

Wichtige Ergebnisse im Überblick

Der nationale Bildungsbericht benennt alle 2 Jahre Stand und Entwicklungsperspektiven in den verschiedenen Bereichen des deutschen Bildungssystems. Mit seiner empirischen Bestandsaufnahme der verfügbaren repräsentativen und fortschreibbaren Daten aus amtlichen Quellen sowie sozialwissenschaftlichen Erhebungen wird bereichsübergreifend der Zustand des Bildungssystems dokumentiert und dessen Entwicklung in den vergangenen Jahren aufgezeigt. Dadurch werden aktuelle Diskussionsgrundlagen für Bildungspolitik und Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt.

Im Folgenden werden entlang der Kapitelstruktur die zentralen Ergebnisse des Berichts resümiert. Daraus ergeben sich eine Reihe bereichsübergreifender Entwicklungen, die in einem zweiten Schritt aus den bereichsspezifischen Einzelbefunden abgeleitet werden. Die datengestützte Darstellungsform des Bildungsberichts ist allerdings nicht dazu geeignet, unmittelbar daraus Handlungsempfehlungen für politische oder pädagogische Maßnahmen abzuleiten. Gleichwohl können die Befunde dazu beitragen, Handlungsfelder und -bedarfe zu identifizieren. In diesem Sinne werden am Schluss dieses Abschnitts die aus Sicht der Autor:innengruppe zentralen Herausforderungen benannt.

Zentrale Befunde aus den Kapiteln

Bildung im Spannungsfeld veränderter Rahmenbedingungen

Starkes Bevölkerungswachstum hauptsächlich durch fluchtbedingte Zuwanderung: Ohne Zuwanderung würde die Bevölkerungszahl in Deutschland seit rund 50 Jahren kontinuierlich sinken. Im Jahr 2022 ist sie um 1,1 Millionen Personen auf 84,4 Millionen Personen angestiegen, wobei neben den 2,7 Millionen Zuzügen aus dem Ausland auch 1,2 Millionen Fortzüge verzeichnet wurden; die Nettozuwanderung beträgt demnach 1,5 Millionen Personen. Dieser Wanderungsüberschuss ist der höchste seit dem Beginn der Aufzeichnungen in den 1950er-Jahren, was sich vorrangig mit den 1,1 Millionen Zuzügen im Zusammenhang mit dem Krieg in der Ukraine erklären lässt (A1).

Langfristig zunehmender Anteil der Bevölkerung mit Einwanderungsgeschichte: Der Anteil der Personen mit Einwanderungsgeschichte an der Gesamtbevölkerung wird kontinuierlich größer – 2005 betrug er noch 16 %, 2022 ist er auf 24 % angewachsen. Von den 20,2 Millionen Personen mit Einwanderungsge-

schichte sind rund drei Viertel selbst eingewandert, ein Viertel sind Nachkommen von 2 eingewanderten Elternteilen. Das Medianalter dieser Bevölkerungsgruppe liegt 2022 mit 37 Jahren 12 Jahre unter dem der Bevölkerung ohne Einwanderungsgeschichte (A1).

Mehr Kinder im Kita- und Grundschulalter: Die Altersgruppe der 3- bis unter 6-Jährigen mit dem typischen Alter für die Frühe Bildung hat sich mit einer Zunahme um 20 % innerhalb der letzten 10 Jahre deutlich vergrößert. Auch die Altersgruppe im typischen Grundschulalter ist in diesem Zeitraum um 16 % gewachsen; mehr als ein Viertel dieser Kinder hat eine Einwanderungsgeschichte. In den Altersklassen 10 bis unter 15 Jahre und 15 bis unter 20 Jahre gab es in den letzten 10 Jahren auf Bundesebene nur geringe Veränderungen, wobei sich die Entwicklungen in den Ländern stark unterscheiden: Hohe prozentuale Zuwächse bei vergleichsweise niedrigem Ausgangsniveau waren in den Ländern Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen zu beobachten (A1).

Wirtschaftsleistung wächst unterdurchschnittlich:

Nach einer Dekade robusten Wachstums rutschte die deutsche Wirtschaft im Jahr 2020 im Zuge der Corona-Pandemie erstmals seit der Finanz- und Wirtschaftskrise 2008/09 in eine Rezession. Seitdem wuchs die deutsche Wirtschaft unterdurchschnittlich: So erwirtschaftete Deutschland 2021 im Mittel ein preisbereinigtes Wachstum von 3,2 % (EU-27-Staaten: 6,0 %) und 2022 von 1,8 % (EU-27-Staaten: 3,4 %). Diese Erholung der deutschen Wirtschaft setzte sich im Jahr 2023 allerdings nicht fort; erste Berechnungen zeigen sogar einen Rückgang der Wirtschaftsleistung (A2).

Zahl der Erwerbstätigen fast wieder auf Vor-Corona-Niveau:

Der kontinuierliche Beschäftigungszuwachs seit 2005, insbesondere bei Frauen und in den höheren Altersgruppen, wurde 2020 durch die Corona-Pandemie unterbrochen und hat den 2019 verzeichneten Höchststand von 45,1 Millionen Erwerbstätigen noch nicht wieder erreicht: Die Zahl der Erwerbstätigen liegt 2022 mit 42,5 Millionen immer noch um 2,6 Millionen Personen bzw. 5,8 % niedriger als im Jahr 2019. Gegenüber dem Vorjahr stieg die Zahl der Erwerbstätigen allerdings um 2,3 % (A3).

Vereinbarkeit von Familie und Beruf als besondere Herausforderung für Alleinerziehende:

Knapp 3 von 4 alleinerziehenden Müttern (72 %) und 83 % der alleinerziehenden Väter gehen einer Erwerbstätigkeit nach. Wohl nicht zuletzt wegen der Betreuungsbedarfe der Kinder nach Kita und Schule, die für diese Personengruppe oftmals eine größere Herausforderung darstellen als für Paarfamilien, ist die Erwerbstätigenquote von Alleinerziehenden unterdurchschnittlich. Die Teilzeitquote beträgt bei alleinerziehenden Müttern 58 %, bei alleinerziehenden Vätern 15 % (A3).

Risikolagen für Bildung häufiger bei Kindern von Alleinerziehenden und Kindern mit Einwanderungsgeschichte:

Das Risiko formal gering qualifizierter Eltern, die soziale Risikolage und die finanzielle Risikolage betreffen einige Bevölkerungsgruppen in besonderer Weise. 60 % der Kinder aus Familien mit Einwanderungsgeschichte wachsen 2022 unter der Belastung mindestens einer dieser Risikolagen auf, bei den Kindern ohne Einwanderungsgeschichte sind es 20 %. Während in Paarfamilien ein Viertel der Kinder von mindestens einer Risikolage betroffen ist, ist der Anteil bei Kindern Alleinerziehender mehr als

doppelt so hoch; hier sticht der Anteil armutsgefährdeter Kinder besonders hervor (A4).

Grundinformationen zu Bildung in Deutschland**Weiter steigende Zahl von Bildungsteilnehmer:innen:**

Im Jahr 2022 hat sich die Gesamtzahl der Menschen, die Einrichtungen der Frühen Bildung, allgemeinbildenden und beruflichen Schulen sowie Hochschulen und Berufsakademien besuchen, um 1,1 auf 17,9 Millionen Personen im Vergleich zu 2012 weiter erhöht. Diese Entwicklung ist Ausdruck des Anstiegs der Geburten, der Zuwanderung und der erhöhten Bildungsbeteiligung von unter 3- und über 19-Jährigen im Elementar- bzw. Hochschulbereich (B4).

Wachstum des Angebots an Bildungseinrichtungen in vielen Bildungsbereichen:

Im Jahr 2022 lag in Deutschland die Zahl der Bildungseinrichtungen mit 104.000 um 6 % über dem Stand von 2012. Aufgrund der weiterhin steigenden Bildungsbeteiligung in der Kindertagesbetreuung, an den Hochschulen und Berufsakademien wird das Bildungsangebot in diesen Bereichen weiter ausgebaut. Mit wieder wachsenden Einschulungsjahrgängen steigt seit 2019 auch die Anzahl an Grundschulen wieder leicht, liegt jedoch noch unter dem Niveau von 2012. Diese geburtenstarken Jahrgänge erreichen nun erstmals den Sekundarbereich I. Das Angebot an weiterführenden allgemeinbildenden und beruflichen Schulen ist jedoch parallel zu den gesunkenen Schüler:innenzahlen im Vergleich zu 2012 deutlich zurückgegangen (B1).

Wachsende Anzahl an Beschäftigten im Bildungswesen:

Im Jahr 2022 sind 2,7 Millionen Menschen (+21 % gegenüber 2012) in der Frühen Bildung (848.000), an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen (1.138.000) sowie an Hochschulen (750.000) beschäftigt. Damit sind 6 % aller Erwerbstätigen in den genannten Bildungsbereichen tätig und stellen folglich auch für den Arbeitsmarkt eine relevante Größe dar. Im Vergleich zur Gesamtheit der Erwerbstätigen ist das Bildungspersonal häufiger weiblich, in Teilzeit beschäftigt und hat keine Einwanderungsgeschichte (B2).

Die Bildungsausgaben betragen 264 Milliarden Euro im Jahr 2022:

Seit 2012 sind die Bildungsausgaben kontinuierlich angestiegen. Relativ zur Wirtschaftsleistung blieben die Bildungsausgaben – abgesehen vom Corona-Jahr 2020 – jedoch weitgehend stabil und

machten 2022 6,8 % des BIP aus. Mit rund 123 Milliarden Euro entfällt die größte Position dabei auf die Schulen sowie den schulnahen Bereich. Rund 83 % der Gesamtausgaben werden von Bund, Ländern und Gemeinden finanziert, der Rest entfällt im Wesentlichen auf Privatpersonen, Unternehmen und Organisationen ohne Erwerbszweck. Die Personalkosten machen rund 72 % der Bildungsausgaben aus (B3).

Auffällig geringe Bildungsbeteiligung junger Erwachsener aus Familien mit formal gering qualifizierten Eltern: Die Bildungsbeteiligung junger Erwachsener nach dem Ablauf der Schulpflicht hängt in Deutschland eng mit dem Bildungsstand der Eltern zusammen. Weniger als die Hälfte (40 %) der 20- bis unter 25-Jährigen, deren Eltern weder einen beruflichen Abschluss noch die Hochschulreife erworben haben, besuchten 2021 eine formale Bildungseinrichtung, 45 % waren ausschließlich erwerbstätig und 15 % befanden sich weder in Beschäftigung noch in einem formalen Bildungsgang (NEETs – Not in Education, Employment or Training). Im Vergleich dazu besuchten drei Viertel der Akademiker:innenkinder als junge Erwachsene noch eine formale Bildungseinrichtung und nur 5 % gehörten zur Gruppe der NEETs (B4).

Weiterhin Trend zur Höherqualifizierung: Im Jahr 2022 verfügten 30 % der erwachsenen Bevölkerung über einen höheren beruflichen (z. B. Meister:in) oder akademischen Abschluss. Ein Vergleich des Bildungsstands über verschiedene Altersgruppen hinweg, beginnend ab einem Alter von 30 Jahren – einem Alter, in dem die meisten Menschen ihren höchsten Abschluss erreicht haben –, zeigt für das Jahr 2022 weiterhin einen langfristigen Trend zur Höherqualifizierung (B5).

Große Unterschiede im Bildungsstand nach sozialer Herkunft: Der Anteil der Akademiker:innenkinder mit Hochschulabschluss im Erwachsenenalter ist mit 56 % mehr als 3-mal so hoch wie bei Kindern von Nichtakademiker:innen. Auffällig ist der unvermindert hohe Anteil (17 %) an formal gering Qualifizierten unter den 25- bis unter 35-Jährigen, die weder über einen beruflichen Abschluss noch über die Hochschulreife verfügen. Kinder von formal gering qualifizierten Eltern hatten im Erwachsenenalter sogar zu 40 % keinen dieser Abschlüsse erworben (B5).

Deutliche einwanderungsbezogene Unterschiede im Bildungsstand nach Zuzugsalter: Für Zugewanderte, die als Minderjährige und größtenteils mit ihren Eltern nach Deutschland eingewandert sind, sinkt die Hochschulabschlussquote mit steigendem Zuwanderungsalter. Während Erwachsene, die zum Zeitpunkt der Zuwanderung jünger als 3 Jahre waren, mit 24 % eine ähnlich hohe Hochschulabschlussquote aufweisen wie Erwachsene ohne Einwanderungsgeschichte (25 %), sinkt diese auf 9 % bei Personen, die im Alter zwischen 14 bis unter 18 Jahren eingewandert sind. Auch der Anteil formal gering Qualifizierter steigt mit höherem Zuwanderungsalter deutlich: Etwa die Hälfte der Personen, die im Alter von 14 bis unter 18 Jahren zugezogen sind, verfügt als Erwachsener weder über einen beruflichen Abschluss noch über die Hochschulreife. Bei Kindern, die im Alter von unter 3 Jahren zugewandert sind, ist lediglich ein Viertel formal gering qualifiziert. Als besonders polarisiert erweist sich der Bildungsstand bei Menschen mit Einwanderungsgeschichte, die erst im Alter von 18 Jahren und älter zugezogen sind und für die eigene Migrationsmotive wie Arbeit, Studium oder Familienzusammenführung eine besondere Rolle spielen: Unter ihnen ist sowohl der Anteil ohne beruflichen Abschluss und ohne Hochschulreife mit 38 % als auch der Anteil der Hochschulabsolvent:innen mit 25 % hoch (B5).

Frühe Bildung, Betreuung und Erziehung

Fortschreitender Ausbau bei den Kindertageseinrichtungen: In Bezug auf die Anzahl der Kindertageseinrichtungen zeigt sich ein fortwährender Ausbau. Mit mehr als 56.000 Kitas wurde 2023 ein neuer Höchststand erreicht. Seit 2006 sind mehr als 10.000 neue Einrichtungen entstanden (+ 24 %), vor allem in Westdeutschland und Berlin. In den ostdeutschen Flächenländern gab es, ausgehend von einem höheren Niveau an Betreuungsangeboten, insgesamt einen geringeren Ausbau (C2).

Anstieg der Zahl der pädagogisch Tätigen in Kindertageseinrichtungen reicht in Westdeutschland noch immer nicht zur zukünftigen Bedarfsdeckung: Die Zahl der pädagogisch Tätigen in Kindertageseinrichtungen steigt ungebrochen an, sie wuchs innerhalb von 10 Jahren um 54 % auf gut 700.000. Dabei führte die Expansion nicht zu substanziellen Änderungen im Qualifikationsgefüge. Nach wie vor bilden Erzieher:innen die Hauptberufsgruppe, der Anteil

von Personen mit fachfremdem oder (noch) ohne Abschluss bewegt sich seit Jahren um 10 %. Dennoch wird der Zuwachs durch neu Ausgebildete den Bedarf in Westdeutschland nicht decken und auch im Jahr 2035 dürfte eine offene Personallücke bestehen. Anders verhält es sich in Ostdeutschland, wo der Personalbedarf nach derzeitigem Personal-Kind-Schlüssel inzwischen weitgehend gedeckt werden kann (C3).

