

Wie gelingt erfolgreiche Weiterbildungspolitik?

Alte Fragen und neue Herausforderungen

ALEXANDRA IOANNIDOU

Wann gilt Weiterbildungspolitik als erfolgreich? Was können Politik und andere Weiterbildungsakteure tun, damit Weiterbildungspolitik gelingt? Die Autorin weist auf alte und neue Risiken hin und legt Voraussetzungen und Bedingungen für den Erfolg dar.

Die Bestimmung und Umsetzung von erfolgversprechenden Weiterbildungspolitiken in einem Land sind von einer Reihe von Faktoren abhängig, die nicht isoliert von anderen Politikbereichen betrachtet werden dürfen. Erfolgreich sind Weiterbildungspolitiken, wenn es ihnen gelingt, die Rahmenbedingungen von Erwachsenen- und Weiterbildung so zu gestalten, dass mehr Menschen, insbesondere auch von den bisher wenig erreichten so genannten bildungsfernen Gruppen, an Lern- und Bildungsprozessen teilnehmen, und dass diese Teilnahme nicht ineffektiv bleibt, sondern kurz-, mittel- oder langfristig Fähigkeiten, Wissen und Kompetenzen bei den Teilnehmenden fördert.

Damit lassen sich auch die Faktoren erkennen, an denen weiterbildungspolitische Bemühungen scheitern (können): nämlich einerseits an der *Selektivität der Weiterbildungsbeteiligung*, die auf Fragen der Gerechtigkeit und Chancengleichheit aufmerksam macht, und andererseits an mangelnden *Erträgen von Weiterbildung*, die wiederum mit Fragen nach Arbeitsmarktchancen und Einkommenssicherheit sowie mit Fragen nach gesellschaftlicher Teilhabe und demokratischer Partizipation verbunden sind.

Dass Bildungschancen in der Gesellschaft herkunftsbedingt ungleich verteilt sind und dass Weiterbildung diese ungleich verteilten Chancen – entgegen aller bildungspolitischen Programmatik – eher verstärkt denn entschärft, ist

eines der international gut belegten Forschungserkenntnisse (Blossfeld, Kilpi-Jakonen, & Vono de Vilhena, 2019). An diesem Missstand hat sich über die Jahre nicht viel verändert. In zahlreichen Arbeiten wurden mittlerweile die sozialen Mechanismen und Prozesse, wie sich unterschiedliche Bildungs-, Arbeits- und – neustens auch – regionale Kontexte in ungleichen Weiterbildungschancen niederschlagen und welche systematischen Wechselwirkungen mit individuellen und soziodemografischen Merkmalen bestehen, beschrieben und aufgedeckt. Die neue Migration, die demografische Entwicklung und die digitale Transformation der Arbeit rücken jedoch Fragen der Bildungsungleichheit und der politischen, sozialen und wirtschaftlichen Integration einer wachsenden und immer heterogener werdenden Bevölkerung wieder in den Mittelpunkt des (bildungs-)politischen Interesses.

Vor diesem Hintergrund gewinnen zwei alte Fragen wieder an Relevanz für die Weiterbildungspolitik: 1. Können Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter die Antwort auf die alten, aber nach wie vor bestehenden Risiken der unfair verteilten Bildungs- und Lebenschancen sein? Und können 2. Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter Antworten auf die neuen Risiken liefern, die mit den gesellschaftlichen Entwicklungen und den großen Umwälzungen in der Arbeitswelt einhergehen? Grundsätzlich lassen sich beide Fragen mit »ja« beantworten, doch nicht ohne Voraussetzungen.

Charakteristika des Weiterbildungssystems

Weiterbildungssysteme sind – je nach Entstehungsgeschichte – politische Arenen, in denen eine Vielzahl von (relativ) autonomen Akteuren auf verschiedenen Handlungsebenen mit unterschiedlichen Interessen und unterschiedlichen Steuerungsabsichten agiert. Diese politischen Arenen weisen Charakteristika eines Mehrebenensystems auf mit horizontaler und vertikaler Politikverflechtung und mit Interaktionsmustern, die oft auf Kooperationen und Verhandlungen und weniger auf hierarchischer Steuerung durch den Staat basieren.

