

Projektbericht
Research Report

März 2021

Potenziale der höheren Berufsbildung

Analyse der volkswirtschaftlichen Effekte durch die Einführung des berufspraktischen Bildungssystems

Stefan Vogtenhuber, Gabriele Pessl, Alexander Schnabl

Studie im Auftrag

von Wirtschaftskammer Tirol und Wirtschaftskammer Österreich



INSTITUT FÜR HÖHERE STUDIEN
INSTITUTE FOR ADVANCED STUDIES
Vienna



INSTITUT FÜR HÖHERE STUDIEN
INSTITUTE FOR ADVANCED STUDIES
Vienna

AutorInnen

Stefan Vogtenhuber, Gabriele Pessl, Alexander Schnabl

Titel

Potenziale der höheren Berufsbildung

Kontakt

T +43 1 59991-136

E vogten@ihs.ac.at

Institut für Höhere Studien – Institute for Advanced Studies (IHS)

Josefstädter Straße 39, A-1080 Wien

T +43 1 59991-0

F +43 1 59991-555

www.ihs.ac.at

ZVR: 066207973

Die Publikation wurde sorgfältig erstellt und kontrolliert. Dennoch erfolgen alle Inhalte ohne Gewähr. Jegliche Haftung der Mitwirkenden oder des IHS aus dem Inhalt dieses Werks ist ausgeschlossen.

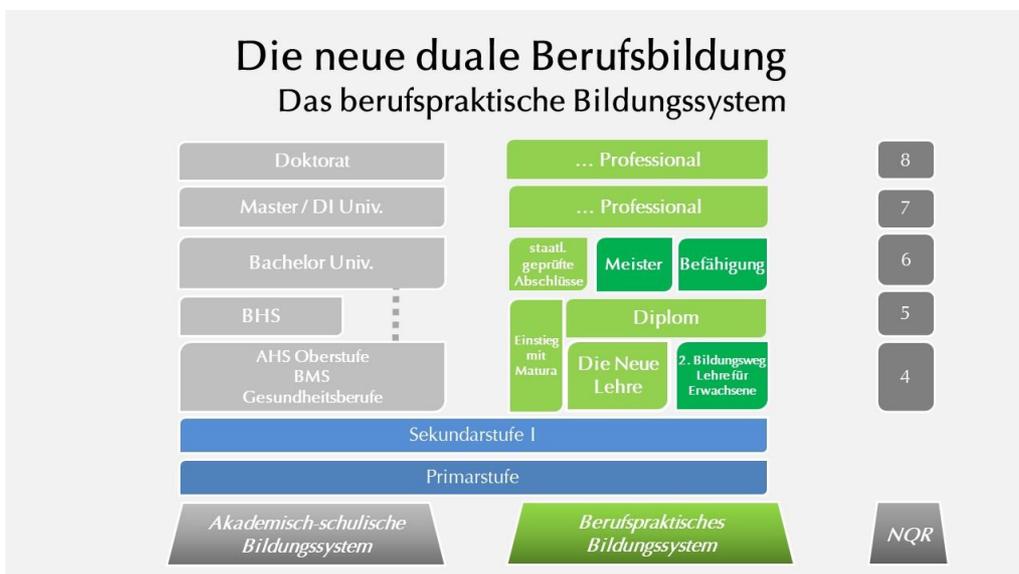
Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	5
1.1	Aufbau der Studie	9
2	Bildungsentscheidungen im Kontext	11
2.1	ExpertInneninterviews & Workshop	11
2.1.1	Heterogenität in der Lehrlingsausbildung	12
2.1.2	Die Rolle von Zukunftsperspektiven und Aufstiegsmöglichkeiten für Bildungsentscheidungen	14
2.1.3	Die Rolle von Anerkennung für Bildungsentscheidungen	15
2.1.4	Die Rolle von Ausbildungsqualität für die Anerkennung	20
2.1.5	Höhere Berufsbildung im Kontext von Zukunftsperspektiven, Anerkennung und Ausbildungsqualität	21
3	Experimenteller Survey	25
3.1	Beschreibung der Stichprobe	28
3.2	Experiment	31
3.3	Einschätzung zur höheren Berufsbildung	36
4	Szenarien der höheren Berufsbildung	39
4.1	TeilnehmerInnen an der neuen Berufsbildung	40
4.1.1	Lehrlinge und SchülerInnen	40
4.1.2	Diplom, MeisterInnen und NQR7-Abschluss	42
4.2	Zahl der Qualifikationen in der Erwerbsbevölkerung	45
4.3	Arbeitslosigkeitsrisiko	48
4.4	Jahreseinkommen	49
5	Volkswirtschaftliche Effekte	51
5.1	Methode: Input-Output-Analyse	51
5.1.1	Gliederung der Effekte	52
5.1.2	Berechnete Effektarten	53
5.2	Ergebnisse	54
5.2.1	Unmittelbare Effekte durch die Lehraktivitäten	55
5.2.2	Lehrlinge	56
5.2.3	Mittelbare Effekte durch Steigerung des Humankapitals	59
5.2.4	Gesamteffekte	62
6	Zusammenfassung	63
7	Verzeichnisse	66
7.1	Tabellenverzeichnis	66
7.2	Literaturverzeichnis	68
8	Anhang	71

1 Einleitung

Die Einführung einer höheren Berufsbildung stellt ein wesentliches Ziel zur Weiterentwicklung der Berufsbildung dar. Laut Regierungsprogramm 2020–2024 (Bundeskanzleramt, 2020, S. 210) soll dazu die gesetzliche Grundlage geschaffen werden, wobei zwei Bereiche konkretisiert werden: Die Aufwertung der Qualifikation MeisterIn (Modernisierung der Prüfungsordnung, Abschaffung der Prüfungsgebühren, Schaffung eintragungsfähiger Titel) und die Implementierung eines Qualifikationspfades bis Stufe 7 des Nationalen Qualifikationsrahmens.¹ Dieser geplante Qualifikationspfad beginnt beim Lehrabschluss (NQR4) und führt über einen neu konzipierten Diplomabschluss (NQR5), die Qualifikation MeisterIn, Befähigungsprüfung sowie neu geschaffene „staatlich geprüfte Abschlüsse“ als Äquivalent für Berufe, in denen es keinen MeisterInnenabschluss und keine Befähigungsprüfung gibt (alle NQR6) bis zum zur NQR-Stufe 7. Darüber hinaus, aber nicht im Regierungsprogramm genannt, ist ein Abschluss auf NQR8 vorgesehen. Wie die Abbildung 1 zeigt, ist das berufspraktische Bildungssystem als eigenständige Säule neben dem „akademisch-schulischen Bildungssystem“ konzipiert.²

Abbildung 1: Konzept des berufspraktischen Bildungssystems einschließlich der höheren Berufsbildung



Quelle: Wirtschaftskammer Tirol.

¹ Auf jeder Stufe sind Titel vorgesehen, deren Bezeichnung noch in Diskussion ist. In der Studie wurde davon ausgegangen, dass der Abschluss auf NQR7 die Bezeichnung „Master Professional“ tragen würde, wie es auch im Regierungsprogramm vorgesehen war. Dieser Titel wurde in den Interviews (Kapitel 2) und im Survey (Kapitel 3) verwendet.

² Die in diesem Bericht verwendeten Informationen zum berufspraktischen Bildungssystem bzw. der „höheren Berufsbildung“ basieren unter anderem auf einer Präsentation (Vyskovsky, 2019) sowie auf Gesprächen mit dem Auftraggeber.

Die Etablierung eines solchen Systems wird auch im internationalen Kontext unterstützt. Am 30. November 2020 haben sich die für Berufsbildung zuständigen MinisterInnen der EU- und EWR-Mitgliedsstaaten, der Beitrittskandidaten, die EU-Kommission und die europäischen Sozialpartner in der Osnabrücker Erklärung für berufsbildende Programme auf den EQR-Stufen 5 bis 8 ausgesprochen. Dabei wird die Gleichwertigkeit von Abschlüssen von Berufsbildung und Hochschulbildung festgehalten (Bundesministerium für Bildung und Forschung (Deutschland), 2020, S. 5).

In Deutschland wurden in der bereits seit längerem gesetzlich verankerten höheren Berufsbildung neue Titel beschlossen. Zur Meisterprüfung werden sich künftig die professionellen Titel „Bachelor Professional“ und „Master Professional“ gesellen, die als gleichwertig zu den akademischen Bildungsabschlüssen anerkannt und entsprechend auf den nationalen und europäischen Qualifikationsrahmen eingestuft werden. In der Schweiz wurde bereits vor mehreren Jahren die höhere Berufsbildung eingeführt und weiterentwickelt (Tertiär B im Unterschied zu Tertiär A an den Hochschulen). Allerdings scheiterte bislang die Einführung neuer Titel in der höheren Bildung am Widerstand der Hochschulen.

Durch diese Aufwertung erhofft man sich in Deutschland eine Erhöhung der Attraktivität der beruflichen Bildung, in der auch Personen, die derzeit Hochschulabschlüsse anstreben, eine zum Studium gleichwertige Qualifizierungsperspektive erkennen sollen. Aufgrund dieser aktuellen Entwicklung in Deutschland fürchten die AkteurInnen in der Schweiz, ins Hintertreffen zu geraten und fordern ebenfalls die Einführung anerkannter professioneller Titel in der höheren Berufsbildung.³

Einen wesentlichen Unterschied zur Berufsbildung in Deutschland und der Schweiz stellt die vollschulische Berufsbildung in Österreich dar, die in den vergangenen Jahrzehnten erheblichen Zulauf hatte. Insbesondere die berufsbildenden höheren Schulen (BHS) mit ihrer Doppelqualifikation des beruflichen Abschlusses und der allgemeinen Hochschulreife, die ein österreichisches Spezifikum darstellen, sind für AbsolventInnen von Unterstufen der allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) und Mittelschulen (MS) gleichermaßen attraktiv.

Die Lehre speist sich ebenso wie die berufsbildende mittlere Schule (BMS) vorwiegend aus ehemaligen MittelschülerInnen,⁴ während sie für die SchülerInnen der AHS-Unterstufe mit 3 Prozent kaum eine Option darstellt. „Die hohe Aspiration in der AHS ist robust

³ <https://www.tagblatt.ch/schweiz/bachelor-fuer-die-berufsbildung-warum-die-schweiz-in-der-berufsbildung-fuer-einmal-hinterherhinkt-ld.1133085> (17.2.2021).

⁴ Der Zugang in die Lehre erfolgt derzeit vorwiegend über die Mittelschule, entweder im Wege über die einjährige Polytechnische Schule (PTS) oder nach einem ein- oder mehrjährigen Besuch einer BMS oder BHS (Oberwimmer, Vogtenhuber, Lassnigg, & Schreiner, 2019).

gegenüber schulischen Leistungen: Auch in der Gruppe der SchülerInnen, welche die Bildungsstandards in Lesen nicht erreichen, erwarten noch 81 Prozent einen Abschluss mit wenigstens Matura“ (Oberwimmer, Lachmayr, & Luttenberger, 2019).

Die angestrebte Einführung des berufspraktischen Bildungssystems in Österreich samt höherer Berufsbildung ist mit der Erwartung verknüpft, dass dadurch viele positive Effekte in unterschiedlichen Bereichen erzielt werden können. Im Hinblick auf die Unternehmen soll damit ein Beitrag zur Sicherung des Fachkräftebedarfs und zur Innovation geleistet werden, die TeilnehmerInnen sollen von neu entstehenden Beschäftigungs- und Einkommenschancen profitieren, durch die höhere Weiterbildungsbeteiligung sollen Kompetenzgewinne erzielt werden und für den Staat bzw. die öffentliche Hand soll der erwartete Nutzen die (relativ geringen) Kosten deutlich übersteigen.

Für Deutschland zeigen sich in Bezug auf die berufliche Karriere (Führungs-, Projekt- und Budgetverantwortung) und die Einkommen deutlich Vorteile für Beschäftigte mit sogenannter beruflicher Höherqualifizierung (DQR Stufe 6) im Vergleich zu AbsolventInnen des dualen Systems ohne entsprechende Höherqualifizierung. Das Ausmaß dieser Vorteile unterscheidet sich zwar nach Handwerk, Industrie, Technik und kaufmännischem Bereich, die Unterschiede zu den nicht höher Qualifizierten sind aber über alle vier Berufsfelder konstant. Frauen profitieren in einem geringeren Ausmaß von einer beruflichen Höherqualifizierung als Männer. Einkommensvergleiche zwischen Beschäftigten mit höherer Berufsbildung und UniversitätsabsolventInnen ergeben eine deutlich höhere Lohnprämie bei akademischen Abschlüssen. Allerdings relativiert sich dieses Bild bei Betrachtung von Personen mit höherer Berufsbildung, die über eine Hochschulreife verfügen: Zwischen diesen und AkademikerInnen sind die Einkommensunterschiede nur mehr halb so hoch. In manchen Bereichen, z.B. in kaufmännischen bzw. betriebswirtschaftlichen Ausbildungen, zeigen sich keine signifikanten Einkommensunterschiede zwischen UniversitätsabsolventInnen mit Bachelor Abschlüssen und Personen mit einer höheren Berufsbildung auf dem gleichen Niveau 6 (DQR Ebene 6, siehe Hall, 2020, S. 8–18).