Personalarückgang und steigender Altersdurchschnitt in der Kindertagespflege: Die Kindertagespflege stellt im Vergleich zu Kindertageseinrichtungen zwar ein kleines Arbeitsfeld dar, ihre Bedeutung ist aber gerade im Bereich für unter 3-Jährige in Westdeutschland nicht zu unterschätzen. Dennoch ist die Anzahl der Kindertagespflegepersonen weiterhin rückläufig. So waren 2023 nur noch rund 41.000 Personen in der Kindertagespflege tätig. Gleichzeitig ist in dem bereits von einem höheren Anteil älterer Beschäftigter geprägten Feld ein weiter steigendes Durchschnittsalter zu beobachten. Durch zu erwartende altersbedingte Ausstiege bei gleichzeitig wenig nachkommenden Kräften wird eine weitere Ausdünnung des Personalbestands prognostiziert (C3). Die vorhandenen Tagespflegestellen zeigen eine Tendenz hin zu einer größeren Anzahl an betreuten Kindern. Die Relation von Tagespflegeperson zu betreuten Kindern liegt mit 4,0 auf dem Niveau des Personalschlüssels in Kita-Gruppen für unter 3-Jährige. Einen Zuwachs zeigt die Großtagespflege mit erstmals mehr als 5.000 Großtagespflegestellen im Jahr 2023 (C2).

Regionale Unterschiede bei Angebotsqualität und -ausgestaltung: Hinsichtlich der Angebotsqualität und -ausgestaltung zeigen sich in einigen Aspekten deutliche regionale Unterschiede. Kitas in den ostdeutschen Flächenländern öffnen deutlich früher und sind länger geöffnet als in Westdeutschland. Die Personal-Kind-Schlüssel stellen sich dagegen in Westdeutschland weiterhin günstiger dar als in Ostdeutschland (C2). Bei den 1- und 2-Jährigen nähern sich die Inanspruchnahmequoten im Westen nur langsam denen im Osten an (C4).

Aus der Ukraine geflüchtete Kinder sind weiterhin in Kitas unterrepräsentiert: Zwar sind die Beteiligungsquoten sowohl bei unter 3-Jährigen als auch bei 3- bis unter 6-Jährigen aus der Ukraine bis Mitte 2023 angestiegen, jedoch liegen diese weiterhin unter den

Beteiligungsquoten der altersentsprechenden Bevölkerung und bewegen sich nun auf dem Niveau von Kindern mit Einwanderungsgeschichte. Nicht nur für die Kinder stellt das eine Beteiligungsbarriere dar; auch deren Mütter sind dadurch etwa in der Teilnahme an einem Sprachkurs oder der Aufnahme einer Erwerbstätigkeit eingeschränkt (C1).

Beteiligung der 1- und 2-Jährigen absolut und relativ gestiegen: Im letzten Jahrzehnt nahm die Anzahl der 1- und 2-Jährigen in Deutschland um 19 % zu. Trotzdem stieg im gleichen Zeitraum auch die Bildungsbeteiligungsquote in dieser Altersgruppe und erreichte 2023 bei den 1-Jährigen rund 38 % (2014: 35 %) sowie bei den 2-Jährigen rund 66 % (2014: 60 %). Die Bildungsbeteiligungsquoten der 3- bis unter 6-Jährigen zeigen dagegen leichte Rückgänge seit 2014 von 95 auf 91 % im Jahr 2023 (C4).

Elternbedarf für Kinder unter 3 Jahren weiterhin deutlich über der Beteiligungsquote: Der Bedarf der Eltern an einem Platz in der Frühen Bildung für Kinder unter 3 Jahren ist 2023 wieder angestiegen und liegt weiter deutlich über der Beteiligungsquote dieser Altersgruppe. Beide Kennwerte sind in den letzten 10 Jahren nahezu parallel angestiegen, sodass die Lücke zwischen Angebot und Nachfrage fast unverändert bestehen bleibt. Insgesamt liegt die Differenz zwischen der Bildungsbeteiligungsquote und dem Bedarf 2023 in Westdeutschland mit 16 Prozentpunkten (Bildungsbeteiligungsquote: 33 %; Bedarf: 49 %) deutlich höher als in Ostdeutschland mit 9 Prozentpunkten (Bildungsbeteiligungsquote: 54 %; Bedarf: 63 %) (C4).

Teilhabe an Früher Bildung nach wie vor sozial selektiv: Der Besuch eines Angebots der Kindertagesbetreuung ist abhängig von familialen Merkmalen, sowohl bei Kindern unter 3 Jahren als auch bei Kindern im Alter von 3 bis unter 6 Jahren. So nehmen Kinder von Eltern mit einem höheren Bildungsabschluss (ISCED 5–8) und Kinder, deren Mütter erwerbstätig sind, häufiger ein Angebot der Frühen Bildung wahr. Auch liegen die Beteiligungsquoten von Kindern mit Migrationshintergrund (mind. ein Elternteil ausländischer Herkunft) trotz ähnlich hoher Bedarf der Eltern weiterhin deutlich unter denen von Kindern ohne Migrationshintergrund – die Realisierung eines Betreuungswunsches fällt Eltern ausländischer Herkunft deutlich schwerer (C4).

Unterschiedliche Perspektiven auf die Frühe Bildung – Elternzufriedenheit durchschnittlich hoch: Neben einer in quantitativer Hinsicht hinreichenden Anzahl an Angeboten der Kindertagesbetreuung spielt auch deren Ausgestaltung und Qualität eine Rolle. Die Zufriedenheit der Eltern mit zentralen Merkmalen der Angebotsstruktur stellt sich im Durchschnitt hoch dar. Bei insgesamt sehr hoher Zufriedenheit mit der Verlässlichkeit des Angebots sind die Eltern vergleichsweise weniger zufrieden mit der Flexibilität im Umgang mit unvorhergesehenen Situationen sowie individuellen Förderangeboten für die Kinder. Trotz hoher Zufriedenheitswerte besteht bspw. in Bezug auf die digitale Ausstattung der Kitas Verbesserungsbedarf. Kita-Apps als eine Facette der Digitalisierung in der Frühen Bildung sind weder flächendeckend verbreitet noch genügen alle vorhandenen Angebote den notwendigen Standards in Bezug auf digitale Sicherheit (C2).

Vorlesen bleibt bei Müttern und Vätern die zentrale Bildungsaktivität, ist jedoch sozial ungleich verteilt: Auch im Jahr 2023 stellt Vorlesen sowohl bei Müttern als auch Vätern die häufigste Eltern-Kind-Aktivität dar. Kindern von formal höher Gebildeten sowie von nicht zugewanderten Eltern wird häufiger vorgelesen als Kindern von formal geringer Gebildeten oder im Ausland geborenen Eltern. Zudem wird Kindern aus Stieffamilien oder von Alleinerziehenden auch unter Kontrolle des elterlichen Bildungsniveaus insgesamt seltener vorgelesen als Kindern aus Kernfamilien. Dies kann an der komplexeren Alltagsorganisation in diesen Familienformen liegen (C1).

Familiale Unterstützungsangebote der Frühen Hilfen werden sozial selektiv genutzt: Angebote der Frühen Hilfen dienen dazu, soziale und gesundheitliche Nachteile im Aufwachsen von Kindern auszugleichen. In der Nutzung von universellen Angeboten wie Eltern-Kind-Gruppen zeigt sich jedoch eine geringere Teilnahme von formal niedrig gebildeten und armutsgefährdeten Familien. Eine armutsensible und gezielte Ansprache von psychosozial belasteten Familien ist daher weiterhin notwendig und ist über selektiv-präventive Angebote, wie sie die Frühen Hilfen bereithalten, am erfolgversprechendsten (C1).

Sprachliche Bildung nimmt einen hohen Stellenwert im Qualitätsentwicklungsprozess im Kita-Bereich ein: Der Anteil an Kita-Kindern, die mit einer nichtdeutschen

Familiensprache aufwachsen, ist in den letzten Jahren weiter angestiegen. 25 % der Kita-Kinder im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt und 17 % der unter 3-Jährigen in Kitas wuchsen im Jahr 2023 mit einer nichtdeutschen Familiensprache auf. Mehrsprachig aufwachsende Kinder gehören in den Kitas demnach zum Alltag, was sich im pädagogischen Handeln in den Einrichtungen sowie in der Steuerung des Kita-Systems niederschlägt. 12 Länder haben mittlerweile im Rahmen des KiTa-Qualitätsgesetzes ‚Sprachliche Bildung‘ als Handlungsfeld gewählt. Die Erhebung des Sprachstands wird in den Ländern jedoch weiterhin heterogen umgesetzt (C5).

Weiterhin große Länderunterschiede bei Direkteinschulungen in Förderschulen: Seit Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2009 ist deutschlandweit zwar ein Rückgang der Direkteinschulungen in Förderschulen bis zum Schuljahr 2022/23 um 0,6 Prozentpunkte zu verzeichnen. Dennoch stagniert die Direkteinschulungsquote deutschlandweit seit Jahren bei etwa 3,1 % mit einer beträchtlichen Variation in den Ländern (C5).

Allgemeinbildende Schule und non-formale Lernwelten im Schulalter

Abflauende Ausbaudynamik bei ganztägigen Angeboten trotz ungedeckter Bedarfe: Im Ausbau der ganztägigen Bildungsangebote ist seit dem Schuljahr 2019/20 eine abflauende Dynamik zu beobachten, d.h., die Einrichtungs- und Nutzungszahlen steigen nur noch langsam. Zuletzt nutzte rund die Hälfte aller Schüler:innen sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich Ganztagsangebote, wobei die Teilnahmequote in Ostdeutschland beständig über der von Westdeutschland liegt. Auch der Ganztagsbedarf der Eltern von Grundschulkindern stagniert bei durchschnittlich 64 %. Der Vergleich zu der Teilnahmequote im Primarbereich von 56 % offenbart, dass mit Blick auf den 2026 beginnenden Rechtsanspruch noch weitere Kapazitäten benötigt werden – allerdings bei großen regionalen Unterschieden (D3).

Trotz anhaltenden Bedarfs in einigen Ländern ungenutzte Potenziale bei der Gewinnung qualifizierter Lehrkräfte: Die Sicherung von qualifiziertem Personal bleibt auch für das Schulwesen eine zentrale Herausforderung. Dass 2023 von allen Neueinstellungen in den Schuldienst 12 % keine klassische Lehramtsausbildung hatten (Seiteneinsteiger:innen) zeugt von

einer angespannten Personalsituation – bei fachspezifischen, Länder- und Schulartunterschieden. Dabei sind das Angebot und die Ausgestaltung von Maßnahmen zur Nachqualifizierung der Seiteneinsteigenden zwischen den Ländern heterogen. Mit Blick auf ausländische Lehrberufsqualifikationen zeichnen sich in vielen Ländern hohe Voraussetzungen ab, z.B. annähernd erstsprachliche Kenntnisse der deutschen Sprache oder eine erforderliche Qualifikation in 2 Fächern. Dies verweist einerseits auf bislang ungenutztes Potenzial in der Gewinnung von qualifiziertem Personal, andererseits auf hohe Hürden für zugewanderte Lehrkräfte, um eine Lehrtätigkeit aufzunehmen. In nur 14 % der Fälle werden Qualifikationen als voll gleichwertig anerkannt; eine Auflage für Ausgleichsmaßnahmen, z.B. Sprachkurse, in 62 % der im Jahr 2022 abgeschlossenen Antragsverfahren zeugt von hohen Hürden (D4). Abzuwarten bleibt, inwieweit aktuelle bildungspolitische Reformmaßnahmen Einfluss darauf nehmen werden.

Bildungsbeteiligung und -erfolg im Schulalter beständig von sozialen Ungleichheiten geprägt: Sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich I ist die Entwicklung von Lesekompetenzen anhaltend stark vom sozioökonomischen Hintergrund des Elternhauses abhängig (D7). Zudem erhalten mit 32 % deutlich weniger Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien eine Gymnasialempfehlung als jene aus privilegierten Elternhäusern (78 %) – unter Berücksichtigung von Noten und Leistungen verringert sich dieser Unterschied zwar, bleibt jedoch weiterhin signifikant (D2). Das Entscheidungsverhalten über die Fortsetzung von Schullaufbahnen nach der Grundschulzeit differiert ebenfalls: 17 % der Kinder aus sozioökonomisch schwachen Familien gehen trotz Empfehlung nicht auf ein Gymnasium über; unter privilegierten Kindern sind es nur 7 %. Darüber hinaus werden schulbezogene Aktivitäten zu Hause und Freizeitaktivitäten mit einem Bildungsbezug häufiger von Jugendlichen aus akademischen Elternhäusern ausgeübt (D6).

Pandemiebedingte Rückgänge in Angebots- und Teilnahmezahlen außerschulischer Lernorte größtenteils kompensiert: Die Mitgliedszahlen von Jugendlichen in Sportvereinen liegen mit knapp 6 Millionen im Jahr 2023 wieder fast auf dem Niveau von 2019. Auch die Zahl der Schüler:innen an Musikschulen ist zum Jahr 2022 wieder deutlich auf knapp 1 Million angestiegen. In beiden Fällen ist die Erholung in hohem

Maße auf die jüngeren Altersgruppen zurückzuführen, die Zahlen der 15- bis 18-Jährigen haben sich noch nicht erholt. Bei den Freiwilligendiensten fällt die Entwicklung disparat aus: Während der Trend bei den internationalen Einsatzgebieten nach pandemiebedingtem Einbruch wieder und beim Freiwilligen Ökologischen Jahr (FÖJ) ungebrochen steigt, verzeichnet das Freiwillige Soziale Jahr (FSJ) einen Rückgang (D6).

Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen überwiegt bei teils eingeschränkten Abschlussoptionen: Insgesamt gab es im Jahr 2022 mit knapp 596.000 erneut mehr sonderpädagogisch geförderte Kinder und Jugendliche als in den Vorjahren (D1). Erstmals seit 2008 stieg die Förderquote (7,5 %) jedoch nicht weiter an, aufgrund von demografisch bedingt insgesamt wachsenden Schüler:innenzahlen. Mit 4,2 % wurde mehr als die Hälfte jener Schüler:innen an separaten Förderschulen unterrichtet, deren Anzahl sich nicht substantiell verändert hat. Mehr Schüler:innen wechseln in den Jahren vor dem potenziellen Abschlusserwerb an eine Förderschule als umgekehrt: In den Jahrgangsstufen 7 bis 9 kommen auf jeden 3. Wechsel in eine Förderschule 2 Rücküberweisungen an eine sonstige allgemeinbildende Schule (D2). Von den 32.000 Jugendlichen, die 2022 die Förderschulen verließen, gingen etwa drei Viertel ohne Abschluss ab, u.a. da der Erwerb eines allgemeinbildenden Abschlusses in einigen Ländern und Förderschwerpunkten zum Teil nicht möglich ist (D8).