In Deutschland ist die Einbindung von Interessengemeinschaften (Gewerkschaften, Verbände, Kammern, Kirchen) in weiterbildungspolitische Entscheidungsprozesse historisch gewachsen und von großer Bedeutung. Dieses staatlich-korporatistische Steuerungsmodell ermöglicht zum einen hierarchische Steuerung (durch Geld und rechtliche Regulierung), lässt zum anderen aber auch Raum für Interventionen nicht-staatlicher Akteure und fördert Konzepte und Strategien, die staatliche Akteure nicht allein entwickeln oder umsetzen können oder wollen. So werden beispielsweise die Entwicklung von Qualitätsstandards für Weiterbildungseinrichtungen, Kompetenzmessungsinstrumente oder Zertifizierungsverfahren für das Personal in der Weiterbildung von nicht-staatlichen Akteuren maßgeblich geprägt.

Zudem sind Weiterbildungssysteme in spezifische wirtschaftliche und soziale Arrangements eingebettet und liegen an der Schnittstelle national geprägter Institutionen in Bezug auf Bildung und Qualifizierung, Arbeitsmarkt oder Wohlfahrtsstaat (Saar, Ure & Desjardins, 2013). Anknüpfend an die Grundannahmen des Ansatzes zu Varieties of Capitalism (Hall & Soskice, 2001) kann man auf institutionelle Komplementaritäten zwischen dem Ausbildungs- und Weiterbildungssystem einerseits und dem Produktionssystem eines Landes andererseits hinweisen, die ein spezifisches Qualifikationssystem erzeugen. Die Erwachsenen- und Weiterbildung wird in ihrer institutionellen Ausgestaltung als Teil des Bildungssystems betrachtet, sie befindet sich jedoch im Hinblick auf *Input*, *Outcomes* und *Erträge* in einer deutlichen Wechselbeziehung zum Wirtschafts- und Produktionssystem. So können beispielsweise die Qualifikationsanforderungen des Arbeitsmarktes die Bedingungen für den Einsatz und Erhalt von Kompetenzen beeinflussen oder spezifische Bildungs- und Arbeitsmarktinstitutionen (z. B. duale Ausbildung) den Übergang von der Schule ins Berufsleben erleichtern oder erschweren.

Die Erwachsenen- und Weiterbildung ist auch weniger homogen als andere Bildungsbereiche hinsichtlich ihrer institutionellen Struktur, ihres Bildungsangebots und ihrer Adressaten. Die Heterogenität der institutionellen Formen und die in den meisten westlichen Ländern starke Einbindung nicht-staatlicher Akteure in das Steuerungsmodell gewährleisten

die Realisierung eines breiten Spektrums an allgemeinen, beschäftigungsbezogenen und beruflichen Weiterbildungsmöglichkeiten. Bei i. d. R. freiwilliger Teilnahme am Weiterbildungsangebot konkurrieren Weiterbildungsanbieter (ob öffentlich finanziert, gemeinnützig oder kommerziell) um Ressourcen und Legitimität (Schrader, 2011), um ihre Existenz zu sichern.

Angebotsvielfalt und Freiwilligkeit der Teilnahme sind daher als konstitutive Elemente von Weiterbildungssystemen anzusehen. Die Wirkung von Weiterbildung wiederum hängt auf individueller Ebene von den kognitiven, motivationalen und volitionalen Voraussetzungen der Lernenden ab, auf Systemebene von den gesellschaftlichen und arbeitsorganisatorischen Voraussetzungen, die die Anwendung des Gelernten bzw. den Einsatz der erlernten Kompetenzen ermöglichen oder begünstigen. Somit bedingen sich Angebot, Nutzung und Wirkungen von Weiterbildung wechselseitig unmittelbar.

»Die Einbindung von Interessengemeinschaften ist von großer Bedeutung.«

Angesichts der heterogenen Anbieterstruktur, der Vielzahl der mit Steuerungsabsichten handelnden Akteure, der Vielfalt der Interaktions- und Regulierungsformen sowie der existierenden institutionellen Komplementaritäten und Wechselwirkungen zwischen dem Weiterbildungssystem und dem Wirtschafts- und Produktionssystem, stellt sich die Beantwortung der Frage nach den Leistungen des Weiterbildungssystems als noch komplexer dar als die Antwort auf die Frage nach den Leistungen des Schulsystems. Denn im Idealfall begünstigen die Existenz bestimmter institutioneller Strukturen sowie die Handlungen der steuernden Akteure die Wahrnehmung und tatsächliche Nutzung des Angebots und somit die Wirkung von Weiterbildung. Schlimmstenfalls aber können sie sich gegenseitig blockieren und die Pathologien bestehender Strukturen verstärken.