Grundlegende Voraussetzung für die erwarteten positiven Effekte ist eine steigende Beteiligung im berufspraktischen Bildungssystem im Vergleich zum Status quo der dualen Bildung. Das bedeutet, dass sich wieder mehr Jugendliche für die Lehre als erste Stufe der berufspraktischen Bildung entscheiden müssen und dass die LehrabsolventInnen die bisherigen und die neu zu schaffenden Möglichkeiten der Höherqualifizierung im berufspraktischen Bildungsweg verstärkt wahrnehmen. In Deutschland stieg allerdings der Zulauf zu akademischen Ausbildungen im Vergleich zur höheren Berufsausbildung in den vergangenen 20 Jahren kontinuierlich. Der Anteil mit höherer Berufsbildung in der Bevölkerung lag in diesem Zeitraum relativ konstant zwischen 8-9%, während der Bevölkerungsanteil mit Hochschulabschluss von 10% auf 18% gestiegen ist (Hall, 2020, S. 4f).

Auch in der Schweiz war der Zuwachs bei hochschulischen Abschlüssen stärker als in der höheren Berufsbildung.⁵

Bildungsentscheidungen haben weitreichende Auswirkungen auf die späteren Lebenschancen. Dabei spielen auch rational-instrumentelle Überlegungen eine Rolle, die sich nicht nur auf den erwarteten ökonomischen Nutzen im engeren Sinne beziehen, sondern auch von Fragen sozialer Wertschätzung und gesellschaftlicher Anerkennung abhängen. Theorien der rationalen Bildungswahl gehen davon aus, dass die Familien diejenigen Bildungslaufbahnen für ihre Kinder anstreben, die bei einer Abwägung der erwarteten Kosten und Erträge sowie der vermuteten Wahrscheinlichkeit eines erfolgreichen Abschlusses den größten Nutzen bringen werden. Die Erträge beziehen sich meist auf die klassischen ökonomischen und sozialen Variablen Einkommen und sozialer Status. Sozialer Status wird in der soziologischen Forschung traditionell anhand des Prestiges der beruflichen Positionen beschrieben, für die ein bestimmter Bildungsabschluss qualifiziert. Zusätzlich spielt auch die gesellschaftliche Anerkennung, die Personen mit bestimmten Bildungsabschlüssen zuteil wird, eine Rolle.

Zentral ist, dass bestimmten Bildungsabschlüssen ein bestimmter Wert beigemessen wird, ökonomisch, sozial und gesellschaftlich-strukturell, wobei diese Werte einem Wandel unterliegen. Im Zuge der Bildungsexpansion und der Höherqualifizierung der Bevölkerung werden beispielsweise Entwertungstendenzen beobachtet, die sich darin zeigen, dass die Qualifikationsanforderungen für bestimmte berufliche Positionen und Einkommenschancen im Zeitverlauf gestiegen sind. Gesellschaftliche Anerkennung und Wertschätzung korrelieren nur bis zu einem gewissen Grad mit den ökonomischen Nutzenvariablen im engeren Sinne (Erwerbs- und Einkommenschancen), denn gesellschaftlich wertvolle und wertgeschätzte Erwerbstätigkeit ist nicht immer auch hoch entlohnt.

Individuelle Bildungsentscheidungen werden in Bezug auf strukturelle Rahmenbedingungen getroffen. Wenn sich die Rahmenbedingungen ändern, z. B. wenn der berufspraktischen Bildung mehr gesellschaftliche Anerkennung und Wertschätzung entgegengebracht wird, kann das Auswirkungen auf die individuelle Entscheidung für diese Bildungslaufbahn haben. Trotz der früher beobachteten Entwertungstendenzen sind die Bildungserträge in den letzten beiden Jahrzehnten relativ stabil geblieben (Vogtenhuber, Baumegger & Steiber, 2019). Abschlüsse der höheren Berufsbildung sollten daher im Durchschnitt auch mit höherem Einkommen und Sozialstatus verbunden sein. Darüber hinaus ist neben Anreizen für zusätzliche Weiterbildungstätigkeiten zu erwarten, dass es kurzfristig zu einer erheblichen Zertifizierungsaktivität von

⁵ Entwicklung der Bildungsabschlüsse 1999-2019: <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/13307628/master> (17.2.2021).

Lernleistungen und Kompetenzen kommt, wenn bereits absolvierte non-formale Weiterbildungen im neuen System formal anerkannt werden.

Das Ziel dieser Studie ist vor diesem Hintergrund eine Potenzialanalyse der Einführung des berufspraktischen Bildungssystems einschließlich höherer Berufsbildung durchzuführen. Da dieses System derzeit noch nicht umgesetzt wird und seine konkrete Ausgestaltung in Diskussion ist, orientiert sich die Analyse an den bereits bekannten Parametern.⁶ Einige Aspekte müssen explizit ausgespart bleiben, wie etwa die Implementierung im bestehenden Bildungssystem (z. B. Aspekte der Durchlässigkeit, Anrechenbarkeit non-formaler Qualifikationen, Bezeichnung der Titel etc.). Es handelt sich vor diesem Hintergrund explizit um eine *Potenzialanalyse* und nicht um eine Ex-ante-Evaluierung der Umsetzung des berufspraktischen Bildungssystems. Das primäre Erkenntnisinteresse besteht in der Beantwortung der Frage, inwiefern und warum die Einführung des berufspraktischen Bildungssystems samt der höheren Berufsbildung dazu führen könnte, dass sich mehr Personen im System der höheren Berufsbildung weiter qualifizieren bzw. eine Lehre beginnen sowie abschließen und schließlich, welche volkswirtschaftlichen Effekte diese Veränderung auf den unterschiedlichen Ebenen zeigen würde.

1.1 Aufbau der Studie

Um rezente Entwicklungen in der Lehrlingsausbildung und Faktoren herauszuarbeiten, die in Zusammenhang mit Bildungsentscheidungen stehen, wurden in einem ersten Schritt Interviews mit ExpertInnen aus der betrieblichen Ausbildung durchgeführt (Kapitel 0). Dabei stand die Frage, *warum* sich Bildungsentscheidungen in einem System der höheren Berufsbildung verändern könnten, im Zentrum. Auf Basis erster Erkenntnisse aus diesem Schritt und unter Einbezug einschlägiger Literatur wurde als nächster Schritt ein Fragebogen konzipiert. Der Kern dieses Fragebogens bestand in einem experimentellen Teil, über den getestet werden sollte, wie sich Bildungsentscheidungen hypothetisch unter den Rahmenbedingungen der höheren Berufsbildung verändern würden (Kapitel 0). Dabei ging es also um eine mögliche *Quantifizierung* der Veränderungen bei den Bildungsentscheidungen. Im Anschluss daran und auf Basis sekundärstatistischer Analysen zu Bildungsentscheidungen, Bildungsbeteiligung und Bildungsabschlüssen, Weiterbildungstrends sowie Arbeitslosigkeitsrisiken und Einkommenschancen nach Bildung wurden Szenarien entwickelt, die den möglichen Einfluss der höheren Berufsbildung auf Bildungsentscheidungen nach der Pflichtschule und die Höherqualifizierung im

⁶ Wir gehen dabei von der Einführung der neuen berufspraktischen Qualifikationen bis NQR7 aus, wobei es neue Abschlüsse auf den Stufen 5 (Diplom), 6 (zusätzliche geprüfte Abschlüsse) und 7 (... Professional) geben soll. Die vorgeschlagene Qualifikation auf NQR8 wird hingegen in dieser Analyse nicht berücksichtigt, da sie nicht im Regierungsprogramm verankert wurde.

berufspraktischen Bildungssystem abbilden. Diese Szenarien (Kapitel 0) wurden in einem Workshop mit ExpertInnen im Bereich der Berufsbildungs- und Hochschulforschung diskutiert. Als letzter Schritt folgte eine Abschätzung der volkswirtschaftlichen Effekte mithilfe eines Input-Output-Modells (Kapitel 0).

2 Bildungsentscheidungen im Kontext

Einen wesentlichen Ausgangspunkt unserer Analysen zum Potenzial der höheren Berufsbildung bildet die Auseinandersetzung mit der Dynamik von Bildungsentscheidungen, die am Ende der Schulpflicht getroffen werden. Um zu verstehen, warum die Einführung einer höheren Berufsbildung überhaupt ein Potenzial entfalten könnte, bedarf es vertiefter Einblicke in den gesellschaftlichen Kontext, in den Entscheidungen für die duale Ausbildung oder den weiterführenden Besuch einer Schule eingebettet sind, und wie sich dieser Kontext in den vergangenen Jahren verändert hat. Dies erfolgt auf Basis von ExpertInneninterviews mit dem Ziel, Wissen zu relevanten Entwicklungen und Wirkungszusammenhängen zu generieren und zu systematisieren. In den Forschungs- und Analyseprozess wurden auch Ergebnisse aus einschlägigen Studien integriert.

2.1 ExpertInneninterviews & Workshop

Im qualitativen Teil der Potenzialanalyse standen konkret folgende Fragen im Zentrum:

- Welche Faktoren spielen bei Bildungsentscheidungen eine Rolle?
- Inwiefern und auf welchen Ebenen kommt gesellschaftliche Anerkennung bei Bildungsentscheidungen zum Tragen?
- Was könnte sich vor diesem Hintergrund durch die Einführung einer höheren Berufsbildung verändern?

Zur Auseinandersetzung mit diesen Fragen wurde auf das Wissen und die Erfahrungen von Personen zurückgegriffen, die über Expertise in Hinblick auf drei kritische Zeitpunkte in Bezug auf Bildungsentscheidungen und die Lehre verfügen, nämlich vor, während und nach der Ausbildung. Dazu wurden im Frühling und Frühsommer 2020 13 Interviews mit ExpertInnen aus der Berufsorientierung und Bildungsberatung, der betrieblichen Ausbildung sowie mit LehrabsolventInnen geführt. AbsolventInnen werden als ExpertInnen zu den Zukunftsaussichten, die mit dem Lehrabschluss verbunden sind, seinem gesellschaftlichen Ansehen und Motiven für Weiterbildung verstanden. Die Interviews aus dem Bereich Berufsorientierung/Bildungsberatung und betrieblicher Ausbildung wurden aufgrund der Covid-19-bedingten Ausgangsbeschränkungen telefonisch oder mittels Online-Konferenztools geführt, Interviews mit LehrabsolventInnen konnten zum Teil auch face-to-face stattfinden. Während die Kontakte zu InterviewpartnerInnen aus Berufsorientierung/Bildungsberatung und Lehrlingsausbildung über Gatekeeper aus einem AusbilderInnenforum und einer Koordinierungsstelle im Bereich Übergang Schule–Beruf in zwei Bundesländern vermittelt wurden, hatten AbsolventInnen im Zuge der Onlinebefragung (Kapitel 0) die Möglichkeit, sich bei Interesse an einem Interview an das

ForscherInnen-Team zu wenden. Bei den interviewten LehrabsolventInnen handelt es sich dementsprechend um weiterbildungsaktive Personen.

Alle Interviews wurden aufgenommen, protokolliert und in Anlehnung an Meuser und Nagel (2009) vergleichend nach Themenkomplexen der Fragestellungen analysiert. Dabei wurden Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Argumentationen herausgearbeitet. Die Ergebnisse in Bezug auf die dritte Forschungsfrage nach dem potenziellen Einfluss der höheren Berufsbildung auf Bildungsentscheidungen wurden im Rahmen des Workshops mit ExpertInnen aus der Berufsbildungs- und Hochschulforschung im September 2020 diskutiert und Ergänzungen in die Analysen eingearbeitet.

Anknüpfend an die Studienergebnisse von Dornmayr und Winkler (2016a), wonach sich LehrabsolventInnen in Bezug auf Sinnhaftigkeit, Praxisrelevanz und Berufsmöglichkeiten im Vorteil gegenüber MaturantInnen empfinden und das gesellschaftliche Ansehen eines Lehrabschlusses im Vergleich zu einer Matura (eher) als niedriger beurteilen, leitet das Konzept der gesellschaftlichen Anerkennung die Forschungsfragen unserer Studie. Denn die höhere Berufsbildung, die die Einführung formaler Bildungsabschlüsse inklusive Titel vorsieht, kann mit Aspekten von Anerkennung in Verbindung gebracht werden. Das Ziel der Analyse ist, herauszufinden, auf welche Art und Weise die höhere Berufsbildung zu einer höheren gesellschaftlichen Anerkennung der Lehre beitragen könnte, aber auch zu reflektieren, in welchen Bereichen es solche potenziellen Wirkungsmöglichkeiten nicht gibt. Das Konzept von Anerkennung bezieht sich dabei auf die theoretische Fundierung durch Axel Honneth (2001), der in der Anerkennung die zentrale Ursache für gesellschaftliche Strukturen sieht. Seiner Theorie nach bildet die gesellschaftliche Wertschätzung einen zentralen Anerkennungsmodus in der gegenwärtigen Gesellschaft, womit die Beiträge von Individuen für die Gesellschaft bewertet werden. Sie erhalten soziale Wertschätzung für ihre Fähigkeiten, die sie im Laufe ihres Lebens erlangt haben (Honneth, 2001, S. 49f). Das drückt sich beispielsweise in unterschiedlich hohen Einkommen aus, wonach, Honneth folgend, unterschiedliche Arten von Arbeit unterschiedlich hoch (monetär) bewertet werden. Aber auch die Frage, welche Ausbildungen zu einem Titel führen und wie dieser gesellschaftlich bewertet wird, kann mit Bezug auf die Theorie Honneths analysiert werden.

2.1.1 Heterogenität in der Lehrlingsausbildung

Auf Basis der Interviews und des Workshops mit ExpertInnen, deren Wissen unterschiedliche Branchen, Zeitpunkte der Lehre (aktuell oder vor 30 Jahren), öffentliche und private Unternehmen sowie im regionalen Umfeld verankerte Familienbetriebe bis hin zu internationalen Konzernen umfasst, lässt sich die **Lehrlingsausbildung als sehr heterogenes Feld** charakterisieren. Dabei strukturieren unterschiedliche Rahmenbedingungen,

Ausbildungslogiken und Bedingungen am Arbeitsmarkt nach Abschluss der Lehre die jeweilige Ausbildungsrealität. Diese Unterschiede spielen auf mehreren Ebenen eine Rolle.

