftesicherung.pdf (Stand: 31.07.2017)

DEUTSCHER HOTEL- UND GASTSTÄTTENVERBAND E.V. (DEHOGA DEUTSCHLAND): Standpunkt Ausbildung. Berlin 2016b. URL: www.dehoga-bundesverband.de/fileadmin/Startseite/05_Themen/99_DEHOGA-Standpunkte/Ausbildung.pdf (Stand: 31.07.2017)

DEUTSCHER HOTEL- UND GASTSTÄTTENVERBAND E.V. (DEHOGA DEUTSCHLAND): DEHOGA-Konjunkturumfrage Herbst 2015. Berlin 2015

Fazit

Noch ist offen, inwiefern die beschriebenen Entwicklungen dazu führen, dass sich das Modell einer Karriere innerhalb eines Betriebs mittelfristig durchsetzen wird, sei es anstatt oder ergänzend zum etablierten Wechselmodell. Ein »Strohfeuer« scheint es aber nicht zu sein. Andernfalls würde die Frage der innerbetrieblichen Kompetenzentwicklung, die mit längeren Beschäftigungsverhältnissen zwangsläufig an Bedeutung gewinnt, kaum im Zusammenhang mit neuen Strategien der Personalbindung thematisiert werden. So wird beispielsweise in jüngst veröffentlichten Praxishilfen zur Fachkräftesicherung im Gastgewerbe explizit darauf verwiesen, dass »zu Maßnahmen der Mitarbeiterbindung [...] attraktive Weiterbildungsangebote für alle Beschäftigten [gehören]« (Guter Gastgeber – Guter Arbeitgeber 2017, S. 28).

Ebenfalls abzuwarten bleibt, ob es dem innerbetrieblichen Karrieremodell gelingt, sich von seiner derzeit noch vorherrschenden Bewertung als »Notlösung« freizumachen, zumal der Branchenverband DEHOGA noch 2016 in einem Standpunktepapier zur Ausbildung betont, dass »wechselnde, internationale Stationen im Lebenslauf und vielfältige Berufserfahrungen [...] in der Branche zum Karrierekonzept dazu [gehören] (DEHOGA 2016b, S. 2).

Insofern wird es weiteren Forschungsaktivitäten vorbehalten sein, die gelebte Praxis bei der Weiterentwicklung von branchentypischen Karrieren zu verfolgen. ◀

DUMMERT, S.; LEBER, U.: IAB-Expertise Betriebliche Berufsausbildung und Weiterbildung in Deutschland. Ergänzende Informationen zum Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016

DURST, A.: Bedienen zwischen dienen und verdienen. Eine berufssoziologische empirische Untersuchung zur Dienstleistungsarbeit im Gastgewerbe. Bielefeld 1993

GUHLEMANN, K.: Jung, ausgebildet – weg. Wechselpläne und Fachkräftemangel in Zeiten des Demografischen Wandels im Gastgewerbe. In: Zeitschrift für Arbeitswissenschaft 68 (2014), S. 45–53

GUTER GASTGEBER – GUTER ARBEITGEBER (Hrsg.): Praxishilfe zur Fachkräftesicherung und Steigerung der Arbeitgeberattraktivität im Gastgewerbe. Zweibrücken 2017. URL: https://guter-gastgeber-guter-arbeitgeber.de/sites/all/themes/ggga/files/PDFs/Broschur_Praxishilfe_Web.pdf (Stand: 31.07.2017)

HORLACHER, F.: Eating out of home als Professionalisierungszone – (De-)Qualifizierungstendenzen im Gastgewerbe. In: bwp@ (2015) 29 – URL: www.bwpat.de/ausgabe/29/horlacher (Stand: 31.07.2017)

KATENKAMP, O.; GUHLEMANN, K.; GEORG, A.: Herausforderungen des demografischen Wandels im Gastgewerbe. In: BWP 43 (2014) 2, S. 38–39 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7231 (Stand: 31.07.2017)

LEE, R.: Die Unterkunft und Versorgung in (Hafen-)Städten für Durchreisende und Alleinstehende: Das Ledigenheim in Hamburg im internationalen Vergleich. Hamburg 2012 – URL: www.boell.de/sites/default/files/assets/boell.de/images/download_de/2012-Vortrag-Das-Ledigenheim-in-Hamburg-im-internat-Vergleich-Robert-Lee.pdf (Stand: 31.07.2017)

Karriere fängt mit guter Ausbildung an

Externes Ausbildungsmanagement unterstützt KMU bei der Suche nach und Entwicklung von Nachwuchskräften

BERND WEITERER

Wiss. Mitarbeiter bei der Programmstelle
JOBSTARTER im BIBB

STEPHAN DIETRICH

Wiss. Mitarbeiter bei der Programmstelle
JOBSTARTER im BIBB

EVA-MARIA SOJA

Wiss. Mitarbeiterin bei der Programmstelle
JOBSTARTER im BIBB

Im Wettbewerb um leistungsstarken Nachwuchs benötigen kleine und mittlere Unternehmen (KMU) häufig Hilfestellung: Wie präsentiere ich mich als attraktiver Ausbildungsbetrieb und gewinne so geeignete Bewerber/-innen? Das Bundesministerium für Bildung und Forschung unterstützt mit dem Programm JOBSTARTER plus KMU in diesem Prozess. Im Beitrag werden zwei Instrumente vorgestellt, die im Rahmen des externen Ausbildungsmanagements (EXAM) hier ansetzen.

Betriebliche Berufsausbildung muss sich behaupten

Kleine und mittlere Betriebe bilden die zentrale Säule der dualen Berufsausbildung in Deutschland, stehen jedoch infolge des demografischen Wandels und der gestiegenen Studierneigung vor der Herausforderung, passende Bewerber/-innen für ihre Ausbildungsplätze zu gewinnen. Vor allem kleine und kleinste Betriebe können häufig ihre Ausbildungsplätze nicht mehr besetzen und ziehen sich aus der Ausbildung zurück. Diese Entwicklung ist für beide Seiten von Nachteil. Unternehmen vergeben damit die Chance, den eigenen Fachkräftenachwuchs zu qualifizieren und junge Menschen verzichten auf eine praxisnahe und am Bedarf orientierte berufliche Ausbildung, die den Grundstein zu ihrer beruflichen Karriere legen kann.

Ziel des Programms JOBSTARTER plus ist es, Betriebe bei der Fachkräftesicherung zu unterstützen. Dabei geht es zum einen um die Initiierung und Ausgestaltung von Formaten, über die Jugendliche und Betriebe in einen ersten Austausch kommen, ihre jeweiligen Vorstellungen abglei-

chen und weitere Schritte wie Vorstellungsgespräche oder Praktika vereinbaren können. Schon hier ist es wichtig, auch die Karriereperspektiven nach einer dualen Berufsausbildung deutlicher herauszustellen, damit Jugendliche Entwicklungsmöglichkeiten alternativ zum Studium für sich entdecken.

Hierbei spielen auch attraktive Angebote im Rahmen der Ausbildung eine Rolle, wie z.B. Zusatzqualifikationen, die eine Vertiefung von Fachinhalten bereits im Rahmen der Erstqualifikation ermöglichen. Mit den beiden folgenden Beispielen werden Handlungsfelder des externen Ausbildungsmanagements veranschaulicht, wie es durch JOBSTARTER plus gefördert wird.

Berufe-Marketing für die Baubranche

Ein zentraler Aspekt des externen Ausbildungsmanagements ist die Gewinnung von Bewerberinnen und Bewerbern und die Unterstützung der Betriebe bei der Auswahl geeigneter Kandidatinnen und Kandidaten. JOBSTARTER plus-Projekte verfolgen dafür unterschiedliche Strategien. Für Branchen mit Besetzungsproblemen, wie beispielsweise die Baubranche, werden Marketingansätze entwickelt, die Spezifika der Branchen aufgreifen und die Attraktivität von Berufsbildern oder Unternehmen dieser Branchen herausarbeiten. Das Projekt »Gewinn-Bau« aus Erfurt beispielsweise hat hierzu eine Ausbildungsmesse für die Baubranche organisiert. Die überregionale Branchenmesse zielt darauf ab, mithilfe von Workshops, branchenbezogenen Geschicklichkeitstests, Firmenpräsentationen und Vorführungen Jugendliche für Tätigkeiten in den Bauberufen zu gewinnen. Der Einsatz von Minibagger, Bohrhämmer, Mörtel und Steinen soll Interesse bei den Schülerinnen und Schülern wecken. Eine zweite Strategie verfolgt dieses Projekt mit dem Konzept BLiK (Berufe live im Klas-



Gewinn-Bau-Messe in Erfurt / Foto: JOBSTARTER plus

senzimmer). Aufwendige Exkursionen in Betriebe im Rahmen des Branchenmarketings können durch Videokonferenzsysteme wie Skype ersetzt werden. Über diese digitale Verbindung zwischen Klassenzimmer und Baustelle zeigen Unternehmen ihre Arbeitsstätten, stellen Ausbildungsberufe vor und geben praxisnahe Einblicke in den betrieblichen Ablauf.

Zusatzqualifikationen – ein Anreiz für Leistungsstarke

Gerade bei leistungsstarken Jugendlichen können Unternehmen mit guten beruflichen Entwicklungsperspektiven und hoher Ausbildungsqualität punkten. Zusatzqualifikationen vermitteln Kompetenzen, die über die regulären Inhalte einer dualen Berufsausbildung hinausgehen und sind für Betriebe eine interessante Option, ihren Auszubildenden eine weitergehende Qualifizierung zu ermöglichen. Mit diesem frühzeitig und zusätzlich erworbenen Wissen entsprechen Auszubildende gezielter dem betrieblichen Bedarf und können schneller komplexere und verantwortungsvollere Aufgaben im Betrieb übernehmen. Zudem können sie die zusätzlichen Abschlüsse auf berufliche Aufstiegsqualifizierungen anrechnen lassen.

Bei der Entwicklung von Zusatzqualifikationen müssen verschiedene Aspekte berücksichtigt werden. Dabei ist ein abgestimmtes Vorgehen der beteiligten Partner, wie Betriebe, Berufsschulen, Kammern, Bildungsträger, Branchenverbände oder Kommunen, unerlässlich. Unterrichtsmaterial, Lehr- und Prüfungspläne sowie Werbestrategien müssen entwickelt und abgestimmt sowie Fragen der Finanzierung und Zertifizierung der Zusatzqualifikation geklärt werden. Am Ende soll eine Zusatzqualifikation stehen, die von Betrieben und Auszubildenden oder bereits ausgebildeten Fachkräften angenommen wird und sich

langfristig bewährt. Zur Unterstützung der Entwicklung stellt JOBSTARTER plus eine Checkliste zur Verfügung.* Das Forum Umwelttechnik e.V. in Frankenberg/Eder, das insbesondere im umwelttechnischen Bereich Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen anbietet, entwickelte und erprobte eine prozessorientierte Zusatzqualifikation in verzahnten Managementtechniken im betrieblichen Umwelt- und Qualitätswesen (ZQ-FabiAN). Die Auszubildenden erwerben Kompetenzen in den Bereichen Qualitätssicherung, Qualitätsentwicklung, Arbeitssicherheit sowie Prozessmanagement einerseits und energetische sowie stoffliche Umweltschutztechniken andererseits. In einer Projektarbeit wird ein Betrieb mittlerer Größe mit den Methoden des Qualitätsmanagements bezüglich seiner Ökobilanz auditiert; die Ergebnisse fließen in eine Beratung des Unternehmens zur Prozessoptimierung ein. Das Lehrgangsangebot wird modular über drei Jahre hinweg mit einem Gesamtumfang von 240 Stunden durchgeführt und schließt mit einem Zertifikat der IHK Kassel-Marburg ab. Beteiligt an der Entwicklung der Zusatzqualifikation waren die IHK Kassel-Marburg als zertifizierende Stelle, 30 kleine und mittlere Betriebe im Metall- und Elektrobereich und die Hans-Viessmann-Berufsschule. Im Rahmen des externen Ausbildungsmanagements wurden die KMU bei der Einführung und Umsetzung der Zusatzqualifikation unterstützt, so u. a. bei der Auswahl von Interessentinnen und Interessenten und der Begleitung der Teilnehmer/-innen während der Zusatzqualifizierung. Darüber hinaus berät das externe Ausbildungsmanagement die KMU bei der Entwicklung einer betrieblichen Personalentwicklungsstrategie, um den so qualifizierten Jugendlichen auch weitere Perspektiven im Unternehmen aufzeigen zu können. ◀

* Vgl. www.jobstarter.de/de/zusatzqualifikationen-49.php (Stand 03.08.2017)

Unterstützung für das Weiterbildungsmanagement in KMU

Ein qualitätswissenschaftlicher Ansatz

MARCEL RANDERMANN

Wiss. Mitarbeiter im Fachgebiet Qualitätswissenschaft am Institut für Werkzeugmaschinen und Fabrikbetrieb der Technischen Universität Berlin

THANH THUY NGUYEN

Studentische Hilfskraft im Fachgebiet Qualitätswissenschaft am Institut für Werkzeugmaschinen und Fabrikbetrieb der Technischen Universität Berlin

ROLAND JOCHEM

Prof. Dr.-Ing., Fachgebietsleiter Qualitätswissenschaft am Institut für Werkzeugmaschinen und Fabrikbetrieb der Technischen Universität Berlin

Aufgrund begrenzter Ressourcen stehen kleine und mittlere Unternehmen (KMU) beim Weiterbildungsmanagement vor besonderen Herausforderungen. Im Rahmen eines Forschungsprojekts des Fachgebiets Qualitätswissenschaft der TU Berlin wurde ein Instrument entwickelt, das die optimierte Auswahl von Weiterbildungsmaßnahmen für Lernende auf Basis eines Algorithmus ermöglicht. Im Beitrag werden dieses prototypische Instrument vorgestellt sowie mögliche Chancen beschrieben und reflektiert.

Herausforderungen für KMU

Zusammen mit der Personalrekrutierung bildet die betriebliche Weiterbildung den zentralen Weg, Wissen im Unternehmen weiterzuentwickeln. Insbesondere kleine und mittlere Unternehmen sind angesichts sich schnell ändernder Qualifikationsbedarfe gefordert, ihren Beschäftigten bestmögliche Qualifizierungen anzubieten. Die meisten KMU kämpfen jedoch mit begrenzten personellen, zeitlichen und finanziellen Ressourcen. Zudem fehlt es den Verantwortlichen häufig am notwendigen Know-how auf den Gebieten der Personal-, Bildungs- sowie Informations- und Kommunikationswissenschaften (vgl. VOLLMAR 2013). Sie stehen vor der Herausforderung, in der Vielzahl von Weiterbildungsangeboten jene zu finden, die zum einen die für die Anforderungen im Betrieb erforderlichen Kompetenzen vermitteln und zum anderen den Anforderungen und Lernpräferenzen der Beschäftigten im Unternehmen entsprechen. Hierzu ein effektives und effizientes

Assistenzsystem zu entwickeln, war Gegenstand des Forschungsprojekts AuQuaB (vgl. Infokasten).

Assistenzsystem und Education Graph

Das Assistenzsystem soll das Weiterbildungsmanagement in KMU unterstützen, indem es didaktisch wertvolle sowie bedarfsgerechte und individualisierte Weiterbildungsmaßnahmen auf Basis eines Algorithmus empfiehlt. Kerninnovation des Assistenzsystems ist der sogenannte Education Graph, der für die Entscheidungsunterstützung verschiedene Auswahlkriterien berücksichtigt.

Der Algorithmus des Education Graph agiert in fünf Stufen (vgl. Abb.). Zunächst wird durch die Eingabe eines Suchkriteriums (1) eine grobe Filterung hinsichtlich der geforderten Zielstellung vorgenommen. Das Suchkriterium kann fallbezogen eine zu erwerbende Kompetenz, ein Themenbereich oder ein anderweitiger Schlüsselbegriff sein. Im nächsten Schritt können die Anwender/-innen Suchergebnisse auf Basis von organisatorischen Rahmenbedingungen – sog. Formalitäten (2) – eingrenzen. Dies betrifft Faktoren wie beispielsweise Zeit- und Kostenrahmen, organisationale und gesetzliche Rahmenbedingungen oder die gewünschte Umkreissuche für den Lernort. Der entscheidende Aspekt, in dem sich der Education Graph von konventionellen Weiterbildungsdatenbanken unterscheidet, liegt in der Bewertung des Lehr-Lern-Arrangements (3). Dafür wird das Zusammenspiel der didaktisch-methodischen Merkmale untereinander (z. B. Lernform, Lernmethode, Sozialform, Lernziele oder Lernmedien) bewertet. Beispielsweise werden Maßnahmen mit dem avisierten Lernziel »Synthetisieren« in Kombination mit Lernmethoden wie Planspiel oder Diskussion höher bewertet als ähnliche Maßnahmen, in denen ein Lehrvortrag gehalten oder eine Expertenbefragung durchgeführt wird. Im vier-

AuQuaB – Automatisiertes Qualifizierungs- und Bewertungsmanagement

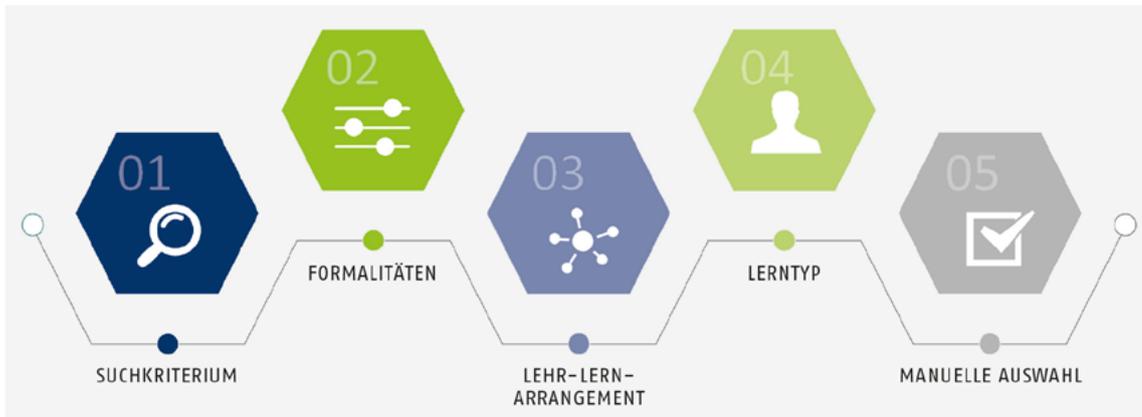
Gegenstand und Ziel: Das Forschungskooperationsprojekt befasst sich mit der Systematisierung und Individualisierung des Weiterbildungsmanagements in KMU. Ziel ist die Entwicklung eines Assistenzsystems für die Auswahl von bedarfsgerechten Weiterbildungsmaßnahmen.