Alte und neue Risiken

Wir wissen, dass Teilnahme an Weiterbildung bezogen auf soziodemografische Merkmale (Bilger, Behringer, Kuper & Schrader, 2017) erheblich variiert. Die bereits besser Gebildeten und diejenigen mit relativ abgesicherten beruflichen Positionen bauen ihren Vorsprung kumulativ durch zusätzliche Bildungsinvestitionen in ihrem Lebenslauf noch weiter aus. Bisherige Forschungsbefunde bestätigen zudem, dass Unternehmen aus einer Reihe von Gründen diejenigen Beschäftigten in ihrer Kompetenzentwicklung fördern, die bereits über höhere Kompetenzen verfügen. Es ist bezeichnend, was die *Financial Times* neulich berichtete: Die Regierung in Großbritannien hatte vor einigen Jahren eine »Lehrlingsabgabe« eingeführt, um die Arbeitgeber zu zwingen, mehr für Ausbildung auszugeben. Eine überraschende Zahl von Unternehmen hat daraufhin ihre Führungskräfte zu »Ausbildungsplätzen« an Business Schools geschickt. (*Financial Times*, 29.01.2019).

Wenn Arbeitgeber und Arbeitnehmer sich also selbst überlassen bleiben, werden sie fast von selbst in Verhaltensmuster verfallen, die Ungleichheiten verschärfen (Autor, 2014): Investitionen in Qualifikationen werden überproportional die bereits Hochqualifizierten begünstigen, die Geringqualifizierten werden weiter abgehängt, und Ungleichheiten werden verfestigt. Die damit verbundenen Existenzängste großer Teile der Bevölkerung sind eine Quelle für populistische Haltungen, welche in den Industrieländern die politischen Entwicklungen zunehmend beeinflussen (siehe die Wahl von Donald Trump in den USA oder die Unterstützung des Brexit in Großbritannien).

Gleichwohl wissen wir, dass Weiterbildungsbeteiligung mit einer Reihe von positiven Effekten sowohl für Volkswirtschaft und Gesellschaft als auch für die Individuen in Zusammenhang gebracht wird: Erhöhung der Beschäftigungsfähigkeit, Aussicht auf bessere Statuszuweisung und Einkommen, Steigerung der Lebenszufriedenheit, bessere Gesundheit, höhere Wahrscheinlichkeit an sozialer Teilhabe und zivilgesellschaftlicher Partizipation. Die naheliegende Antwort auf die oben formulierte erste Frage – die Überwindung sozialer Selektivität – wäre also die öffentliche Bereitstellung wirksamer Programme, die auf die Bedürfnisse der vom sozialen Ausschluss am stärksten gefährdeten Gruppen zugeschnitten sind und die auf die Integration der neu Hinzugekommenen in die Gesellschaft und in den Arbeitsmarkt abzielen. Daten des European Labour Force Survey belegen, dass ein Zusammenhang zwischen der Höhe der nationalen Bildungsausgaben und der individuellen Teilnahme an Weiterbildung besteht, und auch, dass die Benachteiligung Geringqualifizierter bei höheren Bildungsausgaben geringer ausfällt als bei vergleichsweise niedrigen (Rüber & Martin, 2016).

Während die so genannten »alten« Risiken – also Weiterbildung als Mechanismus, der Ungleichheiten eher fortsetzt

und nicht zum Abbau bisher erlebter Bildungsungleichheiten führt – auf wissenschaftlicher Grundlage vielfach untersucht worden sind, liegen zu den »neuen« Risiken – also Umwälzungen in der Arbeitswelt und die damit einhergehenden gesellschaftlichen Entwicklungen, womit wir bei der zweiten Frage sind – bislang nur vereinzelte Studien vor. Die Transformation der Arbeit dürfte in naher Zukunft durch fortschreitende Automatisierung und Digitalisierung noch beschleunigt werden. Zunächst werden vor allem ältere Arbeitnehmer betroffen sein, deren Arbeitsplätze zum einen durch Digitalisierung und Automatisierung, zum anderen aber auch durch die sozial-ökologische Transformation hin zu mehr Nachhaltigkeit (z.B. Abschied von der Braunkohleindustrie) gefährdet sind.