So unterscheiden sich erstens die prinzipielle **Nachfrage** nach sowie das prinzipielle **Angebot** an Lehrstellen. Aus Betriebsicht gibt es zum Teil, aber nicht überall, massive Rekrutierungsprobleme, aus Sicht der AbsolventInnen zum Teil große Schwierigkeiten, eine passende Lehrstelle zu finden, während solche Schwierigkeiten bei anderen Lehrlingen überhaupt nicht relevant sind. Die **Struktur der Lehrlinge** im jeweiligen Betrieb hinsichtlich ihrer bisherigen Bildungsverläufe kann zweitens dahingehend unterschieden werden, ob der Betrieb oder die Branche „attraktiv“ für Jugendliche nach der Matura oder AbbrecherInnen einer weiterführenden Schule ist oder nicht, oder ob eine integrative Berufsausbildung angeboten und damit explizit auch für Jugendliche mit schwierigeren Lernerfahrungen der Zugang zur dualen Berufsausbildung geöffnet wird oder nicht. In manchen, aber nicht allen Betrieben, auf die sich die ExpertInnen beziehen, wird drittens Lehrlingen ein **strukturiertes Erwerb von Zusatzkompetenzen** und -qualifikationen oder das integrierte Modell der Lehre mit Matura angeboten. Einige der Betriebe stehen viertens stark unter **Wettbewerbs- bzw. Effizienzdruck** und gestalten ihre Zugangsvoraussetzungen selektiv, während andere ihre Verantwortung auch ganz klar in der Ausbildung von Jugendlichen in schwierigen Lebenssituationen definieren. In einigen Betrieben wird mehr Wert auf die verwertbaren Arbeitstätigkeiten der Lehrlinge als auf deren Ausbildung gelegt.⁷ Was die Möglichkeit, sich nach dem Lehrabschluss weiter zu qualifizieren betrifft, unterscheiden sich fünftens die Ausbildungsrealitäten auch dahingehend, ob es im jeweiligen Beruf eine **Qualifikation oberhalb des NQR-Levels 4** gibt (z.B. Fachprüfungen, Meisterprüfungen, Befähigungsprüfungen).

In einigen Betrieben wird im Rahmen von interner Weiterbildung und Höherqualifizierung so etwas wie eine *interne höhere Berufsbildung* umgesetzt, auch wenn diese nichts mit dem berufspraktischen Bildungssystem zu tun hat. Eine solche interne Höherqualifizierung weist dabei unterschiedliche Nuancen auf. Sie kann sich als Erfordernis aus der Art der Arbeit, die im Betrieb verrichtet wird, ergeben (innovative Branchen und Berufe, für die die Lehre eine Basis bildet, die erweitert werden muss), eine explizite Auszeichnung von MitarbeiterInnen für ihre Leistungen sein (hier stehen verliehene Titel, die betriebsintern anerkannt sind, und höhere Entlohnung im Vordergrund) oder die betriebliche Norm reflektieren, dass non-formales und informelles Lernen größere Beachtung finden (z. B. in internationalen Konzernen).

⁷ Auf eine Segregation zwischen den Ausbildungsberufen, was die Ausbildungsqualität betrifft, weisen auch Lachmayr und Mayerl (2019) hin.

2.1.2 Die Rolle von Zukunftsperspektiven und Aufstiegsmöglichkeiten für Bildungsentscheidungen

Ein zentrales Ergebnis aus den Interviews mit den ExpertInnen lautet, dass **(antizipierte) eingeschränkte Zukunftsperspektiven** eine wesentliche Barriere gegenüber der Entscheidung zu einer dualen Berufsausbildung darstellen. Vor dem Hintergrund eines Arbeitsmarkts, der von Dynamik geprägt ist und im Kontext einer Gesellschaft, in der das einmal erworbene Wissen eine immer kürzere Halbwertszeit aufweist (Lifelong Learning, technologischer Wandel), hält die Aussicht, nach einem Lehrabschluss bis zur Pension in dem einmal gewählten Beruf zu bleiben, aus Sicht von Ausbildungsbetrieben und Berufsorientierung Jugendliche von diesem Ausbildungsweg ab. Jugendliche würden sich an Karrierevorstellungen orientieren, ein gutes Leben sei eng an Aspekte wie berufliche Aufstiegsmöglichkeiten, Abwechslung und einen breiten Möglichkeitshorizont geknüpft. Auch aus Sicht der interviewten LehrabsolventInnen stellen sich die Zukunftsperspektiven als ganz wesentlicher Faktor in Hinblick auf Bildungsentscheidungen und -laufbahnen dar. So tauchte bei einigen beispielsweise nach dem Lehrabschluss die Frage auf, ob es das wirklich schon gewesen sei; es dominiert mitunter eine hohe Weiterbildungsmotivation, um den eigenen Beruf bestmöglich ausüben zu können, um den eigenen Horizont erweitern oder um sich regelmäßig mehr Wissen anzueignen. Neben diesem prinzipiellen Streben nach (beruflicher, zugleich persönlicher) Weiterentwicklung, das sich in den verschiedenen Interviews in Form von Leitsätzen wie „Weiterbildung ist ein Muss“, „es ist noch lange kein Ende in Sicht“ „oder „man kann nie zu viel Wissen, Weiterbildung, Ausbildung haben“ äußert, ist die (antizipierte) Erfahrung von Jugendlichen bzw. ihren Eltern relevant, dass mit einem Lehrabschluss im Vergleich zu einer Matura, mit der einem „alle Möglichkeiten offen stehen“ würden, eine **Karriere** und ein **sozialer Aufstieg** über Bildung schwer zu realisieren seien. Dieses Ergebnis deckt sich mit der Studie von Dornmayr und Winkler (2016a), wonach LehrabsolventInnen die Weiterbildungsmöglichkeiten im Vergleich zur Matura auch zu einem höheren Anteil (28 Prozent) als geringer einschätzen. Die Erfahrung, als FacharbeiterIn keine, wenige oder nur ausnahmsweise berufliche Aufstiegsmöglichkeiten vorzufinden (siehe weiter unten), wird demgemäß nicht nur als demotivierend, sondern als sehr ungerecht empfunden, da Möglichkeiten zum Aufstieg auch unmittelbar mit Anerkennung zu tun haben.

Wenn sich auch die Karrieremöglichkeiten geschuldet der zuvor genannten Heterogenität im Feld der dualen Ausbildung unterscheiden, stellen die **Bildungsexpansion** und der **Strukturwandel** am Arbeitsmarkt einen Hintergrund dar, der die Lehrlingsausbildung als Ausbildungsform insgesamt betrifft. Dabei spielt der Wettbewerb um Arbeitsmarktchancen und -positionen eine wichtige Rolle. Somit erhält die starke Weiterentwicklungsorientierung auch die Komponente, sich durch Weiterbildung gut zu positionieren und damit von anderen positiv abzuheben. Sich nach einem Lehrabschluss weiter zu

qualifizieren, womöglich neben der Lehre auch eine Matura zu absolvieren, würde von potenziellen ArbeitgeberInnen als Signal für besonderes Engagement wahrgenommen und ermögliche damit einen Wettbewerbsvorteil. Der Wunsch nach einer Karriere und das Streben nach Weiterentwicklung lassen sich demnach nicht rein auf individuelle Motivationen zurückführen, sondern sind auch Ausdruck gesellschaftlicher Normen und Werte.⁸

2.1.3 Die Rolle von Anerkennung⁹ für Bildungsentscheidungen

Bildungsentscheidungen am Ende der Sekundarstufe 1 werden in der Regel nicht autonom von den Jugendlichen getroffen, sondern sind von den Vorstellungen und Wünschen ihrer Eltern im Kontext gesellschaftlicher Rahmenbedingungen, Werteordnungen und Stereotype geprägt. Der Trend zu weiterführenden Schulen hängt dabei aus Sicht der ExpertInnen mit verschiedenen Aspekten zusammen. Eine wichtige Rolle spielen die zuvor genannten (antizipierten) Zukunftsperspektiven, die Sogwirkung berufsbildender Schulen in Konkurrenz zu Ausbildungsbetrieben oder negative Erfahrungen der Eltern- oder Großeltern-Generation, was die Qualität der dualen Ausbildung betrifft. Ein wichtiger Aspekt ist aber auch das vergleichsweise geringere gesellschaftliche Ansehen der Lehre, das wiederum mit der Bildungsexpansion zusammenhängt, wodurch eine höhere Ausbildung zur gesellschaftlichen Norm geworden ist. Diese geringere Anerkennung der Lehrlingsausbildung stellt aus Sicht der ExpertInnen grundsätzlich ein Problem dar. Dabei gibt es aber erstens Unterschiede zwischen einzelnen Branchen mit jeweils mehr oder weniger „attraktiven“ Lehrberufen (genannt wurden beispielsweise Bau und Gastronomie vs. Chemielabor und Apotheke,) neben geschlechertypischen Präferenzen und mehr oder weniger „attraktiven“ Ausbildungsbetrieben (vgl. Dornmayr & Winkler, 2016a; Lachmayr & Mayerl, 2019). Zweitens werden in den Interviews zwei gegenläufige Entwicklungen diagnostiziert und die Zukunft der verschiedenen Ausbildungen wird entsprechend unterschiedlich eingeschätzt:

- Das gesellschaftliche Ansehen der Lehre steigt u. a. im Kontext von Fachkräftemangel und einer steigenden Ausbildungsqualität und es wird zu einer Trendumkehr innerhalb des nächsten Jahrzehnts kommen.
- Prozesse der Bildungsinflation (und weiterer Verdrängung) setzen sich fort und es kommt zu einer weiteren Entwertung von Lehrabschlüssen.

Ein Ausdruck der im Vergleich zur Matura niedrigeren gesellschaftlichen Anerkennung von Lehrabschlüssen ist der hohe Wert, der einer Matura zugemessen wird. Sie wird als

⁸ Laut Andreas Reckwitz (2019) müsse man in einer „Gesellschaft der Singularitäten“ Außergewöhnliches leisten, um einer gesellschaftlichen Entwertung zu entgehen.

⁹ Anerkennung bezieht sich auf das theoretische Konzept nach Axel Honneth und umfasst unterschiedliche Begriffe, die von den Interviewpersonen verwendet wurden, wie Ansehen, gesellschaftlicher Status, Prestige oder Image.

Synonym für Erfolg, breites Möglichkeitsspektrum, Wohlstand und gutes Leben interpretiert. Dabei setzt sich dieses Bild auch dann als wirkungsmächtig durch, wenn die Erfahrungen von Jugendlichen mit Matura oft anders sind. Im Gegensatz dazu würde die Lehre als Plan B wahrgenommen, der dann verfolgt wird, wenn die schulischen Leistungen „nicht gut genug“ für eine weiterführende Schule seien. Jugendliche seien kaum stolz auf ihr erlerntes Handwerk. Die geringere Anerkennung äußert sich auch symbolisch auf der sprachlichen Ebene (z. B. bis zur Novelle des Berufsausbildungsgesetzes 2020 *Lehrlingsentschädigung*). Im Erfahrungsschatz der ExpertInnen zeigen sich viele Parallelen zu den Studienergebnissen von Dornmayr und Winkler (2016a).

Anzeichen für eine Trendumkehr werden auf denselben Ebenen verortet, auf denen auch das höhere Ansehen einer Matura begründet wird: das breite Möglichkeitsspektrum im Modell Lehre mit Matura, wonach die duale Ausbildung sozusagen gleichzieht; in Bezug auf Wohlstand und gutes Leben erwartet man durch den Fachkräftemangel in einzelnen (v. a. handwerklich-technischen) Branchen sehr gute Beschäftigungschancen und Arbeitsbedingungen. Die Wirkung der Gleichstellung von MeisterIn und Bachelor wird unterschiedlich eingeschätzt (siehe unten). Die Trendumkehr in Richtung einer höheren Anerkennung der Lehre wird aber auch anhand der Erfahrungen von SchülerInnen weiterführender Schulen festgemacht, für die ihre Ausbildung wenig sinnstiftend sei und die sich beispielsweise nach einem Schulabbruch oder nach der Matura für eine duale Ausbildung entscheiden. Allerdings sind das mit 2,5 Prozent aller Lehrlinge sehr wenige (vgl. Dornmayr, Helmut & Löffler, Roland, 2018). Man kann auf Basis dieser Beobachtungen durchaus eine Konkurrenz um Anerkennung feststellen, die relativ ist, weil die Anerkennung der einen Ausbildungsform mit der Anerkennung der anderen zu tun hat.