Laufzeit: März 2015 – Juli 2017

Vorgehen: Datentriangulation aus qualitativen Forschungsmethoden (Literaturanalyse, Inhaltsanalyse und Expertenbefragung)

Abbildung

Fünf Stufen des Education Graph



ten Schritt erfolgt dann die Abstimmung auf die Lernenden. Hierzu ermöglicht der Education Graph eine Lerntypermittlung (4) entlang individueller Lernpräferenzen und Lernstile. Die nach diesem Filterverfahren übrig gebliebenen Optionen werden angezeigt, sodass eine manuelle Auswahl (5) die Suche nach dem passenden Weiterbildungsangebot abschließt.

Grundlage der Bewertungen im Education Graph

Damit der Education Graph aus dem vielfältigen Angebot zielgerichtet die Weiterbildungsmaßnahmen identifiziert, die zu den Lernvoraussetzungen und -präferenzen der Beschäftigten passen, ist eine vollständige und systematische Erfassung und Aufbereitung der Angebote in der zugrundeliegenden Datenbank erforderlich. Der Content kann manuell in das System eingegeben werden oder aus unterschiedlichen (internen oder externen) Quellen und Datenbanken übertragen werden.

Als Grundlage für die Bewertung des Lehr-Lern-Arrangements wurde das erforderliche Wissen im Forschungsprojekt durch eine Datentriangulation erschlossen. Auf der Basis einer strukturierten Literaturanalyse konnten zur Identifikation von relevanten und sich bedingenden Faktoren wesentliche Erkenntnisse gewonnen werden (vgl. u. a. FLECHSIG 1983; REICH 2008). Diese wurden durch Expertenbefragungen zu Entscheidungsprozessen von Personalentwicklerinnen und -entwicklern bei der Ausgestaltung von Maßnahmen ergänzt.

Für die Ermittlung des Lernstils wurde ein entsprechendes Lernstilmodell in Anlehnung an DAVID A. KOLB (1985) entwickelt. Es kann zwischen vier verschiedenen Lernstilen unterschieden werden: Die »Divergierer« sind Entdecker/-innen und lernen gut durch konkrete Erfahrungen sowie reflektierte Beobachtungen, die »Assimilierer« sind Denker/-innen und bevorzugen reflektiertes Beobachten, abstrakte Begriffsbildung und theoretische Modelle, die

»Konvergierer« sind Entscheider/-innen und lernen gut durch abstrakte Begriffsbildung sowie aktives Experimentieren und die »Akkommodierer« sind Praktiker/-innen, die es bevorzugen, aktiv zu experimentieren und konkrete Erfahrungen zu machen.

Weitere Schritte und Forschungsbedarf

In einem nächsten Schritt gilt es, das entwickelte Assistenzsystem, insbesondere den Education Graph, in der betrieblichen Anwendung zu testen und weiter zu optimieren. Dabei sind zwei relevante Hürden zu nennen: Zum einen muss das System an das jeweilige Kompetenzmanagementsystem eines Unternehmens angepasst werden, dessen Aufbau einen hohen Aufwand erfordern kann. Zum anderen beruht der regelbasierte Algorithmus auf dem gegenwärtigen Stand der bildungswissenschaftlichen Forschung. Dieses Wissen ist zum Großteil qualitativ begründet und weiter fortzuschreiben und zu validieren.

Aus den Erkenntnissen der Validierung lassen sich entsprechende Verbesserungspotenziale für das Assistenzsystem identifizieren, analysieren und bewerten sowie Erfolgsfaktoren für den Einsatz des Assistenzsystems in der Praxis definieren. Darüber hinaus können die Forschungsergebnisse als Fundament für weitere innovative Projekte dienen. ◀

Literatur

- FLECHSIG, K.-H.: Der Göttinger Katalog didaktischer Modelle. Göttingen 1983
- KOLB, D. A.: Learning Style Inventory. Boston 1985
- REICH, K.: Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool. Weinheim/Basel 2008
- VOLLMAR, M.: Berufliche Weiterbildung in Unternehmen 2010. Methodik und erste Ergebnisse. In: STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Wirtschaft und Statistik (April 2013). Wiesbaden 2013, S. 276–287

Betriebliche Förderung von Nachwuchskräften

Das *Young Professional Programm* bei Evonik

CLAUDIA GRUSEMANN-SCHMIDT

Leiterin des *Young Professional Programms* bei der Evonik Technology & Infrastructure GmbH, Essen

FRAUKE RUHARDT

Senior HR Specialist Talent Management bei der Evonik Technology & Infrastructure GmbH, Essen

Zur Förderung von Nachwuchskräften im Unternehmen hat die Evonik Technology & Infrastructure GmbH das *Young Professional Programm* aufgelegt. Mit dem Programm verbindet das Unternehmen das Ziel, junge talentierte Fachkräfte zu fördern und diese gleichzeitig an den Konzern zu binden. Hintergründe, Zielsetzung und Konzeption sowie erste Umsetzungserfahrungen mit dem Programm werden im Beitrag vorgestellt.

Talentmanagement als Bestandteil betrieblicher Personalarbeit

Top Performer frühzeitig zu identifizieren und sie gleichzeitig an das Unternehmen zu binden, sind heute wesentliche Bestandteile der Personalarbeit. Der demografische Wandel und die zunehmende Wettbewerbsintensität verstärken den sogenannten »war for talent«. Die Rekrutierung von qualifizierten Nachwuchsführungs- und -fachkräften in der Spezialchemieindustrie gestaltet sich daher immer schwieriger. Mit der Einstellung von geeignetem Personal ist es jedoch noch nicht getan – Motivation und Kompetenz müssen erhalten und ausgebaut werden, damit das erlangte Fachwissen nicht verloren geht.

Evonik bietet den Beschäftigten daher umfassende Personalentwicklungsmaßnahmen an, um sie in jeder Karrierestufe bestmöglich zu begleiten. Die Entwicklungsangebote reichen von einem Onboarding-Seminar für neue Mitarbeiter/-innen bis hin zu fachlichen und persönlichkeitsbildenden Trainings. Zudem gibt es spezielle Talentmanagement-Programme für Mitarbeiter/-innen mit hohem Potenzial für verantwortliche Tätigkeiten im Unternehmen. Diejenigen, die nach einem Auswahlverfahren in diesen Talentpool aufgenommen werden, werden durch Mentoringprogramme und Führungskräfte-seminare auf zukünftige Positionen im Topmanagement bei Evonik vor-

bereitet. Ein Instrument, mit dem zukünftige Expertinnen und Experten oder Führungskräfte möglichst frühzeitig im Unternehmen erkannt und gefördert werden können, ist das *Young Professional Programm*.

Ziel und Inhalte des Programms

Das *Young Professional Programm* verfolgt das Ziel, die Sichtbarkeit junger Kolleginnen und Kollegen zu erhöhen. Hierzu bietet es ihnen eine Plattform zum standortübergreifenden Austausch mit den Management-Teams der unterschiedlichen Geschäftsgebiete des Unternehmens. Gleichzeitig bauen die Teilnehmenden untereinander ein wertvolles Netzwerk auf, wovon ihre Karrieren langfristig profitieren.

Teilnehmende sind Mitarbeiter/-innen, die noch am Anfang ihrer Karriere stehen, nicht mehr als acht Jahre Berufserfahrung aufweisen und dennoch durch sehr gute Leistungen in ihren derzeitigen Positionen auffallen. Teilnehmen können sowohl Mitarbeiter/-innen mit einer abgeschlossenen Ausbildung bei Evonik – gern auch mit Interesse an weiteren Fort- und Weiterbildungen – als auch Hochschulabsolventinnen und -absolventen, die bereits ihre Performance unter Beweis gestellt haben. Jedes Geschäftsgebiet identifiziert jährlich maximal zehn Mitarbeiter/-innen und beschließt ihre Teilnahme am Programm. Dieses besteht aus verschiedenen Modulen, die sich über einen Zeitraum von zwei Jahren erstrecken (vgl. Abb.).

Zu Beginn findet ein Auftakt-Meeting zum Kennenlernen statt. Nach Erläuterung der Zielsetzung des Programms durch die Leitungsteams der Geschäftsgebiete nehmen die ungefähr 40 *Young Professionals*, die aus Deutschland und Belgien kommen, gemeinsam an modularen Trainings und Seminaren teil.

Die Module haben Netzwerk-Charakter, damit langfristige Beziehungen zu Kolleginnen und Kollegen aufgebaut werden können. Darüber hinaus werden aber auch chemische, betriebswirtschaftliche und Projektmanagement-Kennt-

Abbildung
 Aufbau und Module des *Young Professional Programms*



nisse vermittelt. Die Inhalte der Module sind so ausgestaltet, dass auch Nicht-Chemiker/-innen die Prozesskette für die Herstellung eines chemischen Produkts nachvollziehen können. Naturwissenschaftler/-innen können dagegen kaufmännisches Basiswissen im Rahmen eines Unternehmensplanspiels aufbauen, bei dem sie als Geschäftsführer/-innen eines fiktiven Unternehmens den Geschäftsbetrieb simulieren.

Im *Young Professional Programm* ist es von besonders großer Bedeutung, dass alle Teilnehmenden in den Seminaren und Workshops zusammenarbeiten. So sollen sie auch von den Fachkenntnissen der jeweils anderen profitieren. Ein zentraler Bestandteil des Programms ist daher die Bearbeitung realer und für das Unternehmen wichtiger Projekte. In interdisziplinären Kleingruppen arbeiten die Teilnehmenden selbstorganisiert neben ihren derzeitigen Tätigkeiten mehrere Monate an einem Projekt. Die Resultate des Projekts werden zum Abschluss des Programms den Management-Teams der unterschiedlichen Geschäftsgebiete vorgestellt.

In der Vergangenheit wurden so beispielsweise Werksführungen optimiert oder ein Konzept für eine auftragsbasierte Kostenerfassung erstellt. Ein Projekt, das sogar auf Vorstandsebene vorgestellt wurde, ist die Entwicklung einer App, die im Rahmen der betrieblichen Gesundheitsförderung eingesetzt werden soll.

Erfahrungen und weitere Perspektiven

Das *Young Professional Programm* hat einen festen Platz als Personalentwicklungsinstrument bei Evonik eingenommen. Seit 2012 haben mehr als 200 Beschäftigte an dem Programm teilgenommen oder befinden sich derzeit noch in dem Entwicklungsprogramm. Hervorzuheben ist, dass

sich einige Teilnehmende mittlerweile in Führungs- oder Expertenpositionen mit weiterführenden Perspektiven entwickelt haben.

Das Programm wird kontinuierlich auf der Basis von Feedbacks der Teilnehmenden verbessert. So wurde beispielsweise angemerkt, dass es sinnvoll wäre, möglichst früh im Programm an dem Training »Vom Erdöl zur Zahnbürste« teilzunehmen. In diesem Seminar lernen die Teilnehmenden exemplarisch einen Produktionsprozess am Beispiel der Herstellung des Kunststoffes Polyamid im Chemiepark Marl kennen. Dieses Feedback wurde aufgenommen und daraufhin das Training an den Anfang des Programms gesetzt. Dieses Grundverständnis eines Produktionsprozesses hilft nun bei der Simulation von Geschäftsprozessen während des Unternehmensplanspiels und bei der Bearbeitung der Realprojekte.

Eine Neuerung erwartet die Young Professionals auch in diesem Jahr: Einige Realprojekte, die eine strategische Bedeutung für Evonik haben, werden im Rahmen der Six-Sigma-Methode durchgeführt. Mit dieser besonderen Technik werden Prozessverbesserungen systematisch bearbeitet und das Qualitätsmanagement sichergestellt. Einige Young Professionals werden die Leitung solcher Verbesserungsprojekte übernehmen und erhalten dazu eine spezielle Ausbildung, um ideal auf die Steuerung der Projekte vorbereitet zu sein.

Das *Young Professional Programm*, an dem bisher nur Mitarbeiter/-innen aus Deutschland und Belgien teilnehmen konnten, wird in diesem Jahr auch erstmals in den USA angeboten. Die Ausweitung des Programms bestätigt die Nachfrage und den Erfolg eines noch jungen Programms für junge Nachwuchskräfte. ◀

Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt: Karriere im Betrieb

MONOGRAFIEN

Gebrauchsanweisung fürs lebenslange Lernen

VODAFONE STIFTUNG DEUTSCHLAND GGMmbH (Hrsg.).
Vodafone Stiftung, Düsseldorf 2016, 68 S. – URL:
www.vodafone-stiftung.de/alle_publicationen.html
(Stand: 09.08.2017)

Eine Befragung von mehr als 10.000 Mitarbeitern aus unterschiedlichen Betrieben, durchgeführt von der Hochschule für angewandtes Management mit Unterstützung der Vodafone Stiftung und PROF. DR. MICHAEL HEISTER vom BIBB, zeigt, dass die meisten Beschäftigten sich nicht so effektiv weiterbilden können, wie sie möchten. Drei Themenkomplexe wurden untersucht: Selbstreflexion als Wissen über die eigenen Lernpräferenzen, Lernmanagement und die Rahmenbedingungen (Lernkultur und Unterstützung durch die Führungskraft) im Unternehmen. Die Ergebnisse zeigen ein ausgeprägtes Bewusstsein für die Notwendigkeit kontinuierlicher Weiterbildung. Aber nur wenige Beschäftigte fühlen sich dabei von ihrem Arbeitgeber ausreichend unterstützt: Lediglich acht Prozent sehen die Lernkultur in ihrem Unternehmen als gut oder sehr gut an. Gleichzeitig wird das eigene Lernverhalten kritisch gesehen: Es fehle an der Zielsetzung, dem Durchhaltewillen und einem funktionierenden Zeitmanagement.



Lebenslanges Lernen im demografischen Wandel

JANA LOOS. Springer, Wiesbaden 2017, 90 S., 29,99 EUR,
ISBN 978-3-658-17170-4

Welche Tools fördern die Lernkompetenz der Beschäftigten? Im Rahmen eines vom BMBF geförderten Forschungsprojekts wurde eine Toolbox entwickelt, die sowohl komplette Trainingskonzepte für verschiedene Zielgruppen als auch Mini-Module beinhaltet. Im Buch werden der konzeptionelle Hintergrund und die Tools vorgestellt.



Betriebliche Weiterbildung aus der Perspektive von Konfigurationstheorien

BERND KÄSSLINGER. Bertelsmann, Bielefeld 2016, 256 S.,
34,90 EUR, ISBN 978-3-7639-5796-5

Wie kann die Heterogenität betrieblicher Weiterbildung erklärt und eingeordnet werden? Aus Perspektive der Erwachsenenpädagogik mit vielen interdisziplinären Bezügen präsentiert der Autor verschiedene Konfigurationsansätze. Mit quantitativen und qualitativen Daten werden diese Konfigurationen analysiert. Nach der Einführung in den Forschungsstand folgen die Modellierung eines eigenen Ansatzes, erklärende Zusammenhänge sowie eine ausführliche empirische Diskussion. Die Publikation schließt mehrjährige Forschungsarbeiten ab und ist als Grundlage für weitere Projekte zur Erforschung der betrieblichen Weiterbildung angelegt.

Lernprozesse im Unternehmen als betriebliche Arbeitspolitik – Formen, Methoden und Strategien der gewerblich-technischen Qualifizierung in der Automobilindustrie

LUCY MESSIE TENGBEE. Hampp, Mering 2015, 433 S.,
39,80 EUR, ISBN 978-3-95710-024-5

Die Autorin analysiert die betrieblichen arbeitspolitischen Rahmenbedingungen und Strukturen sowie die methodisch-didaktischen Lernarrangements bei der Gestaltung von aneignungsförderlichen Lernprozessen in der Fertigung. Der Untersuchungsfokus richtet sich auf das »Lernen auf dem Shop-Floor« und somit auf das »Lernen im Prozess der Arbeit« sowie auf die Gestaltung einer modernen Lerninfrastruktur, die informelles und formelles Lernen in der Fertigung vereint. Basierend auf den Studienergebnissen wird als Empfehlung ein Instruktionsdesign zur umfassenden Qualifizierung von Mitarbeitern auf dem Shop-Floor konzipiert.

ZEITSCHRIFTENARTIKEL UND SAMMELBANDBEITRÄGE

Aufstiegsfortbildung und Karriere – quo vadis? Verwertungschancen höherer beruflicher Abschlüsse in Zeiten der Akademisierung

ANJA HALL. In: Arbeit 25 (2016) 3/4, S. 107–124

Das Verhältnis von beruflicher und akademischer Bildung hat sich im Zuge der Hochschulreform verschoben. Der vorliegende Beitrag analysiert für die Abschlusskohorten 2000–2005 und 2006–2011 jeweils maximal sechs Jahre nach ihrem Abschluss die Verwertungschancen beruflicher und akademischer Tertiärabschlüsse. Datenbasis sind die BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2006 und 2012. Zur Abbildung der Verwertungschancen werden die Lohnprämien (Bruttostundenlohn) und die beruflichen Positionen (hochqualifizierte Tätigkeiten) betrachtet.

Berufsspezifische Lebensentgelte: Qualifikation zahlt sich ausHEIKO STÜBER. IAB-Kurzbericht 17/2016. Nürnberg 2016 – URL: - <http://doku.iab.de/kurzber/2016/kb1716.pdf> (Stand: 11.08.2017)

Bildung zahlt sich generell aus – bei den Einkommen im Laufe eines Erwerbslebens spielen die Berufswahl und eine qualifikationsadäquate Beschäftigung allerdings eine wesentliche Rolle. Berechnungen des IAB belegen, dass die durchschnittlichen Brutto-Lebensentgelte mit dem Anforderungsniveau der Tätigkeiten steigen. Daneben ist auch der Beruf selbst relevant für die Höhe der Einkommen. Der Autor zeigt für vier Anforderungsniveaus (Experten, Spezialisten, Fachkräfte und Helfer) sowie für vier Qualifikationsniveaus (Hochschulabschluss, Fortbildungsabschluss, Berufsausbildung und ohne Berufsausbildung), welche Brutto-Lebenseinkommen in unterschiedlichen Berufen durchschnittlich erzielt werden können.