Wachsende Probleme am unteren Ende des schulischen Qualifikationsspektrums: Sowohl im Primar- als auch Sekundarbereich I sind die Leseleistungen der Kinder und Jugendlichen rückläufig bei wachsendem Anteil leseschwacher Schüler:innen. Während unter Viertklässler:innen zugleich der Anteil an lesestarken Kindern sinkt, bleibt dieser in der Trendbetrachtung bei Neuntklässler:innen vorerst stabil (D7). Am Ende ihrer Schulzeit verlassen wieder mehr Jugendliche die allgemeinbildenden Schulen ohne Abschluss und sind so mit erheblichen Barrieren für die Einmündung in eine berufliche Ausbildung konfrontiert: Mit Ausnahme eines kurzen pandemiebedingten Rückgangs hat sich die entsprechende Abgangsquote seit ihrem Tiefststand 2013 von 5,7 auf 6,9 % im Bundesdurchschnitt stetig erhöht (D8).

Berufliche Ausbildung

Anstieg der Zahl der Neuzugänge zum dualen System und Übergangssektor, Rückgang im Schulberufssystem:

Im dualen System ist die Zahl der Neuzugänge gegenüber dem Jahr 2021 wieder angestiegen, bleibt allerdings nach wie vor deutlich hinter dem Niveau von 2019 zurück, also dem Stand vor der Corona-Pandemie. Demgegenüber hat sich das geringe Wachstum an Ausbildungen im Schulberufssystem, das in den vergangenen Jahren zu beobachten war, nicht fortgesetzt; insbesondere der Rückgang der Neuzugänge in den Pflegeberufen scheint erklärungsbedürftig. Damit bleibt vor allem in den Gesundheits- und Erziehungsberufen, die den Großteil der Ausbildungen im Schulberufssystem ausmachen, die Fachkräftesicherung weiterhin kritisch. Der kriegs- und fluchtbedingte Anstieg bei der Zahl der Neuzugänge zum Übergangssektor verweist auf die wichtige Integrationsleistung, die die Länder mit der Bereitstellung von Bildungsangeboten für diese spezifische Zielgruppe tragen (E1).

Positive Entwicklung der Angebots-Nachfrage-Relation bei weiterhin bestehenden Passungsproblemen:

Erstmals seit 1995 überstieg die Zahl der angebotenen Ausbildungsplätze im Jahr 2022 die Nachfrage an Ausbildungsstellen. Trotzdem bleiben auf dem dualen Ausbildungsmarkt Probleme bestehen, die die Integration von Ausbildungsinteressierten sowie die Fachkräftesicherung erschweren. So führen seit einigen Jahren anhaltende Passungsprobleme (11 %), also das gleichzeitige Auftreten von Versorgungs- als auch Besetzungsproblemen, dazu, dass weniger Ausbildungsverträge zustande kommen, als theoretisch möglich wären. Während also eine beträchtliche Zahl an Ausbildungsplätzen unbesetzt bleibt (73.444), findet nach wie vor eine hohe Zahl Ausbildungsinteressierter keine Ausbildung (63.697). Besonders große Probleme der Stellenbesetzung bestehen im Verkaufs-, Reinigungs- und Ernährungsbereich; hier werden sich Schwierigkeiten der Fachkräfteversorgung langfristig verschärfen, wenn es nicht gelingt, die Ausbildungsstellen zu besetzen oder alternative Wege der Fachkräfterekrutierung zu finden. Probleme, eine Ausbildungsstelle zu finden, haben Ausbildungssuchende insbesondere im Bereich der Informatik (E2).

Positive Entwicklung der Ausbildungsanfänge in der Frühen Bildung seit 2012:

Der größte Teil der Ausbildungsanfänger:innen im Bereich der Frühen Bildung nahm im Jahr 2022 eine Erzieher:innen-ausbildung auf (58 %), weitere 28 % eine Ausbildung zur Sozialassistentin und 14 % eine Ausbildung zur Kinderpflege. Die positive Entwicklung der Ausbildungsanfänge zur Erzieher:innenausbildung seit 2012 wurde begleitet durch weitreichende Reformen und Programme, die auf eine Pluralisierung von Ausbildungsformaten und Öffnung der vorbildungsbezogenen Zugangsbedingungen abzielten, um so die Attraktivität der Ausbildung und das Bewerber:innenpotenzial zu erhöhen. Welche Wirkungen von den vielfältigen Ausbildungsformaten auf die Ausbildungsqualität ausgehen und wie es gelingt, vor dem Hintergrund der heterogeneren Ausbildungsvoraussetzungen die Ausbildungsziele zu erreichen, ist nur über ein Monitoring der Modellvorhaben näher zu bestimmen. Befunde hierzu stehen allerdings (noch) aus (E3).

Anhaltende soziale Disparitäten beim Ausbildungszugang und Ausbildungsabschluss bleiben eine große Herausforderung:

Bei den Zugangschancen in die 2 vollqualifizierenden Sektoren der beruflichen Ausbildung sowie beim Ausbildungserfolg bleiben die seit Jahren beschriebenen Ungleichheiten bestehen: Während Personen mit Mittlerem Schulabschluss oder (Fach-)Hochschulreife und deutscher Staatsangehörigkeit vergleichsweise leicht die Einmündung in eine duale oder schulische Ausbildung gelingt, münden junge Menschen mit maximal Erstem Schulabschluss und/oder nichtdeutscher Staatsangehörigkeit häufig zunächst in den Übergangssektor ein. Besondere Herausforderungen stellen sich dabei für Personen mit Fluchthintergrund, die nochmals geringere Übergangsquoten aufweisen als vergleichbar qualifizierte Personen ohne Fluchthintergrund (E1). Hier können sprachliche Barrieren, aber auch unzureichendes Wissen über die hiesigen Ausbildungsstrukturen und Karrierewege, ebenso wie Unsicherheiten von Betrieben gegenüber zugewanderten Bewerber:innen, eine rasche Integration erschweren. Die Unterschiede zwischen Personen mit und ohne deutsche Staatsangehörigkeit setzen sich beim Anteil erfolgreich abgeschlossener dualer Ausbildungen fort. Dabei zeigt sich insbesondere in den letzten 3 Jahren ein Rückgang der bestandenen Abschlussprüfungen bei Personen nichtdeutscher Staatsangehörigkeit. Vor dem Hintergrund der gestiegenen

Zuwanderungsraten und der damit einhergehenden veränderten Zusammensetzung der Gruppe der Auszubildenden ist daher genauer zu untersuchen, auf welche Ursachen der geringere Erfolg hauptsächlich zurückzuführen ist und wie sich eine begleitende Unterstützung für Ausbildung und Prüfungsvorbereitung möglichst passgenau ausgestalten lässt (E5).

Zunahme der Zahl dualer Ausbildungsabsolvent:innen nichtdeutscher Staatsangehörigkeit, insbesondere in Berufsgruppen mit hohen Besetzungsproblemen: Während sich der Rückgang der Zahl deutscher Ausbildungsabsolvent:innen weiter fortsetzt, steigt der Anteil dualer Ausbildungsabsolvent:innen nichtdeutscher Staatsangehörigkeit kontinuierlich. In der letzten Dekade hat sich ihr Anteil verdoppelt und beträgt 2022 10 %. Sie absolvieren häufig in jenen Berufen eine Ausbildung, in denen erhebliche Besetzungsprobleme bestehen (z. B. Verkaufsberufe, Ernährungshandwerk oder Bau- und Baunebengewerbe), und sind damit insgesamt von zunehmender Bedeutung für die Fachkräftesicherung (E5). Gleichzeitig verweisen jedoch ihre nach wie vor erheblich geringeren Quoten im Ausbildungszugang und Ausbildungserfolg im Vergleich zu Jugendlichen mit deutscher Staatsangehörigkeit darauf, dass die Potenziale dieser Gruppe für den Arbeitsmarkt noch nicht ausgeschöpft werden und auch ihre soziale Integration deutlich verbessert werden muss.

Zahl der Seiteneinsteiger:innen bei beruflichen Lehrkräften auf hohem Niveau: Aktuelle Prognosen zufolge ist für Deutschland mit einer deutlichen Unterdeckung von Lehrkräften für berufliche Schulen zu rechnen. Dabei bleibt insbesondere die quantitative Absicherung in den gewerblich-technischen Berufsfeldern, aber auch im sozialpädagogischen und pflegerischen Bereich virulent. Dies zeigt sich auch an dem hohen Anteil an Neueinstellungen ohne grundlegende Lehramtsausbildung in den Schuldienst. Da die Hälfte der Lehrkräfte aktuell über 50 Jahre alt ist, wird sich das Problem der Lehrkräftesicherung weiter verschärfen. Dabei haben Veränderungen in den Studienformaten für das berufliche Lehramt, wie etwa Kooperationsmodelle mit Fachhochschulen, bisher nur zu leichten Anstiegen bei der Zahl der Studienanfänger:innen für das berufliche Lehramt geführt (E4).

Unterschiede in der Verwertbarkeit des Ausbildungsabschlusses auf dem Arbeitsmarkt nach beruflichen und sozialen Merkmalen: Die hohe Bedeutung eines beruflichen Ausbildungsabschlusses zeigt sich beim Übergang in den Arbeitsmarkt: 91 % der Ausbildungsabsolvent:innen im Alter von 25 bis unter 35 Jahren sind erwerbstätig und nur 5 % gehen dabei einer Tätigkeit unterhalb der mittleren Fachkräfteebene, also auf Helfer:innenniveau, nach. Besonders hohe Anteile in Erwerbstätigkeit weisen Absolvent:innen der Elektro- (96 %), Informatik- (95 %) sowie Metall- und qualifizierten kaufmännischen Berufe (94 %) auf, die geringsten Erwerbstätigenquoten sind in Körperpflege und Wellness (77 %), den sozialpflegerischen (85 %) und Verkaufsberufen (86 %) auszumachen. Zudem sind Unterschiede in der Arbeitsmarktintegration nach Einwanderungsgeschichte festzustellen: Personen mit Einwanderungsgeschichte sind seltener erwerbstätig und häufiger auf Helfer:innenniveau beschäftigt als Personen ohne Einwanderungsgeschichte (E5).

Hochschule

Akademisierung stagniert – inländische Studiennachfrage lässt sogar nach: Der über viele Jahrzehnte zu beobachtende und ab Mitte der 2000er-Jahre stark beschleunigte Akademisierungsprozess ist vorerst zum Stillstand gekommen. Nach dem massiven Anstieg der Zahl der Studienanfänger:innen, Studierenden (F3) und Absolvent:innen (F5) stagniert die Nachfrage nach hochschulischer Bildung seit einiger Zeit, wenngleich auf hohem Niveau. Für die inländische Studiennachfrage gibt es inzwischen sogar Anzeichen für ein Nachlassen (F3) – und zwar nicht allein aufgrund demografischer Faktoren. Denn nicht nur die Zahl der Studienanfänger:innen aus dem Inland, sondern auch die inländische Studienanfänger:innenquote ist inzwischen rückläufig – eine Entwicklung, die es weiter zu beobachten gilt. Die Nachfrage nach akademisch qualifizierten Fachkräften ist und bleibt indes weiter sehr hoch (F5). Schon jetzt kann die Nachfrage sogar nicht mehr ganz gedeckt werden, bspw. in einigen MINT-Berufen.

Studiennachfrage aus dem Ausland bleibt hoch: Während die inländische Studiennachfrage stagniert, bleibt die Studiennachfrage aus dem Ausland hoch (F3). Deutschland belegt inzwischen Platz 3 der beliebtesten Zielländer für ein Auslandsstudium – hinter den USA und Großbritannien (F3). Viele inter-

nationale Studierende möchten ihr Studium sogar in Deutschland abschließen, häufig verbunden mit dem Wunsch, auch danach hierzubleiben und zu arbeiten. Gut 20 % aller in Deutschland erlangten Masterabschlüsse und Promotionen werden heute von internationalen Studierenden erworben, in MINT-Fächern ist der Anteil noch höher (F5). Dieses hochqualifizierte Fachkräftepotenzial besser für den deutschen Arbeitsmarkt zu erschließen und internationale Studierende nach Studienabschluss erfolgreich im Land zu halten wird in den kommenden Jahren eine wichtige bildungs-, arbeitsmarkt- und gesellschaftspolitische Aufgabe sein, um dem auch auf akademischem Niveau bestehenden Fachkräftemangel in Deutschland zu begegnen.

Private Hochschulen weiter stark nachgefragt: Ehemals eine absolute Ausnahme in Deutschland, haben private Hochschulen heute einen festen Platz in der deutschen Bildungslandschaft (F1, F3, F5): Fast jede:r 3. Studienanfänger:in im Fachhochschulsektor studiert heute an einer privaten Hochschule. Mit einer stark weiterbildenden Orientierung und einem hoch spezialisierten Angebot haben private Hochschulen sehr gezielt auf die Bildungsbedarfe ganz bestimmter Gruppen reagiert – häufig Personen, die in der deutschen Hochschulbildung traditionell unterrepräsentiert sind. Dazu zählen: beruflich qualifizierte, Bildungsaufsteiger:innen, Menschen, die bereits im Berufsleben stehen, teilweise auch bereits Familie haben und sich akademisch weiterqualifizieren wollen (F1, F3). Auch auf die Akademisierung ganz bestimmter Berufsfelder, etwa in den Gesundheitswissenschaften, haben private Hochschulen sehr gezielt und schnell reagiert. Durch die hohe Spezialisierung ist das Fächerprofil privater Hochschulen im Vergleich zum staatlichen Hochschulsektor allerdings deutlich enger. Wichtige Bereiche der akademischen Qualifizierung werden weiter vor allem von staatlichen Hochschulen getragen (F1). Hierzu zählt auch die Ausbildung in den kostenintensiven MINT-Fächern.

Studieren mit beruflichem Bildungsabschluss keine Seltenheit: Jede:r 4. Studierende hat vor dem Studium erfolgreich einen Berufsabschluss erworben, meistens im Rahmen einer beruflichen Ausbildung – an privaten Hochschulen ist es sogar jede:r 2. (F3). Das Studieren über den Dritten Bildungsweg bleibt jedoch weiter eine Ausnahme: Nur 3 % aller Studienanfänger:innen treten über den Dritten Bil-

dungsweg, also ohne Hochschulreife und mit rein beruflichen Qualifikationen, ins Studium ein (F3). 44 % aller Studierenden des Dritten Bildungswegs studieren dabei an einer privaten Hochschule (F1). Ein vor dem Studium erworbener Berufsabschluss scheint sich für Hochschulabsolvent:innen am Arbeitsmarkt jedoch nur kurzfristig auszuzahlen (F5). Nur im 1. Jahr nach Studienabschluss erzielen Hochschulabsolvent:innen, die vor dem Studium einen beruflichen Abschluss erworben haben, einen höheren Lohn als andere Hochschulabsolvent:innen. 5 und 10 Jahre nach Abschluss ist kein Lohnvorteil mehr zu erkennen für beruflich vorqualifizierte Hochschulabsolvent:innen (F5).