Die **Rolle von Sozialisation und Familientraditionen bei Bildungsentscheidungen** kann sich in beide Richtungen auswirken, also den Trend zu höheren Schulen verstetigen oder umkehren. Grundsätzlich würden Familien zur Reproduktion ihres Bildungsstatus tendieren, was ein Grund für die geringe Durchlässigkeit zwischen akademisch geprägten und beruflichen Bildungsverläufen ist. Vor dem Hintergrund von Familien, in denen die Lehre Tradition und damit einen hohen Stellenwert besitzt, muss jedenfalls das Bild einer alle Teile der Gesellschaft umfassenden geringen Anerkennung der Lehre differenziert werden. Während auf der einen Seite die geringere Anerkennung unter den ExpertInnen wahrgenommen wird und es auch in den zitierten Studien Hinweise darauf gibt, wird sie auf der anderen Seite als spezifische, wenn auch dominante Sichtweise aus einem bildungsbürgerlichen Milieu eingegrenzt. Allerdings wird der Trend zu Schulformen mit Matura gerade auch durch jene Familien beschleunigt, in denen dies als Bildungsaufstieg einen ganz hohen Wert besitzt, weil in der Eltern- oder Großelterngeneration keine Möglichkeiten vorhanden waren, eine Matura zu machen. Und schließlich wird vonseiten jener Betriebe, in denen die Lehrlingsausbildung bewusst für Jugendliche geöffnet wird,

die Exklusionen aus dem Bildungssystem erfahren haben, ganz gegenläufig zu den beobachteten Abwertungsprozessen dem Lehrabschluss ein hoher Stellenwert eingeräumt. Diese Beobachtung wird auch in Beratungskontexten gemacht, wo es um die duale Ausbildung als Alternative dazu geht, das Bildungssystem ohne Abschluss auf der Sekundarstufe 2 zu verlassen.

In welchen Bereichen spielt die gesellschaftliche Anerkennung verschiedener Qualifikationen nun konkret eine Rolle? Hier lassen sich auf Basis der Interviewanalysen fünf Dimensionen unterscheiden:

- Anerkennungskämpfe zwischen Berufsständen
- Rekrutierungspraktiken als spezifische Form der Bewertung von Wissen und Fähigkeiten
- monetäre Anerkennung
- Titel als institutionalisiertes kulturelles Kapital
- Sinnstiftung

Grundsätzlich kann die Frage nach der Anerkennung der Lehre nicht von der Art von Arbeit, die danach gemacht werden wird, getrennt werden. Damit sind Bildungsentscheidungen eng an Anerkennungsaspekte in Bezug auf die zukünftigen Berufe und deren Arbeitsbedingungen geknüpft, wobei insbesondere Karrieremöglichkeiten eine wichtige Rolle spielen. Die Konkurrenz zwischen akademischer und beruflicher Bildung (mit dem „Wertvorrang der akademischen Bildung“ (von Stuckrad & Müller, 2019, S. 18)) hat damit auch einen Bezug zu **Anerkennungskämpfen zwischen „Berufsständen“**. So werden vonseiten der ExpertInnen alte Dichotomien identifiziert, die am Arbeitsmarkt weiterhin wirksam sind und sich zwischen manueller Arbeit auf der einen und geistiger Arbeit auf der anderen Seite entfalten. Manuelle Arbeit wird dabei mit Attributen wie körperlich anstrengend, schmutzig, repetitiv, ausführend und geringem Gestaltungsspielraum verknüpft, geistige Arbeit mit den genau gegenteiligen Aspekten geringer körperlicher Anstrengung, sauber, abwechslungsreich, konzeptionell und höherer Gestaltungsspielraum. Die geringere Anerkennung von manueller Arbeit wirkt sich aus Sicht von ExpertInnen beim Prozess der Bildungsentscheidung als Barriere gegenüber einer Lehre aus.

Aber es ist auch eine gegenläufige Orientierung vorhanden und äußert sich in einer rhetorischen **Abwertung von schulischer/universitärer Ausbildung**. Demnach werden die Vorteile der praktischen Arbeit und der Berufspraxis von Lehrlingen als „wirkliches Können“ hervorgehoben und schulisch erworbenes Wissen als nicht relevant und verwertbar am Arbeitsmarkt, als prinzipiell fragwürdig (Schule bedeutet Zeit absitzen),

hinderlich dafür, schnelle Entscheidungen treffen zu können, und graue Theorie interpretiert.

Betriebliche interne und externe Rekrutierungspraktiken sind an eine **zertifikatsbasierte Bewertung von Fähigkeiten und Erfahrungen** gekoppelt. Dabei gibt es eine Spannung zwischen informell erworbenem Wissen durch Berufserfahrung und formalen Abschlüssen, die in Österreich die entscheidende Rolle in der Rekrutierung von MitarbeiterInnen spielen. Wenn diese kulturell verankerte Höherbewertung von Zertifikaten auf Prozesse von Dequalifizierung trifft, wonach die formalen Anforderungen für Jobs steigen, ohne dass die inhaltlichen Anforderungen dem entsprechen, geraten LehrabsolventInnen in eine nachteilige Lage und sehen sich mit einer massiven Gerechtigkeitsproblematik konfrontiert. Sie können trotz inhaltlicher Kompetenz für ausgeschriebene Stellen nicht mit BewerberInnen mit Matura oder Universitätsabschluss konkurrieren. Dasselbe gilt auch für Bewerbungen innerhalb von Betrieben (interne Arbeitsmärkte). Hier gibt es wiederum ein Spektrum an Betrieben mit sehr starren hierarchischen Strukturen, wie im öffentlichen Dienst, bis hin zu Betrieben, in denen informell erworbenes Wissen und Kompetenzen höher bewertet werden.

Dequalifizierte und prekäre Beschäftigung, bei der der Lehrabschluss entwertet wird, weil er weder in der Stellenbeschreibung noch der Art der Tätigkeit oder monetär einen Unterschied macht, lassen sich als extreme Beispiele von Arbeitsmarktpositionen interpretieren, die mit einer sehr niedrigen gesellschaftlichen Anerkennung einhergehen. Darüber hinaus können erfolglose Arbeitssuche sowie Kündigungen von ArbeitgeberInnenseite in dem Zusammenhang auch die Bedeutung haben, dass eigene Erfahrungen, Qualifikationen und eigenes Können am Arbeitsmarkt nicht gebraucht werden und sind ebenso Ausdruck geringer Anerkennung im Sinne Honneths.

Anders stellt sich die Situation in Bezug auf Jobmöglichkeiten in jenen Bereichen dar, in denen es im weiterführenden Schulbereich beziehungsweise an den Universitäten keine Äquivalente zu den Lehrberufen gibt, wie es auf Gewerbe und Handwerk zutrifft, und auch im Kontext von Fachkräftemangel. Die Anerkennung eines Lehrabschlusses ist hier entsprechend gegeben, da diese Qualifikation vielfach von potenziellen ArbeitgeberInnen nachgefragt wird (vgl. die Praxis von Headhunting im regionalen Umfeld, sobald eine Lehre in einem von Unternehmerseite nachgefragten Beruf abgeschlossen wurde) und zeigt sich auch in Form von monetärer Anerkennung.

Die Dimension der **monetären Anerkennung** lässt sich auf die Frage zuspitzen: Wie viel ist die Arbeit „wert“? Ein hoher Verdienst kann demnach als Ausdruck hoher Anerkennung verstanden werden. Es gibt dabei recht unterschiedliche Erfahrungen dahingehend, ob AbsolventInnen einer BHS oder einer Lehre beim Berufseinstieg mehr verdienen, wodurch diese Frage berufsspezifisch zu beantworten ist (z. B. große

Unterschiede zwischen technischem Gewerbe und Gastronomie). In Bezug auf den Verdienst spielt auch die Frage eine Rolle, inwiefern sich ein Lehrabschluss bei einem Berufswechsel monetär bemerkbar macht oder ob sich hier die Einkommen an die von Personen ohne abgeschlossener Lehrlingsausbildung angleichen. Im öffentlichen Sektor hingegen ist die Hierarchie zwischen A-, B- und C-Stellen klar und drückt sich auch im Gehalt aus, das im Falle eines Lehrabschlusses niedriger ausfällt. Etwas gegenläufig ist die Praxis der Bezahlung wieder in internationalen Unternehmen, wo auch die zertifikatsbezogene Bewertung eine geringere Rolle spielt.

Über die Frage hinaus, wie Lehrabschlüsse im Vergleich zu anderen Abschlüssen bei Bewerbungsprozessen und monetär bewertet werden, welche Anerkennung also den verschiedenen Ausbildungen zukommt, hängen **Titel** als institutionalisiertes kulturelles Kapital eng mit dem Aspekt der Anerkennung zusammen. Beobachtet wird dabei eine „typisch österreichische Titelgläubigkeit“ mit einer klaren hierarchischen Einordnung (Doktor an der Spitze, dann absteigend Master, Bachelor, Matura, Lehrabschluss). Während diese Bewertungspraxis zwar kritisiert wird und sich die ExpertInnen selbst von einer „Titelgläubigkeit“ eher abgrenzen, indem sie diese beispielsweise der älteren Generation oder der Landbevölkerung zuschreiben und damit als veraltet oder naiv rahmen, werden Titel dennoch als gesellschaftliches Anerkennungsmedium wahrgenommen. Inwiefern ein MeisterInnentitel dabei Anerkennung erhält, wird unterschiedlich beurteilt: Auf der einen Seite wird diesem Titel eine hohe Wertigkeit zugeschrieben und die Titelführungsmöglichkeit und Einstufung als äquivalent zum Bachelor als Stärkung der Anerkennung der dualen Ausbildung betrachtet, auf der anderen Seite wird der MeisterInnentitel als gesellschaftlich wenig beachtet wahrgenommen. Zudem gibt es auch in Bezug auf MeisterInnen Prozesse der Inflation von Qualifikationen, wenn dieser Abschluss zwar vorhanden ist, in der Beschäftigung aber de facto keinen Unterschied zum Lehrabschluss macht.

Schließlich lässt sich Anerkennung mit dem Aspekt der **Sinnstiftung** verbinden. Das Gefühl, wertvolle Arbeit für die Gesellschaft zu leisten und gebraucht zu werden, stellt eine bestärkende Erfahrung für Lehrlinge dar und führt zu einer hohen Identifikation mit dem Beruf, auch wenn dieser beispielsweise nicht von vornherein zu denjenigen gehört, die aus Sicht von Jugendlichen attraktiv sind, weil sie ein hohes Ansehen genießen. Die Erfahrung, gebraucht zu werden, äußert sich beispielsweise darin, nachhaltige Bauten zu errichten, von denen die Bevölkerung profitieren kann. SchülerInnen weiterführender Schulen oder MaturantInnen würden sich mitunter nach einer vorangegangenen Sinnkrise für eine Lehre entscheiden, da ihnen die Erfahrungen in der Schule keine ausreichende Grundlage dafür bieten, die eigene Tätigkeit (als SchülerIn) als für die Gesellschaft wertvoll zu erfahren. Sie würden es vermissen, in ihrem Alltag etwa ein handfestes Produkt herzustellen oder eine nachgefragte Leistung anzubieten. Dornmayr

und Winkler (2016a) zeigen auf, dass sich Lehrlinge in Bezug auf diesen Aspekt eher positiv einschätzen.¹⁰

Zusammenfassend sind die Aussicht auf einen breiten Möglichkeitshorizont mit Karrieremöglichkeiten sowie die gesellschaftliche Anerkennung verschiedener Ausbildungswege und Qualifikationen in ihren unterschiedlichen Facetten relevante Einflussfaktoren für die Entscheidung, eine weiterführende Schule zu besuchen oder eine Lehre zu beginnen. Es gibt aber einen weiteren Bereich, der aus der Perspektive der ExpertInnen eine zentrale Rolle bei der Übergangentscheidung spielt, nämlich die Qualität der Ausbildung. Diese steht zwar in einem Zusammenhang mit Anerkennung, lässt sich aber nicht als Dimension von Anerkennung ableiten.

2.1.4 Die Rolle von Ausbildungsqualität für die Anerkennung

Erfahrungen aus der Großeltern- und Elterngeneration heutiger Jugendlicher, deren Lehre nach dem „alten Muster Wurstsemmel holen, Aufkehren und angeschrien werden“ verlief, wirken sich sehr negativ auf ihre Motivation aus, den eigenen Kindern eine Lehre nahezulegen. Man möchte ihnen solche Erfahrungen ersparen. Während auf der einen Seite dieses **alte Muster** im Jahr 2020 als überholt wahrgenommen wird, da sich die Ausbildungsqualität in den vergangenen Jahrzehnten stark verbessert hätte, gibt es auch rezente Erfahrungen mit Ausbildungsbetrieben, in denen von der Fortsetzung der Lehrlingsausbildung nach altem Muster gesprochen werden kann. Somit lässt sich die Ausbildungsqualität anhand des Erfahrungsschatzes der ExpertInnen in einem Spektrum zwischen Lehre nach dem alten Muster und einer **neuen Qualität** von Lehre als Ausbildung, Förderung und Unterstützung von Lehrlingen bei ihrem Fortkommen verorten.

Aus Sicht der AbsolventInnen sind mit guter Qualität Lernmöglichkeiten und Vorbilder verknüpft, mit schlechter Qualität kaum entgeltete Überstunden, geringer Verdienst, Stress oder Einschränkungen des Privatlebens aufgrund von Arbeitszeiten an Wochenenden oder abends. Aus Sicht von Beratungseinrichtungen halten schlechte Ausbildungsbedingungen SchülerInnen (bzw. deren Eltern) von einer Lehre ab. Aus Sicht der Betriebe, denen die gute Ausbildung ihrer Lehrlinge wichtig ist, wird die Qualität an verschiedenen Aspekten festgemacht wie der Integration der Lehrlinge ins Team, dem Berufsbild entsprechenden Lernmöglichkeiten (inkl. Digitalisierung oder Rotationsprogrammen), Förderung von sozialen und persönlichen Fähigkeiten, Unterstützung beim Lernen sowie bei persönlichen Problemen, oder die Möglichkeit zu internationaler Mobilität. Während eine Beobachtung lautet, dass die fachlichen

¹⁰ Da die Interviews im Frühling 2020 während des Lockdowns geführt wurden, wurde dabei mitunter auch die Frage diskutiert, inwiefern sich durch die mediale und öffentliche Aufmerksamkeit auf „systemerhaltende Berufe“ wie beispielsweise Beschäftigte im Lebensmittelhandel, etwas an der Anerkennung der verschiedenen Berufe ändern könnte. Eine längerfristige Veränderung ist aus Sicht der ExpertInnen eher unwahrscheinlich.