Die Weiterbildung von An- und Ungelernten funktioniert, wenn die betrieblichen Voraussetzungen stimmen

PHILIP WOTSCHACK; ELKE SAMTLEBEN. In: Berufsbildung 70 (2016) 161, S. 20–22

Unter welchen Bedingungen engagieren sich Betriebe in der Weiterbildung typischerweise benachteiligter Beschäftigungsgruppen wie z.B. Geringqualifizierter? Diese Frage stand im Mittelpunkt eines Forschungsprojekts am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. Auf Basis von ausführlichen Fallstudien in Betrieben, die sich durch die Weiterbildung an- und ungelerner Beschäftigter auszeichnen, lassen sich förderliche betriebliche und überbetriebliche Einflussfaktoren identifizieren.

Betriebsräte im Handlungsfeld der betrieblichen Weiterbildung

KLAUS BERGER. In: KLAUS BERGER u. a. (Hrsg.): Sozialpartnerschaftliches Handeln in der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 2015, S. 123–150

Der Beitrag beleuchtet das Weiterbildungsverständnis von Betriebsräten. Nach einer theoretischen Einordnung werden die vorgefundenen betrieblichen Weiterbildungsstrukturen und Akteure skizziert und anschließend die ermittelten Befunde zum Weiterbildungs- und Aufgabenverständnis von Betriebsräten dargestellt und daraus Voraussetzungen für eine Betriebsratsarbeit im Handlungsfeld der betrieblichen Weiterbildung abgeleitet.

Der Meisterberuf zwischen Anspruch und Realität

INES ROHRDANTZ-HERRMANN; WALTER JUNGMANN.

In: BWP@ (2015) 29 – URL: www.bwpat.de/ausgabe29/rohrdantz-herrmann_jungmann_bwpat29.pdf (Stand: 11.08.2017)

Die Orientierung an dem klassischen beruflichen Karrierepfad Lehrling – Geselle – Meister entspricht augenscheinlich immer weniger den individuellen, lebensweltlichen und betrieblichen Erwartungen und Erfordernissen. Der Beitrag widmet sich der subjektiv wahrgenommenen Wertigkeit von Aufstiegsfortbildungen. Angesichts der unübersichtlichen Daten- und Befundlage beschränken die Autoren sich exemplarisch auf die Aufstiegsfortbildung zum Kraftfahrzeugtechnikermeister. Das Ziel des Beitrags ist, den Widerspruch zwischen der (behaupteten) Notwendigkeit und dem (realisierten) individuellen Weiterbildungsverhalten aufzuzeigen und auf die daraus möglicherweise resultierende Infragestellung des Meisterberufs hin zu untersuchen.

Kompetenzorientiertes Lernen am Arbeitsplatz

JOST BUSCHMEYER; RAPHAELA WEIß. In: Weiterbildung (2015) 5, S. 32–35

In der betrieblichen Weiterbildung lässt sich seit Jahren ein Trend zu arbeitsintegrierten und informellen Lernformen beobachten. Die Bundesagentur für Arbeit hat gemeinsam mit der GAB München den Ansatz der individuellen Lernbegleitung für die betriebliche Weiterbildung adaptiert. Im Zentrum steht dabei entdeckendes, selbstgesteuertes Lernen anhand von komplexen und realen beruflichen Aufgaben. Wie der Beitrag zeigt, liegen mittlerweile Erfahrungen vor, die sowohl die Potenziale der Lernbegleitung als Instrument betrieblicher Weiterbildung als auch Herausforderungen verdeutlichen, die mit arbeitsintegriertem Lernen im Erwachsenenlernen verbunden sind.

(Zusammengestellt von Karin Langenkamp
und Markus Linten)

Die Ausbildungsduldung

Ein Instrument im Spannungsfeld zwischen Bildungspolitik und Ausländerrecht

CHRISTOPH JUNGGEBURTH

Dr., stellvertretender Leiter des Referats »Recht/
Organisation/Qualitätsentwicklung/Büro Haupt-
ausschuss« im BIBB

Vor über zwei Jahren ist die Ausbildungsduldung durch das Integrationsgesetz vom 31.07.2015 reformiert worden. Obwohl die Vorgängerregelung mit der Einführung der sogenannten »3+2-Lösung« deutlich erweitert wurde, will die Kritik aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft nicht abreißen. Ursächlich dafür ist auch die weit verbreitete Unsicherheit über die Voraussetzungen und Reichweite der Ausbildungsduldung. Der Beitrag beleuchtet daher aktuelle Fragestellungen und berücksichtigt dabei die neuesten Verwaltungsvorschriften des Bundesministeriums des Innern (BMI) vom 30.05.2017.

»3+2« – Lösung und Problem gleichermaßen

Seit dem Inkrafttreten des Integrationsgesetzes bestimmt § 60a Abs. 2 S. 4 Aufenthaltsgesetz (AufenthG) im Sinne von »3+2«, dass die zuständige Ausländerbehörde eine Duldung für die im Ausbildungsvertrag bestimmte Dauer der Berufsausbildung (regelmäßig drei Jahre) zu erteilen hat, wenn die Ausländerin oder der Ausländer eine qualifizierte Berufsausbildung (§ 6 Abs. 1 S. 2 Beschäftigungsverordnung) in einem staatlich anerkannten oder vergleichbar geregelten Ausbildungsberuf aufnimmt und ein Ausschlussgrund (u. a. sicherer Herkunftsstaat) nicht vorliegt. Nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss ist der Person dann grundsätzlich für eine der erworbenen beruflichen Qualifikation entsprechenden Beschäftigung eine zweijährige Aufenthaltserlaubnis zu erteilen (§ 18 a Abs. 1 a AufenthG). Die Vorgängerregelung sah lediglich eine (Ermessens-)Duldung für ein Jahr samt Verlängerungsmöglichkeit vor.

Dieser scheinbar eindeutige Wortlaut des § 60a Abs. 2 S. 4 AufenthG führt in der Praxis gleichwohl zu Auslegungsschwierigkeiten: Schützt der Abschluss eines Ausbildungsvertrags vor Abschiebung? Was gilt, wenn die Ausländerin oder der Ausländer zwar noch keinen Ausbildungsvertrag

unterschrieben hat, sich aber etwa in einer Helferausbildung oder einer Integrationsmaßnahme befindet? Stehen bildungspolitische Ziele, wie die Integration Geflüchteter in und durch Ausbildung oder die Sicherung des künftigen Fachkräftebedarfs, im Konflikt mit geltendem Aufenthaltsrecht?

Das BMI hat auf diese und weitere Fragen mit »Allgemeinen Anwendungshinweisen zur Duldungserteilung nach § 60a Aufenthaltsgesetz« vom 30.05.2017 reagiert (vgl. BMI 2017). Denn auch aufseiten der Ausländerbehörden scheint die Anwendung der Regelungen zur Ausbildungsduldung Schwierigkeiten zu bereiten, was eine Vielzahl gerichtlicher Entscheidungen in jüngster Vergangenheit zeigt.¹ Die wesentlichen Aussagen des BMI zur Ausbildungsduldung gilt es im Folgenden darzustellen und einzuordnen. Zu beachten ist jedoch, dass die Anwendungshinweise mangels Zustimmung des Bundesrates nicht unmittelbar in den Bundesländern gelten; die Bundesländer und infolgedessen die jeweiligen Ausländerbehörden können zwar, müssen die Anwendungshinweise aber nicht übernehmen.

Welche Personengruppe betrifft die Ausbildungsduldung überhaupt?

Die Ausbildungsduldung stellt eine Sonderform des Instruments der Duldung im Ausländerrecht dar. Sie soll Personen, deren Asylantrag abgelehnt wurde, die Möglichkeit geben, eine begonnene oder kurz bevorstehende Ausbildung in Deutschland zu absolvieren. Der Erhalt einer (Ausbildungs-)Duldung bewirkt rechtstechnisch jedoch nur, dass die weiterhin bestehende Ausreisepflicht ausnahmsweise und vorübergehend nicht vollzogen wird (Aussetzung der Abschiebung). Nicht zuletzt vor diesem Hintergrund erklärt sich die Intention des BMI, mit seinen Anwendungshinweisen eine »Förderung der Rückkehr vollziehbar Ausreisepflichtiger« zu erreichen (vgl. ebd., S. 2). Deutlich wird diese Zielrichtung auch anhand der gesetzlichen Regelung im AufenthG selbst: So bestimmt § 60a Abs. 2 S. 4 AufenthG, dass eine Ausbildungsduldung nicht erteilt werden darf, wenn zum Zeitpunkt der Antragstellung konkrete Maßnahmen zur Aufenthaltsbeendigung bevorstehen. Hierunter wird z. B. die Terminierung der Abschiebung, der Antrag auf Ausstellung eines Passersatzpapiers

¹ Etwa VG Mannheim, Beschl. v. 13.10.2016 – 11 S 1991/16; VG Düsseldorf, Beschl. v. 08.03.2017 – 24 L 648/17.

oder die Einleitung eines Verfahrens zur Dublin-Überstellung verstanden.²

Ab wann besteht ein Anspruch auf Erteilung einer Ausbildungsduldung?

Man könnte hieraus folgern, dass ausbildungswillige Ausländer/-innen ihren Antrag auf Erteilung einer Ausbildungsduldung samt Beschäftigungserlaubnis möglichst frühzeitig bei der zuständigen Ausländerbehörde stellen sollten. Dagegen spricht jedoch die vorherrschende Auslegung des Wortlauts von § 60 a Abs. 2 S. 4 AufenthG. Danach besteht ein Anspruch erst, wenn die Person eine »Berufsausbildung aufnimmt«. Kürzere Helferausbildungen, Einstiegsqualifizierungen und andere Qualifizierungsmaßnahmen, die Ausländer/-innen erst an eine Berufsausbildung heranführen, sie dazu befähigen oder die erforderliche Ausbildungsreife herstellen, genügen nach der Auslegung des BMI nicht. Dies gelte selbst dann, wenn Zeiten der Helferausbildung oder Einstiegsqualifizierung auf die Ausbildungszeit in einer sich anschließenden vollqualifizierenden Ausbildung angerechnet werden würden. Auch schulische Maßnahmen (allgemeinbildende Schulabschlüsse, allgemeine Sprachkurse und Maßnahmen der berufsbezogenen Deutschförderung) sowie jede Form von praktischen Tätigkeiten, die ggf. auch auf eine Berufsausbildung vorbereiten können, seien vom Anwendungsbereich der Ausbildungsduldung ausgenommen (vgl. ebd., S. 10f.). In solchen Fällen nehme die Person keine oder noch keine Berufsausbildung auf. Ein Anspruch auf Erteilung einer Ausbildungsduldung bestehe zu diesem Zeitpunkt somit (noch) nicht.

Selbst der Abschluss eines Ausbildungsvertrags und die anschließende Eintragung in das Verzeichnis der Berufsausbildungsverhältnisse vermag der ausbildungswilligen Person nach den Ausführungen des BMI noch keinen Anspruch auf Erteilung einer Ausbildungsduldung samt Beschäftigungserlaubnis zu verschaffen. Zwar lässt das BMI anstelle der Eintragung den Nachweis einer positiven Prüfung des Ausbildungsvertrags durch die zuständige Stelle zu (»Gepprüft-Stempel«) und bei Berufsausbildungen an Berufsfachschulen oder Fachschulen genüge die Vorlage einer Aufnahmezusage/Anmeldebestätigung unter Angabe des konkreten Ausbildungsberufs (vgl. ebd., S. 10). Ein Anspruch setze allerdings zusätzlich voraus, dass die tatsächliche Aufnahme der Ausbildung lediglich »wenige Wochen« bevorstehe (vgl. ebd., S. 12).

Somit können Ausbildungsbetriebe in die Situation geraten, einen Ausbildungsvertrag abschließen zu müssen, ohne dass der Aufenthalt der ausbildungswilligen Person zu diesem Zeitpunkt für die Dauer der Ausbildung gesi-

chert ist. In solchen Fällen muss der Zeitraum bis »wenige Wochen« vor Ausbildungsaufnahme rechtlich überbrückt werden, um der Gefahr einer Abschiebung zu begegnen. Laut BMI kann zwar im Einzelfall zwischen dem Ausbildungsbetrieb und der Ausländerbehörde vereinbart werden, den Abschluss des Ausbildungsvertrags sowie den Antrag auf Eintragung von der Erteilung der Ausbildungsduldung (Zug-um-Zug) abhängig zu machen. Wie ein solches »Zug-um-Zug-Verfahren« jedoch in der Praxis konkret umgesetzt werden soll, bleibt offen (vgl. ebd., S. 13). Vielmehr wird ein Antrag auf Erteilung einer Duldung nach § 60 a Abs. 2 S. 3 AufenthG (Ermessensduldung wegen dringender persönlicher Gründe) nun das Mittel der Wahl sein, soweit keine sogenannten Ausschlussgründe vorliegen. So darf insbesondere kein Fall des § 60 a Abs. 6 AufenthG (u. a. sicherer Herkunftsstaat) vorliegen und konkrete Maßnahmen zur Aufenthaltsbeendigung nicht bevorstehen (s. o.). Zugunsten der ausbildungswilligen Person ist nach Ansicht des BMI nämlich folgerichtig das von der Ausländerbehörde auszuübende Ermessen reduziert, da beizeiten ein Anspruch auf Erteilung einer Ausbildungsduldung entstehen wird. Dies gelte im Einzelfall auch für die Durchführung berufsvorbereitender Maßnahmen (z. B. Einstiegsqualifizierungen und andere Qualifizierungsmaßnahmen, die an eine Berufsausbildung heranführen, dazu befähigen oder die erforderliche Ausbildungsreife herstellen), wenn während dieser Maßnahme bereits ein Ausbildungsvertrag für eine anschließende qualifizierte Berufsausbildung abgeschlossen wird. Zusätzlich bedürfe es auch dann bereits des Eintrags des Ausbildungsvertrags in das Verzeichnis der Berufsausbildungsverhältnisse oder eines Nachweises einer positiven Rechtsprüfung durch die zuständige Stelle (ebd., S. 12f.).

Wie kann es weitergehen?

Es darf bezweifelt werden, dass der dargestellte Mittelweg zwischen Bildungspolitik und Ausländerrecht zukünftig mehr Akzeptanz finden wird. Nach aktueller Rechtslage sollten Ausbildungsbetriebe abgelehnte, aber ausbildungswillige Ausländer/-innen frühzeitig im Kontakt mit ihrer Ausländerbehörde unterstützen. Ansonsten drohen auch weiterhin Abschiebungen bis kurz vor Ausbildungsbeginn. Perspektivisch sollte zugunsten der Bildungspolitik – wie bereits gefordert wird – über ein Aufenthaltsrecht zur Ausbildung nachgedacht werden. ◀

Literatur

BUNDESMINISTERIUM DES INNERN (BMI): »Allgemeine Anwendungshinweise zur Duldungserteilung nach § 60 a Aufenthaltsgesetz« vom 30.05.2017 – URL: www.bmi.bund.de/SharedDocs/Downloads/DE/Themen/MigrationIntegration/anwendungshinweise-duldungsregelung.html (Stand: 03.08.2017)

² Vgl. BT-Drucks. 18/9090, S. 25.

Kompetente Begleitung auf dem Weg in den Beruf – Berufsorientierung auch für Eltern?



THOMAS FREILING
Prof. Dr., Professor für Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA), Schwerin



SASKIA GAGERN
Wiss. Mitarbeiterin am Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb), Nürnberg



TILL MISCHLER
Dr., Referat Handwerk, Kammeraufsicht, Gewerbeamt im Ministerium für Wirtschaft, Verkehr, Landwirtschaft und Weinbau, Mainz

Für die Berufsorientierung Jugendlicher sind deren Eltern bedeutende Ratgeber. Doch fühlen sie sich selbst auch gut informiert? In einer Elternbefragung von Schülerinnen und Schülern in Rheinland-Pfalz haben viele die Chance wahrgenommen, eigene Bedürfnisse zu formulieren sowie Ideen zur Verbesserung der Berufs- und Studienorientierung zu formulieren. Der Beitrag stellt ausgewählte Ergebnisse dar.

Kenntnis über die Vielfalt der Bildungswege

Eine wesentliche Voraussetzung für die Nutzung der Vielfalt an Bildungswegen in Deutschland ist die Kenntnis über die nicht gleichartigen, jedoch gleichwertigen Bildungswege in der beruflichen und akademischen Bildungswelt. Eine fundierte Informationsgewinnung während der Phase der Berufsorientierung stellt aber nicht nur für Jugendliche eine große Herausforderung dar (vgl. TILLMANN u. a. 2014), sondern insbesondere auch für ihre Eltern. Unzweifelhaft ist, dass Eltern bei der Berufsorientierung und Berufswahl ihrer Kinder großen Einfluss haben (vgl. u.a. Vodafone Stiftung 2014; TILLMANN u. a. 2014; WENSIERSKI 2008; BEINKE 2008; PUHLMANN 2005). Dabei spielen weder Leistungsniveau noch Schulart eine Rolle, die Relevanz des elterlichen Einflusses ist in allen sozialen Milieus zu finden (vgl. CALMBACH u. a. 2012; TILLMANN u. a. 2014). Weniger ist demgegenüber über die Art ihrer Einflussnahme bekannt (vgl. STRUWE 2010). Dieser Befund begründet Handlungsoptionen, die sich nicht nur an die Jugendlichen selbst im Rahmen der Berufsorientierung und Berufswahl richten, sondern die insbesondere auch Bezugspersonen wie Eltern ansprechen und sie mit entsprechenden Informationen und berufsorientierenden Materialien versorgen. Basis dieses Beitrags sind repräsentative Erkenntnisse einer quantitativen Elternbefragung von Schülerinnen und Schülern dreier allgemeinbildender Schularten in Rheinland-Pfalz (vgl. Infokasten). Eine besondere Stärke der Studie ist ein sehr vielfältiges und qualitativ hochwertiges

Elternbefragung

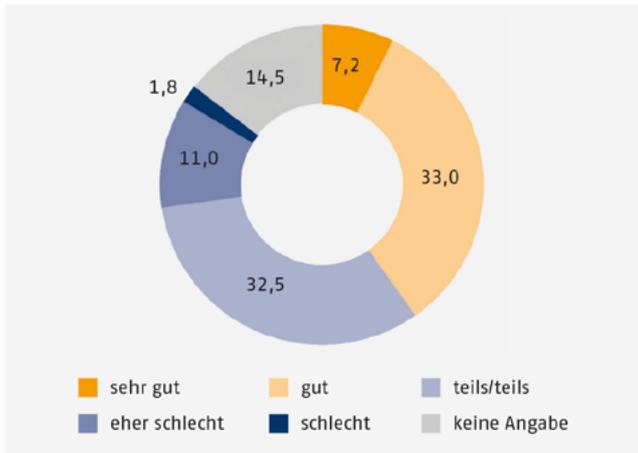
Anlass der Befragung war die Evaluation der Landesinitiative »Nach vorne führen viele Wege« durch das Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb), die vom Ministerium für Wirtschaft, Verkehr, Landwirtschaft und Weinbau des Landes Rheinland-Pfalz 2016 in Auftrag gegeben wurde.