»Verhaltensmuster, die Ungleichheiten verschärfen«

Aber auch die jungen Erwachsenen werden in der Zukunft mit großen Umwälzungen konfrontiert sein. Die Qualifikationsanforderungen des Arbeitsmarktes werden sich verändern, ebenso die durch Bildung und Ausbildung erworbenen allgemeinen, beruflichen oder berufsübergreifenden Kompetenzen. Arbeitnehmer werden neue Fähigkeiten erwerben müssen, um sich den veränderten Erfordernissen in der Wirtschaft zu stellen. Bildungsentscheidungen und Bildungserfolge in früheren Lebensphasen werden in diesem Fall besonders wichtig sein, da sie die Ressourcen und Chancen in späteren Perioden des Lebenslaufs beeinflussen – womit wir wiederum auf die erste Frage treffen, nämlich die nach der gerechten Verteilung von Bildungs- und Lebenschancen im Lebenslauf.

Ein aktueller OECD-Bericht schätzt auf der Grundlage von PIAAC-Daten in 32 OECD-Ländern das Risiko für Arbeitsplätze, die durch die Automatisierung von Produktion und Dienstleistungen gefährdet werden (Nedelkoska & Quintini, 2018). Laut diesem Bericht laufen insbesondere Geringqualifizierte Gefahr, ihren Arbeitsplatz zu verlieren, da ihre Kompetenzen durch den technologischen Fortschritt obsolet werden. Der Auf- und Ausbau von Kompetenzen durch Weiterbildung spielt in dieser Hinsicht eine Schlüsselrolle. Mit Weiterbildung können die schwierigen Übergänge, die auf die Arbeit-

nehmer zukommen, gemeistert werden. Bei förderlichen Rahmenbedingungen – wie beispielweise dem Vorhandensein wirksamer regionaler Umschulungsmaßnahmen – muss die digitale Transformation der Arbeit nicht immer eine Gefahr darstellen, so dementsprechend ein Ergebnis der Studie.

Förderliche Rahmenbedingungen und die Rolle der Politik

Wenn also Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter Antworten auf alte und neue Risiken, die mit den großen Umwälzungen in der Arbeitswelt einhergehen, liefern sollen, dann stellt sich die Frage, wie förderliche Rahmenbedingungen aussehen und was die Weiterbildungspolitik beitragen kann. Weiterbildungspolitik kann förderliche Rahmenbedingungen zur Verfügung stellen, damit zum einen ein breites Angebot an Weiterbildungsmaßnahmen entsteht, das den Weg zur digitalen Wirtschaft vorbereitet, begleitet und unterstützt, insbesondere für diejenigen, die von den großen Umwälzungen in der Arbeitswelt betroffen und von gesellschaftlicher Ausgrenzung bedroht sind. Sie kann und soll zum anderen dafür sorgen, dass dieses Angebot genutzt wird; dafür sind finanzielle und nicht-finanzielle Anreize nötig. So kann beispielsweise das im Januar 2019 in Kraft getretene Qualifizierungschancengesetz mit seiner Erweiterung des Anspruchs auf geförderte Weiterbildung und Weiterbildungsberatung auf alle Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer positive Veränderungen in der Weiterbildungslandschaft hervorbringen und ein wichtiger Schritt Richtung Bundesweiterbildungsgesetz sein – wie von den Gewerkschaften gefordert. Schließlich kann die Politik dafür sorgen, dass die durch Weiterbildung erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen anerkannt, zertifiziert und genutzt und damit die Erträge von Weiterbildung für alle sichergestellt werden. Solche Politiken adressieren Ungleichheit von zwei Richtungen: Erstens bieten sie Lerngelegenheiten und somit die Möglichkeit der Teilhabe an den monetären und nicht-monetären Erträgen der Weiterbildung für eine wachsende Anzahl an Menschen. Zweitens erhöht sich dadurch das gesamte Qualifikationsniveau der Bevölkerung, was die Effekte der Qualifikationsprämie¹ mäßigt und zum Abbau von Ungleichheiten führt (Autor, 2014; S. 850).

Wir wissen aus der vergleichenden Policy-Forschung, dass es drei Faktorenbündel gibt, die bildungspolitische Entscheidungen maßgeblich beeinflussen: 1. sozioökonomische Faktoren und demografische Entwicklungen, 2. institutionelle Faktoren wie die Ausgestaltung etablierter Institutionen und 3. die Verteilung von politischer Macht und Einfluss zwischen staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren (Busemeyer, 2015, S. 40–54).