Teilhabe an hochschulischer Bildung bleibt ungleich:

Der neue DZHW-Bildungstrichter zeigt, dass die Teilhabe an hochschulischer Bildung trotz der rasanten Expansion in den vergangenen Jahren sehr ungleich geblieben ist: 78 von 100 Kindern aus Akademiker:innenfamilien nehmen im Laufe ihres Lebens ein Studium auf – haben die Eltern keinen Studienabschluss, schaffen nur 25 von 100 Kindern den Übergang ins Studium (F3). Auch die Wege zur Hochschulreife und die Wege ins Studium unterscheiden sich deutlich abhängig von der sozialen Herkunft. Für Kinder aus Akademiker:innenfamilien führt der Weg zur Hochschulreife in der Regel über den klassischen Gymnasialpfad des allgemeinbildenden Schulsystems (F2). Für Kinder aus Nichtakademiker:innenfamilien ist das berufliche Schulsystem eine wichtige Ergänzung zum allgemeinbildenden Schulsystem Deutschlands. Das berufliche Schulsystem eröffnet ihnen alternative Wege zur Hochschulreife jenseits des klassischen Gymnasialpfades (F2). Nichtakademiker:innenkinder studieren außerdem häufiger erst mit einer bereits vor dem Studium abgeschlossenen Berufsausbildung (F2). Brechen Kinder aus Nichtakademiker:innenfamilien ein Studium ab, orientieren sie sich häufiger Richtung Berufsausbildung um; Kinder aus Akademiker:innenfamilien wagen nach einem Studienabbruch dagegen häufiger auch den Wiedereintritt ins Studium (F4).

Soziale Disparitäten beim Übergang ins Studium lassen sich reduzieren:

Dass die soziale Herkunft nach wie vor einen großen Einfluss auf die Bildungschancen und die Bildungsteilhabe von Menschen hat, ist kein neuer Befund (F2, F3). Die inzwischen verfügbaren längsschnittlichen Bildungsdaten erlauben uns heute ein sehr tiefgehendes Verständnis der

zugrunde liegenden Ursachen – und das sind mögliche Ansatzpunkte für Reformvorhaben. So spielen Unterschiede in den Schulnoten nur eine eher kleine Rolle bei der Erklärung der unterschiedlichen Studierwahrscheinlichkeit von Studienberechtigten aus verschiedenen sozialen Herkunftsfamilien. Es sind vielmehr Unterschiede in der Bewertung verschiedener Bildungsoptionen – in diesem Fall: Studium oder Ausbildung –, die die sozialen Herkunftsdifferenzen in der Studierwahrscheinlichkeit erklären (F3). 2 inzwischen für Deutschland vorliegende Interventionsstudien zeigen, dass hierauf sehr gezielt eingewirkt werden kann (F3). In einer Berliner Interventionsstudie erhöhte sich die Studierwahrscheinlichkeit von studieninteressierten Studienberechtigten aus Nichtakademiker:innenfamilien deutlich allein durch die Teilnahme an einem nur knapp 20-minütigen Informationsworkshop. Eine aktuelle Interventionsstudie aus Nordrhein-Westfalen zeigt nachhaltige ungleichheitsreduzierende Effekte von individualisierten Beratungsprogrammen.

Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter

Niveau der Weiterbildungsbeteiligung verbleibt hoch, aber hinter selbstgesteckten Zielen zurück: Das Weiterbildungsengagement in der Gesellschaft ist insgesamt auf einem hohen Niveau. 83 % der 18- bis unter 70-Jährigen geben an, innerhalb der letzten 12 Monate formal, non-formal oder informell gelernt zu haben. Mit 55 % stagniert die non-formale Weiterbildungsbeteiligung im Vergleich zu den Vorjahren, ebenso das informelle Lernen mit 70 % (G2). Das gesetzte Ziel der Bundesregierung, die Weiterbildungsbeteiligung unter den 25- bis unter 65-Jährigen bis 2030 auf 65 % zu steigern, ist noch nicht erreicht: 2022 lag die Beteiligung in dieser Altersgruppe bei 54 %. Formale Weiterbildung wird mit einer Quote von 5 % weiterhin nur von vergleichsweise wenigen Erwachsenen praktiziert. Non-formale Weiterbildung findet hauptsächlich im betrieblichen Kontext, zumeist während der Arbeitszeit statt (G1). Nur rund 1 % der realisierten Weiterbildungsaktivitäten wird aufgrund einer landesgesetzlichen Freistellung realisiert.

Soziale Unterschiede im Weiterbildungsverhalten bleiben bestehen: Da Weiterbildung vornehmlich parallel zu einer Erwerbstätigkeit stattfindet, haben der Bildungsstand und die berufliche Stellung maßgeblichen Einfluss auf die Weiterbildungsbeteiligung

sowie auf die Wahrscheinlichkeit, vom Betrieb bei Weiterbildungsaktivitäten unterstützt zu werden (G2). Zwischen Männern und Frauen sind keine Unterschiede in der Beteiligung an Bildungs- und Lernaktivitäten mehr zu erkennen, wenn man die Vorbildung und die Stellung im Erwerbssystem in Rechnung stellt. Arbeitslose, Personen mit einem geringen Bildungsstand sowie Personen mit eigener Einwanderungsgeschichte weisen jedoch weiterhin eine unterdurchschnittliche Weiterbildungsbeteiligung auf, für die vielfältige individuelle und kontextuelle Gründe ausschlaggebend sind. Zudem ist zu beachten, dass nicht für alle Gruppen gleichermaßen Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten im Rahmen ihres Berufs bestehen, selbst dann nicht, wenn sie selbst Weiterbildungsbedarf sehen. Auch das Internet wird nicht von allen Personengruppen gleichermaßen als Lernort genutzt. Insbesondere die Beteiligung von gering Qualifizierten sowie von Personen im Alter von über 65 Jahren an Onlinelernformaten liegt deutlich unter der durchschnittlichen Beteiligung (G2).

Weiteres Anwachsen digitaler Lernformate, insbesondere in der beruflichen Weiterbildung: Jede 3. (35 %) non-formale Weiterbildung wurde 2022 rein online, 20 % anteilig online und nur noch 45 % vollständig in Präsenz durchgeführt (G1). Gegenüber 2020 haben sich die Lernformate in der Weiterbildung weiter diversifiziert, mit einem deutlichen Anstieg digitaler Veranstaltungen. In der beruflichen Weiterbildung werden fast 50 % der Veranstaltungen überwiegend oder vollständig online durchgeführt, während der Anteil in der allgemeinen Weiterbildung 30 % beträgt. Unter den Anbietern führen (Fach-)Hochschulen, betriebliche und kommerzielle Anbieter das Feld mit einem hohen Anteil (40–42 %) reiner Onlineveranstaltungen an, bei gemeinschaftlich ausgerichteten Anbietern (bspw. von Verbänden oder Kammern) sowie Volkshochschulen dominieren weiterhin Präsenzveranstaltungen. Die Digitalisierung in der Weiterbildung erhöht den Wettbewerbsdruck und drängt auch traditionell agierende Anbieter, innovative Lernangebote zu entwickeln. Mit digitalen Plattformen lassen sich zudem neue Anbietertypen beobachten, die teils kommerziell, teils gemeinwohlorientiert arbeiten. Ob das Wachstum digitaler Angebote Weiterbildungsanbieter vom Markt drängt, bleibt zu beobachten.

Weiterbildungsaktivitäten von Betrieben seit Corona-Pandemie eingeschränkt: Trotz allgemein verbesserter wirtschaftlicher Entwicklung in den Jahren 2021 und 2022 (vgl. **A2**) waren auch im 1. Halbjahr 2022 deutlich weniger Betriebe (42 %) weiterbildungsaktiv als noch vor der Corona-Pandemie (2019: 55 %). Betriebe des produzierenden Gewerbes sowie Betriebe, die Dienstleistungen erbringen, haben ihre Weiterbildungsaktivität im Durchschnitt besonders stark eingeschränkt (**G1**). Branchen, die als wissensintensiv gelten (u. a. Information/Kommunikation, Gesundheits- und Sozialwesen) sowie jene der nichtgewerblichen Wirtschaft (u. a. Erziehung und Unterricht) haben ihre Weiterbildungsaktivität dagegen schneller wieder ausgebaut. Die Chancen, durch Weiterbildung gefördert zu werden, gestalten sich für die verschiedenen Beschäftigtengruppen in den jeweiligen Wirtschaftszweigen ganz unterschiedlich (**G2**). Die seit 2019 ausgeweitete, öffentlich finanzierte Weiterbildungsförderung von Beschäftigten wird nur wenig in Anspruch genommen, was u. a. mit mangelnder Information und unzureichender Kenntnis konkreter Förderbedingungen in Betrieben zusammenhängt. Auch sind kleine und mittlere Unternehmen (KMU) weiterhin deutlich seltener weiterbildungsaktiv (**G1**). Die Vielzahl zum Teil parallel bestehender Förderprogramme von Bund und Ländern, die mehr Teilnahme an Weiterbildung z. B. in kleineren und mittleren Unternehmen anregen sollen, ist unübersichtlich, ihre Wirkungen sind kaum evaluiert.

Wissenschaftliches Weiterbildungsangebot in der Hochschullandschaft unterschiedlich stark ausgeprägt: Hochschulen engagieren sich in den letzten 10 Jahren zunehmend in der Weiterbildung, vornehmlich mit weiterbildenden Studiengängen und Zertifikatsangeboten für eine eingegrenzte Gruppe von Adressat:innen. Als eigenständiger Bereich stellt die wissenschaftliche Weiterbildung mit einem Anteil von 3 % am gesamten Weiterbildungsangebot aber weiterhin einen Nischenbereich dar (**G1**). Zwischen öffentlichen und privaten Hochschulen bestehen deutliche Unterschiede, sich in der Weiterbildung zu engagieren. Öffentliche Hochschulen bieten zwar ebenso häufig mindestens einen weiterbildenden Masterstudiengang an wie private Hochschulen. Relativ zu ihrem Gesamtangebot haben private Hochschulen aber ein deutlich ausgeprägteres weiterbildendes Profil: 43 % ihrer Masterstudiengänge sind weiterbildend gegenüber lediglich 11 % an öffentli-

chen Hochschulen. Unter öffentlichen Hochschulen bieten Fachhochschulen häufiger weiterbildende Masterstudiengänge an als Universitäten. Die Unterschiede nach Trägerschaft und Hochschultyp dürften einerseits Ausdruck der EU-beihilferechtlich unklaren Lage sein, ob Weiterbildung an Hochschulen eine wirtschaftliche Tätigkeit darstellt, andererseits Ausdruck strategischer Entscheidungen im Spannungsfeld von Forschungsorientierung und Third-Mission-Engagement. Das Monitoring hochschulischer Weiterbildung lässt sich ausbauen, wenn noch mehr Hochschulen ihre Angebote im Hochschulkompass und der Datenbank ‚hoch & weit‘ einpflegen.

Zugangswege von Lehrkräften in der Weiterbildung sind sehr heterogen: Das Qualifikationsniveau der Lehrkräfte, Dozent:innen, Trainer:innen und Coaches in der Weiterbildung ist sehr hoch: 81 % haben einen Hochschul- oder Meisterabschluss (**G3**). Grundständige pädagogische Qualifikationen sind dagegen seltener vertreten: 27 % verfügen über einen pädagogischen Hochschul- oder Lehramtsabschluss. Bis auf wenige Ausnahmen (u. a. im Bereich der Integrations- und Berufssprachkurse) ist der Zugang gering reglementiert und offen für eine Vielzahl an fachlich oder pädagogisch qualifizierten Personen. Nicht zuletzt vor dem Hintergrund der geringen Reglementierung und vielfältiger Qualifikationen nehmen Zusatzqualifikationen, über die 80 % der Lehrkräfte verfügen, einen zentralen Stellenwert ein. Je nach Themenschwerpunkt und Weiterbildungsbereich verfügen die Lehrkräfte in unterschiedlicher Weise über formale Qualifikationen und Zusatzqualifizierungen. Daher unterscheiden sich Zugangswege für Lehrkräfte zwischen Teilarbeitsmärkten erheblich.

Rekrutierungsprobleme sind auch in der Weiterbildung angekommen: Einrichtungen der Weiterbildung haben wachsende Schwierigkeiten, geeignetes Lehrpersonal zu finden. Dieser Aussage stimmen 2 von 3 Einrichtungen (65 %) eher oder vollständig zu (**G3**). Der Mangel an qualifizierten Fachkräften lässt sich wie in der frühkindlichen Bildung oder an allgemeinbildenden Schulen inzwischen auch in der Weiterbildung beobachten. Auf die angespannte Personallage wird im Bereich der Integrationskurse mit einer Flexibilisierung an Zugangsvoraussetzungen reagiert, bislang noch nicht mit einer Herabsetzung der Mindestvoraussetzungen. Wie andere Weiterbildungsbereiche auf die Rekrutierungsprobleme reagieren, gilt es künftig zu beobachten. Die Steigerung der

Attraktivität einer Tätigkeit in der Weiterbildung ist u. a. an eine bessere Finanzierung gebunden. Der politische Handlungsspielraum in der öffentlich verantworteten beruflichen und allgemeinen Weiterbildung wird hierzu bislang jedoch kaum genutzt.

Bedarf an Integrationskursen seit Krieg in der Ukraine stark angestiegen: Seit dem Krieg in der Ukraine ist der Bedarf an Integrationskursen stark angestiegen. Im Jahr 2022 wurden rund 634.000 Teilnehmerechtigungen ausgestellt und 340.000 Personen haben neu an einem Integrationskurs teilgenommen (G1). Wie schnell Personen in die Kurse eintreten, variiert im Zeitverlauf sehr stark. Zwar war die Zugangszeit im Jahr 2022 mit 8,6 Wochen (Median) vergleichsweise gering. Sie ist im 1. Halbjahr 2023 aber wieder auf 16 Wochen angestiegen. Ob das vorgehaltene Angebot an Integrations- und Berufssprachkursen bedarfsdeckend ist, lässt sich nicht gesichert sagen. Über die hier betrachteten Zeiträume hinweg tritt etwa jede:r 4. Teilnehmende vorzeitig aus dem Integrationskurs aus und bleibt für mindestens 9 Monate inaktiv (G4). Die Gründe und Folgen von Inaktivität sind bislang kaum untersucht. Auch bedarf es weiterer Forschung zu den mittel- und langfristigen Wirkungen der (Nicht-)Teilnahmen sowie zu der Verknüpfung von Integrations- und Berufssprachkursen.