Im Zeitraum Mai bis Juli 2016 wurden Eltern von Kindern in den Vorabgangsklassen der Realschule Plus¹ (8. Klasse), der integrierten Gesamtschule (8. Klasse) und im Gymnasium (10. oder 12. Klasse) per Online-Fragebogen befragt. Die Grundgesamtheit stellten alle Eltern(-teile) von Kindern in den benannten Klassenstufen und Schularten dar. Die Auswahl erfolgte auf Basis einer zweistufigen, disproportional geschichteten Zufallsstichprobe (vgl. SCHNELL/HILL/ESSER 2011, S. 279ff.). Dazu wurde aus einer Liste mit allen 403 Schulen dieser Schularten in Rheinland-Pfalz eine repräsentative Schulstichprobe von 172 Schulen gezogen, an denen jeweils alle Eltern von zwei per Zufall ausgewählten Klassen der benannten Stufen zur Befragung eingeladen wurden (344 Klassen). Ausgehend von einer durchschnittlichen Klassengröße von 25 Kindern und einem befragten Elternteil, lag die Bruttostichprobe bei etwa 8.600 Elternteilen.

Rund die Hälfte der Schulen gab Befragungsinformationen weiter. Somit konnten etwa 5.000 Eltern auf die Befragung aufmerksam gemacht und eine Nettostichprobe von 640 Fragebögen erreicht werden. Die Zahl auswertbarer Fragebögen betrug 382. Zur Auswertung wurden uni- und bivariate Analysemethoden angewandt und nach der Schulart gewichtet.

¹ Die Realschule Plus ist eine Schulart in Rheinland-Pfalz, in der seit dem Schuljahr 2008/2009 Hauptschulen und Realschulen bis zum Schuljahr 2013/2014 in eine neu entwickelte Struktur zusammengeführt wurden (vgl. Bildungsserver Rheinland-Pfalz <https://realschuleplus.bildung-rp.de/grundlagen.html>; Stand: 21.07.2017).

Abbildung 1
Einschätzung des eigenen Informationsstands zu Bildungswegen (Häufigkeiten in Prozent)



n = 372, gewichtete Daten

Rückmeldeverhalten der Eltern zu den offenen Fragen bezogen auf die ihnen noch fehlenden Informationen und weitere Anregungen. Über 100 Eltern haben die Chance wahrgenommen, eigene Bedürfnisse sowie ihre Ideen und weitere Anregungen zur Verbesserung der Berufsorientierung und Berufswahl ihrer Kinder zu formulieren.

Informationsstand der Eltern über berufliche Wege

Die Betrachtung des selbst eingeschätzten Informationsstands über berufliche Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten und das Studium nach dem Schulabschluss zeigt einen zu differenzierenden, insgesamt recht guten Informationsstand der befragten Eltern. Viele Eltern schätzen ihren Informationsstand als sehr gut bis gut ein, jedoch gibt ein Großteil auch an, nur über Teilbereiche informiert zu sein (vgl. Abb. 1).

Interesse der Eltern an Berufsorientierungsmaßnahmen und Berufsinformationen

Neben Erwartungen und Meinungen der Eltern zu (Aus-) Bildungswegen stand ihr Interesse an speziellen Berufsinformationen und -orientierungsmaßnahmen für sie als Eltern im Fokus: Es zeigt sich, dass jeweils mehr als die Hälfte der befragten Eltern vier von acht aufgezeigten beispielhaften Angeboten nutzen würden. Am höchsten fällt dabei das Interesse an Elternabenden in der Schule zu möglichen Bildungswegen aus, die knapp 70 Prozent der Eltern wahrnehmen würden.

Eine Internetseite für Eltern zu Berufswahl und zu Bildungswegen, Informationsbroschüren mit Beschreibung von Bildungswegen und Berufsinformationstage für Eltern finden bei über der Hälfte der Befragten Anklang (vgl. Abb. 2).

Abbildung 2
Interesse der Eltern an bestimmten Berufsorientierungsmaßnahmen und Berufsinformationen (Häufigkeiten in Prozent der Fälle)



1.057 Angaben, n = 293, gewichtete Daten

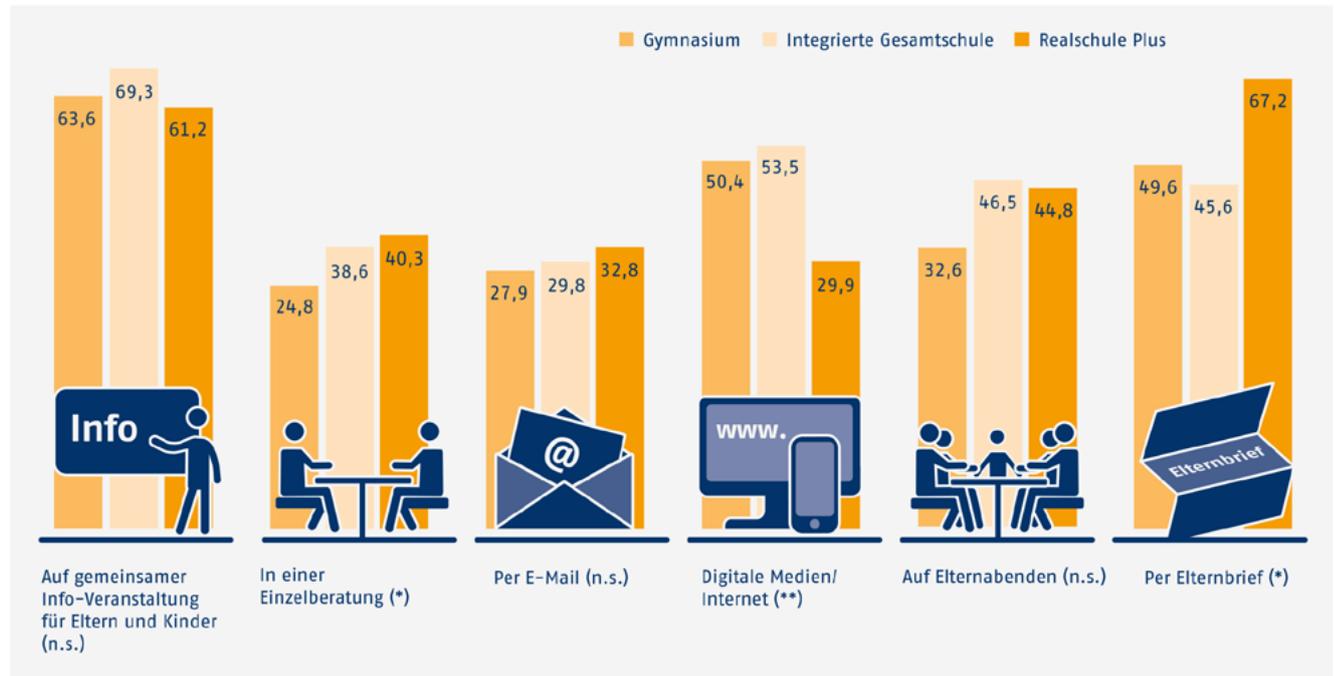
Wünsche zur Ausgestaltung von Informationskanälen und Informationsmaterial

Die Ergebnisse zu den Angeboten, die Eltern nutzen würden, decken sich auch mit den Wegen, auf denen sie zur Berufsorientierung und Berufswahl primär informiert werden möchten. Die sechs am häufigsten gewünschten Wege sind gemeinsame Veranstaltungen für Eltern und Kinder (65%), Elternbriefe (59,2%), Internetseiten (42,2%), Elternabende (41,4%), Einzelberatung (35%) und E-Mail (31,4%). Hierbei zeigen sich mitunter auch schulartspezifische Unterschiede (vgl. Abb. 3, S. 48), die zur Planung von Informationsangeboten berücksichtigt werden können: Bei Informationen in schriftlicher Form über Elternbriefe zeigt sich, dass sich insbesondere Eltern von Kindern an der Realschule Plus diesen Informationskanal wünschen. Internetseiten werden eher von Eltern mit Kindern am Gymnasium und der Integrierten Gesamtschule präferiert, Einzelberatungen demgegenüber von Eltern deren Kinder die Realschule Plus oder die Integrierte Gesamtschule besuchen.

Was den Zeitpunkt für die ersten Informationen und Angebote zum Thema Berufsorientierung und Berufswahl angeht, wird von nahezu allen Eltern ein Zeitraum ab der 6. Klassenstufe als geeignet empfunden, was im Vergleich zu bestehenden Programmen als recht früh einzustufen ist. Angaben der Eltern von Schülerinnen und Schülern der Realschulen Plus und der Integrierten Gesamtschulen ver-

Abbildung 3

Die sechs häufigsten gewünschten Kontaktwege für Berufsinformationen nach Schulart (in Prozent der Fälle)



875 Angaben, n=310; ungewichtete Daten;
 Unterschiede nach Schulart auf * 5- und ** 10-Prozent-Niveau signifikant

dichten sich um einen Zeitraum von der 7. bis zur 8. Klassenstufe, Angaben der Eltern von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten ab der 9. Klassenstufe.

Darüber hinaus genannte Wünsche der Befragten beziehen sich darauf, vorhandene (Aus-)Bildungsmöglichkeiten und Bildungswege in übersichtlicher Form dargestellt und hierbei neuere Bildungsformate und alternative Wege zum Erreichen von Schul- und Berufsabschlüssen genauer aufgezeigt zu bekommen. Nicht akademische Wege wie die duale Berufsausbildung sollen dabei auch an Gymnasien nicht ausgeklammert werden. Des Weiteren geht es den Eltern darum, die berufliche Vielfalt in Deutschland verdeutlicht zu bekommen.

Andere Anregungen zielen auf eine greifbarere Berufs- und Studienorientierung. Dies könne nach Ansicht der Eltern über mehr betriebliche Praktika sowie Hochschulbesuche erreicht werden. Hierbei interessieren sich Eltern auch für Formate, die Unternehmen stärker einbeziehen: Vorstellbar sind neben Veranstaltungen, zu denen Unternehmen in die Schule eingeladen werden, auch Praxistage in Unternehmen für Eltern und Kinder.

Eltern wünschen sich daneben eine persönliche und individuelle Beratung ihrer Kinder, die den beruflichen Wünschen, Stärken und Schwächen der Schüler/-innen Rechnung trägt. Berufsinformationen sollen darüber hinaus in erster Linie an die Schüler/-innen selbst adressiert sein. Die Eltern sehen sich im Berufsorientierungsprozess ihrer Kinder eher in unterstützender und begleitender Funktion.

Handlungsoptionen

Bestehende Informationsquellen und -wege überprüfen, zuspitzen und miteinander verbinden

Eine Vielzahl der befragten Eltern verweist auf die Fülle an vorhandenen Informationsmaterialien und -broschüren. Es zeigt sich, dass es sinnvoll ist, nicht unbedingt neuartiges Material zu erstellen, sondern Vorhandenes zu überprüfen und zielgruppengerecht aufzubereiten. Im Vordergrund stehen dabei:

- ein Überblick zu vorhandenen und neueren Bildungsformaten und Bildungswegen,
- Informationen zu Weiterentwicklungsmöglichkeiten und Karrierechancen pro Bildungsweg,
- Entwicklung interaktiver Schemata zu verschiedenen (gleichwertigen) Bildungswegen und deren Abschlüssen mit Verweis auf weiterführende Informationen.

Veranstaltungsformate für Eltern

Aus Sicht der Eltern sollen sich Veranstaltungsformate primär an die Schüler/-innen selbst richten. Als geeignet werden Formate eingeschätzt, die eine Intensivierung der Zusammenarbeit mit Unternehmen seitens der Schulen vorsehen, beispielsweise über regelmäßige Einladungen an Unternehmen und Praktikumsangebote. Hierbei gilt es, Anforderungen sowie Erwartungen an die potenziellen

Bewerber/-innen um Ausbildungsplätze transparent zu machen und zu formulieren. Diese Formate werden auch an Gymnasien gewünscht. Informationen aus erster Hand wie die Erläuterung von Berufen und Beschäftigungs- sowie Karrieremöglichkeiten werden als sehr hilfreich und zielführend angesehen. Beispiele sind:

- stärkere Berücksichtigung von Formaten mit und in Unternehmen,
- Informationsveranstaltungen zu Karrierewegen mit beruflicher und akademischer Bildung, aber auch Verbindung von Veranstaltungen zu beiden Bildungswegen.

Stärkere Berücksichtigung individueller Beratungen

Die Eltern sehen sich eher in der Rolle der Begleitenden als der Beratenden. Dennoch verweisen die Studienergebnisse in ihrer Gesamtschau auf die Nützlichkeit individueller Beratungsangebote nicht ausschließlich für die Schüler/-innen, sondern bei Bedarf auch für ihre Eltern. Dazu würde es den Eltern nutzen,

- Ansprechpartner/-innen an den Schulen zu haben (Erstorientierung und -beratung), die dann je nach Beratungsbedarf an regionale Institutionen wie die Agentur für Arbeit verweisen,
- darauf aufbauend gezielt Angebote für ihre Kinder zur Entdeckung von Talenten und Interessen und
- Hinweise und regionale Informationen zur Durchführung von Praktika zu erhalten.

Informations- und Kommunikationswege

Die Studienergebnisse verdeutlichen, dass es im Interesse der Eltern ist, vorhandene Informationen stärker aufeinander zu beziehen und inhaltlich auf die Informationsbedürfnisse auszurichten und zuzuspitzen. Weniger geht es darum, Neues und Zusätzliches zu entwickeln. Zu den primär genutzten Kommunikationswegen gehören laut den befragten Eltern eigene Kontakte (Freundinnen und Freunde, Verwandte, Bekannte), Infoveranstaltungen an Schulen und erst dann Arbeitsagenturen oder Studienbe-

ratung. Dadurch, dass Informationsangebote im Internet für Eltern eine hohe Priorität besitzen, wird die zentrale Rolle einer internetbasierten Informationsplattform für Eltern deutlich gestärkt. Nur von wenigen Eltern werden das Smartphone oder eine App genannt. Diese Kommunikationswege werden aber mittel- bis langfristig sicherlich eine höhere Relevanz erhalten.

Berufsorientierungsmaßnahmen auch am Bedarf der Eltern ausrichten

Auch wenn sich Berufsorientierungsmaßnahmen primär an Kinder richten sollten, verweisen die Ergebnisse darauf, dass Eltern an bestimmten Berufsorientierungsmaßnahmen partizipieren möchten. Sie haben konkrete Vorstellungen, welche Maßnahmen hilfreich sind. Klassische Informations- und Kommunikationswege wie das Internet oder Veranstaltungen stellen einen durchaus geeigneten Kanal zur Information und Ansprache von Eltern dar. Da sich die Präferenzen zu Informationswegen, Inhalten und Zeitpunkten der Berufsorientierung je nach Schulart unterscheiden können, erscheinen auch an die Schulelternschaft angepasste Lösungen überlegenswert.

Deutlich wird, dass sich Eltern für ihre Kinder eine nach deren Wünschen und Stärken ausgerichtete Berufs- und Studienorientierung wünschen. Diese soll möglichst greifbar gestaltet werden. Wichtig ist dabei auch, einen Überblick über die verschiedenen (Aus-)Bildungsmöglichkeiten und Bildungswege herzustellen und neuere Bildungsformate sowie alternative Wege zum Erreichen von Schul- und Berufsabschlüssen an allen Schularten gleichermaßen vorzustellen.

Eltern in die berufliche Orientierung ihrer Kinder einzubeziehen, könnte auch dazu beitragen, die »akademische Erwartungshaltung« von Eltern, gerade an Gymnasien, zu reduzieren und eine Aufgeschlossenheit gegenüber der beruflichen Bildung zu bewirken. Dies hätte womöglich auch im Kontext des Nachwuchskräftemangels in einigen Branchen positive Effekte für die Betriebe im Hinblick auf die Gewinnung von Auszubildenden. ◀

Literatur

BEINKE, L.: Der Einfluss von Eltern und peer-groups. In: JUNG, J. (Hrsg.): Zwischen Qualifikationswandel und Markteng. Konzeptionen und Strategien einer zeitgemäßen Berufsorientierung. Baltmannsweiler 2008, S. 130–144.

CALMBACH, M. u.a.: Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Heidelberg 2012

PUHLMANN, A.: Die Rolle der Eltern bei der Berufswahl ihrer Kinder. Bonn 2005 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_puhlmann_ElternBerufswahl.pdf (Stand: 21.07.2017)

SCHNELL, R.; HILL, P. B.; ESSER, E.: Methoden der empirischen Sozialforschung. München 2011

STRUWE, U.: Berufsorientierung im Spannungsfeld von Information und Beratung. Eine interaktions- und kommunikationstheoretische Perspektive auf die Berufsorientierung technisch interessierter Jugendlicher. Opladen 2010

TILLMANN, F. u.a.: Attraktivität des dualen Ausbildungssystems aus Sicht von Jugendlichen (Berufsbildungsforschung 17). Bonn 2014

VODAFONE STIFTUNG (Hrsg.): Schule, und dann? Herausforderungen bei der Berufsorientierung von Schülern in Deutschland. Eine Studie des Instituts für Demoskopie Allensbach im Auftrag der Vodafone Stiftung Deutschland. Düsseldorf 2014

WENSIERSKI, H.-J.: Berufsorientierende Jugendbildung. Jugendbildung zwischen Sozialpädagogik, Schule und Arbeitswelt. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 3 (2008) 2, S. 149–166

Ausbildung in der Pflege

Strukturelle und inhaltliche Weiterentwicklungen durch das Pflegeberufereformgesetz

MARIA ZÖLLER

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Personenbezogene Dienstleistungsberufe,
Querschnittsaufgaben« im BiBB

Mit dem Gesetz zur Reform der Pflegeberufe werden die bislang drei beruflichen Pflegeausbildungen in einem Pflegeberufegesetz zusammengeführt. Zugleich wird dort auch die hochschulische Pflegeausbildung rechtlich verankert. Was ist neu? Wann startet die neue Pflegeausbildung und welche Aufgaben nimmt das BiBB in diesem Kontext wahr? Der Beitrag informiert über den aktuellen Sachstand und die wichtigsten strukturellen und inhaltlichen Änderungen.