Gerade im Moment sind die Bedingungen in Deutschland zur Entfaltung des Steuerungspotenzials der verschiedenen Weiterbildungsakteure günstig. Die gute ökonomische Entwicklung versetzt Bund und Länder, Betriebe und Arbeitnehmer in die Lage, mehr Geld in Bildung und Qualifizierung zu investieren. Gerade Letztere tun dies auch; während sich das staatliche Finanzvolumen für Weiterbildung in den letzten 20 Jahren nicht wesentlich verändert hat, sind die privaten Ausgaben (Betriebe und Individuen) deutlich gestiegen. Betrachtet man die öffentlichen Weiterbildungsausgaben als Anteil des BIP, haben sich die staatlichen Investitionen sogar verringert: von 0,32 Prozent im Jahr 1995 auf 0,21 Prozent im Jahr 2015 (Dobischat, Münk & Rosendahl, 2019, S. 19, 26, 33). Laut einer repräsentativen Studie, die 2018 vom Institut der deutschen Wirtschaft durchgeführt wurde (Schöpfer-Grabe & Vahlhaus, 2019), erkennen Betriebe zunehmend den Qualifizierungsbedarf von Beschäftigten ohne Berufsabschluss und sind bereit, darein zu investieren: Knapp neun von zehn Unternehmen, die Geringqualifizierte beschäftigen, haben in den letzten fünf Jahren mindestens eine Weiterbildungsmaßnahme für diese Zielgruppe angeboten.

Staatliche Akteure sollten (und können) die gute Konjunktur ebenfalls aktiv nutzen und die öffentlichen Ausgaben für Weiterbildung erhöhen. Einer Simulationsstudie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) zufolge würde der Anstieg der öffentlichen Ausgaben für Weiterbildung hohe Rückflüsse in Form von Beschäftigungs-, Lohn- und Produktivitätseffekten generieren und Transferausgaben vermeiden (Weber, Kruppe, Mühlhan & Wiemers, 2019). Ein noch höheres Potenzial hinsichtlich der gesamtfiskalischen Wirkungen zeigt in dieser Studie ein spezielles Wirtschaft-4.0-Szenario. Aber nicht nur wirtschaftliche Renditen würden eine umfassende öffentliche Weiterbildungsförderung legitimieren. Ergebnisse aus einzelnen Projekten des BMBF-Förderprogramms zur Analyse nicht-monetärer Erträge von Bildung zeigen eine große Breite von Wirkungen, die mit Weiterbildungsaktivitäten in Zusammenhang gebracht werden (Schrader, Blossfeld & Ioannidou, 2019): von der Lebenszufriedenheit bis hin zur zivilgesellschaftlichen Partizipation und zum politischen Verhalten. Zudem wird Bildungspolitik zunehmend als Teil einer übergeordneten Sozialpolitik definiert, die auf die Herstellung von Chancengerechtigkeit abzielt. Insbesondere Grundbildungspolitik lässt sich als Aufgabe eines Wohlfahrtsstaates definieren,

¹ Die Qualifikationsprämie hängt davon ab, welche Fähigkeiten Arbeitgeber benötigen (Nachfrage nach Qualifikationen) und über welche Fähigkeiten die Arbeitnehmer verfügen (Qualifikationsangebot). Je weniger (potentielle) Arbeitnehmer über eine bestimmte Qualifikation verfügen, und je mehr Arbeitgeber ebendiese Qualifikation nachfragen, desto höher ist der wirtschaftliche Wert (skills premium) dieser Qualifikation.



der auf die ökonomische und soziale Wohlfahrt seiner Bürger abzielt (Knauber & Ioannidou, 2017).

Hinsichtlich der Erträge von Weiterbildung für gesellschaftliche Teilhabechancen stellt die institutionelle Ausgestaltung des deutschen Weiterbildungssystems eine weitere – im internationalen Vergleich günstige – Bedingung dar. Die gute und pluralistische Anbieterstruktur reicht bis in die Zeit der Weimarer Reichsverfassung zurück und wird durch den Staat über die Weiterbildungsgesetze sichergestellt. Die Volkshochschulen, die gerade 100-jähriges Jubiläum feiern, blicken auf eine Erfolgsgeschichte zurück, die auf der Überzeugung gründet, dass Bildung Chancen eröffnet. Volkshochschulen verstehen sich noch heute als Orte einer demokratischen Lernkultur, die nicht nur Chancen für den Einzelnen eröffnen, sondern auch durch politische Bildung einen Beitrag zur Demokratie, zur Integration und zum gesellschaftlichen Zusammenhalt leisten.