Schwerpunktthema: Berufliche Bildung

Governancestrukturen der beruflichen Bildung von hoher Komplexität geprägt: Die berufliche Bildung findet in den 3 Bildungsbereichen Ausbildung, Weiterbildung und hochschulische Bildung statt. Sie ist damit zugleich in verschiedene gesellschaftliche Subsysteme wie das Wirtschafts-, Beschäftigungs-, Sozial- und Wissenschaftssystem und überdies in ein europäisches Mehrebenensystem eingebunden. In diesem komplexen Gefüge agieren verschiedene Akteur:innen, mit teils schwer zu vereinbarenden Zielen, Erwartungen und Interessen (H1). Durch ihre große Nähe zum Arbeitsmarkt wird die berufliche Bildung sowohl von gesellschaftlichen als auch wirtschaftlichen Entwicklungen auf regionaler, nationaler und globaler Ebene maßgeblich beeinflusst (H0). Dieses Spannungsfeld erfordert intensive Verständigungs- und Aushandlungsprozesse zwischen den verschiedenen Stakeholdergruppen. Deutliche Unterschiede zeigen sich dabei sowohl zwischen als auch innerhalb der Bildungsbereiche etwa hinsichtlich der Akteurskonstellationen und

-interessen, Handlungspraktiken und der Funktion des Staates. Die hohe Komplexität der Governance in den einzelnen Bereichen führt u. a. zu der Frage, inwieweit die erforderliche Flexibilität und Agilität in der beruflichen Bildung gewährleistet werden kann, um Herausforderungen, die mit Innovationen und zuweilen disruptiven Entwicklungen in Wirtschaft, Technik und Gesellschaft einhergehen, zeitnah und zielbezogen zu bewältigen.

Berufliche Orientierung ist zwar als gesetzlicher Auftrag der Schulen verankert, jedoch zeigen sich erhebliche Entwicklungsbedarfe: Trotz curricularer Verankerung und eines umfangreichen Angebots an Fördermaßnahmen fühlen sich Schüler:innen häufig unzureichend über Studien- und Ausbildungsmöglichkeiten informiert. Ausgewählte Angebote, z. B. Praktika, werden als hilfreich wahrgenommen. Systematische Befunde zur Wirkung zentraler und weitgehend verbindlicher Angebote liegen aktuell jedoch nicht vor (H2).

Kompromisse und Verzögerungen sind bei Einmündung in Studium oder Berufsausbildung weit verbreitet: Drei Viertel aller Jugendlichen gelingt der Übergang in die Berufsausbildung oder das Studium, dabei sind kurze Unterbrechungen und Verzögerungen bei der Einmündung weit verbreitet. Für 22 % der Jugendlichen, insbesondere für jene mit Einwanderungsgeschichte und aus Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status, gestaltet sich der Übergang jedoch schwierig. Sie weisen u. a. fragmentierte Verläufe und lange Verweildauern im Übergangssektor auf. Gut zwei Drittel der Jugendlichen, die eine Ausbildung aufnimmt, beginnt diese nicht im eigentlichen Wunschberuf und geht Kompromisse etwa hinsichtlich Einkommen oder Arbeitsplatzsicherheit ein. Dies zeigt sich unabhängig von der sozioökonomischen Herkunft. 8 % der Jugendlichen nehmen sogar erheblich schlechtere Bedingungen in Kauf (H2). Dies kann die Wahrscheinlichkeit eines Abbruchs der Ausbildung erhöhen (H3).

Teilnahme an beruflicher Bildung nach wie vor an die soziale Herkunft und eine Einwanderungsgeschichte gekoppelt: Jugendliche aus Elternhäusern mit einem niedrigen sozioökonomischen Status streben Berufe mit einem niedrigen Berufsprestige an. Zudem nehmen sie häufiger an Maßnahmen im Übergangssektor teil. Die Einwanderungsgeschichte wirkt sich hingegen unter Berücksichtigung der sozialen Herkunft

positiv auf die Bildungs- und Berufsaspirationen der Jugendlichen aus. Migrantische Jugendliche streben im Vergleich zu ihren Mitschüler:innen mit ähnlichem sozioökonomischem Status ohne Migrationshintergrund nach dem Schulabschluss deutlich häufiger den Erwerb höherer Schulabschlüsse auf weiterführenden Schulen an (**H2**). Auch die Studienintention junger Menschen wird von der Migrationshintergrund positiv beeinflusst. Studienberechtigte mit Migrationshintergrund streben überdurchschnittlich häufig ein Studium an und beginnen dieses auch bei durchschnittlich schlechteren Noten (**H2**). Da sie jedoch seltener ihr Wunschfach studieren können, brechen sie ihr Studium auch häufiger ab als Studierende ohne Migrationshintergrund (**H3**).

Maßnahmen im Übergangssektor mit begrenzter Wirkung: Gemessen an 3 zentralen Zielkriterien – Nachholen eines Schulabschlusses, Zuwachs an Kompetenzen, Übergang in vollqualifizierende berufliche Bildung – bleiben die vielfältigen Maßnahmen des Übergangssektors nur begrenzt wirksam (**H2**). Das Nachholen von Schulabschlüssen gelingt zwischen 24 und 30 % der Teilnehmenden. Insbesondere Jugendliche, die einen Ersten Abschluss nachholen, können dadurch ihre Chancen auf eine Ausbildung verbessern. Untersuchungen zur fachlichen und beruflichen Kompetenzentwicklung zeigen nur geringe Zuwächse. Ca. 67 % der in den Übergangssektor einmündenden Jugendlichen gelingt nach 3 Jahren der Übergang in vollqualifizierende berufliche Bildung. Personen mit Migrationshintergrund und/oder geringen sozioökonomischen Herkunftsrressourcen verweilen länger im Übergangssektor. Die Einmündung in vollqualifizierende berufliche Bildung gestaltet sich für sie schwieriger und es stellt sich die Frage, wie der Übergangssektor die Bedarfe insbesondere dieser Gruppen adressieren kann. Angesichts der jährlichen hohen finanziellen Belastung der öffentlichen Haushalte, knapp 3 Milliarden Euro im Jahr 2021, erstaunt, dass im Hinblick auf die unterschiedlichen Maßnahmen nahezu keine aktuellen Evaluationen vorliegen.

Mehrheit der Verläufe ohne Unterbrechungen, Abbrüche von Bildungsgängen meist mit Wechsels innerhalb des Bildungsbereichs verbunden: Ungefähr je drei Viertel der Auszubildenden und Studierenden gelingt ein weitgehend friktionsfreier Bildungsverlauf mit Abschluss. Die Passung von Studien- und Berufswunsch mit dem begonnenen Studium oder der Ausbildung

beeinflusst maßgeblich, ob ein Bildungsweg abgebrochen wird. Überwiegend finden Abbrüche zu Beginn der Ausbildung oder des Studiums statt und sind mit Wechsels innerhalb des Bildungsbereichs verbunden: Auszubildende nehmen erneut eine Ausbildung auf, Studierende ein Studium. Etwa ein Fünftel der Studienabbrecher:innen wechselt in eine Berufsausbildung. Der Abbruch einer Berufsausbildung ist im Vergleich zum Studienabbruch mit größeren Risiken verbunden: Immerhin ein Drittel der Ausbildungsabbrecher:innen weisen fragmentierte weitere Bildungsverläufe auf, die mit einem erhöhten Risiko einhergehen, langfristig ohne beruflichen Abschluss zu bleiben.

Masterstudium nach dem Bachelorabschluss die Regel, Höherqualifizierung nach Berufsausbildung selten: Während die Mehrheit der Bachelorabsolvent:innen ein Masterstudium anschließt, mündet ein Großteil der Absolvent:innen der Berufsausbildung in Erwerbstätigkeit ein. Nur ein kleiner Teil schließt ein Studium (10 %) oder eine höherqualifizierende Berufsbildung wie Meister:in oder Techniker:in an (5 %). Trotz großen Potenzials der Fortbildungsabschlüsse für die Sicherung des Fachkräftebedarfs sind die Absolvent:innenzahlen gering und seit Jahren rückläufig (**H4**).

Nach Abschluss gelingt meist ein Übergang in angemessene Erwerbstätigkeit, auch formal gering Qualifizierte häufig erwerbstätig: Sowohl Hochschul- als auch Berufsausbildungsabsolvent:innen finden schnell nach ihrem Abschluss eine angemessene berufliche Beschäftigung, wenngleich sich der Übergang von Universitätsabsolvent:innen gegenüber Fachhochschulabsolvent:innen und Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung geringfügig verzögert (**H4**). Formal gering Qualifizierte haben im Gegensatz zu Personen mit berufsqualifizierendem Abschluss ein erhöhtes Arbeitslosigkeitsrisiko. Fast zwei Drittel sind jedoch in Arbeit und üben zu ca. 60 % Tätigkeiten auf Fachkraftniveau oder höher aus, wenn auch häufig in Berufen mit ungünstigen Beschäftigungsbedingungen (**H4**). Sie kompensieren fehlende Formalqualifikation mit längeren Betriebszugehörigkeiten und entsprechender beruflicher Erfahrung. Dennoch sind ihr Einkommen und ihre berufliche Mobilität begrenzt, da diese in Deutschland eng an den formalen Abschluss gekoppelt ist. Für jene Personen ohne beruflichen Abschluss stellt sich daher die Frage, welche Optionen sie haben, ihre Kompe-

tenzen zertifizieren zu lassen. Die bestehenden Möglichkeiten (Externenprüfung, Umschulung, modulare Teilqualifizierung, Anerkennungsverfahren zur Feststellung von Gleichwertigkeit, Validierung informell oder non-formal erworbener Kompetenzen) sind für diese Gruppe nur zum Teil geeignet oder zu restriktiv angelegt, weshalb auch die Zahl der sie nutzenden Personen begrenzt bleibt.

Qualität der beruflichen Bildung wird nicht systematisch gesteuert und evaluiert: Die Qualität beruflicher Bildung trägt zur Attraktivität von Bildungsangeboten und zur Bereitstellung der auf dem Arbeitsmarkt nachgefragten Kompetenzen bei. Verfahren zur Qualitätssicherung und -entwicklung sind in den 3 Bildungsbereichen unterschiedlich stark implementiert. Für keinen der 3 Bildungsbereiche gibt es jedoch umfassende systematische Erkenntnisse zu Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität, sodass hier deutliche Entwicklungspotenziale für eine evidenzbasierte Steuerung liegen. (H5).

Bildungsverläufe, Kompetenzentwicklung und Erträge

Bildungs- und Erwerbsverläufe je nach Bildungsabschluss der Eltern sehr unterschiedlich: Die Bildungschancen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die im Jahr 2010 die 9. Jahrgangsstufe besuchten, unterscheiden sich je nachdem, ob die Eltern einen beruflichen Abschluss oder die (Fach-)Hochschulreife besitzen oder nicht. Werden die Bildungs- und Erwerbsverläufe beider Gruppen verglichen, erwarben junge Erwachsene mit formal gering qualifizierten Eltern im Verlauf von etwa 10 Jahren seltener das Abitur und begannen seltener ein (Fach-)Hochschulstudium als junge Erwachsene mit formal höher qualifizierten Eltern. Darüber hinaus waren junge Erwachsene mit Eltern, die einen beruflichen Abschluss oder eine (Fach-)Hochschulreife besitzen, nach einer Teilnahme an berufsvorbereitenden Maßnahmen im Übergangssektor erfolgreicher: Sie erwarben nach der Maßnahme häufiger einen Berufsabschluss. Mit Blick auf die anfängliche Erwerbsteilhabe sind Jugendliche mit formal gering qualifizierten Eltern zudem häufiger arbeitslos, ohne dass sie zuvor eine berufliche Ausbildung oder ein (Fach-)Hochschulstudium abgeschlossen hatten (I1).

Soziale Disparitäten in der Ausübung sprachlich anregender Aktivitäten und der frühen Wortschatzentwicklung: Fast 4 von 5 Kindern im Alter von 3 Jahren wurde im Jahr 2015 in ihrem häuslichen Umfeld mehrmals wöchentlich oder häufiger vorgelesen oder gemeinsam mit ihnen Bilderbücher angeschaut. Bezugspersonen mit einem (Fach-)Hochschulabschluss gaben im Vergleich zu Bezugspersonen mit maximal einem Mittleren Schulabschluss und einem oder keinem beruflichen Ausbildungsabschluss häufiger an, dass ihren 3-jährigen Kindern vorgelesen wurde. Kindern, denen im häuslichen Umfeld im Alter von 3 Jahren mehrmals täglich vorgelesen wurde, wiesen im Verlauf der folgenden 4 Jahre einen umfangreicheren Wortschatz auf als Kinder, denen nie oder nur einmal in der Woche vorgelesen wurde (I2). Ein umfangreicher Wortschatz wiederum ist für den Erwerb und die Ausprägung späterer Lesekompetenz von zentraler Bedeutung.

Lebenslanger Erwerb von Bildungsabschlüssen und Kompetenzen: Bildungsabschlüsse werden auch dann noch erworben, wenn das formale Bildungssystem für ein Jahr oder länger verlassen wurde. So nahmen 38 % der 1945 bis 1949 Geborenen im Erwerbsalter innerhalb von 40 Jahren nach dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems an formalen Bildungsaktivitäten teil. 28 % erreichten einen höheren Bildungsabschluss. In diesen Geburtskohorten erwarben formal gering qualifizierte Personen und Personen mit einer (Fach-)Hochschulreife besonders häufig höhere Bildungsabschlüsse. Demnach erreichten 46 % der zunächst formal gering qualifizierten Personen innerhalb von 40 Jahren einen höheren Bildungsabschluss, der mindestens der ISCED-Stufe 3 entspricht. Der Großteil der Abschlüsse wurde innerhalb des ersten Drittels des 40-jährigen Zeitraumes erworben. Nicht selten waren Personen neben der Teilnahme an einer formalen Bildungsaktivität erwerbstätig (I1). Neben dem Erwerb von höheren Bildungsabschlüssen entwickeln sich auch Kompetenzen im Laufe eines Lebens. Ein Drittel der 24- bis 69-jährigen Erwachsenen, die in den Jahren 2010 bis 2013 eine geringe Lesekompetenz aufwiesen, konnten in den folgenden 4 bis 6 Jahren eine höhere Lesekompetenz erwerben, sodass ihre Lesekompetenz als mittleres oder hohes Kompetenzniveau bezeichnet werden kann (I2).

Erwerbsbeteiligung bei höheren Bildungsabschlüssen stärker ausgeprägt, auch aus einer langfristigen Perspektive: Im Jahr 2022 waren 89 % der in Deutschland lebenden 25- bis unter 65-Jährigen mit einem hohen Bildungsabschluss erwerbstätig. Im Gegensatz dazu waren 65 % der Personen ohne einen beruflichen Abschluss und ohne (Fach-)Hochschulreife (Geringqualifizierung) erwerbstätig. Über alle Bildungsabschlüsse hinweg lag die Erwerbsbeteiligung der Männer über der der Frauen. Mit 34 % war die Erwerbsbeteiligung von formal gering qualifizierten Frauen mit im Haushalt lebenden Kindern unter 6 Jahren besonders niedrig. Wird die individuelle Erwerbsbeteiligung über einen Zeitraum von 20 Jahren nach dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems betrachtet, so zeigt sich für 1965 bis 1974 Geborene zunächst, dass etwa zwei Drittel dieser Personen Verläufe aufweisen, die von überwiegender Erwerbstätigkeit mit einem Umfang von mindestens 30 Wochenstunden gekennzeichnet sind. Darüber hinaus zeigt sich, dass Verläufe mit überwiegend geringerem zeitlichem Umfang der Erwerbstätigkeit (d. h. Erwerbstätigkeit[en] mit bis zu 29 Wochenstunden) vor allem bei Frauen zu beobachten sind. Höhere Bildungsabschlüsse vor Beginn der 20-jährigen Beobachtungsphase sind tendenziell mit einer höheren Erwerbsbeteiligung über den Erwerbsverlauf in diesem Zeitraum verbunden. Langzeitarbeitslosigkeit und Verläufe mit einer überwiegenden Nichterwerbstätigkeit sind hingegen im Vergleich häufiger bei Personen mit formaler Geringqualifizierung zu finden (I3).