Was ist neu in der Pflegeausbildung?

Die Pflegeausbildung mit den bisherigen drei Berufsabschlüssen in der Altenpflege, Gesundheits- und Krankenpflege sowie Gesundheits- und Kinderkrankenpflege stellt aktuell mit insgesamt rund 140.000 Auszubildenden die ausbildungsstärkste Gruppe innerhalb der Ausbildungsberufe. Differenziert nach Bundesländern (vgl. Abb.) absolviert mit rund 35.000 Auszubildenden jede/-r Vierte eine Pflegeausbildung in Nordrhein-Westfalen (25,5%), gefolgt von Bayern (13,4%) und Baden-Württemberg (13,2%). Neue Anforderungen an die pflegerische Versorgung und ein steigender Bedarf an Pflegefachkräften verlangen eine attraktive und zukunftsgerechte Qualifizierung. Mit dem Pflegeberufegesetz (PflBG)¹ wird eine neue generalistische Pflegeausbildung mit dem Berufsabschluss »Pflegefachmann/Pflegefachfrau« eingeführt, die zur Pflege von Menschen aller Altersstufen befähigt. Auszubildende haben nach der für alle Auszubildenden gemeinsamen zweijährigen generalistischen Ausbildung jedoch die Möglichkeit, sich weiterhin für einen gesonderten Abschluss in der Altenpflege bzw. in der Gesundheits- und Kinderkrankenpflege zu entscheiden (§ 59 PflBG), wenn sie für das letzte Ausbildungsdrittel eine Spezialisierung mit dem Schwerpunkt

in der Pflege alter Menschen bzw. mit dem Schwerpunkt in der Versorgung von Kindern und Jugendlichen wählen. Sechs Jahre nach Beginn der neuen Ausbildung soll überprüft werden, ob für diese gesonderten Abschlüsse weiterhin Bedarf besteht.

Inhaltlich neu aufgenommen im Pflegeberufegesetz sind vorbehaltene Tätigkeiten. Dabei handelt es sich um pflegerische Aufgaben im Kontext des Pflegeprozesses, einer professionsspezifischen, analytischen Arbeitsmethode zur systematischen Gestaltung der pflegerischen Versorgung (vgl. Deutscher Bundestag 2016). Zu den vorbehaltenen Tätigkeiten nach § 4 PflBG zählen insbesondere die selbstständig auszuführenden Aufgaben zur Erhebung und Feststellung des individuellen Pflegebedarfs, die Planung der Pflege, die Organisation, Gestaltung und Steuerung des Pflegeprozesses sowie die Analyse, Evaluation, Sicherung und Entwicklung der Qualität der Pflege. Diese »Kernaufgaben« der beruflichen Pflege müssen durch entsprechend ausgebildetes Personal mit den erforderlichen Kompetenzen wahrgenommen werden und sind mit Blick auf Pflegequalität und Patientenschutz von besonderer Bedeutung (vgl. ebd., S. 70).

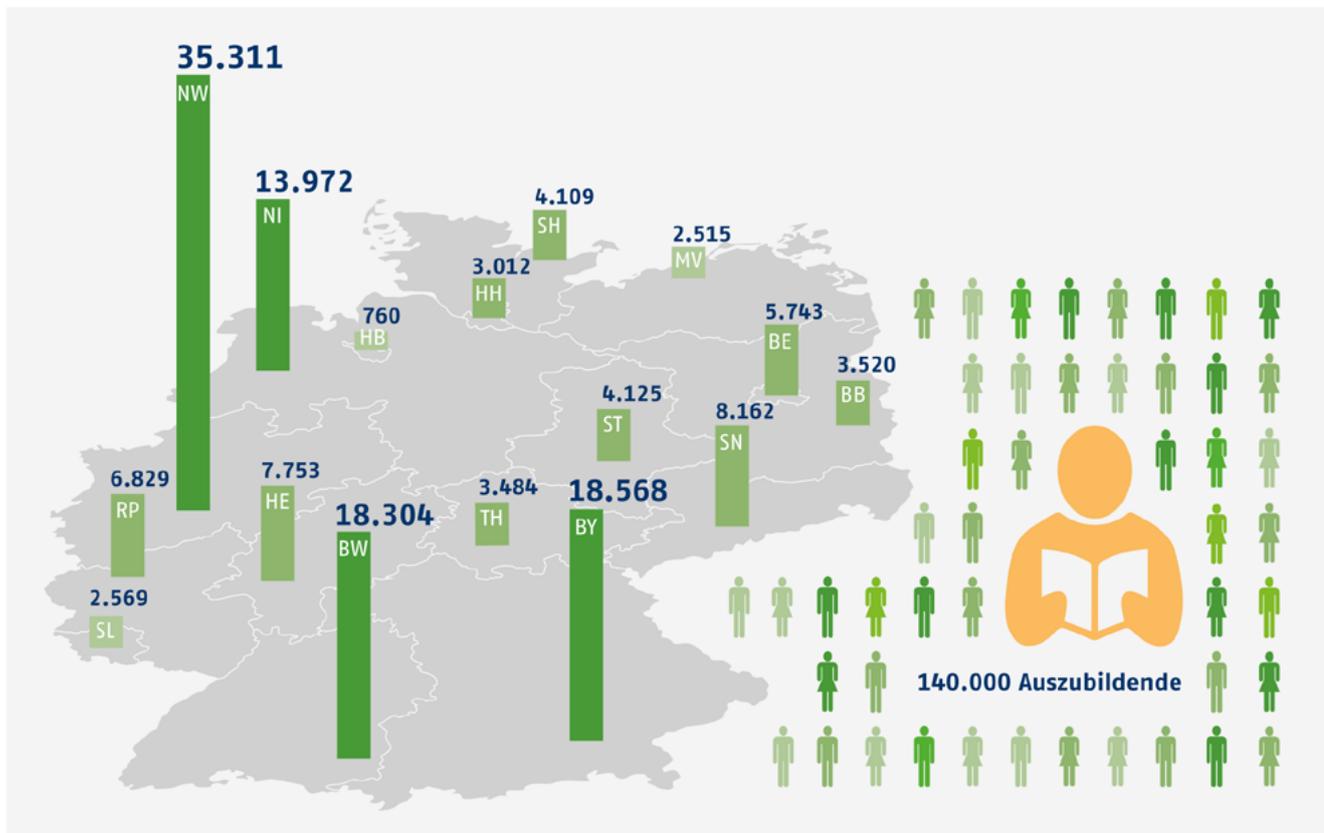
Neu ist auch, dass nach zwei Dritteln der Ausbildung eine nicht staatliche Zwischenprüfung zur Ermittlung des Ausbildungsstands eingeführt wird (§ 6 Abs. 5 PflBG). Die Bundesländer haben die Möglichkeit, die mit der Zwischenprüfung festgestellten Kompetenzen im Rahmen einer Pflegeassistenten- oder Pflegehelferausbildung anzuerkennen (vgl. Deutscher Bundestag 2017, S. 106). Ebenfalls neu ist die einheitliche Finanzierung der beruflichen Pflegeausbildung, um bundesweit eine wohnortnahe und qualitätsgesicherte Ausbildung zu ermöglichen. Künftig muss kein Schulgeld mehr gezahlt werden und die Auszubildenden erhalten eine angemessene Ausbildungsvergütung.

Als weiteres Novum wird in Ergänzung zur beruflichen Pflegeausbildung in Teil 3 des Pflegeberufegesetzes ein generalistisch ausgerichtetes, primärqualifizierendes Pflegestudium an Hochschulen auf Bachelor-Niveau eingeführt (§§ 37–39 PflBG). Absolventinnen und Absolventen führen die Berufsbezeichnung »Pflegefachfrau« oder »Pfle-

¹ Gesetz zur Reform der Pflegeberufe vom 17. Juli 2017, vgl. BGBl I Nr. 49 v. 24. Juli 2017, S. 2581–2614

Abbildung

Anzahl der Auszubildenden in der Pflege im Schuljahr 2015/16 gesamt
(Altenpflege, Gesundheits- u. Kranken- bzw. Kinderkrankenpflege) nach Bundesland



Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11 Reihe 2, Wiesbaden 2016; eigene Darstellung und Berechnungen (Bei der Interpretation der Daten ist zu beachten, dass nicht für alle Bundesländer die Angaben der Auszubildendenzahlen vollständig vorliegen; so sind z. B. für Bremen keine Auszubildendendaten in der Altenpflege verzeichnet.)

gefachmann« mit dem akademischen Grad. Ziel der hochschulischen Ausbildung ist u. a., pflegerisches Handeln auf der Grundlage wissenschaftsbasierter Entscheidungen zu stärken. Die hochschulische Pflegeausbildung »befähigt zur unmittelbaren Tätigkeit an zu pflegenden Menschen aller Altersstufen und verfolgt gegenüber der beruflichen Pflegeausbildung [...] ein erweitertes Ausbildungsziel« (vgl. §37 PflBG). Dazu zählen insbesondere die Befähigung, hochkomplexe Pflegeprozesse auf der Grundlage wissenschaftsbasierter Entscheidungen zu steuern und zu gestalten sowie vertieftes Wissen über Grundlagen in der Pflegewissenschaft anzuwenden und die Weiterentwicklung der gesundheitlichen und pflegerischen Versorgung maßgeblich mitzugestalten. Als Beitrag zu einer weiteren Verbesserung der Pflegequalität sollen darüber hinaus forschungsgestützte Problemlösungen und neue Technologien in den Pflegealltag transferiert und innovative Lösungsansätze im eigenen beruflichen Handlungsfeld entwickelt und implementiert werden.

Wann startet die Pflegeausbildung?

Das Pflegeberufegesetz gilt für alle Ausbildungen, die ab Januar 2020 begonnen werden. Damit der erste Ausbildungsjahrgang wie vorgesehen starten kann, bedarf es weiterer Vorbereitungen. Dazu zählt insbesondere der Erlass der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung. Liegt die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung vor, wird auf dieser Grundlage eine vom Bundesministerium für Gesundheit (BMG) und Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) berufene Fachkommission einen bundeseinheitlichen Rahmenlehrplan für den schulischen und einen Rahmenausbildungsplan für den praktischen Ausbildungsteil erarbeiten. Die von der Fachkommission erarbeiteten Lehrpläne sollen die bundesweit einheitliche Gestaltung und Umsetzung der beruflichen Pflegeausbildung gewährleisten. Sie haben empfehlende Wirkung und sind dem BMG und dem BMFSFJ erstmals bis zum 1. Juli 2019 vorzulegen. Die Lehrpläne werden alle fünf Jahre auf Aktualität überprüft und bei Bedarf angepasst.

Zu den Mitgliedern der Kommission gehören pflegefachliche, pflegepädagogische und pflegewissenschaftliche Expertinnen und Experten. Darüber hinaus können an den Sitzungen auch Vertreter/-innen der beiden zuständigen Bundesministerien BMG und BMFSFJ, der/die Bevollmächtigte/-r der Bundesregierung für Pflege sowie ein Vertreter/eine Vertreterin der Gesundheitsministerkonferenz (GMK), der Arbeits- und Sozialministerkonferenz (ASMK) und der Kultusministerkonferenz (KMK) teilnehmen.

Welche Aufgaben nimmt das BiBB im Kontext der neuen Pflegeausbildung wahr?

Das Pflegeberufegesetz sieht für das BiBB verschiedene Aufgaben vor. So wird im BiBB künftig eine Geschäftsstelle angesiedelt, die die Arbeitsfähigkeit der Fachkommission sicherstellt und diese bei der Erfüllung ihrer Aufgaben unterstützt (§ 53 Abs. 5 Satz 1 PflBG). Darüber hinaus berät und informiert das BiBB zur beruflichen und hochschulischen Pflegeausbildung und übernimmt die Aufgaben des Aufbaus unterstützender Angebote und Strukturen zur Organisation und Implementierung der neuen beruflichen und hochschulischen Pflegeausbildung. Dies erfolgt in enger Abstimmung mit dem Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben (BAFzA). Die unmittelbaren Beratungs-, Informations- und Unterstützungsangebote vor Ort werden für die neue Pflegeausbildung weiterhin durch das BAFzA gewährleistet. Als weitere Aufgabe des BiBB bleibt die Forschung zur beruflichen und hochschu-

lichen Pflegeausbildung und zum Pflegeberuf zu nennen. Ein Schwerpunkt wird in diesem Zusammenhang insbesondere die Evaluation der Umsetzung der Pflegeausbildung einschließlich der Identifikation von möglichen inhaltlichen und strukturellen Nachsteuerungsbedarfen sein (vgl. Deutscher Bundestag 2016, S. 101).

Mit Qualifizierungsangeboten von der Pflegeassistenten über die Pflegefachkraft bis hin zum Studienabschluss ist mit dem neuen Pflegeberufegesetz die Voraussetzung für eine zukunftsorientierte und durchlässige Pflegeausbildung geschaffen. Weitere beruflich spezialisierte und vertiefte Kenntnisse sind weiterhin auch in landesrechtlich geregelten Fort- und Weiterbildungen zu erwerben.

Das Pflegeberufegesetz tritt in Stufen in Kraft. Ausbildungen, die bis zum 31. Dezember 2019 nach dem Altenpflegegesetz oder dem Krankenpflegegesetz begonnen werden, können auch nach diesen Regelungen abgeschlossen werden. ◀

Literatur

DEUTSCHER BUNDESTAG: Gesetzentwurf der Bundesregierung: Entwurf eines Gesetzes zur Reform der Pflegeberufe (Pflegeberufereformgesetz – PflBRefG); BT-Drucksache 18/7823 vom 9.3.2016

DEUTSCHER BUNDESTAG: Beschlussempfehlung und Bericht des Ausschusses für Gesundheit zu dem Gesetzentwurf der Bundesregierung (BT-Drucksache 18/7823). BT-Drucksache 18/12847 vom 21.6.2017 (Vorabfassung)

STATISTISCHES BUNDESAMT: Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. Fachserie 11 Reihe 2. Wiesbaden 2016

Anzeige



Gesundheitsfachberufe

Fachkräfte in Gesundheitsberufen leisten einen wesentlichen Beitrag zur Gesundheitsversorgung. Eine Vielzahl von nicht akademischen Ausbildungsgängen bietet Qualifizierungsoptionen für den Wachstumsmarkt Gesundheitswesen.

In dieser Veröffentlichung sind Informationen über die folgenden anerkannten Ausbildungsberufe im dualen System gebündelt:

- ▶ Medizinische/-r Fachangestellte/-r
- ▶ Zahnmedizinische/-r Fachangestellte/-r
- ▶ Kaufmann/Kauffrau im Gesundheitswesen
- ▶ Pharmazeutisch-kaufmännische/-r Angestellte/-r
- ▶ Augenoptiker/-in
- ▶ Hörgeräteakustiker/-in
- ▶ Orthopädietechnik-Mechaniker/-in
- ▶ Orthopädienschuhmacher/-in
- ▶ Zahntechniker/-in

Kostenloser Download: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/7369

Fachpraktiker-Ausbildungen in der Praxis

Erste Erkenntnisse zu Bekanntheit und Erfahrungen aus Sicht der Betriebe

JULIA JÖRGENS

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Personenbezogene Dienstleistungsberufe,
Querschnittsaufgaben« im BIBB

CHRISTIAN SRBENY

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Qualität,
Nachhaltigkeit, Durchlässigkeit« im BIBB

MARIA ZÖLLER

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Personenbezogene Dienstleistungsberufe,
Querschnittsaufgaben« im BIBB

Seit 2010 gibt es eine Rahmenregelung zur einheitlichen Gestaltung von Fachpraktiker-Ausbildungen nach § 66 BBiG/§ 42m HwO. Das BIBB hat in einer Studie erstmalig Erkenntnisse zu diesen Ausbildungsregelungen für Menschen mit Behinderung gesammelt. Der Beitrag stellt ausgewählte Ergebnisse zum Bekanntheitsgrad und zu anschließenden Beschäftigungschancen aus Sicht von Ausbildungsbetrieben vor.