Anforderungen in der Lehrlingsausbildung gestiegen sind, werden die Anforderungen in Berufsschulen, insbesondere was allgemeinbildende Fächer betrifft, als (deutlich) niedriger eingeschätzt als an berufsbildenden höheren Schulen.

Die Ausbildungsqualität hängt wiederum mit **Anerkennung** auf einer individuellen und einer kollektiven Ebene zusammen. Sie vermittelt einerseits Lehrlingen Wertschätzung und das Gefühl, dass ihre Leistung etwas wert ist. Andererseits befördert die Praxis von Ausbildungen nach altem Muster in der öffentlichen Wahrnehmung die **Abwertung der Lehre als Ausbildungsform** insgesamt. Umgekehrt werden gut qualifizierte Fachkräfte am Ende ihrer Ausbildung als Evidenz für den Wert der Ausbildung wahrgenommen, was dem gesellschaftlichen Ansehen der Lehre zuträglich ist.

Da die Entscheidung für oder gegen eine Lehre eng mit den Berufsaussichten zusammenhängt, spielt auch der Aspekt der **Arbeitsqualität** in der jeweiligen Branche, in der die berufliche Ausbildung stattfindet, eine Rolle. Insofern wirken sich die tatsächlichen oder antizipierten Arbeitsbedingungen, die sich mit jenen Aspekten überschneiden, die auch für die Ausbildung relevant sind (Arbeitszeiten, Verdienst, Arbeitsbedingungen oder Betriebsklima) entweder positiv oder negativ auf die Motivation für eine Lehre aus.

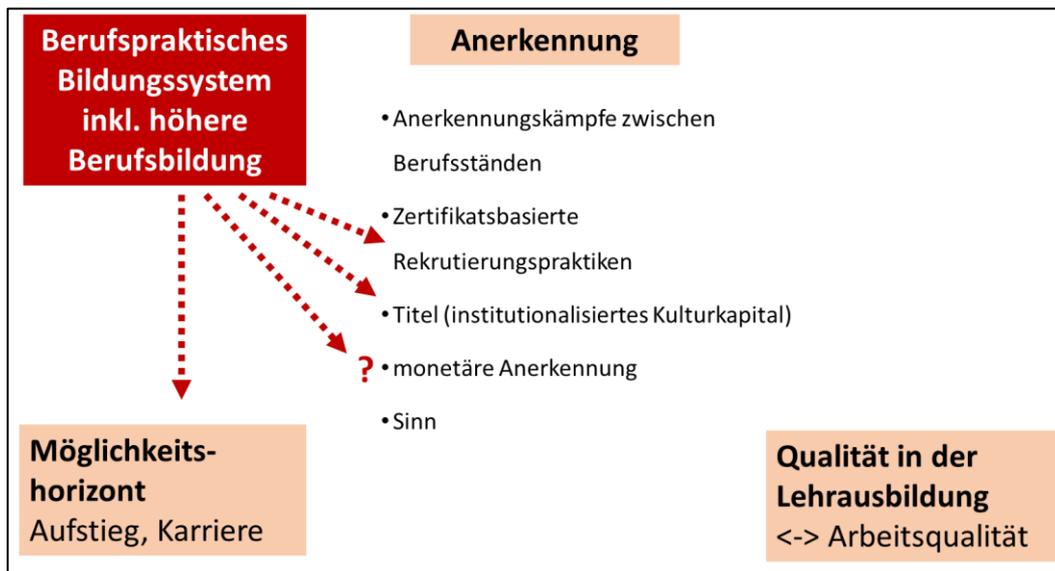
2.1.5 Höhere Berufsbildung im Kontext von Zukunftsperspektiven, Anerkennung und Ausbildungsqualität

Eine Frage an die ExpertInnen lautete, ob sich durch die Einführung der höheren Berufsbildung am Status quo der Bildungsentscheidungen etwas ändern könnte. Diese Frage wurde in den Interviews unisono bejaht, es wurden unterschiedliche Argumente dafür genannt sowie Möglichkeiten und Grenzen diskutiert.

Die höhere Berufsbildung wurde von den interviewten ExpertInnen grundlegend positiv eingeschätzt, wobei sich zwei Orientierungen unterscheiden lassen: Auf der einen Seite wird das System der höheren Berufsbildung als **Möglichkeit der weiteren Qualifizierung** wahrgenommen und dabei werden Aspekte wie Weiterbildung, Lifelong Learning und Innovation hervorgehoben. Auf der anderen Seite stehen die gesellschaftliche Anerkennung der dualen Ausbildung und die **Gleichsetzung von beruflicher und akademischer Bildung** im Vordergrund, was im Kontext der geringeren Anerkennung, die die Lehrlingsausbildung als Ausbildungsform gegenwärtig im Vergleich zu Ausbildungen mit Matura erhält, ein zentrales Anliegen der ExpertInnen ist.

Aufgrund der zuvor diskutierten wesentlichen Faktoren für Bildungsentscheidungen, nämlich gesellschaftliche Anerkennung, Möglichkeitshorizont sowie Ausbildungsqualität, lässt sich daraus für einige Aspekte ein Potenzial der höheren Berufsbildung ableiten, das in der folgenden Abbildung 2 durch rote Pfeile dargestellt wird, während andere Aspekte nicht (direkt) damit in Verbindung stehen.

Abbildung 2: Potenziale der höheren Berufsbildung



Zusammenfassende Darstellung von relevanten Faktoren (rosa unterlegt) für Bildungsentscheidungen und Einflussmöglichkeiten durch die höhere Berufsbildung.

Zentral ist aus Sicht der ExpertInnen die vermutete **Perspektivenöffnung bzw. der breitere Möglichkeitshorizont** im neuen System. Mit der Aussicht auf strukturierte und bessere Ausbildungswege im Anschluss an den Lehrabschluss und auf formale Qualifikationen wie das Diplom als Zwischenstufe vor der Meisterin / dem Meister und das Äquivalent zum Master wäre damit nicht das Ende der beruflichen Ausbildung erreicht. Die antizipierte oder tatsächlich erlebte Sackgasse stellt, wie zuvor ausgeführt, eine wesentliche Barriere gegenüber der Entscheidung für eine Lehre dar: Diese Entscheidung fällt im Alter von etwa 15 Jahren, und der Horizont, dieselbe berufliche Tätigkeit für die nächsten vier Jahrzehnte auszuüben, wirkt sich demotivierend auf Jugendliche aus.

Aufgrund der **zertifikatsorientierten Bewertung** von Wissen und Fähigkeiten bei der Rekrutierung von MitarbeiterInnen wäre ein Abschlusszeugnis wichtig, damit die durch die berufliche Tätigkeit erworbenen Erfahrungen bei der beruflichen Weiterentwicklung auch tatsächlich genutzt werden können¹¹. Eine Grenze wird demnach auch dort gesehen, wo ein (neuer höherer berufsbildender) Abschluss an ein (enges) Berufsbild gekoppelt ist, sodass der Vorteil durch die Qualifikation bei einem Berufswechsel wegfällt.

¹¹ Auch in einer Studie von Cedefop über die Wahrnehmung beruflicher Weiterbildung auf Basis einer EU-weiten Befragung (2019) der über 25-jährigen Bevölkerung wird betont, dass ein konkreter Nutzen in Form von zertifizierten Ausbildungen und anerkannten Abschlüssen die Weiterbildungsbeteiligung erhöhen könnte. Denn grundsätzlich ist die Bevölkerung, wie die Studie ergibt, beruflicher Weiterbildung gegenüber positiv eingestellt und spricht ihr einen hohen Nutzen zu, allerdings wird sie im Vergleich zu Erstausbildung und Hochschulbildung als weniger wichtige Route zu einem Abschluss eingeschätzt (Cedefop & European Centre for the Development of Vocational Training., 2020, S. 3–4).

Abgesehen von diesen eher instrumentellen Überlegungen spielt aus ExpertInnen­sicht auch die Aussicht darauf, auch noch „später“ im Leben (z. B. Mitte 20) einen Bildungsaufstieg realisieren zu können (bis zum Master), eine Rolle. Angesichts von Selektionserfahrungen im Bildungssystem, die für einen Teil der Jugendlichen bei ihrem bisherigen Bildungsverlauf eine Rolle gespielt haben, wäre diese Aussicht ganz zentral.

Eine aus ExpertInnen­sicht wichtige Frage, die aber offen ist, lautet, inwiefern die höhere Berufsbildung zu **monetärer Anerkennung** führen würde.¹² Was die **Titel** betrifft, werden diese (siehe oben) besonders in der österreichischen Gesellschaft als relevant erachtet, somit auch den neuen Titeln aus der Berufsbildung ein gewisser Stellenwert eingeräumt. Allerdings werden die anderen Aspekte, also Weiterbildung, Karrieremöglichkeiten und Aufstieg, als wichtiger eingeschätzt.

Keine (direkten) Wirkungspotenziale durch die höhere Berufsbildung wurden im Kontext der ExpertInneninterviews in Bezug auf **Anerkennungskämpfe** zwischen Berufsständen sowie auf die Frage nach der **Ausbildungsqualität** ausgemacht. Was die Ausbildungsqualität betrifft, gilt es aus ExpertInnen­sicht die bereits existierende Heterogenität zu berücksichtigen. Eine entscheidende Frage lautet, inwiefern es durch das neue System zu einer Angleichung oder einer weiteren Polarisierung zwischen guter und schlechter Ausbildungsqualität in den Betrieben oder zwischen Branchen kommen wird. Daran anschließend gilt es zu berücksichtigen, dass eine weitere Polarisierung zu steigender Selektivität im Bildungssystem führen könnte und was dies für Jugendliche mit negativen Lernerfahrungen oder Problemen bedeuten würde, wenn die Konkurrenz um „gute“ Lehrstellen steigt. Diese Frage wurde auch im Workshop aufgeworfen.

Schließlich spielen für Bildungsentscheidungen auch weitere **Faktoren auf der Ebene des Bildungssystems und der Bildungsinstitutionen** eine Rolle. So würde sich aus ExpertInnen­sicht durch die Einführung der höheren Berufsbildung etwa die Konkurrenzsituation zwischen Lehre und weiterführenden Schulen nicht verringern, sie würde eher steigen. Nicht im potenziellen Wirkungsbereich des berufspraktischen Systems liegen die frühe Weichenstellung nach neun Jahren Schule sowie die Struktur der Bildungsberatung an Schulen insgesamt, die dazu tendiert, bestehende Muster in den Bildungsentscheidungen zu reproduzieren. Die Konkurrenz zwischen Berufsbildung und Universitäten würde sich womöglich weiter verstärken. Uneinigkeit besteht unter den interviewten ExpertInnen hinsichtlich der geplanten **Versäulung** (von Stuckrad & Müller, 2019) von beruflicher und akademischer Ausbildung, die im Workshop mit Berufsbildungs- und HochschulforscherInnen wiederholt wurde. Auf der einen Seite lautet das Argument, dass die Versäulung das Möglichkeitsspektrum, das für die Bildungsentscheidungen Jugendlicher so

¹² Die potenzielle Wirksamkeit von höheren Einkommen wurde im Rahmen des Survey-Experiments untersucht, vgl. Abschnitt 3.2.

wichtig ist, wieder einschränkt. Der Weg zur Universität müsste auch im neuen System wie bisher über das „Nachmachen“ einer Matura erfolgen. Auf der anderen Seite wird die Unterschiedlichkeit der zwei Ausbildungssäulen bei Gleichwertigkeit der Abschlüsse mitunter auch positiv gesehen, da es sich eben um zwei genuin unterschiedliche Bildungssysteme handelt. Diese hätten jeweils einen bestimmten Fokus (z. B. in der beruflichen Bildung Praxis, fachspezifisches Wissen, in der akademischen Bildung Allgemeinwissen, breitere Kompetenzen).

3 Experimenteller Survey

Im Zuge der Studie wurde ein Onlinesurvey mit experimentellem Vignetten-Design implementiert. Zielsetzung des experimentellen Teils der Befragung war es, die potenziellen Auswirkungen der Einführung des Modells der höheren Berufsbildung und der damit einhergehenden Abschlüsse abzuschätzen. Zielgruppe waren alle Personen, die seit dem Jahr 2019 an einer beruflichen Aus- oder Weiterbildung in einer beruflichen Erwachsenenbildungsinstitution (Wirtschaftsförderungsinstitute österreichweit) teilgenommen haben (WIFI-KundInnen).¹³

Prinzipiell handelt es sich bei diesem Personenkreis um weiterbildungsaffine Menschen, die zwar nicht repräsentativ für die Gesamtbevölkerung sind, da systematische Unterschiede im Hinblick auf Bildungsmotivation und berufliche Aspiration wahrscheinlich sind. Aber es handelt sich um eine Personengruppe, die aufgrund ihrer beruflichen Weiterbildungsaktivität spezifische Kenntnisse über die derzeitige Struktur des Zusammenwirkens von (Weiter-)Bildung und Erwerbs- sowie Statuschancen besitzt. In dieser Hinsicht erwarten wir subjektiv informierte Einschätzungen über die potenziellen Auswirkungen der höheren Berufsbildung. Unter den Befragten sind sowohl Personen mit Abschlüssen des derzeitigen dualen Systems (Lehre und MeisterInnen) sowie Schul- und HochschulabsolventInnen mit jeweils heterogener Bildungsherkunft (Elternbildung, siehe folgendes Kapitel 3.1), wodurch ein breites Spektrum abgebildet werden kann. Außerdem gehören die AdressatInnen des Surveys zur engeren Zielgruppe der Qualifizierung im Rahmen eines künftigen Systems der höheren Berufsbildung.