Höhere Bildungsabschlüsse tendenziell mit einem höheren politischen Interesse, einer größeren Bedeutung von und Vertrauen in demokratische Aspekte verbunden: Insgesamt waren 62 % der befragten Personen in den Jahren 2021/22 ziemlich oder sehr an Politik interessiert – fast jede 20. Person im Alter von 34 bis unter 77 Jahren jedoch überhaupt nicht. Tendenziell war das politische Interesse bei formal höher gebildeten Personen stärker ausgeprägt. Die Bedeutung von Elementen der demokratischen Grundordnung wird in den Jahren 2020/2021 insgesamt als hoch bewertet. Auch hier ging eine höhere Bildung damit einher, dass Aspekten der demokratischen Grundordnung – bspw. freien und fairen Wahlen zum Nationalparlament, dem Recht der Opposition auf Kritik an der Regierung oder der Gleichbehandlung aller Menschen bei Gerichtsverhandlungen – größere Bedeutung zugeschrieben wurde. Darüber hinaus zeigten in denselben Jahren Erwachsene mit hohen Bildungsabschlüssen auch gegenüber demokratischen Institutionen wie der Bundesregierung oder dem Bundesverfassungsgericht tendenziell ein größeres Vertrauen (I4).

Trends und Problemlagen

Strukturen, Prozesse und Entwicklungen im Bildungssystem lassen sich nur als Ergebnis eines komplexen Zusammenspiels von externen Einflüssen und eigendynamischen Entwicklungen verstehen. Externe Einflüsse sind teils das Ergebnis bewusster bildungspolitischer Entscheidungen, wie etwa im Falle der Reorganisation der Lehrer:innenbildung oder der Einführung der gestuften Studienstruktur mit Bachelor- und Masterstudiengängen. Teils sind sie Ausdruck sich außerhalb des Bildungssystems vollziehender Prozesse, wie z.B. demografische Veränderungen. Eigendynamische Entwicklungen machen sich u.a. dann bemerkbar, wenn Eigeninteressen von Bildungsinstitutionen miteinander konkurrieren – wie etwa bei der Gestaltung von Übergangsprozessen zwischen beruflicher und akademischer Bildung oder bei der Inklusion von Personen mit Benachteiligungen, was sich in unterschiedlichen Inklusionsquoten der verschiedenen Schularten des Sekundarschulbereichs erkennen lässt. Der Bedarf an externer Steuerung und interner Reaktionsfähigkeit des Bildungssystems wird besonders eingefordert, wenn ‚exogene Ereignisse‘ das Bildungssystem vor Herausforderungen stellen. Dazu zählen etwa die Corona-Pandemie oder aktuell das hohe Aufkommen der fluchtbedingten Einwanderung als Folge des russischen Angriffs auf die Ukraine. Der Bildungsbericht als evaluative Gesamtschau des Bildungsgeschehens über alle Bildungsbereiche hinweg bietet eine Basis für die Beschreibung des Zusammenspiels von Steuerung, exogenen Einflüssen und eigendynamischen Entwicklungen, auch wenn nicht alle sich vollziehenden Entwicklungen durch Indikatoren gut dokumentiert werden können.

3 gesamtgesellschaftliche Entwicklungen lassen sich beispielhaft illustrieren: Spätestens seit dem Inkrafttreten des sogenannten ‚Zuwanderungsgesetzes‘ zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung und zur Regelung des Aufenthalts und der Integration von Unionsbürger:innen und Ausländer:innen im Januar 2005 ist Deutschland ein ausgewiesenes Zuwanderungsland, das seitdem auch gezielt Integrations- und Sprachbildungsangebote vorhält. Starke, vor allem krisenbedingte Zuwanderungen stellen große Anforderungen an Strukturen und Prozesse des Bildungssystems und beeinflussen deren Ergebnisse. Die Integration von Menschen mit Flucht- und Migrationserfahrung

ist für die Gesellschaft und für die Individuen eine kontinuierliche Aufgabe, die Bildungsprozesse von der frühen Bildung bis hinein ins Erwachsenenalter berührt. Eine 2. zentrale, alle Bildungsbereiche betreffende gesamtgesellschaftliche Entwicklung ist die Digitalisierung von Lern- und Bildungsprozessen und ihrer administrativen und pädagogischen Begleitung. In allen gesellschaftlichen Bereichen vollzieht sich ein enormer Digitalisierungsschub, der nicht nur zu einer Digitalisierung der Arbeitswelt führt, sondern auch die privaten Lebenszusammenhänge mehr und mehr durchdringt. Diese Entwicklungen produzieren neue Ungleichheiten, die Auswirkungen auf die individuelle Teilhabe an der Gesellschaft haben können. Es ist als anhaltende zentrale Aufgabe zu verstehen, Bildungskontexte zunehmend digital zu gestalten und den Kulturwandel durch Digitalität mitzudenken. Und schließlich markiert, drittens, der Personalmangel als gesamtgesellschaftliche Problemlage auch das Bildungssystem in all seinen Bereichen, wenn auch in den verschiedenen institutionellen Kontexten des Bildungssystems unterschiedlich drängend. Es geht übergreifend um Fragen der Rekrutierung und Bindung von qualifizierten Beschäftigten ebenso wie um die bessere Ausschöpfung vorhandener Personalkapazitäten, z.B. durch die Anerkennung ausländischer Abschlüsse. Dabei ist die Personalrekrutierung im Bildungssystem durch eine doppelte Konkurrenzsituation gekennzeichnet: Sie muss sich verschiedenen, zum Teil attraktiveren Segmenten des Beschäftigungssystems ebenso stellen wie den unterschiedlichen Bedingungen innerhalb der verschiedenen Bereiche des Bildungssystems. Erkennbar ist dies etwa, wenn Lehrkräfte in andere Bildungsbereiche mit stabileren Beschäftigungsbedingungen abwandern.

Vor dem Hintergrund dieser gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen formulieren wir im Folgenden übergreifende Trends, Problemlagen und Herausforderungen.

Geringfügig steigende Ausgaben für Bildung, doch keine Bedarfsdeckung: Die Ausgaben für Bildung in Deutschland sind in den letzten 10 Jahren um 46 % auf 264 Milliarden Euro im Jahr 2022 gestiegen; für die Ausgestaltung von Bildungsangeboten und -prozessen stehen also mehr finanzielle Ressourcen zur Verfügung. Bezieht man die Bildungsausgaben

auf das Bruttoinlandsprodukt (BIP), so steigt der Anteil in den letzten 10 Jahren allerdings lediglich um 0,2 Prozentpunkte. Der finanzielle Zuwachs ist zum einen auf gezielte Steuerungsmaßnahmen wie Zusatzinvestitionen in der Frühen Bildung, im Ganztagsausbau oder jüngst für das *Startchancen-Programm* zurückzuführen und zum anderen auch eine Folge des Wirtschaftswachstums und der Inflation der vergangenen Jahre. Im Ergebnis zeigt sich, dass die gestiegenen Investitionen in das Bildungssystem nicht ausreichen, um den vorhandenen und in den letzten 10 Jahren deutlich gestiegenen Bedarf zu decken. Dies betrifft u. a. die Frühe Bildung, den Ausbau des Ganztagsangebots oder den Sanierungsbedarf von Gebäuden. In der Weiterbildung ermangelt es u. a. einer fehlenden Grundfinanzierung von Grundbildungsangeboten.

Wachsende Heterogenität, die individualisierte und zielorientierte Förderung zur Sicherung des Bildungsstands der Bevölkerung erfordert: Die Rahmenbedingungen, unter denen Bildungsprozesse initiiert werden, variieren auf individueller, institutioneller und systemischer Ebene. So unterscheiden sich insbesondere junge Bildungsteilnehmer:innen deutlich hinsichtlich ihrer familialen Förderung und Unterstützungsstrukturen, mit erheblichen Auswirkungen auf die individuelle Sprachentwicklung, etwa den Wortschatz und wichtige Vorläuferkompetenzen für die Teilhabe an schulischen Bildungsprozessen. Auch auf der institutionellen Ebene gibt es eine große Varianz. So unterscheiden sich zwischen den Bildungseinrichtungen etwa die Anteile der Personen, die für die jeweilige altersgemäße Bildungsetappe über nicht hinreichende Kenntnisse der Instruktions- und Verkehrssprache verfügen, die Anteile von neu eingemündeten Jugendlichen in den Übergangssektor, die eine nichtdeutsche Staatsangehörigkeit haben, oder die Anteile inklusiv beschulter Bildungsteilnehmer:innen sowie die Strategien und Maßnahmen, mit den daraus folgenden Herausforderungen umzugehen. Im Hochschulbereich bezieht sich Vielfalt u. a. auch auf das Angebot der Studienformate oder die unterschiedlichen Situationen von berufsbegleitend und in Präsenz Studierenden. Schließlich variieren zwischen und innerhalb der Bildungsbereiche die Bemühungen, Digitalisierungsprozesse zu initiieren und durch die Möglichkeiten der Digitalisierung und einer Kultur der Digitalität Bildungsprozesse neu zu denken. Gleichzeitig gilt, dass das Internet bislang nicht gleichermaßen über

alle Bevölkerungsgruppen hinweg als Lernort genutzt wird und sich die Nachfrage entsprechend ungleich verteilt. Mit dieser Heterogenität auf individueller wie auch auf institutionell-struktureller Ebene innovativ und nachhaltig umzugehen, bei gleichzeitig knapper werdenden monetären und personellen Ressourcen, ist eine große Herausforderung auch an die Kompetenzen des pädagogischen Personals. Wie immens und bedeutsam diese Herausforderung ist, zeigen die großen Bildungsstudien zumindest für den Schulbereich, wonach die Gesamtleistungen des Systems stagnieren oder sogar zurückgegangen sind.

Fortbestehende soziale Disparitäten, die eine wirksame Gegensteuerung im Bildungssystem verlangen: Bildungsungleichheiten zeigen sich im öffentlich verantworteten wie im privat organisierten Bildungsgeschehen seit dem Beginn der Institutionalisierung des lebenslangen Lernens. Sie lassen sich zunächst auf den Erwerb von Kompetenzen und Abschlüssen beziehen. Hier wird deutlich, dass der Anteil der jungen Menschen, die nicht über hinreichende Basiskompetenzen am Ende einer Bildungstufe verfügen, anhaltend hoch ist. Der Anteil der Kinder und Jugendlichen, die die Mindeststandards in Deutsch, Lesen und Mathematik – Kompetenzbereiche, die die Voraussetzung für anschlussfähiges Lernen in anderen Fächern und höheren Klassenstufen darstellen – nicht erreichen, ist insgesamt und im internationalen Vergleich groß. Dies hat entscheidende Folgewirkungen für die Bewältigung zukünftiger individueller Bildungs- und Entwicklungsaufgaben. Neben den geringen Kompetenzständen offenbart sich eine 2. Dimension von Bildungsungleichheit: Der Bildungserwerb ebenso wie die Wahl eines Berufs sind nach wie vor stark an die familialen Gegebenheiten einerseits und an die damit zusammenhängenden Bildungs- und Erwerbsbiografien andererseits gebunden. Dies bezieht sich nicht nur auf familiale Lerngelegenheiten wie das Vorlesen. Vielmehr geht es um die Ermöglichung institutioneller Lern- und Entwicklungsangebote, die sich nicht nur auf den Besuch einer Kita, einer adäquaten Schulform oder beruflichen Ausbildung beziehen, sondern auch auf frühe Gelegenheitsstrukturen wie die Nutzung musischer, kultureller oder sportlicher Angebote bereits in den ersten 6 Lebensjahren. Soziale Bildungsungleichheiten ziehen sich durch die Biografie bis in die Weiterbildungsbeteiligung. Eine der unverändert großen Problemlagen stellen soziale Ungleichheiten beim Zugang

zu Bildungsangeboten dar. Diese nicht nur in den Blick zu nehmen, sondern wirksam präventiv und kurativ gegenzusteuern, bedeutet eine erhebliche bildungspolitische Herausforderung. Sie erfordert einen systemischen Blick auf das Bildungsgeschehen über den primären Bildungsbereich hinaus wie auch eine lebenslaufbezogene Perspektive. Offensichtlich wird, dass soziale Ungleichheiten im Bildungserwerb ebenso wie geringe Kompetenzstände in den Basiskompetenzen nicht da entstehen, wo sie in Large-Scale-Assessments wie PIRLS/IGLU und PISA oder den Bildungstrends erstmals empirisch abgebildet werden, sondern deutlich früher. Vor diesem Hintergrund sind Anstrengungen einer frühen Diagnose von Entwicklungsständen und eine obligatorische Förderung bei angezeigten Förderbedarfen ausdrücklich zu begrüßen und zu intensivieren.

Fortbestehende regionale Disparitäten in Bildungsangeboten und -teilnahme: Trotz zunehmender Digitalisierung ist die lokale Verfügbarkeit von Bildungsangeboten nach wie vor von großer Bedeutung für den Bildungserwerb. Die langjährig beobachteten Ungleichheiten beim Bildungsangebot und deren Nutzung auf regionaler Ebene setzen sich fort. Die Angebotsstrukturen unterscheiden sich sowohl strukturell zwischen den Bundesländern (u. a. Organisation des Ganztags) als auch – noch deutlicher – zwischen kleinräumigen regionalen Strukturen. Folglich sind Bildungsangebote nicht an jedem Ort in gleicher Weise erreichbar. Während Angebote insbesondere der universitären Hochschulbildung schon immer eine starke Anbindung an groß(städtische) Regionen hatten, ist es für Institutionen vor- und nachgelagerter Bildungsprozesse wichtig, ein wohnortnahes Angebot vorzuhalten. Dies betrifft im Wesentlichen Angebote der Frühen Bildung, der Schulbildung und der Berufsausbildung. Im Bereich der beruflichen Ausbildung sind regionale Ungleichheiten auch mit ungleichen Chancen bei der Integration in die Berufsausbildung verbunden, sowohl hinsichtlich der Frage, ob überhaupt eine Ausbildung aufgenommen werden kann, als auch im Blick auf unterschiedliche berufliche Ausbildungsmöglichkeiten. Aber auch in der Weiterbildung finden sich in ländlichen Räumen weniger Optionen als in Städten. Vor dem Hintergrund der im Grundgesetz in Artikel 72, Absatz 2 geregelten Vergleichbarkeit der Lebensverhältnisse in allen Regionen ist die Zugänglichkeit von Bildungsangeboten in allen Bildungsbereichen eine fortdauernde Herausforderung.