Grundlage der Fachpraktiker-Ausbildungen

Um ein selbstbestimmtes Leben führen zu können, bedarf es der gleichberechtigten Teilhabe von Menschen mit und ohne Behinderung an allen Bereichen des Lebens. Dazu zählt auch die Möglichkeit, eine Ausbildung zu absolvieren. Für die berufliche Bildung ist der Inklusionsgedanke bereits im Berufsbildungsgesetz (BBiG) von 2005 verankert. Vorgesehen ist demzufolge für *alle* ausbildungsinteressierten Jugendlichen primär die Möglichkeit einer Vollausbildung, bei Bedarf unter Einbezug eines Nachteilsausgleichs wie z. B. der Zulassung von Hilfsmitteln im Rahmen der Prüfung (§ 65 BBiG/§ 42l HwO). Erst wenn Art und Schwere der Behinderung eine Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf nicht zulassen, sieht das BBiG die Möglichkeit einer Regelung nach § 66 BBiG/§ 42m HwO vor. Für diese Qualifizierungsmöglichkeiten wurde im Dezember 2010 die »Rahmenregelung für Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen nach § 66 BBiG/§ 42m HwO« (BIBB-Hauptausschuss 2010) verabschiedet. Sie bildet den Orientierungsrahmen für eine bundeseinheitliche Gestaltung dieser theoriegeminderten und im Umfang reduzierten Ausbildungsgänge. Darauf basierend wurden für bisher

Tabelle

Musterregelungen für Ausbildungsgänge nach § 66 BBiG/§ 42m HwO

Bezeichnung	Beschlussdatum
Fachpraktiker/Fachpraktikerin für Bürokommunikation	15.12.2010
Fachpraktiker/Fachpraktikerin für Holzverarbeitung	15.12.2010
Fachpraktiker/Fachpraktikerin für Metallbau	15.12.2010
Fachpraktiker/Fachpraktikerin Hauswirtschaft	15.12.2010
Fachpraktiker/ Fachpraktikerin im Verkauf	15.12.2010
Fachpraktiker/Fachpraktikerin Küche (Beikoch/Beiköchin)	30.09.2011
Fachpraktiker/Fachpraktikerin für Zerspanungsmechanik	15.12.2011
Fachpraktiker/Fachpraktikerin für Buchbinderei	21.06.2016
Fachpraktiker/Fachpraktikerin für Medientechnologie Druckverarbeitung	21.06.2016

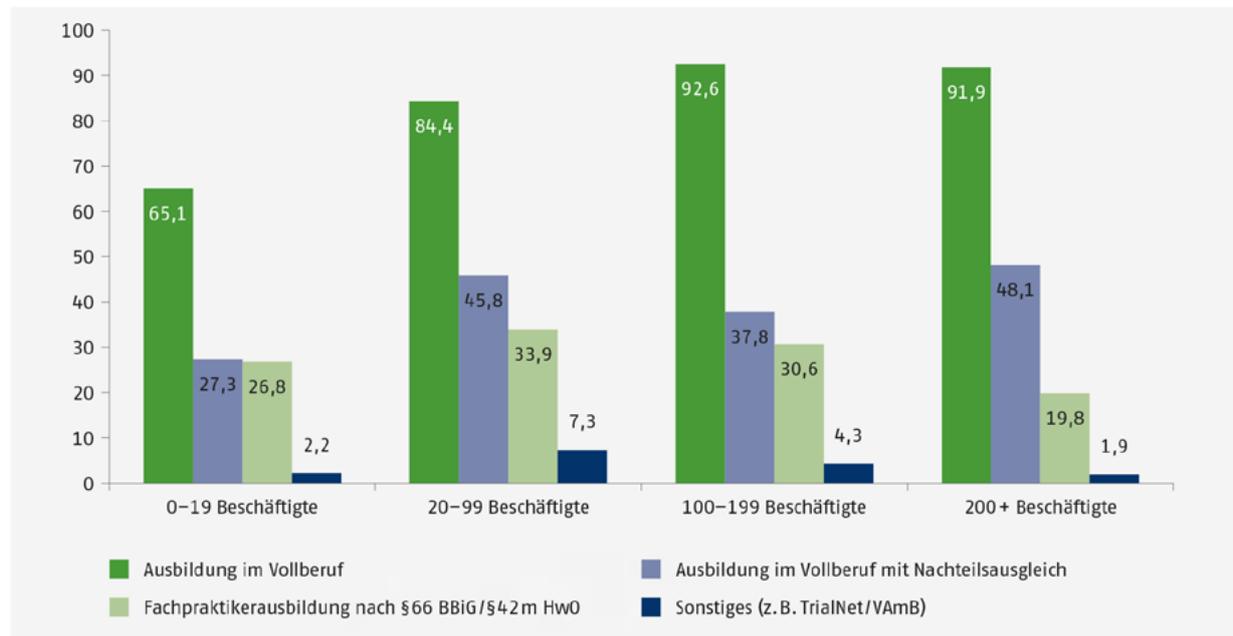
neun Ausbildungsgänge berufsspezifische Musterregelungen erarbeitet (vgl. Tab.).

Neue Studie liefert erste Daten

Für eine erste wissenschaftliche Betrachtung der Ausbildung nach § 66 BBiG/§ 42m HwO (im Folgenden »Fachpraktiker-Ausbildung«) hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Juli 2015 das BIBB mit einer Studie beauftragt. Ziel war eine Sachstandsanalyse zur Fachpraktiker-Ausbildung sowie zu den Erfahrungen in der Anwendung und Umsetzung der rehabilitationspädagogischen Zusatzqualifikation für Ausbilder/-innen, der sogenannten ReZA. Ein Fokus der Sachstandsanalyse (vgl.

Abbildung 1

Bekanntheit der Ausbildungsoptionen für Menschen mit Behinderung (nach Betriebsgrößenklasse; Angaben in Prozent; n = 295; Mehrfachnennungen waren möglich)



Quelle: RBS-Betriebsbefragung 1/2016 im Rahmen der Fachpraktiker-Studie

Infokasten), auf den sich die folgenden Ausführungen beziehen, waren Fragen nach der Bekanntheit der Fachpraktiker-Ausbildungen, nach ihrer Anschlussfähigkeit sowie nach den Erfahrungen von Ausbildungsbetrieben.

Geringer Bekanntheitsgrad von Fachpraktiker-Ausbildungen

Etwa 14 Prozent aller Ausbildungsbetriebe* haben in dem Zeitraum von 2012 bis 2016 Menschen mit Behinderung ausgebildet. Hochgerechnet auf die Gesamtzahl der Ausbildungsbetriebe in Deutschland bilden 58,4 Prozent der Betriebe, die Menschen mit Behinderung ausbilden, diese in Vollberufen aus. An zweiter Stelle folgen Fachprakti-

ker-Ausbildungen mit 35,8 Prozent. Deutlich seltener bieten die Betriebe die Vollausbildung mit Nachteilsausgleich (16,9%) sowie sonstige Möglichkeiten (3,6%) an.

Im Zuge der Studie werden Unterschiede in Bezug auf die Bekanntheit der verschiedenen Ausbildungsoptionen deutlich. Zudem zeigt sich, dass die Betriebsgröße hierbei eine ausschlaggebende Rolle spielt. Die Möglichkeit zur Vollausbildung von Menschen mit Behinderung sind über alle Betriebsgrößenklassen bekannt. Weit weniger bekannt sind dagegen die Möglichkeiten zur Vollausbildung mit Nachteilsausgleich und die Fachpraktiker-Ausbildungen, wobei sich klare Unterschiede zwischen den Betriebsgrößen zeigen. Jeweils etwas mehr als ein Viertel der Kleinstbetriebe mit 0 bis 19 Beschäftigten kennen sowohl die Vollausbildung mit Nachteilsausgleich als auch Fachpraktiker-Ausbildungen. Bei Betrieben mit mehr als 20 Beschäftigten ist die Vollausbildung mit Nachteilsausgleich etwas bekannter als Fachpraktiker-Ausbildungen. Der größte Unterschied ist bei Betrieben mit über 200 Beschäftigten zu finden: Die Vollausbildung mit Nachteilsausgleich ist fast der Hälfte (48,1%) dieser Großbetriebe bekannt, Fachpraktiker-Ausbildungen dagegen nur knapp einem Fünftel (19,8%). Damit liegt der Bekanntheitsgrad von Fachpraktiker-Ausbildungen über alle Betriebsgrößen hinweg an letzter Stelle (vgl. Abb. 1).

Darüber hinaus geben 45,2 Prozent der Betriebe, die bisher keine Fachpraktiker-Ausbildungen angeboten haben, als häufigsten Grund dafür an, dass ihnen diese Option bisher nicht bekannt gewesen sei.

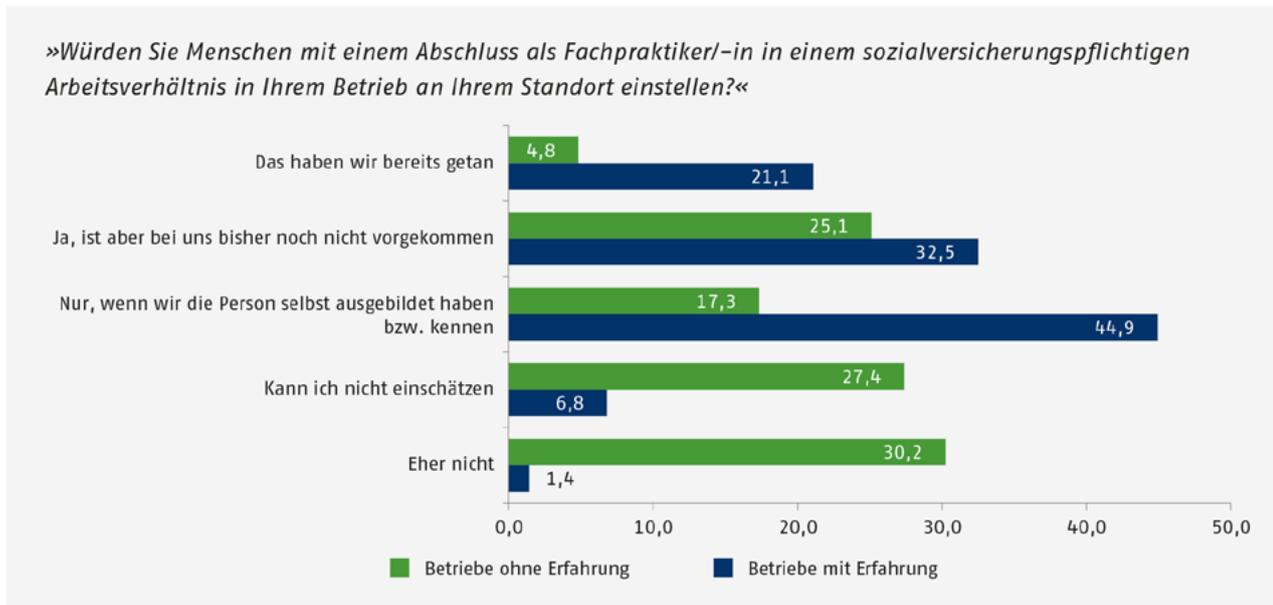
Sachstandsanalyse

Die Sachstandsanalyse »Ausbildungsregelungen nach § 66 BBiG/§ 42 m HwO für Menschen mit Behinderung und ReZA-Qualifikation für das Ausbildungspersonal« wurde im September 2016 abgeschlossen. Zur methodischen Vorgehensweise zählten insbesondere eine standardisierte Online-Befragung der zuständigen Stellen (n = 87), eine Betriebsbefragung im Rahmen des Referenz-Betriebs-Systems (RBS; n = 295) sowie eine Befragung der Absolventinnen und Absolventen im Abschlussjahrgang 2015 (n = 1052). Die Studie steht unter www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_78141.pdf (Stand: 19.07.2017) zum Download zur Verfügung.

*Bei einer Anpassung der antwortenden RBS-Betriebe an die Struktur aller Ausbildungsbetriebe in Deutschland.

Abbildung 2

Im Vergleich: Arbeitsmarktchancen aus Sicht der Betriebe mit und ohne Ausbildungserfahrung von Menschen mit Behinderung (in Prozent)



Quelle: RBS-Betriebsbefragung 1/2016 im Rahmen der Fachpraktiker-Studie

Erfahrungen in der Ausbildung von Menschen mit Behinderung als wichtiger Faktor

Die BIBB-Studie verdeutlicht, dass bisherige Erfahrungen in der Ausbildung von Menschen mit Behinderung die Einstellung von Betrieben zu Fachpraktiker-Ausbildungsgängen positiv beeinflussen. Dies zeigt sich u. a. bei den Einstellungschancen in ein sozialversicherungspflichtiges Arbeitsverhältnis: Mehr als jeder fünfte Betrieb mit Erfahrungen in der Ausbildung von Menschen mit Behinderung hat bereits Fachpraktiker-Absolventinnen oder -Absolventen in einem sozialversicherungspflichtigen Arbeitsverhältnis beschäftigt (21,1%), bei Betrieben ohne entsprechende Erfahrungen sind es nur 4,8 Prozent (vgl. Abb. 2). Fast ein Drittel der Betriebe ohne Erfahrung gibt an, »eher nicht« bereit zu sein, Fachpraktiker/-innen in ein sozialversicherungspflichtiges Arbeitsverhältnis einzustellen, während nur 1,6 Prozent der Betriebe mit entsprechender Erfahrung dies von sich behaupten (vgl. Abb. 2).

Positive Erfahrungen der Betriebe stärken

Auch in der generellen Einschätzung von Ausbildungen zu Fachpraktikerinnen und Fachpraktikern zeigen sich Unterschiede zwischen Betrieben mit und ohne Erfahrung in der Ausbildung von Menschen mit Behinderung. Der Aussage »Menschen mit Behinderung sollten eher in staatlich anerkannten Berufen als in Fachpraktiker-Ausbildungen ausgebildet werden« stimmen 56,1 Prozent der Betriebe ohne entsprechende Erfahrungen eher oder voll zu, dagegen

nur 30,6 Prozent der Betriebe mit Erfahrung. Daraus kann man ableiten, dass diese Betriebe die Fachpraktiker-Ausbildungsregelungen als hilfreiche Alternative ansehen.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass Fachpraktiker-Ausbildungen bei den Betrieben noch nicht sehr bekannt sind, obwohl die meisten befragten zuständigen Stellen diesbezügliche Beratungsangebote zur Verfügung stellen (vgl. ZÖLLER/SRBENY/JÖRGENS 2016). Diejenigen Betriebe, die bereits Menschen mit Behinderung ausgebildet haben, haben eine deutlich positivere Einstellung zu Fachpraktiker-Ausbildungen als Betriebe ohne Erfahrungen. Diese Einstellung schlägt sich u. a. in einer höheren Bereitschaft der Übernahme in ein sozialversicherungspflichtiges Arbeitsverhältnis nieder.

Sind demnach Erfahrungen in der Ausbildung von Menschen mit Behinderung förderlich für die Anschlussfähigkeit von Fachpraktiker-Ausbildungen und die Arbeitsmarktchancen der Absolventinnen und Absolventen, zeigt dies, wie wichtig es im Sinne der Inklusion ist, dass sich möglichst viele Ausbildungsbetriebe in der Ausbildung von Menschen mit Behinderung engagieren. ◀

Literatur

BIBB-Hauptausschuss: Rahmenregelung für Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen gemäß §66 BBiG/§42m HwO. Empfehlung 136 vom 15.12.2010 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/HA136.pdf (Stand: 14.06.2017)

ZÖLLER, M.; SRBENY, C.; JÖRGENS, J.: Ausbildungsregelungen nach §66 BBiG/§42m HwO für Menschen mit Behinderung und ReZA-Qualifikation für das Ausbildungspersonal. Eine Sachstandsanalyse. Bonn 2016

Berufsbildende Schulen auf dem Abstellgleis

PHILIPP GROLLMANN

Dr., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich
»Grundsatzfragen der Internationalisierung/
Monitoring von Berufsbildungssystemen«
im BiBB



Berufsschulen auf dem Abstellgleis

Wie wir unser Ausbildungssystem retten können
KATHARINA BLASS; ARMIN HIMMELRATH
edition Körber-Stiftung, Hamburg 2016, 240 Seiten,
16,- EUR, ISBN 978-3-89684-176-6

Die beiden Journalisten KATHARINA BLASS und ARMIN HIMMELRATH beginnen mit einer umfangreichen Vorbemerkung, die völlig zutreffend das Dilemma berufsbildender Schulen benennt: So wie der Berufsbildung generell im öffentlichen Diskurs kaum Aufmerksamkeit zukommt, spielen die berufsbildenden Schulen eine noch geringere Rolle. Das steht in einem auffälligen Gegensatz zu der Bedeutung, die sie und die vielfältigen Ausbildungsgänge unter ihrem Dach im deutschen Bildungssystem haben. Dieser Gegensatz wird im ersten Kapitel aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet. Auch die beiden Folgekapitel »Unterschätzt und leistungsfähig« und »Ein langer schwerer Weg« präsentieren ausgewählte Fakten. Die Binnendifferenzierung in unterschiedliche Bildungsgänge heben die Autoren als genuine Stärke hervor (z. B. Integration in Ausbildung oder zielgruppenspezifische Angebote). Im Vorgriff auf das dritte Kapitel wird die Forderung nach einer stärkeren Gewichtung der Personalentwicklung und alternativen Rekrutierungsformen für berufliche Schulen reflektiert. Auch der dramatische Mangel an Studierenden in den Studiengängen für das Berufsschullehramt wird angesprochen. Die vorgestellten Beispiele zur Gewinnung von Studierenden haben bisher leider nur wenig Wirkung gezeigt.

In den Folgekapiteln werden Potenziale der Berufsschulen für das deutsche Berufsbildungssystem herausgearbeitet: Zunächst werden Maßnahmen zur Mobilität und Internationalisierung dargestellt, weitere Themen sind Individualisierung, Inklusion und technischer Wandel.

Der abschließende »Blick nach vorn« akzentuiert insbesondere den Bildungsauftrag der Berufsschule, der hervorragend zeige, wie Akademisierung und die Stärken beruflicher Bildung miteinander vereint werden könnten. Die beruflichen Schulen könnten damit zum Ideengeber für andere Bildungsinstitutionen werden, die diese Ansprüche bisher nicht integrierten. Am Ende des Bandes findet sich eine interessante Übersicht über die Strukturen und Besonderheiten der Systeme in den Bundesländern.

Fazit: Der teilweise redundante und unstrukturierte Vortrag von Informationen sowie zahlreiche Zwischenüberschriften, die nicht immer präzise benennen, was Inhalt der darauffolgenden Abschnitte ist, können als redaktionelle Mängel nicht verschwiegen werden. Aber: Wenn der dualen Berufsausbildung in der Öffentlichkeit erhöhte Aufmerksamkeit zukommt – so wie in den letzten Jahren im Zusammenhang mit der weltweiten Jugendarbeitslosigkeit –, wird vor allem der betrieblichen Berufsbildung Beachtung geschenkt. Gerade der weltweite Blick zeigt aber, dass die Leistungen der beruflichen Schulen in Ausmaß und Qualität keine Selbstverständlichkeit sind. Ebenso wenig selbstverständlich ist die hohe und passgenaue Qualifikation aus Pädagogik, Didaktik und berufsfachlichen Inhalten, die Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen in ihre Arbeit einbringen. In dieser Hinsicht müssen die beruflichen Schulen den Vergleich mit dem Ausland oder mit der einen oder anderen Hochschule nicht scheuen. Im Gegenteil! Berufliche Schulen sind hochgradig systemrelevant und sollten das auch bleiben. Mit der Aufzählung der zahlreichen Stärken berufsbildender Schulen liefern BLASS und HIMMELRATH den Startschuss für die erforderliche Diskussion und politisches Handeln. Die angekündigte Anleitung zur Rettung des Ausbildungssystems bleiben sie allerdings leider schuldig. ◀

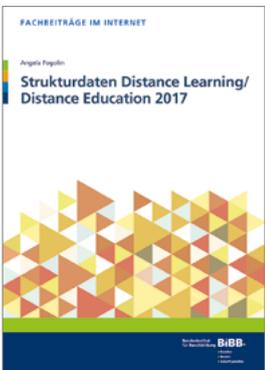
KURZ UND AKTUELL

VERÖFFENTLICHUNGEN

Durchlässigkeit im Bildungssystem

In den letzten Jahren wurde eine Reihe von formalen Voraussetzungen geschaffen, um Übergänge zwischen akademischer und beruflicher Bildung sowie innerhalb der Bildungsbereiche zu erleichtern. In der Praxis werden die bestehenden Möglichkeiten allerdings eher selten genutzt. Vor diesem Hintergrund liefert die Broschüre einen umfassenden Überblick zum Thema Durchlässigkeit des deutschen Bildungssystems.