Der Survey gliedert sich in zwei Teile: Zum einen werden neben sozio-demografischen Merkmalen die Bildungs- und Berufswege der RespondentInnen erhoben (Qualifikationen, Weiterbildungsteilnahme, beruflicher Status quo). Im experimentellen zweiten Teil des Surveys wird zum anderen der kausale Effekt der Einführung der höheren Berufsbildung erforscht, d. h. wie sich Bildungsentscheidungen durch das neue System mit den anerkannten professionellen Titeln verändern könnten. Bei einem Vignetten-Survey (auch faktorieller Survey genannt) werden den Befragten Fallbeispiele (Vignetten) zur Bewertung vorgelegt.

Die Vignetten bestehen aus Beschreibungen von fiktiven bzw. hypothetischen Situationen von SchülerInnen, die derzeit die 8. Schulstufe besuchen und vor der Entscheidung über den weiteren Bildungsweg stehen. Die Befragten sollen angeben, wie sehr sie diesen Personen raten, sich für die in Aussicht stehende Lehrstelle zu entscheiden.

¹³ Die Aussendung der Einladung erfolgte über diese Stellen und richtete sich an rund 299.000 EmpfängerInnen.

Experimentell variiert wird die Beschreibung der Fallbeispiele entlang der folgenden fünf Dimensionen, die zentrale Faktoren des Bildungswahlverhaltens abbilden.

1. *Geschlecht* (weiblich/männlich),¹⁴
2. *Derzeit besuchter Schultyp* (Neue Mittelschule / AHS-Unterstufe (Gymnasium)),
3. *Schulerfolg* (über-/durchschnittlich/unter-),
4. *Lehrstelle* (Einzelhandel / Elektrotechnik / Koch, Köchin),¹⁵
5. *Elternbildung* (Lehre/Matura/Hochschule).

Aufgrund der möglichen Kombination aller fünf Dimensionen (zwei Dimensionen haben zwei Ausprägungen und drei Dimensionen haben drei Ausprägungen) ergibt sich ein Vignettenuniversum von insgesamt 108 Merkmalskombinationen (3x3x3x2x2). Aus diesem Universum wurde den Befragten jeweils eine randomisierte Auswahl von sechs Vignetten zur Bewertung vorgelegt (Vignetten-Set). Die Zusammensetzung der insgesamt 18 verschiedenen Vignetten-Sets (18x6 = 108) erfolgte so, dass bei Dimensionen mit zwei Ausprägungen jede Ausprägung pro Set dreimal und bei Dimensionen mit drei Ausprägungen jede Ausprägung pro Set zweimal vorkommt. Mit diesem balancierten, konfundiert faktoriellen Vignettendesign können alle Haupteffekte der fünf Dimensionen auf die Bewertung unkonfundiert geschätzt werden und sind damit direkt interpretierbar (Dülmer, 2016; Steiner & Atzmüller, 2006). Die Bewertung der Vignetten erfolgt unter den verschiedenen Bedingungen des *Bildungssystems* (Status quo bzw. Einführung der höheren Berufsbildung), wobei diese ebenfalls experimentell zwischen den Befragten variiert wurden. Die Befragten werden randomisiert vier Gruppen zugeordnet, die die Vignetten unter verschiedenen Bedingungen bewerten sollen:

1. Typ A: Bewertung im Status quo (ohne Hinweis auf das System der höheren Berufsbildung)
2. Typ B: Bewertung im Szenario höhere Berufsbildung (inkl. Erklärung)
3. Typ C: Bewertung im Szenario höhere Berufsbildung (inkl. Erklärung und Hinweis auf höheres Einkommen)
4. Der vierten Gruppe wurde Typ A und B kombiniert zur Bewertung vorgelegt, d. h. diese Gruppe bewertete jede Vignette (Fallbeispiel) sowohl im Status quo als auch im Szenario höhere Berufsbildung (ohne Hinweis auf höheres Einkommen).

¹⁴ Folgende Namen kamen in den Vignetten zur Anwendung: Anna, Lena, Julia, Marie, Laura und Sarah bzw. Lukas, David, Michael, Florian, Daniel und Max.

¹⁵ Es wurden drei Lehrberufe ausgewählt, die möglichst von beiden Geschlechtern häufig gewählt werden: Einzelhandel ist mit Abstand der häufigste Lehrberuf von Mädchen und Nr. 4 bei Burschen; Elektrotechnik ist Nr. 2 bei Burschen, aber nicht unter den Top-10-Lehrberufen bei Mädchen; Koch/Köchin ist Nr. 5 bei Mädchen und Nr. 9 bei Burschen.

Bevor den Befragten die Vignetten zur Online-Bewertung vorgelegt wurden, wurde der experimentelle Teil der Befragung mit folgender Erklärung eingeleitet:

*Nun wollen wir mehr über die Faktoren erfahren, die für Bildungsentscheidungen wichtig sind. Konkret geht es darum, wie sehr Sie **heute** jemandem empfehlen würden, eine Lehre zu beginnen oder nicht. Wir zeigen Ihnen jetzt die Situation von insgesamt 6 verschiedenen 14-Jährigen, die vor der Entscheidung für den Beginn einer Lehre oder einen weiteren Schulbesuch stehen. Die Jugendlichen sind an der angebotenen Lehrstelle grundsätzlich interessiert, sie können sich aber auch vorstellen, weiterhin eine Schule zu besuchen. Sie unterscheiden sich nach dem derzeit besuchten Schultyp (Mittelschule bzw. Gymnasium), ihrem Erfolg in der Schule, der Ausbildung ihrer Eltern und der möglichen Lehrstelle.*

Beispielvignette

Anna besucht die vierte Klasse einer *Neuen Mittelschule*. Ihr Schulerfolg ist *durchschnittlich*. Sie steht vor der Entscheidung, ob sie nach der Schulpflicht eine Lehre beginnen soll oder in eine weiterführende Schule gehen soll. Sie könnte eine Lehrstelle im *Einzelhandel* in einem guten Lehrbetrieb erhalten. Ihre Eltern haben beide eine *Lehre* abgeschlossen.

Bewertung Typ A (Status quo):

Wie sehr würden Sie ihr empfehlen, nach dem Schuljahr diese Lehre zu beginnen?

(Ich rate sehr davon ab) 0 bis 10 (Ich empfehle es auf jeden Fall)

Bewertung Typ B (Szenario höhere Berufsbildung):

Angenommen, es besteht bereits ein **System der höheren Berufsbildung**, wie es derzeit in der Politik diskutiert wird. Dabei können nach dem Lehrabschluss verschiedene Weiterbildungen absolviert werden, die zu einem **anerkannten formalen Abschluss** innerhalb der Berufsbildung führen. Die Abschlüsse werden wie eine Matura oder ein Studienabschluss eingestuft: Z. B. wäre „Diplom-Friseur/in“ einer BHS-Matura und „Master Professional in Einzelhandel“¹⁶ einem Master-Abschluss oder Diplomingenieur gleichwertig. Die professionellen Titel können wie akademische Titel im Namen geführt werden. Eine Studienberechtigung ist damit nicht verbunden.

Wie sehr würden Sie ihr im **System der höheren Berufsbildung** empfehlen, nach dem Schuljahr eine Lehre zu beginnen?

(Ich rate sehr davon ab) 0 bis 10 (Ich empfehle es auf jeden Fall)

¹⁶ Siehe dazu Fußnote 1, Seite 5.

3.1 Beschreibung der Stichprobe

Im Juni und September 2020 wurde von den beruflichen Erwachsenenbildungsinstitution (Wirtschaftsförderungsinstitute österreichweit) im Rahmen eines Newsletters der Link zur IHS-Befragung verschickt. Den Fragebogen haben 5.172 Personen so weit ausgefüllt, dass die Antworten ausgewertet werden konnten, d. h. sie haben den experimentellen Teil des Surveys vollständig beantwortet. Der qualifizierte Rücklauf liegt demnach bei knapp 1,7 Prozent.

Die Stichprobe umfasst 54 Prozent Frauen und 46 Prozent Männer. 12 Prozent davon sind zwischen 15 und 24 Jahre alt, 23 Prozent 25 bis 34 Jahre und 25 Prozent 35 bis 44 Jahre. Den größten Anteil machen 45- bis 54-Jährige mit 27 Prozent aus und älter als 54 Jahre sind 14 Prozent. 13 Prozent der Befragten haben einen Migrationshintergrund in 1. oder 2. Generation. Der Großteil der Befragten (87 Prozent) ist derzeit erwerbstätig. Dabei liegt der Schwerpunkt auf unselbständiger Erwerbstätigkeit (70 Prozent Angestellte, 7 Prozent ArbeiterInnen, 5,5 Prozent BeamtInnen/VB). Selbständig sind 15 Prozent, etwas mehr als die Hälfte davon ohne ArbeitnehmerInnen.

Betrachtet man die Bildungsherkunft, liegt der Schwerpunkt bei der Bildung der Eltern bei berufsbildenden Abschlüssen: Von 41 Prozent der Befragten hat mindestens ein Elternteil eine Lehre oder BMS abgeschlossen und von etwa 14 Prozent hat mindestens ein Elternteil eine MeisterInnenprüfung abgeschlossen. Das andere Elternteil weist dabei jeweils keinen darüberhinausgehenden formalen Abschluss auf. Etwa ein Fünftel (19,7 Prozent) der Befragten haben Eltern, von denen zumindest die Mutter oder der Vater einen MeisterInnen- oder Universitätsabschluss aufweist oder eine Akademie abgeschlossen hat. Gute 13 Prozent kommen aus einer Familie, in der mindestens ein Elternteil eine Matura gemacht hat (und das andere Elternteil keinen darüberhinausgehenden Abschluss) und in etwa 12 Prozent der Fälle haben beide Eltern eine Pflichtschule abgeschlossen.

Tabelle 1: Bildungsherkunft

	Anteil (%)
Pflichtschule	11,9
Lehre/BMS	41,0
Matura (AHS, BHS)	13,3
MeisterIn	14,1
Studium, Akademie	19,7
Total	100

Quelle: IHS-Befragung von WIFI-TeilnehmerInnen, n = 4.805.

Was die eigene Bildungsgeschichte und die Abschlüsse betrifft, haben knappe zwei Drittel auf der unteren Sekundarstufe eine Hauptschule besucht und ein Drittel ein Gymnasium, ein kleiner Anteil hat beide Schulformen besucht. Der Bildungsstand der Befragten, d. h. ihre höchste abgeschlossene Ausbildung zeigt eindrucksvoll, dass es sich bei den Befragten um einen spezifischen Ausschnitt der Gesamtbevölkerung handelt, denn sie sind höher gebildet als der Durchschnitt der in Österreich lebenden Personen: Ein knappes Drittel hat eine Hochschule abgeschlossen (30,6 Prozent), weitere rund 22 Prozent verfügen über eine Matura (10,5 Prozent AHS, 11,7 Prozent BHS). Etwa 17 Prozent haben eine Lehre abgeschlossen und etwa 13 Prozent haben einen MeisterInnenabschluss.

Angesichts der Rekrutierung der Befragten über die beruflichen Erwachsenenbildungsinstitution (Wirtschaftsförderungsinstitute österreichweit) ist es wenig verwunderlich, dass das Ausmaß der in den letzten 12 Monaten besuchten beruflichen Weiterbildung in der Stichprobe sehr hoch ist. So hat knapp die Hälfte (46,9 Prozent) Weiterbildung im Rahmen der Arbeit und gut die Hälfte (51,1 Prozent) Weiterbildung außerhalb der Arbeit besucht. Ein knappes Viertel (24,8 Prozent) war demgegenüber in dem Zeitraum nicht weiterbildungsaktiv.

Tabelle 2: Höchster Abschluss

	Anteil (%)
Pflichtschule	3,0
Lehre	16,5
BMS	8,6
AHS-Matura	10,5
BHS-Matura	11,7
MeisterIn	13,1
Akademie, postsek. Abschluss	6,1
Universität, Fachhochschule	30,6
Total	100

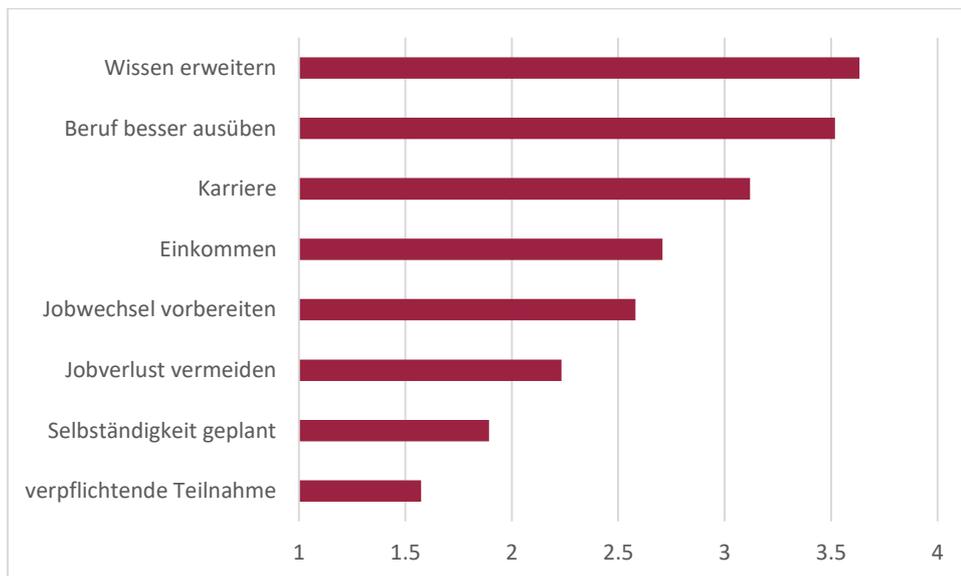
Quelle: IHS-Befragung von WIFI-KundInnen, n = 5.072.