Anhaltende Personalengpässe in allen Bildungsbereichen: Die zum Teil sehr angespannte Situation bei der Rekrutierung von Fachpersonal bleibt eine Herausforderung für nahezu alle Bildungsbereiche und -kontexte. Daher ist eine differenzierte Betrachtung der einzelnen Bildungsbereiche zwingend für eine verlässliche und nachhaltige Steuerung zur Sicherung des Personalbedarfs, bei der staatliche Institutionen ebenso gefordert sind wie zivilgesellschaftliche Akteur:innen, etwa Berufs- und Trägerverbände. Die Entwicklungen sind auch deshalb differenziert zu betrachten, weil der Grad der Professionalisierung über die Bildungsbereiche hinweg variiert. Zur Sicherung der Qualität professionellen Handelns stellt in allen Bildungsbereichen die vorbereitende und begleitende Qualifizierung und Beratung von Seiten- und Quereinsteigenden eine große Herausforderung und Notwendigkeit dar, die nur mit einem weiteren Ausbau des Angebots von und der Beteiligung an berufsbegleitender Fortbildung bewältigt werden kann.

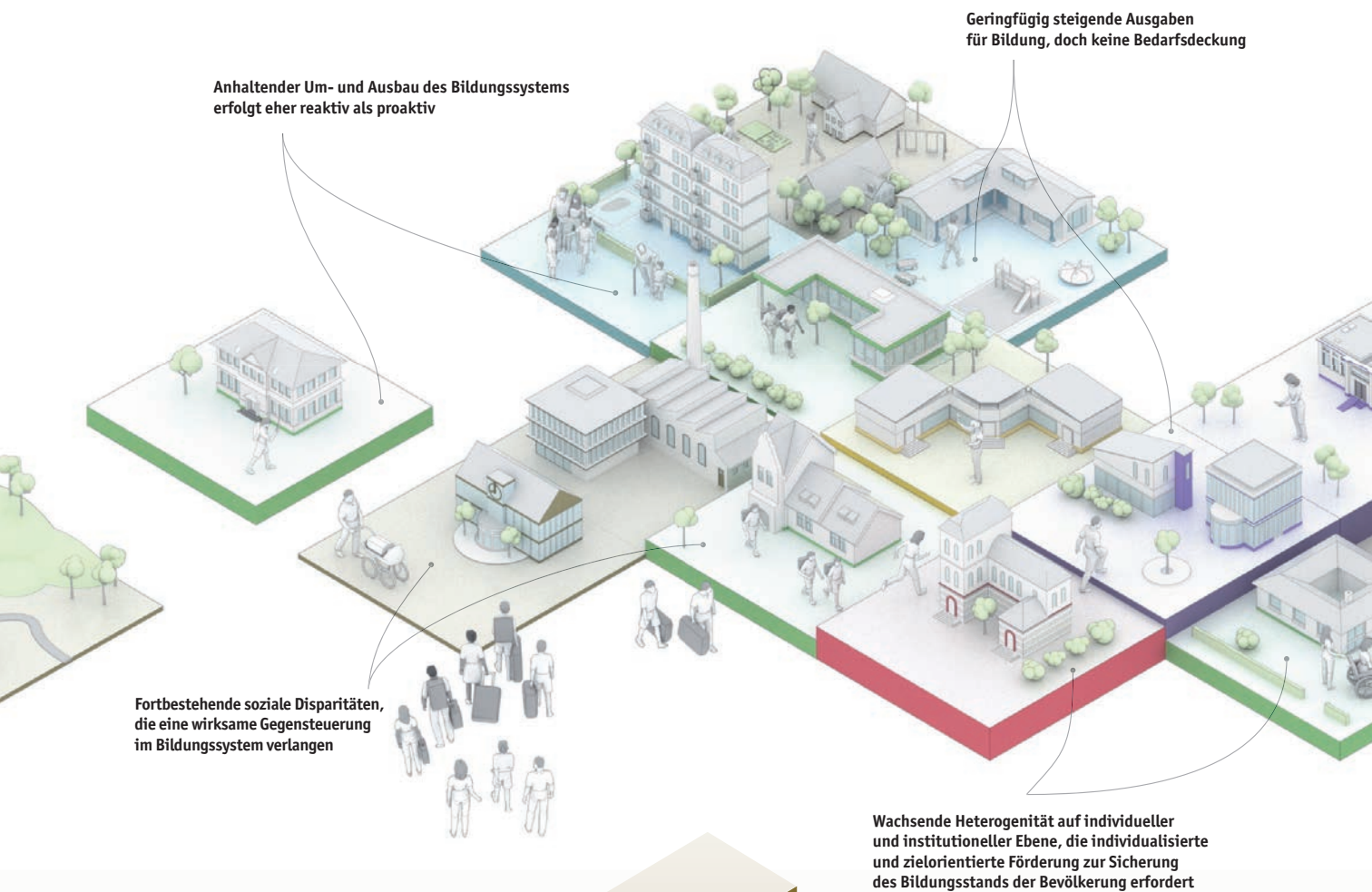
Berufliche Bildung als lebenslanger Prozess, der nicht hinreichend gerahmt und gesteuert ist: Berufliche Bildung ist ein lebenslanger Prozess, der in der frühen Bildung mit dem Kennenlernen von Berufen beginnt und bis in die Nacherwerbsphase andauern kann. Eine zentrale Rolle nimmt die berufliche Orientierung im Jugendalter ein. Die Passung von Wunschberuf und Ausbildung oder Studienfach erweist sich für den Verlauf des eingeschlagenen Bildungswegs als zentral. Viele Jugendliche fühlen sich jedoch gegen Ende der Schulzeit trotz vielfältiger Orientierungsangebote nicht hinreichend in der Lage, eine informierte Berufswahl zu treffen. Berufliche Bildung setzt darüber hinaus als lebenslanger Prozess voraus, dass berufliche Qualifizierung in verschiedenen Formaten in unterschiedlichen Lebensphasen stattfinden kann, z. B. durch das Nachholen von Abschlüssen, durch die Validierung und Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen oder durch berufliche und akademische Weiterbildung. Dafür braucht es flexible Bildungsformate, effiziente Anerkennungsverfahren und Strukturen, die Übergänge zwischen verschiedenen Bildungsbereichen ermöglichen. Auf individueller Ebene können so Bildungs- und Erwerbsbiografien gestaltet werden, auf ökonomischer Ebene geht es darum, den Fachkräftebedarf zu decken und dadurch die weitreichenden gesellschaftlichen Transformationsprozesse (insbesondere Dekarbonisierung, Digitalisierung, Migration) aktiv

mitzugestalten und eine wettbewerbsfähige Volkswirtschaft zu gewährleisten. Auf gesellschaftlicher Ebene steht die berufliche Bildung in der Pflicht, die soziale Teilhabe und Chancengleichheit zu fördern und zur breiten Inklusion von allen sozialen Gruppen beizutragen. Die Befunde legen nahe, dass die komplexen Steuerungslogiken in den Bereichen und Sektoren der beruflichen Bildung nur begrenzt die notwendige Flexibilität und Agilität aufweisen, um auf die genannten gesellschaftlichen Entwicklungen zeitnah zu reagieren.

Anhaltender Um- und Ausbau des Bildungssystems erfolgt eher reaktiv als proaktiv: Alle vorliegenden Bildungsberichte haben darauf hingewiesen, dass sich das System in einem stetigen institutionellen Veränderungsprozess befindet. Dies bezieht sich nicht nur auf die Expansion in einzelnen Bildungsbereichen (u. a. Frühe Bildung, Ganzttag oder stark gestiegene Studierendenzahlen). Auch strukturell haben große Veränderungen stattgefunden. Hierzu zählen z. B. die Veränderungen des Schulformangebots in der Sekundarstufe I des allgemeinbildenden Schulsystems, die Änderungen von G9 zu G8 (und teilweise wieder zurück), die Einführung des Kernfachabiturs, die Neugründungen privater Hochschulen auf Initiative unterschiedlicher Träger, der Zukunftsvertrag ‚Studium und Lehre stärken‘, mit dem u. a. Studienbedingungen verbessert und Digitalisierungsprozesse unterstützt werden sollen, oder zusätzliche digitale Angebote in der Weiterbildung. Hinzu kommen programmbezogene Interventionen auf Ebene der

Länder (z. B. *Quamath*, *#lesen.bayern*, *23+ Starke Schulen*, *S⁴ Schule stärken*, *starke Schule* oder das *PerspektivSchul-Programm*) und auch gemeinsame Programme von Bund und Ländern (z. B. *LemaS*, *SchuMaS*, *Startchancen-Programm*, *Berufsorientierungsprogramm des BMBF [BOP]*, *Dekade Alphabetisierung und Grundbildung in der Weiterbildung*), die darauf ausgerichtet sind, Problemlagen wie die Förderung von Basiskompetenzen oder die Reduktion sozialer Benachteiligungen langfristig und systemisch zu adressieren. Das Bildungssystem ist insgesamt durch eine anhaltende Dynamik beim Um- und Ausbau seines institutionellen Gefüges und der begleitenden Programme gekennzeichnet. Große strukturelle Veränderungen über alle Bildungsbereiche hinweg lassen sich in der knapp 80-jährigen Nachkriegsgeschichte vor allem in den letzten 2 Dekaden feststellen. Damit verbindet sich die Frage, inwieweit ein umfassenderer Blick und Ansatz notwendig wird, um die künftige Weiterentwicklung eines reaktiven zu einem proaktiven Um- und Ausbau des Bildungssystems zu gestalten. Ein solches müsste auch gekennzeichnet sein durch systemische Resilienz, kurzfristige Adaptivität und langfristige Lernfähigkeit, um auch mit unerwarteten exogenen Ereignissen zeitgerecht und in geeigneter Weise umgehen zu können. Förderprogramme können dazu allenfalls Impulse geben, strukturbildende Maßnahmen auf rechtlicher Grundlage aber nicht ersetzen. Ein solcher Ansatz ist auf gemeinsame Anstrengungen der Akteur:innen auf allen Ebenen, Bund, Länder, Kommunen, und in unterschiedlichen Wirkungskreisen wie Politik, Wissenschaft und Fachpraxis angewiesen.

Trends und Problemlagen



Zentrale Herausforderungen

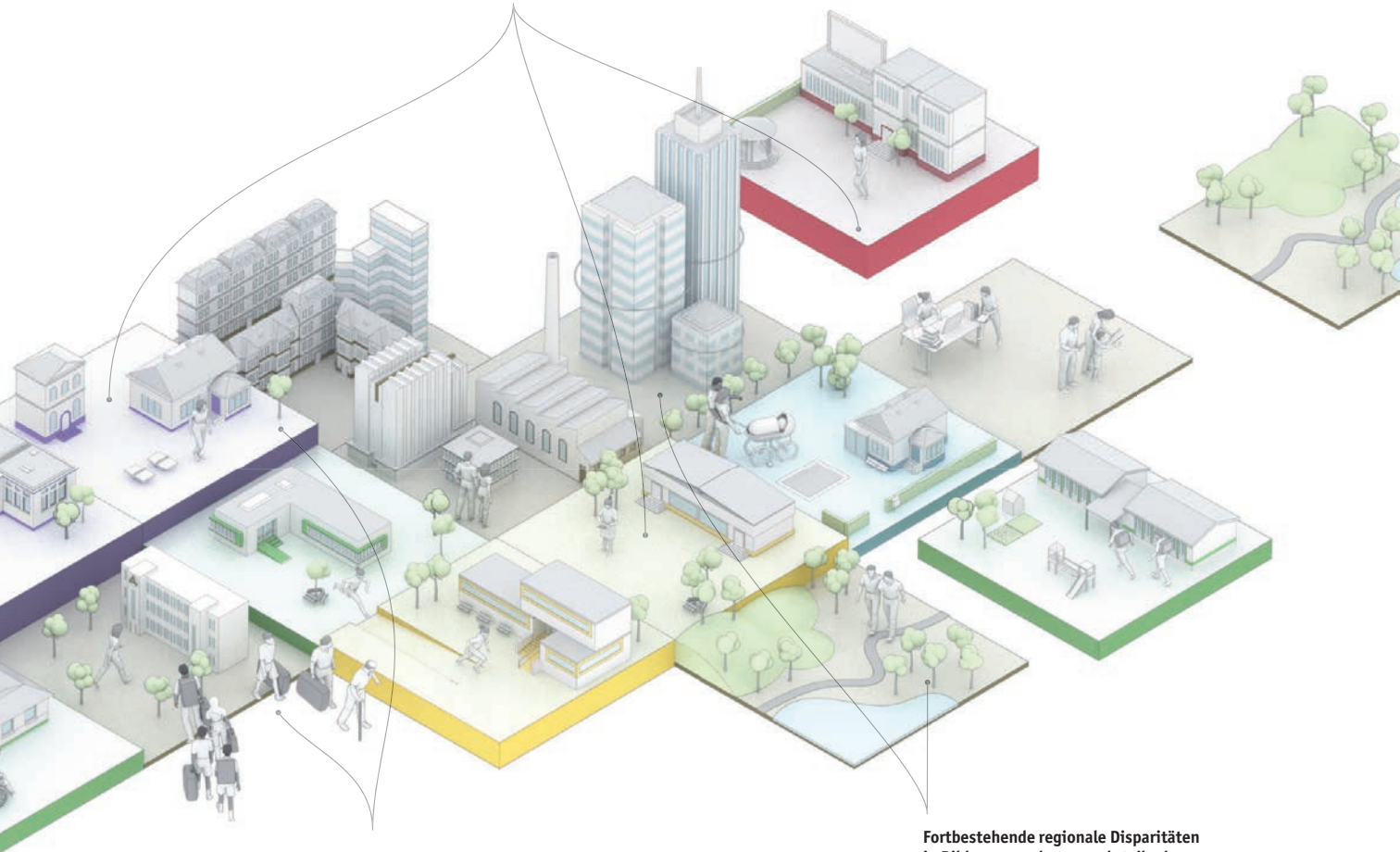


Bedarfsorientierte Ausfinanzierung des Bildungssystems



Qualität professionellen Handelns des pädagogischen Personals sichern

**Berufliche Bildung als lebenslanger Prozess,
der nicht hinreichend gerahmt und gesteuert ist**



**Bei anhaltenden Personalengpässen
in allen Bildungsbereichen gilt es die Qualität
professionellen Handelns zu sichern**

**Fortbestehende regionale Disparitäten
in Bildungsangeboten und -teilnahme**



**Kontinuierliche
Austausch- und Ab-
stimmungsprozesse
in der Governance in-
nerhalb und zwischen
Bildungsbereichen**



**Erfassung von
individuellen
Lernverläufen
und Wirkungen
von Reform-
maßnahmen**



**Gemeinsames
Verständnis von
Zielen, Aufgaben und
Verantwortlichkeiten bei
der Weiterentwicklung
von Bildungsinstitutionen**