CHRISTIAN VOGEL: Durchlässigkeit im Bildungssystem – Möglichkeiten zur Gestaltung individueller Berufswege (Informationen aus dem BIBB). Bonn 2017. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8426

Distance Learning – Distance Education

Bildungsangebote in Form von Distance Learning/Distance Education bieten ein etabliertes didaktisches Format, um (Weiter-)Bildung mit Erwerbstätigkeit, familiären Verpflichtungen oder Einschränkungen in der Mobilität zu vereinbaren. Die Fernunterrichtsstatistik stellt Strukturdaten zu Anbieter-, Angebots- und Teilnahmeentwicklung bereit. In der Publikation werden die Ergebnisse der diesjährigen Erhebung vorgestellt.

ANGELA FOGOLIN: Strukturdaten Distance Learning/Distance Education 2017 (Fachbeiträge im Internet). Bonn 2017. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8428

Bezugsadressen

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Fax: 0228 / 107-29 77
vertrieb@bibb.de, www.bibb.de/veroeffentlichungen

W. Bertelsmann Verlag
Postfach 100633, 33506 Bielefeld, Fax: 0521 / 911 01-19
service@wbv.de, www.wbv.de

Publikationen des BIBB sind unter www.bibb.de/veroeffentlichungen recherchierbar und können dort direkt bestellt werden.

Tätigkeiten Erwerbstätiger mit Behinderung

Routinetätigkeiten werden zunehmend durch Technik ersetzt. Die Autorin untersucht in ihrer Dissertation, inwiefern diese Entwicklung auch bei Erwerbstätigen mit Behinderung zu beobachten ist. Anhand empirischer Daten werden die Einflussfaktoren auf das Ausüben von Tätigkeiten, auf Lohnungleichheiten sowie die Entwicklung der Tätigkeiten im Zeitverlauf von Erwerbstätigen

mit Behinderung im Vergleich zu Erwerbstätigen ohne Behinderung analysiert.

SABRINA INEZ WELLER: Tätigkeiten Erwerbstätiger mit Behinderung. Eine empirische Anwendung des tätigkeitsbasierten Ansatzes für die Beschreibung von Arbeitsplätzen von Erwerbstätigen mit Behinderung in Deutschland (Berichte zur beruflichen Bildung). W. Bertelsmann, Bielefeld 2017, 190 S., 36,90 EUR, ISBN 978-3-7639-5895-5

Themenradar duale Berufsausbildung

Um aktuelle und zukunftssträchtige Fragestellungen und Themen frühzeitig in ihrer Bedeutung einzustufen bzw. zu identifizieren und in bildungspolitische Entscheidungsprozesse einzubringen, hat das BIBB Berufsbildungsfachleute im Rahmen des BIBB-Expertenmonitors befragt. Dieses neue, umfragebasierte Instrument ermöglicht erste Einschätzungen zu zwölf ausgewählten Themen der

dualen Berufsbildung. Künftig soll diese Befragung regelmäßig im Frühjahr eines Jahres durchgeführt und optional um eine Herbstbefragung ergänzt werden.

MARGIT EBBINGHAUS, JULIA GEI: Themenradar duale Berufsausbildung – Initialbefragung zur Relevanz ausgewählter Themen der dualen Berufsausbildung mit dem BIBB-Expertenmonitor Berufliche Bildung (Fachbeiträge im Internet). Bonn 2017. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8427

Weiterbildungsteilnahme – aktuelle Zahlen des Adult Education Survey

Vergangenes Jahr haben 50 Prozent aller Deutschen im Alter zwischen 18 und 64 Jahren an mindestens einer Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen. Die Weiterbildungsbeteiligung bleibt damit auf hohem Niveau, nachdem sie zwischen 2010 und 2012 deutlich angestiegen war. Dies ist ein Ergebnis des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Adult Education Survey (AES) 2016, mit dem das Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung erhoben wird. Besonders weiterbildungsaktiv sind die jüngeren Altersgruppen bis zum Alter von 50 Jahren, aber auch die Generation 50plus hat in den letzten zehn Jahren ihre Weiterbildungsbeteiligung kontinuierlich gesteigert. Auch bei den über 65-Jährigen nimmt immerhin noch jeder Fünfte an Weiterbildungsmaßnahmen teil. Eine wesentliche Veränderung der Lebens- und Arbeitswelten stellt dabei die Digitalisierung dar. Die Anforderungen der Digitalisierung sind nicht nur Gegenstand vieler Weiterbildungen, laut AES-Erhebung finden auch mehr als 40 Prozent aller Weiterbildungsmaßnahmen in digital gestützter Form statt.

Die Motivation zur Teilnahme an Weiterbildung und mögliche Hemmnisse sind individuell sehr verschieden, das macht auch der Adult Education Survey deutlich. So nehmen Deutsche ohne Migrationshintergrund – im AES sind als solche Deutsche definiert, die in ihrer Kindheit als Erstsprache Deutsch gelernt haben – häufiger an Weiterbildungen teil als Deutsche mit Migrationshintergrund und Ausländer. Erfreulicherweise haben diese beiden Gruppen in den letzten Jahren aber deutlich aufgeholt. So ist die Weiterbildungsbeteiligung von Deutschen mit Migrationshintergrund seit 2012 um zehn Prozentpunkte auf 43 Prozent gestiegen.

Der Adult Education Survey wird seit 2007 im Abstand von zwei bis drei Jah-

ren in Deutschland durchgeführt. Er hat das Berichtssystem Weiterbildung abgelöst, mit dem schon seit Anfang der siebziger Jahre Daten zum Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung in Deutschland erhoben werden. Für den Survey hat das Meinungsforschungsinstitut Kantar im Oktober 2016 im Auftrag des BMBF insgesamt rund 7750 Interviews mit Personen zwischen 16 und 69 Jahren durchgeführt, davon allein knapp 650 mit 65- bis 69-Jährigen.

Weitere Informationen: www.bmbf.de/pub/Weiterbildungsverhalten_in_Deutschland_2016.pdf

Zehn Prozent aller Weiterbildungen im Bereich IKT



Zehn Prozent aller Weiterbildungskurse in Deutschland entfallen auf den Bereich Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT). Das geht aus einer aktuellen Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) hervor, die auf einer repräsentativen Befragung von mehr als 10.000 Erwachsenen im Rahmen des Nationalen Bildungspanels (NEPS) beruht.

39 Prozent der IKT-Weiterbildungen werden im Bereich der kaufmännischen Softwareanwendungen belegt. Hierzu zählen zum Beispiel Weiterbildungen im Umgang mit Office-Anwendungen wie Word und Excel. 18 Prozent der Kurse entfallen auf EDV-Dienstleistungen wie Datenschutz oder IT-Sicherheit. 15 Prozent haben Softwareentwicklung und einfache Programmierung zum Gegenstand. Elf Prozent der Weiterbildungskurse beschäftigen sich mit Software

in technischen Anwendungsgebieten wie CAD. Neun Prozent thematisieren fortgeschrittene IT-Anwendungen. Darunter fallen beispielsweise Kurse in Netzwerktechnik oder in komplexen Programmiersprachen wie Java.

Ältere Personen und Geringqualifizierte nehmen generell weniger an Weiterbildung teil als Jüngere und Hochqualifizierte. Betrachtet man nur diejenigen, die sich an Weiterbildung beteiligen, zeigt sich aber, dass IKT-Inhalte auch bei gering qualifizierten Weiterbildungsteilnehmenden eine wichtige Rolle spielen. Ältere Personen bilden sich hauptsächlich im Bereich von grundlegenden IT-Anwendungen weiter und belegen die IKT-Weiterbildungskurse häufiger aus rein privatem Interesse als jüngere Personen. Frauen und Männer nehmen vergleichbar häufig an IKT-Weiterbildungen teil. Allerdings gibt es starke geschlechtsspezifische Unterschiede in den Weiterbildungsinhalten: Während Frauen sich wesentlich häufiger in kaufmännischen Softwareanwendungen weiterbilden, beschäftigen sich Männer häufiger mit fortgeschrittenen IT-Anwendungen und Programmiersprachen.

Die IAB-Studie beruht auf einer jährlichen Befragung von Personen im Alter zwischen 23 und 69 Jahren. Unter den Befragten befinden sich sowohl erwerbstätige als auch nichterwerbstätige Personen.

Die Studie ist im Internet abrufbar unter <http://doku.iab.de/kurzber/2017/kb1717.pdf>

KMU 4.0: Qualifizierungskonzept für kleine und mittlere Unternehmen

KMU sind besonders von den Herausforderungen der Digitalisierung und Vernetzung betroffen. Für sie wird im Rahmen des Projekts KMU 4.0 ein Qualifizierungskonzept zum Wissens- und Kompetenzaufbau entwickelt. Im Fokus des Projektes stehen betriebliche Lernprojekte zur digitalen Transformation, die bei den Anwenderunter-

nehmen des Konsortiums durchgeführt werden. Technische Innovationen und Anforderungen an das Personalmanagement müssen verstanden und umgesetzt werden. Durch angepasste Qualifizierungsmaßnahmen soll mit dem Projekt KMU 4.0, unter der Leitung des Werkzeugmaschinenlabors WZL der RWTH Aachen, sichergestellt werden, dass auch kleine Unternehmen die Möglichkeiten von Industrie 4.0 ausschöpfen und an der sozio-technischen Gestaltung selbstständig teilnehmen können. Die im Projekt gewonnenen Erkenntnisse werden anschließend in einen Handlungsleitfaden überführt. Im Rahmen des Projekts wird ein Qualifizierungskonzept für KMU zum Wissens- und Kompetenzaufbau entwickelt. www.kmu-4-0.rwth-aachen.de

Interesse an Politik sinkt bei frühem Jobverlust

Vor allem bei Berufseinsteigerinnen und -einsteigern verringert sich das Interesse an Politik, wenn sie ihren Arbeitsplatz verlieren. So lautet das Ergebnis einer Studie, die Forscher aus der Schweiz und Dänemark auf Basis der für Deutschland repräsentativen Daten des Sozio-ökonomischen Panels (SOEP) erstellt haben. Die Forscher analysierten die Angaben von knapp 17.500 Menschen, die zwischen 1984 und 2011 in West- und Ostdeutschland befragt worden waren.

Die Auswertung zeigt: Je älter Menschen sind, desto weniger wird ihr politisches Interesse durch einen Jobverlust beeinflusst. Wenn jemand seinen Arbeitsplatz jedoch bereits innerhalb der ersten vier Arbeitsjahre verliert, sinkt sein politisches Interesse rapide. Den Grund für den starken Rückgang des politischen Interesses vermutet das Forscherteam darin, dass ein Jobverlust Berufsanfänger/-innen in einer die Persönlichkeit prägenden Lebensphase trifft. Die Autoren der Studie, PATRICK EMMENEGGER, PAUL MARX und DOMINIK SCHRAFF, plädieren daher für eine Arbeitsmarktpolitik, die junge

Menschen auch bei Arbeitslosigkeit in ihrer sozialen Integration unterstützt. Ergebnisse der Studie sind unter dem Titel »Gescheiterte Berufseinstiege und politische Sozialisation. Eine Längsschnittstudie zur Wirkung früher Arbeitslosigkeit auf politisches Interesse« im Juni 2017 in der Zeitschrift für Soziologie erschienen.

Duale Berufsbildung sichtbar gemacht



Wie funktioniert eigentlich die duale Ausbildung? Welche Institutionen tragen zu ihrem Gelingen bei? Welche Vorteile bietet sie? Welche Herausforderungen sind künftig zu meistern? Die Publikation und die darin enthaltenen Schaubilder helfen allen Interessierten, sich vertiefter mit der dualen Berufsausbildung in Deutschland zu befassen. Gleichzeitig dient sie als Handreichung für nationale und internationale Berufsbildungsexpertinnen und -experten. Versionen auf Englisch, Französisch, Spanisch, Arabisch und Russisch werden zurzeit vorbereitet. Die Schaubilder stehen gesondert als Foliensatz zum Download zur Verfügung und können für Vorträge verwendet werden.

www.jobstarter.de/de/publikationen-89.php

Neue JOBSTARTER plus-Projekte helfen bei Berufsbildung 4.0

JOBSTARTER plus unterstützt kleine und mittlere Unternehmen (KMU), die duale Ausbildung an die Anforderungen der Berufsbildung 4.0 anzupassen. Dazu starteten im Juli und August 20 neue Projekte in der 3. Förderrun-

de (Teil B). Für KMU ist es schwieriger als für Großunternehmen, sich dem Thema Wirtschaft 4.0 zu nähern. Im Rahmen der Projekte werden Betriebe dabei beraten und unterstützt, die methodisch-didaktische Gestaltung der Ausbildung zu verändern und die Ausbildung auf diese Weise attraktiver zu machen. Und sie beraten beim Einsatz von Zusatzqualifikationen für Auszubildende. Das BMBF stellt für die Förderung der Projekte bis zu 15 Millionen Euro aus eigenen Mitteln und aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds bereit.

www.jobstarter.de/de/neue-jobstarter-plus-projekte-helfen-bei-berufsbildung-4-0-3229.php

Experimentierräume

Das Bundesministerium für Arbeit und Soziales hat den Startschuss für die Einrichtung von betrieblichen Lern- und Experimentierräumen für Arbeitsinnovationen gegeben. Das Ministerium möchte damit Unternehmen und Verwaltungen zur Erprobung neuer Arbeitsweisen ermutigen und sie bei der Umsetzung unterstützen. So können betriebliche Lern- und Experimentierräume gefördert werden, damit Unternehmensleitung und Beschäftigte gemeinsam ausprobieren können, wie die Arbeit der Zukunft in ihrem Betrieb konkret aussehen kann. Dies gilt insbesondere für kleine und mittlere Unternehmen.

Im Zentrum des Angebots steht eine Praxis- und Transferplattform, auf der Unternehmen und Verwaltungen ihre Lern- und Experimentierräume präsentieren und sich mit anderen Unternehmen austauschen können. Auf der Plattform nehmen zudem Expertinnen und Experten aus Wissenschaft, Wirtschaft und Gewerkschaften Stellung zu unterschiedlichen Aspekten der Digitalisierung.

www.experimentierraeume.de



Foto: Social Virtual Learning / Bergische Universität Wuppertal

Roadshow »Digitale Medien im Ausbildungsalltag«

Die Roadshow zur Anwendung digitaler Konzepte in der Ausbildungspraxis geht weiter: Über 400 Ausbilder/-innen und Ausbilder nutzten bisher die Gelegenheit, sich im Rahmen der bundesweiten Roadshow »Digitale Medien im Ausbildungsalltag« zu informieren und digitale Lern- und Lehrkonzepte zu erproben. Die Veranstaltungsreihe verfolgt das Ziel, die Ergebnisse des BMBF-Förderprogramms »Digitale Medien in der beruflichen Bildung« der Fachöffentlichkeit näherzubringen und einen breitenwirksamen Innovations-transfer in die betriebliche Ausbildungspraxis zu unterstützen. Die Roadshow richtet sich an das Ausbildungspersonal in Betrieben, überbetrieblichen Bildungsstätten, in Berufsschulen sowie anderen Bildungseinrichtungen und wird im Auftrag des BMBF vom BIBB durchgeführt. Die Teilnehmer/-innen lernen ausgewählte Best-Practice-Beispiele in Anwenderworkshops kennen und erhalten konkrete Tipps zur Implementierung der digitalen Konzepte in ihren jeweiligen Arbeitskontext. Die Konzepte unterstützen die Optimierung von Lehr-, Lern- und Arbeitsprozessen. Sie werden bereits im betrieblichen Ausbildungsalltag eingesetzt.

Zu den Konzepten, die aktuell präsentiert werden, zählen

- das *Social Virtual Learning* – ein Lernformat, das mithilfe einer Virtual-Reality-Datenbrille die Funktionalitäten technischer Systeme visuell erfahrbar macht (vgl. dazu auch den Beitrag von CHRISTIAN DOMINIK FEHLING in der BWP-Ausgabe 2/2017 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/8294),
- die *Kompetenzwerkstatt*, die Methoden, Anleitungen, Anregungen und netzgestützte Tools für eine kompetenz- und prozessorientierte Berufsbildung zur Verfügung stellt, sowie
- *Prime* – ein Lern- und Wissensmanagementsystem per App und Web, insbesondere für Beschäftigte im mobilen Einsatz.

Die nächste Etappe der Roadshow findet am 26. Oktober in Regensburg statt. Die Teilnahme ist kostenlos. Weitere Informationen zur Roadshow und Anmeldung unter www.qualifizierung.digital.de

Aspekte des Übergangs

Der 20. Aus- und Weiterbildungskongress des Westdeutschen Handwerkskammertags, den das BIBB und das Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes NRW mitveranstaltet haben, drehte sich um die Frage: »Was muss sich im Bildungs- und Beratungssystem ändern, um den Übergang von der Schule in den Beruf zu verbessern?« Zu diesem Thema hat *überaus*, die Fachstelle Übergänge in Ausbildung und Beruf, einzelne Referentinnen und Referenten befragt, die in kurzen Video-Statements je einen für sie zentralen Aspekt der Gestaltung von Berufsorientierung und Übergang formulierten.

www.ueberaus.de/www/interviews-bo-und-uebergang.php

Veranstaltung für die European Vocational Skills Week registrieren

Vom 20. bis 24. November 2017 findet unter dem Motto »Discover Your Talent« die zweite European Vocational Skills Week statt. Die EU-Kommission möchte dazu anregen, Fähigkeiten durch eine qualitativ hochwertige berufliche Bildung in allen Phasen des Lebens zu optimieren. Im Mittelpunkt der Themenwoche stehen u.a. Mobilität in der Berufsbildung, Partnerschaften zwischen Unternehmen und Berufsbildungsanbietern sowie sich schnell wandelnde Qualifikationsbedürfnisse – immer mit dem Ziel, Innovationen, Wettbewerbsfähigkeit und Exzellenz zu fördern.