Schließlich ist es neben sozioökonomischen Faktoren und der Ausgestaltung etablierter Institutionen des Weiterbildungssystems auch die Verteilung von politischer Macht zwischen staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren, die politische Entscheidungen maßgeblich beeinflusst. Im Falle der Weiterbildung hat sich die gewachsene Machtverteilung – von der supranationalen bis hin zur kommunalen Ebene – meist als fruchtbar erwiesen. Es gibt keine Anzeichen dafür, dass sich dies in nächster Zeit ändern sollte.



DR. ALEXANDRA IOANNIDOU

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Stabsstelle Internationalisierung des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) e.V. und Geschäftsführerin der European Society for Research on the Education of Adults (ESREA).

ioannidou@die-bonn.de

Autor, D.H. (2014). Skills, education, and the rise of earnings inequality among the »other 99 percent«. *Science* 344 (6186), 843–851.

Bilger, F., Behringer, F., Kuper, H. & Schrader, J. (Hrsg.) (2017). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES)*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Blossfeld, H.-P., Kilpi-Jakonen, E., Vono de Vilhena, D. (in Vorbereitung 2019). Is there a Matthew effect on adult learning? Results from an international comparison. In J. Schrader, H.-P. Blossfeld, & A. Ioannidou (Hrsg.), *Erträge von Weiterbildung. Monetäre und nicht-monetäre Wirkungen. Edition ZfE Band 7, 2019*. Wiesbaden: Springer.

Busemeyer, M. (2015). *Bildungspolitik im internationalen Vergleich*. Konstanz: utb.

Dobischat, R., Münk, D. & Rosendahl, A. (2019). *Weiterbildungsfinanzierung in Deutschland 1995–2015. Aktueller Stand, Entwicklungen, Problemlagen und Perspektiven*. Bericht der Bertelsmann Stiftung. www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_Hintergrundstudie_Weiterbildungsfinanzierung1995-2015.pdf

Hall, P.A. & Soskice, D. (2001). *Varieties of Capitalism: the Institutional Foundations of Comparative Advantage*. Oxford: Oxford University Press.

Knauber, C. & Ioannidou, A. (2017). Grundbildungspolitik im Wohlfahrtsstaat: Akteure, Inhalte und Umsetzungsstrategien im internationalen Vergleich. In J. Schmid, K. Amos, J. Schrader & A. Thiel (Hrsg.), *Governance und Interdependenz von Bildung. Internationale Studien und Vergleiche* (S. 87–109). Baden-Baden: Nomos.

Martin, A. & Rüber, I. (2016). Die Weiterbildungsbeteiligung von Geringqualifizierten im internationalen Vergleich – Eine Mehrebenenanalyse. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report*, 39 (2), 149–169.

Nedelkoska, L. & Quintini, G. (2018). »Automation, skills use and training«. *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, No. 202. Verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.1787/2e2f4eea-en>

Saar, E., Ure, O.B. & Desjardins, R. (2013). The Role of Diverse Institutions in Framing Adult Learning Systems. *European Journal of Education*, 48(2), 213–232. <https://doi.org/10.1111/ejed.12026>

Saar, E., Ure, O.B. & Desjardins, R. (2013). The Role of Diverse Institutions in Framing Adult Learning Systems. *European Journal of Education*, 48(2), 213–232. <https://doi.org/10.1111/ejed.12026>

Schöpfer-Grabe, S. & Vahlhaus, I. (2019). *Grundbildung und Weiterbildung für Geringqualifizierte*. *IW-Trends* 1/2019. www.iwkoeln.de/studien/iw-trends/beitrag/sigrid-schoepper-grabe-isabel-vahlhaus-ergebnisse-einer-iw-unternehmensbefragung-420981.html

Schrader, J. (2011). *Struktur und Wandel in der Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann

Schrader, J., Blossfeld, H.-P. & Ioannidou, A. (2019, in Vorbereitung). *Erträge von Weiterbildung. Monetäre und nicht-monetäre Wirkungen. Edition ZfE Band 7, 2019*. Wiesbaden: Springer

Weber, E., Kruppe, T., Mühlhan, J. & Wiemers, J. (2019). *Öffentliche Ausgaben generieren hohe Rückflüsse. Gesamtfiskalische Wirkungen von Weiterbildungsförderung*. IAB-Kurzbericht 8/2019. <http://doku.iab.de/kurzber/2019/kb0819.pdf>