In etwa 50 Prozent der Fälle handelte es sich um eine Weiterbildungsmaßnahme, die zur Ausübung einer bestimmten beruflichen Tätigkeit befähigt (z. B. Staplerschein). 38 Prozent der besuchten Kurse oder Seminare bereiten auf eine kommissionelle Prüfung vor. Etwa 15 Prozent führen zum Erwerb der Hochschulreife (Matura, Studienberechtigungsprüfung, Berufsreifepfung). Jeweils knapp unter 10 Prozent der Weiterbildungsmaßnahmen bereiten auf einen Lehrabschluss bzw. eine MeisterInnenprüfung vor. Die intrinsische Weiterbildungsmotivation ist unter den Befragten sehr deutlich ausgeprägt.

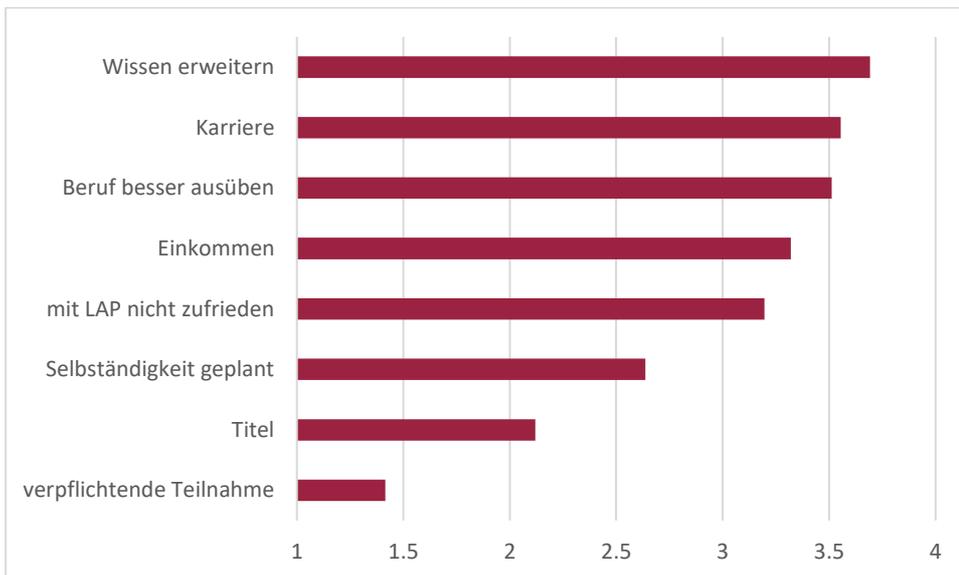
Verschiedene potenzielle Weiterbildungsmotive wurden auf einer Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft sehr zu) abgefragt. Wie in Abbildung 3 zu sehen ist, dominieren dabei im Durchschnitt die Motive „Wissen erweitern“, „den Beruf besser ausüben können“ und karrierebezogene Aspekte. Eine mittelmäßige Rolle spielt das durch die Weiterbildung erwartete höhere Einkommen sowie die Vorbereitung auf einen Jobwechsel. Im Durchschnitt wurde die Weiterbildung „eher nicht“ besucht, um einen Jobverlust zu vermeiden oder um sich im Anschluss selbständig zu machen, und kaum jemand hat die Weiterbildung aufgrund einer Verpflichtung dazu besucht.

Dasselbe Bild zeigt sich bei der Frage an Personen, die sich derzeit auf eine MeisterInnenprüfung vorbereiten. Wieder spielen die Motive „Wissen erweitern“, „Karriere“ und „meinen Beruf besser ausüben können“ eine große Rolle, aber auch die Aussicht auf ein höheres Einkommen und der Umstand, mit dem Lehrabschluss alleine nicht zufrieden zu sein, treffen im Durchschnitt sehr bis eher zu. Mittelmäßig, nämlich zwischen eher und eher nicht, trifft als Motiv die Vorbereitung einer Selbständigkeit zu. Die Motivation, die Prüfung wegen des MeisterInnentitels zu absolvieren, weisen die Befragten im Durchschnitt eher zurück und wie bereits zuvor bereitet sich kaum jemand auf diese Prüfung vor, weil sie oder er dazu verpflichtet ist.

Abbildung 3: Weiterbildungsmotive



Quelle: IHS-Befragung von WIFI-TeilnehmerInnen. Dargestellt werden Durchschnittswerte von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft sehr zu), n = 3.641–3.813.

Abbildung 4: Motive für die MeisterInnenprüfung

Quelle: IHS-Befragung von WIFI-TeilnehmerInnen. Dargestellt werden Durchschnittswerte von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft sehr zu), n = 802–830.

3.2 Experiment

5.072 Befragte haben jeweils sechs Vignetten bewertet. Die Bewertung variierte experimentell zwischen vier Gruppen, wobei die erste Gruppe die Bewertung vor dem Hintergrund des Status quo vornahm (Typ A), die zweite Gruppe im Szenario höhere Berufsbildung (Typ B), die dritte Gruppe bewertete ebenfalls das Szenario höhere Berufsbildung, erhielt zusätzlich den Hinweis eines damit verbundenen höheren Einkommens (Typ C) und die vierte Gruppe schließlich gab für jedes Fallbeispiel eine Bewertung im Status quo *und* eine Bewertung im Szenario höhere Berufsbildung (Typ A und B) ab. Da in der vierten Gruppe also pro Person und Fallbeispiel jeweils zwei Bewertungen abgegeben wurden, liegen insgesamt 37.782 Bewertungen zur Analyse vor (siehe Tabelle 3).

Der Mittelwert in der Tabelle gibt die durchschnittliche Bewertung der Fallbeispiele je Bewertungstyp und Gruppe wieder. Die Empfehlung, eine Lehre zu beginnen, ist im Szenario höhere Berufsbildung (Typ B und C) jeweils deutlich höher als im Status quo (A). Die Empfehlung zu einer Lehre im Status quo liegt bei durchschnittlich rund 5,60 Punkten (5,58 bei Bewertung Typ A allein und 5,63, wenn gleichzeitig auch Typ B bewertet wurde). Im Szenario höhere Berufsbildung ist die durchschnittliche Empfehlung um 0,55 bis 0,66 Punkte höher. Die durchschnittlichen Bewertungen und die damit verbundenen Unterschiede zwischen den Szenarien sind eindeutig und über alle Kombinationen relativ robust. Sie hängen weder davon ab, ob im Szenario höhere Berufsbildung ein Verweis

auf ein mit den professionellen Titeln einhergehendes höheres Einkommen erfolgt oder nicht (Typ C vs. Typ B; mit Verweis auf Einkommen ist der Wert sogar leicht niedriger), noch ob sowohl Typ A als auch Typ B zur Bewertung vorgelegt wurden.

Die Mittelwertsunterschiede von 0,55 bis 0,66 Punkten entsprechen einer standardisierten Differenz von 0,17 bis 0,21 (vgl. Cohen's d in der Tabelle). Effektstärken dieser Größenordnung werden entsprechend konventioneller Einschätzung nach Cohen (1988) zwar als kleine Effekte bezeichnet, in der hier vorliegenden Thematik kann aber von einem substantziellen Effekt ausgegangen werden. Dies kann verdeutlicht werden, wenn diese Effektstärke mit Hilfe von Cohen's h auf Anteilswerte umgelegt wird. Geht man von einer LehranfängerInnenquote von rund 40 Prozent aus (vgl. Tabelle 8 in Kapitel 0), so entspräche eine um die Effektstärke von 0,2 höhere Quote 50 Prozent, was einen Zuwachs von 10 Prozentpunkten bedeutet.¹⁷

Tabelle 3: Anzahl bewerteter Vignetten und durchschnittliche Bewertung nach Typ

Typ	Befragte	Bewertungen	Mittelwert	Diff.	Cohen's d
A	1.347	8.082	5,58	Ref.	Ref.
B	1.244	7.464	6,21	0,63	0,19
C	1.256	7.535	6,13	0,55	0,17
Bewertung sowohl Typ A als auch B					
A	1.225	7.350	5,63	Ref.	Ref.
B		7.350	6,29	0,66	0,21
Alle	5.072	37.782	5,96		

Quelle: IHS-Befragung von WIFI-KundInnen, n = 5.072.

Die eben berichteten durchschnittlichen Empfehlungen und insbesondere die Differenz zwischen den jeweiligen Bewertungsszenarien können allerdings mit unterschiedlichen Effekten vermischt sein, etwa wenn die Bewertungsunterschiede systematisch mit den in den Vignetten experimentell variierten Dimensionen zusammenhängen oder mit den individuellen Merkmalen der RespondentInnen. Dies wird nun in einem Modell kontrolliert, um die Robustheit des eingeschätzten Effekts des Systems der höheren Berufsbildung zu testen. Dies umfasst also sowohl Design-Effekte (RespondentInnen- und Set-Effekt) als auch die Effekte der experimentell variierten Personenmerkmale. Aufgrund der großen Zahl an bewerteten Vignetten ergeben sich jedoch kaum nennenswerte

¹⁷ Cohen's h berechnet sich aus der Differenz der beiden Arcus-Sinus-transformierten Anteilswerte $h = \varphi_2 - \varphi_1$, wobei $\varphi = 2 \arcsin \sqrt{p}$. Nimmt man für $p_1 = 40$ Prozent bzw. 0,4 so ergibt das bei einer Effektstärke von 0,2 durch Umformung für den Anteilswert $p_2 = 0,5$ bzw. 50 Prozent.

Abweichungen und die geschätzten Effekte sind als sehr stabil zu bezeichnen (siehe Ergebnisse der beiden hierarchischen Modelle in Tabelle 4).¹⁸

Die Modelle zeigen, dass die Ergebnisse sehr robust sind, d. h. die Unterschiede in den Bewertungen der Szenarien hängen weder von den Merkmalen in den Fallbeispielen noch von den Merkmalen der Bewertenden (Befragten) ab. Im Modell 1 entsprechen die Unterschiede in den Szenarien genau den Mittelwertunterschieden (Tabelle 3). Das heißt, dass die Unterschiede in den Bewertungen zwischen dem Status quo und der höheren Berufsbildung unabhängig von den Merkmalen in den Fallbeispielen sind. Wohl aber haben diese Merkmale einen Einfluss auf die Empfehlung: So wird Mädchen etwas weniger die Lehre empfohlen als Burschen, und jenen, die gerade eine Mittelschule besuchen, wird eher zu einer Lehre geraten als GymnasiastInnen. Große Unterschiede zeigen sich nach den Leistungen in der Schule (Schulerfolg). Die Vorstellung, dass sehr gute SchülerInnen keine Lehre beginnen sollten, ist gesellschaftlich tief verankert. Auch der Lehrberuf hat einen Einfluss auf die Empfehlung: Zu einer Elektrotechnik-Lehre wird stärker geraten als zu einer Lehre im Handel oder als Koch bzw. Köchin. Die Bildungsherkunft spielt ebenso eine Rolle für die Empfehlung, wonach Jugendlichen mit formal höher gebildeten Eltern weniger zu einer Lehre geraten wird als Jugendlichen, deren Eltern selbst eine Lehre abgeschlossen haben. Trotz dieser zum Teil sehr ausgeprägten Unterschiede bleibt die Bewertung der Szenarien stabil: Auch Jugendlichen mit überdurchschnittlichem Schulerfolg und mit Eltern, die einen Hochschulabschluss haben, wird im Szenario der höheren Berufsbildung viel eher zu einer Lehre geraten als im Status quo.

In Modell 2 werden zusätzlich zu den experimentell variierten Merkmalen der Jugendlichen in den Fallbeispielen auch die individuellen Merkmale der Befragten berücksichtigt. Im Ergebnis bleiben dadurch sowohl die Bewertungen der unterschiedlichen Szenarien (bei tendenziell größeren Unterschieden zugunsten der höheren Berufsbildung) als auch die Effekte der Vignettenmerkmale stabil und sind deshalb als robust einzuschätzen.

Interessant ist der Befund, dass jüngere Befragte (15- bis 24-Jährige und tendenziell auch 25- bis 34-Jährige) eher für eine Lehre plädieren und dabei mit der älteren Generation der über 55-Jährigen übereinstimmen. Befragte im mittleren Alterssegment raten dagegen in geringerem Ausmaß zur Lehre. Das deutet auf einen gewissen gesellschaftlichen

¹⁸ In den Modellen wurde die Bewertung in Abhängigkeit von den vorgelegten Bewertungsszenarien und den Merkmalsausprägungen in den zu bewertenden Vignettensets und im zweiten Modell auch von den individuellen Merkmalen der RespondentInnen modelliert. Die Bewertungen werden auf der Ebene der vorgelegten Vignetten gemessen, ebenso wie die Effekte der Vignettenmerkmale ($n = 73.782$). Die Bewertung der Vignetten ist verschachtelt in mehreren nicht-hierarchischen Ebenen: erstens innerhalb der RespondentInnen ($n = 5.072$), zweitens der Vignettensets ($n = 18$) und darüber hinaus werden auf der Ebene der Interaktion von RespondentInnen und Bewertungstyp ($n = 6.297$) zusätzlich zufällige Effekte angenommen, um systematische Unterschiede in den Bewertungen zwischen den Befragten zu modellieren. Damit tragen wir der Tatsache Rechnung, dass die Befragten jeweils immer eines von 18 Vignettensets bestehend aus sechs Vignetten im Hinblick auf einen bestimmten Bewertungstyp bewertet haben (entweder Typ A, B, C oder als vierte Möglichkeit Typ A und B).