Zentrale Herausforderungen

Die beschriebenen Trends und Problemlagen sind jede für sich genommen bereits große bildungspolitische, bildungsadministrative und bildungspraktische Herausforderungen. Verbesserungen lassen sich nur dann erreichen, wenn die Handlungsmöglichkeiten aller Akteur:innen berücksichtigt werden – von den bildungspolitisch Verantwortlichen über die Interessengruppen bis hin zu den leitend und pädagogisch Verantwortlichen ‚vor Ort‘. Die Herausforderungen, die sich für die Entwicklung des Systems daraus ergeben, sind vielschichtig und auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt. So lassen sich z.B. ein substanzieller Anstieg schulischer Kompetenzen und eine deutliche Reduktion der Gruppe, die die Mindeststandards in den Basiskompetenzen verfehlen, nicht erreichen, wenn ausschließlich mit den Mitteln von großen Förderprogrammen versucht wird, pädagogisches Personal fachlich zu qualifizieren – vielmehr muss es auch darum gehen, bewährte Qualifizierungskonzepte breit und nachhaltig zu implementieren und zu verankern. Zudem sind nicht nur Akteur:innen innerhalb der Bildungsinstitutionen (unterrichtliche und außerunterrichtliche) zu beachten, sondern auch vor- und außerschulische Lernorte und die dort geltenden Wirkungslogiken. Eine solche systemisch ausgerichtete Schul- und Unterrichtsentwicklung muss auch den sozialen Raum berücksichtigen, in dem Bildung stattfindet. Das im Schuljahr 2024/25 beginnende Startchancen-Programm bietet erstmalig einen Rahmen, Schule und in Teilen berufliche Bildung auf diese skizzierte Weise zu entwickeln. Gleichzeitig werden auch weitere Anstrengungen nötig sein, die vor der Schule liegenden Bildungsprozesse zu adressieren. Denn die Herausforderung der Kompetenzarmut wird zwar erst in der Schule sichtbar, entsteht aber nicht ausschließlich dort. Die Frühe Bildung – ohne die keine langfristige und nachhaltige Veränderung beim Abbau von Kompetenzarmut möglich ist – sollte demnach verstärkt in den Blick genommen werden. Ein Zusammenwirken von Akteur:innen aus benachbarten Bildungsbereichen ist insbesondere dann von Bedeutung, wenn es darum geht, Übergänge zu gestalten und Bildungsverläufe zu unterstützen. Nicht zuletzt geht es um die Anerkennung und proaktive Unterstützung des Bildungssystems in seiner Funktion als zentraler Ort für Integrationsprozesse, die eine erfolgreiche soziale Teilhabe

in der Gesellschaft ermöglichen. Daher werden im Folgenden Herausforderungen für die Weiterentwicklung des Systems hergeleitet. Wir konzentrieren uns dabei darauf, solche Herausforderungen zu skizzieren, die die *Reaktions- und Handlungsfähigkeit* des Bildungswesens auch unter den Bedingungen von Krisen steigern können, und beschränken uns zudem auf solche Herausforderungen, die bildungsbereichsübergreifend angegangen werden können und müssen.

Bedarfsorientierte Ausfinanzierung des Bildungssystems



Zur Sicherung eines qualitativ hochwertigen Bildungsangebots über alle Lebensphasen hinweg ist für ein ausfinanziertes Bildungssystem bei gleichzeitigen Flexibilisierungsoptionen in besonderer Weise Sorge zu tragen. Die Verständigung von Bund und Ländern, in den kommenden 10 Jahren 20 Milliarden Euro in die systemische Schul- und Unterrichtsentwicklung in herausfordernden Lagen zu investieren, setzt ein Zeichen, dass Ressourcen dort erhöht werden, wo der Bedarf am größten ist. In diesem Zusammenhang erscheint der konsequente Ansatz, knappe Ressourcen bedarfsorientiert zuzuweisen, ein richtiger und zukunftsentscheidender Weg, der aber auch auf andere Bildungsbereiche und die Übergänge zwischen ihnen angewandt werden sollte, z.B. im Übergangssektor oder in der Weiterbildung, insbesondere im Blick auf die geplante Bildungs(teil)zeit. Eine notwendige, wenn auch nicht hinreichende Bedingung für die Weiterentwicklung des Bildungssystems ist eine stabile und an den Bedarfen orientierte Finanzierung, die nicht nur den Staat fordert, sondern vor allem in der Weiterbildung auch Unternehmen und Verbände.

Qualität professionellen Handelns des pädagogischen Personals sichern



Gut qualifizierte Fachkräfte sind eine wichtige Gelingensbedingung für die Zielerreichung in allen Bildungsbereichen. Vielerorts besteht jedoch bereits jetzt ein teils eklatanter Mangel an Fachkräften. Wenn z.B. Weiterbildung als ein adäquates Mittel zur Behebung des Fachkräftemangels in vielen Branchen gilt, muss zunächst die Weiterbildung selbst über

hinreichend viele und qualifizierte Beschäftigte verfügen. Die Verringerung des Mangels an Fachkräften in weiten Teilen des Bildungssystems bedarf einer Strategie, die nicht ausschließlich mit der langfristigen Perspektive über die Neuqualifizierung von Personal ansetzt. Vielmehr bedarf es alternativer, kreativer Lösungen zur Bereitstellung von Bildungsräumen und Unterstützungsmaßnahmen pädagogischer Handlungsfelder, z.B. durch die stärkere Einbeziehung von KI-gesteuerten Systemen. Um auf aktuelle Entwicklungen reagieren zu können, braucht es kurzfristige Ansätze und mittelfristige, um stärker präventiv zu arbeiten und die bestehenden Problemlagen wirksam zu entspannen. Offensichtlich wird: Je schärfer der Fachkräftemangel, desto größer ist die Gefahr, Qualifizierungsaspekte und Qualitätsdimensionen nicht ausreichend in den Fokus zu nehmen, sowohl vorbereitend als auch berufs begleitend.

Kontinuierliche Austausch- und Abstimmungsprozesse in der Governance innerhalb und zwischen Bildungsbereichen



Die Zuständigkeiten, Aufgaben und Verantwortlichkeiten von Bildungseinrichtungen sind in den meisten Bildungsbereichen rechtlich geregelt und bieten damit einen soliden Rahmen, der auch die Grundlage für die Qualitätssicherung und -entwicklung bildet. Nimmt man spezifische Bereiche des Bildungssystems evaluierend in den Blick, so gestalten sich die Governancestrukturen und -prozesse teils äußerst komplex und erschweren eine konstruktive Kooperation unterschiedlicher Akteur:innen. Eine Gemeinsamkeit aber besteht darin, dass Top-down-Strategien zur Implementierung von Innovationen nur dann gelingen können, wenn sie von den handelnden Akteur:innen aufgegriffen und ‚übersetzt‘ werden. Darüber hinaus sind innovative Konzepte genauer auf ihre Wirkungen zu prüfen. Dies erfordert ein schrittweises und kooperatives Vorgehen. Bei der Entwicklung geeigneter Maßnahmen für eine nachhaltige Verbesserung des Bildungsangebots ist daher die dafür notwendige Implementationsstrategie einer Innovation bereits im Entwicklungsprozess mitzubedenken. Große Förderprogramme wie SchuMaS, das Startchancen-Programm, das Berufsorientierungsprogramm des BMBF (BOP), die Dekade Alphabetisierung und Grundbildung in der Weiterbildung bieten eine Gelegenheit, die Bedingungen für das Gelingen von Veränderungsprozessen in den

Blick zu nehmen. Dabei geht es um die Unterstützung der handelnden Akteur:innen durch die Etablierung von Praxen prozessbegleitender Selbstreflexion ebenso wie durch einschlägige Forschung. Eine nachhaltige Wirkung im System wird sich nur entfalten können, wenn alle systemischen Akteure wie z.B. Kernverwaltung der Ministerien, Schulaufsicht, Landesinstitute, Qualitätsagenturen, Kommunen, Schulträger, Bildungseinrichtungen, aber auch Sozialpartner, Betriebe, Politik und Arbeitsagenturen abgestimmt daran arbeiten, gemeinsame Ziele zu erreichen. Diese können nicht vorgegeben werden, sondern sind ‚auf Augenhöhe‘ gemeinsam zu entwickeln. Gelingen kann dies, wenn *Angebote* der Wissenschaft, *Gesetzesgrundlagen* der Politik, *Umsetzungslogiken* der Verwaltung und *Bedarfe* der Bildungspraxis, im Sinne einer kohärenten Systementwicklung, synthetisiert und synchronisiert werden. Dafür sind Brückeninstitutionen wie z.B. Landesinstitute für Lehrer:innenbildung unverzichtbar, um die benannten 4 Perspektiven zusammenzubringen.

Erfassung von individuellen Lernverläufen und Wirkungen von Reformmaßnahmen



Die Systementwicklung sowohl innerhalb eines Bildungsbereichs als auch zwischen Bildungsbereichen sollte in erster Linie daten- und evidenzbasiert erfolgen. Eine zentrale Herausforderung auf allen Systemebenen besteht darin, in den kommenden Jahren in allen Ländern ein wissenschaftsbasiertes Monitoringsystem aufzubauen. Ein solches müsste von den einzelnen Individuen über die Aggregation auf Lerngruppen, Institutionen, Institutionengruppen bis hin zu Regionen und Ländern steuerungsrelevante Informationen auf allen Ebenen und für alle Altersgruppen des bildungsbezogenen Handelns generieren. Das Fehlen dieser Daten führt zu Lücken in der Indikatorik für das Monitoring auf Systemebene. So können im Kontext der Bildungsberichterstattung viele relevante Fragen wenn überhaupt nur mit Befragungsdaten, mit deutlichen Einschränkungen (z.B. Nichtrepräsentanz, geringer regionaler und zeitlicher Auflösungsgrad, geringere Belastbarkeit) beantwortet werden. Dazu zählen etwa der Übergang von den allgemeinbildenden Schulen in die verschiedenen Segmente der beruflichen Bildung, Informationen zu Ausbildungsverläufen (z.B. Abbrüche und Wiederholungen) im Schulberufssystem, die unzureichende Erfassung von Ganztagschüler:innen aufgrund zweier miteinander nicht kom-

patibler Erfassungssysteme (KMK & KJH-Statistiken) oder Integrations- und Sprachbildungsverläufe von Geflüchteten. Die Verfügbarkeit und die zielperspektivenorientierte Nutzung von Monitoringdaten (ggf. auch solcher des formativen Assessments) auf allen Ebenen im Sinne einer Verknüpfung von Diagnose- und darauf basierender Förderung stellt eine wichtige Gelingensbedingung für die Steigerung der Bildungsergebnisse und den Abbau von Kompetenzarmut dar, insbesondere in der frühen Bildung, der schulischen Bildung und der Berufsausbildung. Da entsprechende Strukturen für die Bildungsbereiche und in den Ländern bislang höchst unterschiedlich ausgeprägt sind (von im Prinzip nicht vorhanden bis sehr differenziert auf Individualebene im Längsschnitt verfügbar), sollten Bund und Länder in enger Abstimmung mit der Wissenschaft die Entwicklung eines solchen standardisierten Monitoringsystems angehen. Für die Umsetzung kann der Blick ins Ausland hilfreich sein, denn verschiedene Staaten (z. B. in Skandinavien) haben bereits entsprechende Datenvorhaben bei vergleichbaren Datenschutzbestimmungen realisiert. Die anstehenden Entwicklungen sollten als Weiterentwicklung bestehender Monitoringsysteme in eine Gesamtstrategie für ein Bildungsmonitoring eingebettet werden. Dabei ließen sich auch bestehende Diagnose- und Förderinstrumente der Länder sowie länderübergreifende Initiativen berücksichtigen. Zugleich sollten hier, wenn möglich, auch kommunale Bildungsdaten und -indikatoren aus regionalen Bildungsbüros integriert werden. Damit würde ein Grundstein für ein zu entwickelndes Qualitätssicherungssystem gelegt und gleichzeitig eine wichtige infrastrukturelle Grundlage entwickelt, die dann wiederum für eine systemische Weiterentwicklung des Bildungssystems dauerhaft nutzbar ist und geteilten Standards folgt.

Gemeinsames Verständnis von Zielen, Aufgaben und Verantwortlichkeiten bei der Weiterentwicklung von Bildungsinstitutionen



Bildung ist Voraussetzung und Ergebnis gesellschaftlicher Prozesse in modernen Gesellschaften. Bildung wird insgesamt ein hoher Wert zugeschrieben. An diesem Anspruch können Bildungseinrichtungen wachsen oder auch scheitern. Denn die Anforderungen, die an das Bildungssystem und seine Akteur:innen gestellt werden, sind vielfältig. In den letzten Jahren scheinen die wachsende Heterogenität sowie die gesellschaftlichen Herausforderungen zu immer

neuen Aufgaben zu führen. Dabei erscheint es wichtig, einen Prozess anzustoßen, der im Ergebnis zu einem zu einer Aufgabenklärung des Bildungswesens führt, zum anderen zu einer Klärung der Verantwortlichkeiten und Zuständigkeiten für seine kontinuierliche Verbesserung. Das schließt die Notwendigkeit ein, sich zwischen verantwortlichen Akteur:innen darüber zu verständigen, was eine Bildungsinstitution leisten kann, womit sie überfordert ist und wer Verantwortung für das Gelingen wie auch das Misslingen übernimmt. Diese Diskussion und die damit verbundene Klärung von Aufgaben und Verantwortlichkeiten ist aus 2 Gründen relevant: Zum einen macht sie deutlich, dass die in der Gesellschaft sichtbar werdenden Herausforderungen nur bedingt und teilweise gar nicht vom Bildungssystem adressiert werden können. Der Anspruch, Bildung könne hier der alleinige oder zentrale Hebel sein, führt zu Enttäuschungen, ohne dass die Herausforderungen faktisch angegangen werden. Zum anderen braucht es die Aufgabenklärung, um den Bildungsinstitutionen und den dort arbeitenden Akteur:innen auch die notwendige Struktur zur Verfügung zu stellen und die für die Aufgabenerfüllung relevante (Selbst-)Steuerung zu ermöglichen. Eine solche Klärung von Aufgaben, Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten kann dazu beitragen, notwendige und wünschenswerte Veränderungsprozesse zu erkennen und zu gestalten.

Für die Weiterentwicklung des Bildungssystems erscheint eine gesamtgesellschaftliche Verständigung darüber notwendig, in welcher Gesellschaft wir leben wollen und was Bildung dazu beitragen kann – zu individueller Entwicklung, gesellschaftlichem Zusammenhalt und wirtschaftlicher Entwicklung in einer Gesellschaft im Umbruch. Nötig ist ein gesellschaftlicher Konsens darüber, was in einem notwendigen ‚Jahrzehnt der Bildung‘ (so ließe sich an die Programmatik des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales anschließen) erreicht werden kann und soll. Das wird nur möglich sein, wenn man die Augen nicht vor den Herausforderungen verschließt und sie gestalterisch annimmt und wenn es gelingt, sich auf Prioritäten im Handeln zu verständigen.