Gesucht werden Akteure aus dem Berufsbildungssektor, die Veranstaltungen auf lokaler, regionaler oder nationaler Ebene durchführen und damit die europäische Woche mitgestalten. Alle Veranstaltungen und Aktivitäten, die bis Dezember 2017 stattfinden, können auf der Website der European Vocational Skills Week registriert werden.

<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=1261>

TERMINE

Qualität in der Beruflichen Bildung des Öffentlichen Dienstes – Europa, Rahmenbedingungen, Wissenschaft

11. und 12. Oktober 2017 in Bonn
Die Expertentagung thematisiert die Rahmenbedingungen für Berufsbildung unter dem Blickwinkel der europäischen Entwicklungen, der Durchlässigkeit der Bildungssysteme, der Professionalisierung sowie der Institutionen der Berufsbildung und der wissenschaftlichen Grundlagen.

www.bibb.de/de/65604.php

Jahreskongress Berufliche Bildung

10. und 11. November 2017
in Stuttgart

Der Kongress für Schulleitungen, Abteilungs- und Fachbereichsleitungen sowie für berufsbildende Schulen und Ausbilder/-innen in Betrieben steht unter dem Motto »Schule und Betrieb vernetzen – Chancen der Digitalisierung nutzen«. Zahlreiche Workshops und Vorträge rund um Digitalisierung, Führung und Lernortkooperation widmen sich Fragen wie: Was bedeutet Industrie 4.0 für neue Berufsbilder, welche Medienkompetenzen müssen erlangt und gefördert werden, wie kann Integration gelingen?

www.jakobb.de

7. BOP Jahrestagung

13. und 14. November 2017
in Berlin

»Erleben – Erkennen – Handeln. Selbstwirksamkeit in der Berufsorientierung« ist das Thema der Jahrestagung des Berufsorientierungsprogramms (BOP) des BMBF. Vorträge, Gesprächsrunden und fünf Fachforen bieten fachliche Impulse, Beiträge aus der Praxis und Austauschmöglichkeiten zu aktuellen Handlungsfeldern rund um das Veranstaltungsmotto.

www.bibb.de/bop-jahrestagung-2017

Berufsbildung 4.0 – Zukunftschancen durch Digitalisierung

28. und 29. November 2017
in Leipzig

Wie kann der digitale Transformationsprozess in Arbeit und Bildung gestaltet werden? Dieser Frage widmet sich die Fachkonferenz, zu der das Bundesministerium für Bildung und Forschung und das BIBB einladen. Neben einer bildungspolitischen Positionierung zum Thema beziehen Expertinnen und Experten Position zum Status quo – was bedeutet Digitalisierung für die Berufsbildung? Projektverantwortliche aus dem BMBF und dem BIBB geben Impulse und präsentieren Kernbotschaften und erste Ergebnisse auslaufender Projekte. Fünf Foren nehmen am zweiten Konferenztag unterschiedliche Perspektiven zu Wirkungen der Digitalisierung und Chancen zur Attraktivitätssteigerung des Berufsbildungssystems ein. Begleitend werden auf einem Marktplatz an beiden Tagen Digitalisierungsprojekte zum Anfassen und Mitmachen präsentiert. Der Konferenz unmittelbar vorgeschaltet sind Exkursionen zu örtlichen Einrichtungen und Unternehmen.

www.bibb.de/de/65876.php

Call for Papers: Abbruch, Umbruch, Aufbruch?

25. und 26. April 2018 in Bonn

Die von den Sektionen »Bildung und Erziehung« und »Jugendsoziologie« der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, der »Forschungsinitiative Berufe und soziale Ungleichheit« (FiBus) und dem BIBB gemeinsam geplante wissenschaftliche Tagung widmet sich dem Thema Lebensverläufe junger Menschen und Ungleichheit in Ausbildung, Studium und Beruf aus einer soziologischen Perspektive. Einsendeschluss für Einreichungen ist der 15.11.2017.

www.bibb.de/de/67288.php

Vorschau auf die nächsten Ausgaben**6/2017 – Kompetenzen anerkennen**

Verbindliche Regelungen zur Validierung nicht formal und informell erworbener Kompetenzen sind zentraler Bestandteil eines durchlässigen Bildungssystems. Wenngleich politisch gefordert, erfolgt die Umsetzung jedoch zögerlich. Angesichts der EU-Ratsempfehlung, bis spätestens 2018 entsprechende Regelungen eingeführt zu haben, bilanziert die BWP-Ausgabe den aktuellen Entwicklungsstand, stellt Ansätze vor und blickt dabei auch in die europäischen Nachbarstaaten. Erscheint Dezember 2017

1/2018 – Weiterbildung

Erscheint Februar 2018

2/2018 – Partner in der Berufsbildung

Erscheint April 2018

Das **BWP-Abonnement** umfasst die **kostenfreie Nutzung des gesamten BWP-Online-Archivs**, das alle Ausgaben und Beiträge seit 2000 enthält.

www.bwp-zeitschrift.de

Nutzen Sie die umfassenden Recherchemöglichkeiten!

PROF. DR. LUTZ BELLMANN
Institut für Arbeitsmarkt- und
Berufsforschung
Regensburger Str. 104
90478 Nürnberg
lutz.bellmann@iab.de

**PROF. DR. MARIUS
BUSEMEYER**
Universität Konstanz
Fachbereich Politik- und
Verwaltungswissenschaft
Universitätsstr. 10
78464 Konstanz
marius.busemeyer@
uni-konstanz.de

PROF. DR. UWE ELSHOLZ
FernUniversität in Hagen
Institut für Bildungswissen-
schaft und Medienforschung
Universitätsstr. 33
58097 Hagen
uwe.elsholz@fernuni-hagen.de

DR. REGINA FLAKE
Institut der deutschen Wirt-
schaft Köln e.V.
Konrad-Adenauer-Ufer 21
50668 Köln
flake@iwkoeln.de

CHRISTINE FOURNIER
Céreq, Atrium 0.1
10, place de la Joliette
13002 Marseille
Frankreich
christine.fournier@cereq.fr

PROF. DR. THOMAS FREILING
Hochschule der Bundes-
agentur für Arbeit
Wismarsche Str. 405
19055 Schwerin
thomas.freiling@
arbeitsagentur.de

SASKIA GAGERN
Forschungsinstitut Betrieb-
liche Bildung (f-bb) gGmbH
Rollnerstr. 14
90408 Nürnberg
saskia.gagern@f-bb.de

**CLAUDIA
GRUSEMANN-SCHMIDT**
Evonik Technology & Infra-
structure GmbH
Rellinghauser Str. 1–11
45128 Essen
claudia.grusemann-
schmidt@evonik.com

DR. ROMAN JAICH
FernUniversität in Hagen
Institut für Bildungswissen-
schaft und Medienforschung
Universitätsstr. 33
58097 Hagen
roman.jaich@
fernuni-hagen.de

**PROF. DR.-ING. ROLAND
JOCHEM**
Technische Universität Berlin
Institut für Werkzeugmaschi-
nen und Fabrikbetrieb
Pascalstr. 8–9
10587 Berlin
roland.jochem@tu-berlin.de

MARION LAMBERT
Céreq, Atrium 0.1
10, place de la Joliette
13002 Marseille
Frankreich
marion.lambert@cereq.fr

DR. UTE LEBER
Institut für Arbeitsmarkt- und
Berufsforschung
Regensburger Str. 104
90478 Nürnberg
ute.leber@iab.de

ISABELLE MARION-VERNOUX
Céreq, Atrium 0.1
10, place de la Joliette
13002 Marseille
Frankreich
marion@cereq.fr

DR. TILL MISCHLER
Ministerium für Wirtschaft,
Verkehr, Landwirtschaft und
Weinbau Rheinland-Pfalz
Stiftsstr. 9
55116 Mainz
till.mischler@mwwlw.rlp.de

ARIANE NEU
FernUniversität in Hagen
Institut für Bildungswissen-
schaft und Medienforschung
Universitätsstr. 33
58097 Hagen
ariane.neu@fernuni-hagen.de

THANH THUY NGUYEN
Technische Universität Berlin
Institut für Werkzeugmaschi-
nen und Fabrikbetrieb
Pascalstr. 8–9
10587 Berlin
nguyen.1@tu-berlin.de

MARCEL RANDERMANN
Technische Universität Berlin
Institut für Werkzeugmaschi-
nen und Fabrikbetrieb
Pascalstr. 8–9
10587 Berlin
marcel.randermann@
tu-berlin.de

FRAUKE RUHARDT
Evonik Technology & Infra-
structure GmbH
Rellinghauser Str. 1–11
45128 Essen
frauке.ruhardt@evonik.com

DR. MICHAEL ZIBROWIUS
Institut der deutschen Wirt-
schaft Köln e.V.
Konrad-Adenauer-Ufer 21
50668 Köln
zibrowius@iwkoeln.de

AUTORINNEN UND AUTOREN DES BIBB

ANKE BAHL
bahl@bibb.de

MYRIAM BAUM
baum@bibb.de

STEPHAN DIETRICH
dietrich@bibb.de

DR. MARGIT EBBINGHAUS
ebbinghaus@bibb.de

PROF. DR. HUBERT ERTL
ertl@bibb.de

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

DR. PHILIPP GROLLMANN
grollmann@bibb.de

THOMAS GRUBER
gruber@bibb.de

DR. JULIA JÖRGENS
joergens@bibb.de

DR. CHRISTOPH JUNGGEBURTH
junggeburch@bibb.de

FELIX LUKOWSKI
lukowski@bibb.de

EVA-MARIA SOJA
soja@bibb.de

CHRISTIAN SRBENY
srbeny@bibb.de

BERND WEITERER
weiterer@bibb.de

MARIA ZÖLLER
zoeller@bibb.de

IMPRESSUM

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

46. Jahrgang, Heft 5/2017, Oktober 2017
Redaktionsschluss 13.09.2017

Herausgeber

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

Redaktion

Christiane Jäger (verantwortl.), Dr. Britta
Nelskamp, Katharina Reiffenhäuser,
Arne Schambeck, Maren Waechter
Telefon: (0228) 107-1723/-1724
bwp@bibb.de, www.bwp-zeitschrift.de

Beratendes Redaktionsgremium

Prof. Dr. Ursula Bylinski, Institut für
Berufliche Lehrerbildung, FH Münster;
Prof. Dr. Bernadette Dilger, Institut für
Wirtschaftspädagogik, Universität St. Gallen;
Dr. Bernhard Hilker, BIBB; Dr. Stephanie
Conein, BIBB; Antonius Kappe, Evonik Techno-
logy & Infrastructure GmbH, Marl; Dr. Norbert
Lachmayr, Österreichisches Institut für
Berufsbildungsforschung, Wien; Annalisa
Schnitzler, BIBB; Philipp Ulmer, BIBB

Copyright

Die veröffentlichten Beiträge sind urheber-
rechtlich geschützt. Nachdruck, auch
auszugsweise, nur mit Genehmigung des
Herausgebers. Manuskripte gelten erst nach
Bestätigung der Redaktion als angenom-
men. Namentlich gezeichnete Beiträge
stellen nicht unbedingt die Meinung des
Herausgebers dar. Unverlangt eingesandte
Rezensionsexemplare werden nicht
zurückgesandt.

ISSN 0341-4515

Gestaltung und Satz

röger & röttenbacher GbR
Büro für Gestaltung, 71229 Leonberg
www.roeger-roettenbacher.de

Grafik, Illustration

(Seiten 7, 14, 21, 48, 51)
CD Werbeagentur GmbH, 53842 Troisdorf
www.cdonline.de

Druck

Bosch Druck, 84030 Ergolding

Verlag

Franz Steiner Verlag
Birkenwaldstr. 44, 70191 Stuttgart
Telefon: (0711) 25 82-0 / Fax: -390
service@steiner-verlag.de

Geschäftsführung

Dr. Christian Rotta, André Caro

Verlagsleitung

Dr. Thomas Schaber

Anzeigen

Susanne Szoradi
Telefon: (0711) 25 82-321
E-Mail: sszoradi@steiner-verlag.de

Bezugpreise und Erscheinungsweise

Einzelheft 9,20 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 3,40 €, Ausland: 4,60 €); Jahres-
abonnement 42,60 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 18,30 €, Ausland: 25,20 €). Alle
Preise inkl. MwSt. Preisänderungen vorbe-
halten. Erscheinungsweise: zweimonatlich.

Kündigung

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

Berufsausbildung und Digitalisierung



GERT ZINKE; PEGGY RENGER; SIMONA FEIRER; TORBEN PADUR

Berufsausbildung und Digitalisierung – ein Beispiel aus der Automobilindustrie

Wissenschaftliche Diskussionspapiere Nr. 186
2017. 82 S., kostenlos
ISBN 978-3-945981-86-3

Download unter:
www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8329

Wie verändert die Digitalisierung die Arbeitsaufgaben und damit die Qualifikationsanforderungen an Fachkräfte?

Was bedeutet das für die Weiterentwicklung einschlägiger dualer Ausbildungsberufe und der betrieblichen Ausbildung?

Diesen Fragen folgte ein Pilotprojekt, welches das BIBB gemeinsam mit der Volkswagen Akademie in Bereichen des Betriebens, der Wartung und der Instandhaltung von digitalisierten Produktionssystemen an insgesamt fünf Unternehmensstandorten durchgeführt hat.

Das Diskussionspapier stellt die methodische Herangehensweise, wichtigste Ergebnisse, Anregungen für die Ordnungsarbeit und Empfehlungen für die notwendige Weiterentwicklung der betrieblichen Ausbildung vor. Es gibt so Impulse für Folgeprojekte und für die praktische Arbeit in betrieblichen Ausbildungsabteilungen.

Darüber hinaus werden z.B. Fragen der Prüfungs- und Ausbildungsgestaltung thematisiert, die für die Diskussion um die Weiterentwicklung des Berufsbildungssystems von Interesse sind.

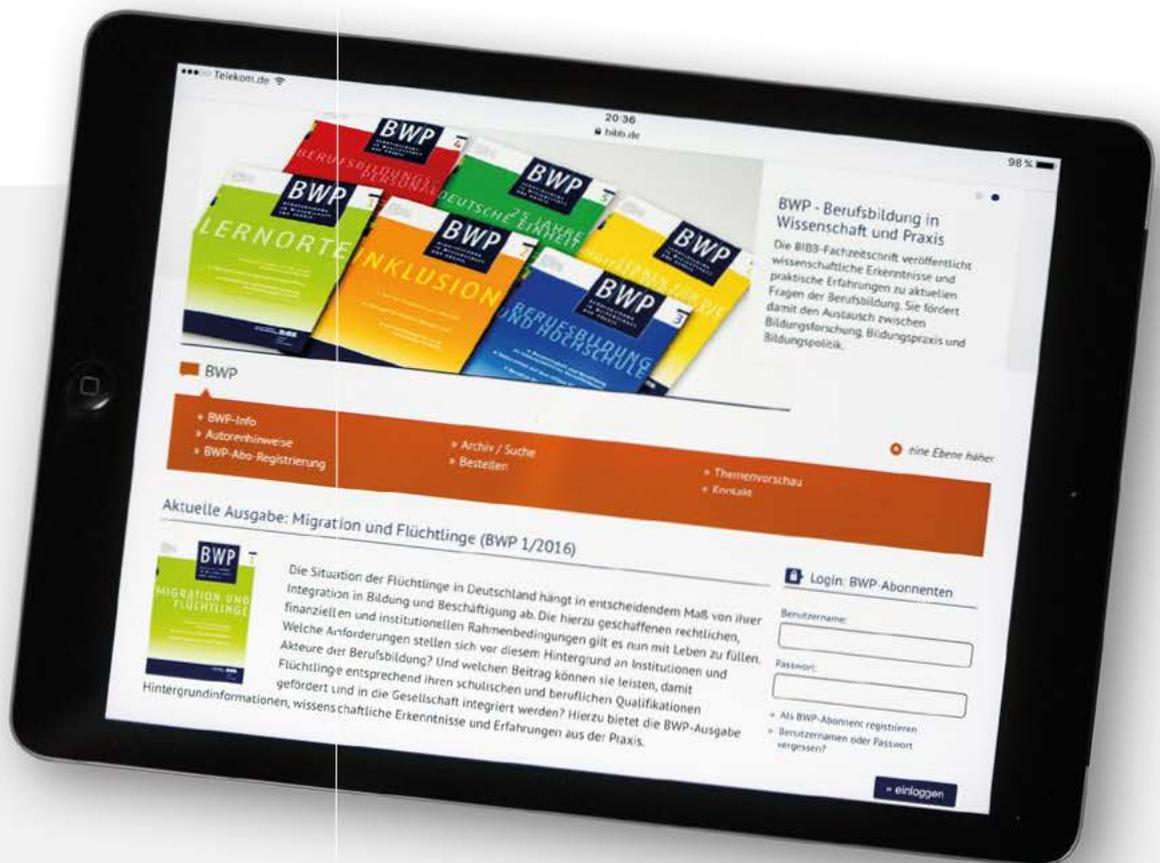
Bundesinstitut
für Berufsbildung **BiBB**

- Forschen
- Beraten
- Zukunft gestalten

Die BWP als E-Paper

www.bwp-zeitschrift.de

Lesen Sie die BWP bequem zu Hause oder unterwegs auf dem Desktop, dem Smartphone oder Tablet.



Das E-Paper erscheint zeitgleich mit der BWP und steht Abonentinnen und Abonnenten kostenlos zur Verfügung.

Alle anderen Nutzerinnen und Nutzer lesen die BWP gratis ein Jahr nach Erscheinen und können dann auch uneingeschränkt Beiträge herunterladen.

Das Online-Archiv enthält alle Ausgaben seit 2000. Sie können jeden Jahrgang und jede Ausgabe der BWP aufrufen und in mehr als 2.300 Datensätzen recherchieren, z.B. nach Schlagwörtern und Autorennamen.

Bundesinstitut für Berufsbildung **BiBB**

- Forschen
- Beraten
- Zukunft gestalten