Umdenkprozess – wieder hin zu einem besseren Image der Lehre – hin, der bereits im Gang ist. Der Bildungsstand der Befragten reflektiert hingegen neuerlich die stereotype Einschätzung, wonach Personen mit Pflichtschul- oder Lehrabschluss, MeisterInnen und auch BMS-AbsolventInnen eher zu einer Lehre raten und Personen, die eine Matura oder eine hochschulische Ausbildung absolviert haben, eher zum schulischen Bildungsweg tendieren. Die Bildungsherkunft der Befragten scheint kaum Einfluss auf die Empfehlung zu haben.

Im Hinblick auf die Interpretation der Einschätzung des Systems der höheren Berufsbildung verstärken die beiden Modelle die oben getroffene Schlussfolgerung, dass es sich um einen substanziellen und robusten Effekt in der Empfehlung zu einer Lehre und damit zu einem Einstieg in das duale Berufsbildungssystem handelt. Als Anhaltspunkt für die potenziellen Auswirkungen auf die tatsächliche Entscheidung zu einer Lehre im System der höheren Berufsbildung wurde oben ein entsprechender Effekt auf die Quote der LehranfängerInnen angenommen, wo ein Effekt in ähnlicher Stärke einem Zuwachs von 10 Prozentpunkten entspräche. Ein Anstieg der LehranfängerInnenquote von derzeit rund 40 Prozent auf 50 Prozent ist allerdings nicht zu erwarten, zumindest nicht kurz- bis mittelfristig, denn dazu bedürfte es eines entsprechenden Zuwachses an Lehrstellen (mehr als 8.000 zusätzliche Lehrstellen würden jährlich benötigt) und bei gleichbleibenden demografischen Rahmenbedingungen ist so eine massive Änderung im Bildungswahlverhalten nicht realistisch. Für die Szenarien der höheren Berufsbildung im folgenden Kapitel 0 wird gegenüber dem Status quo von einem linearen Anstieg der LehranfängerInnenquote bis 2024 um 3 Prozentpunkte im Hauptszenario, um 5 Prozentpunkte im optimistischen Szenario und um 1,5 Prozentpunkte im vorsichtigen Szenario ausgegangen.

Tabelle 4: Effekte im Mehrebenenmodell

	Modell 1		Modell 2	
	Koeff.	SE	Koeff.	SE
Bewertungsszenario (n = 73.782)				
Intercept (= Referenz TYP A)	5.07***	(0.08)	6.07***	(0.20)
TYP B	0.63***	(0.08)	0.64***	(0.08)
TYP C	0.55***	(0.08)	0.59***	(0.08)
TYP A (wenn auch TYP B)	0.06	(0.08)	0.07	(0.08)
TYP B (wenn auch TYP A)	0.71***	(0.08)	0.73***	(0.08)
Vignettenmerkmale (n = 73.782)				
Geschlecht weiblich (Ref. männlich)	-0.14***	(0.02)	-0.13***	(0.02)
Schultyp Neue Mittelschule (Ref. AHS)	0.56***	(0.02)	0.57***	(0.02)
Schulerfolg (Ref. durchschnittlich)				
überdurchschnittlich	-1.77***	(0.03)	-1.79***	(0.03)
unterdurchschnittlich	1.16***	(0.03)	1.19***	(0.03)
Lehrstelle (Ref. Handel)				
Elektrotechnik	0.70***	(0.03)	0.70***	(0.03)
Koch/Köchin	0.05+	(0.03)	0.05	(0.03)
Elternbildung (Ref. Universität)				
Lehre	0.60***	(0.03)	0.61***	(0.03)
Matura	0.15***	(0.03)	0.15***	(0.03)
RespondentInnen-Merkmale (n = 5.072)				
Geschlecht weiblich (Ref. männlich)			0.10+	(0.06)
Altersgruppe (Ref. 15–24)				
25–34			-0.24*	(0.11)
35–44			-0.48***	(0.11)
45–54			-0.37***	(0.11)
55+			-0.05	(0.12)
Bildungsstand (Ref. max. PS)				
Lehrabschluss			-0.12	(0.19)
BMS			-0.31	(0.20)
AHS			-0.75***	(0.19)
BHS			-0.72***	(0.19)
MeisterIn			-0.09	(0.20)
Akademie, postsek.			-0.68***	(0.21)
UNI/FH			-1.06***	(0.19)
Bildung der Eltern (Ref. max. PS)				
Lehre/BMS			-0.11	(0.09)
AHS/BHS			-0.14	(0.11)
MeisterIn			0.02	(0.11)
UNI/FH, Akademie			-0.22*	(0.11)
Erklärte Varianz (Nakagawa & Schielzeth, 2013)				
R ² fixe Effekte	0,17		0,20	
R ² fixe und zufällige Effekte	0,52		0,52	

Quelle: IHS-Befragung von WIFI-KundInnen, n = 5.072.

3.3 Einschätzung zur höheren Berufsbildung

Im Anschluss an den experimentellen Teil wurden die Befragungs-TeilnehmerInnen darum gebeten, verschiedene Konsequenzen einzuschätzen, die mit der Einführung der höheren Berufsbildung verbunden sein könnten. Der Text, mit dem dieses System kurz beschrieben wurde, ist derselbe wie im vorigen Kapitel 3.2 ausgeführt. Auf die Frage, ob in einem solchen Szenario mehr Personen eine Lehre beginnen würden, antworten rund 46 Prozent mit ja, 36,5 Prozent mit vielleicht, 13 Prozent mit nein und der Rest (knapp 5 Prozent) kann dies nicht einschätzen.

Bei der Frage, welchen gesellschaftlichen Status die höheren Berufsabschlüsse im Vergleich zu Hochschulabschlüssen hätten, schätzt ein Anteil von rund 54 Prozent den Status eines Hochschulabschlusses als höher ein, knapp 4 Prozent schätzen den Status der höheren Berufsbildung als höher ein und knapp 10 Prozent sehen den Status von beiden als gleichwertig. Ein Anteil von einem Drittel, die dies noch nicht einschätzen können, verdeutlicht die Schwierigkeit, die Frage nach dem Status der neuen Abschlüsse beurteilen zu können, bevor das System implementiert ist.

Tabelle 5: Status von höheren beruflichen und Universitätsabschlüssen

	Anteil (%)
gleicher Status	9,6
Status Universität höher	54,3
Status höhere Berufsbildung höher	3,7
nicht einschätzbar	32,4
Total	100

Quelle: IHS-Befragung von WIFI-TeilnehmerInnen, n = 4.904.

Gefragt nach möglichen Gründen für einen höheren Status der Hochschulabschlüsse wurden im Durchschnitt aus einer Liste von sieben Items drei ausgewählt. Dabei wiederholen sich jene Erwartungen in Verbindung mit den Aspekten gesellschaftlicher Anerkennung, die bereits im Kapitel 0 diskutiert wurden.

Über zwei Drittel (68,7 Prozent) der Befragten, die den Status von Hochschulabschlüssen als höher einschätzen, sehen diesen höheren Status in der Einstellungspraxis von Betrieben begründet, die in höheren Positionen eher AkademikerInnen einstellen würden. Gut die Hälfte (53,5 Prozent) konstatiert eine Sogwirkung der Matura, wonach Personen mit gutem Schulerfolg weiterhin eine Matura anstreben werden. Knapp weniger als die Hälfte (44,7 Prozent) sehen die unterschiedlichen Status mit einem besseren Image von geistiger gegenüber manueller Arbeit verknüpft. Jeweils etwa ein Drittel sieht ein geringeres Einkommen von LehrabsolventInnen im Vergleich zu Personen mit Matura oder

Studium, ein generelles geringeres Ansehen der Lehre sowie mangelhafte Ausbildungsqualität in Betrieben als Ursachen für den höheren Status von Hochschulabschlüssen unter den geänderten Rahmenbedingungen der höheren Berufsbildung. Der Grund „akademische Bildung ist hochwertiger als praktische Berufsbildung“ findet mit rund 17 Prozent am wenigsten Zustimmung.

Tabelle 6: Mögliche Gründe für höheren Status von Hochschulabschlüssen

	Anteil (%)
Einstellungspraxis der Betriebe	68,7%
Matura-Sogwirkung	53,5%
Image geistige vs. manuelle Arbeit	44,7%
gesellschaftliches Ansehen der Lehre gering	38,5%
Einkommen Lehrabschluss vs. Matura/Studium	35,1%
Ausbildungsqualität in Betrieben	33,8%
Wertigkeit akademische vs. Berufsbildung	16,9%

Quelle: IHS-Befragung von WIFI-TeilnehmerInnen, n = 2.661.

Was müsste sich aus der Sicht der Befragten ändern, damit die Abschlüsse der höheren Berufsbildung denselben Status wie Hochschulabschlüsse hätten? Hier finden drei Viertel der Befragten, die von einem höheren Status der Universitätsabschlüsse ausgehen, dass das gesellschaftliche Ansehen der Lehre und über 60 Prozent, dass das Image von manueller im Vergleich zu geistiger Arbeit steigen müsste. Knapp 60 Prozent sehen eine Veränderungsmöglichkeit in der Gestaltung der Berufsorientierung, wobei Berufsbildung dezidiert in Gymnasien als Möglichkeit aufgezeigt werden müsste. Rund die Hälfte sieht die Ausbildungsqualität in vielen Betrieben als relevante Verbesserungsmöglichkeit an. Eine Angleichung zwischen den Einkommen von Personen mit Lehrabschluss im Vergleich zu denjenigen mit Matura oder Studium beurteilt etwas weniger als die Hälfte als relevant, eine Gleichstellung von ArbeiterInnen und Angestellten in den Kollektivverträgen rund 40 Prozent. Der Einstellungspraxis von Betrieben – der wichtigste Grund für die Höherbewertung von Hochschulabschlüssen – wird als Möglichkeit zu einer Veränderung mit einem guten Drittel die geringste Relevanz beigemessen.

Die Befragten wurden schließlich um eine Einschätzung gebeten, welche Ausbildung nach der Pflichtschule derzeit aus ihrer Sicht für junge Menschen am besten geeignet ist, um gute Berufsaussichten zu haben und für das Berufsleben gerüstet zu sein. Hier wählt der größte Anteil (45 Prozent) den Besuch einer BHS, dahinter folgt die Lehre (rund 30 Prozent). Rund 15 Prozent optieren für eine BMS und ein vergleichsweise geringer Anteil von rund 10 Prozent für die AHS – Tabelle 7). Auch diese Einschätzung lässt sich zum einen so interpretieren, dass ein breiter Möglichkeitshorizont einen ganz relevanten

Faktor bei dieser Bildungsentscheidung darstellt. Mit dem BHS-Abschluss als Kombination aus beruflicher Erstausbildung und Studienberechtigung werden die verschiedenen Karrieremöglichkeiten offengehalten. Zum anderen zeigt sich wiederholt, dass der eigene Abschluss eine konservierende Wirkung entfaltet: Wer eine Lehre abgeschlossen hat oder über einen MeisterInnentitel verfügt, schätzt diese Qualifikation jeweils als deutlich aussichtsreicher ein. Personen mit Matura oder Abschluss einer Universität oder Akademie tendieren stärker zur BHS-Qualifikation. Hingegen fällt die Einschätzung zugunsten einer AHS unter allen Gruppen gering aus, was wieder als Ausdruck einer Haltung innerhalb der Stichprobe interpretiert werden kann, in der die Berufsbildung einen hohen Stellenwert einnimmt.

Tabelle 7: Einschätzung des beruflich aussichtsreichsten Bildungsweges nach der Pflichtschule (in Prozent)

Eigene Bildung	Bildungsweg nach der Pflichtschule			
	Lehre	BMS	AHS	BHS
PS	45,7	21,0	12,3	21,0
Lehre	44,5	19,2	13,3	23,0
BMS	31,3	19,0	12,3	37,3
AHS	23,9	17,4	15,4	43,4
BHS	18,1	7,4	2,7	71,9
MeisterIn	49,1	12,4	8,1	30,4
Akademie	26,6	21,3	10,3	41,9
UNI/FH	18,2	13,4	9,8	58,6
Gesamt	29,6	15,1	10,2	45,0

Quelle: IHS-Befragung von WIFI-KundInnen, n = 4.807.

4 Szenarien der höheren Berufsbildung

Die Analyse der Potenziale einer Einführung der höheren Berufsbildung erfolgt nun im Rahmen von kurz- bis mittelfristigen Szenarien der künftigen Entwicklung. Aufgrund der komplexen Problematik und vielfach verwobener Effekte und Wechselwirkungen handelt es sich dabei explizit nicht um eine Prognose der künftigen Entwicklung, sondern um Szenarien, die grobe Anhaltspunkte dafür liefern sollen, wie sich die Situation nach einer gesetzlichen Einführung des vorgeschlagenen Systems der höheren Berufsbildung unter bestimmten Bedingungen (Annahmen) innerhalb von vier Jahren nach Einführung des neuen Systems entwickeln könnte. Wie einleitend erwähnt, gehen wir dabei von den neuen berufspraktischen Abschlüssen bis zur NQR-Stufe 7 aus und lassen die darüber hinaus vorgeschlagene Qualifikation auf NQR8 unberücksichtigt.

Es werden drei verschiedene Szenarien der Entwicklung auf Basis einfacher zeitreihenstatistischer Verfahren modelliert, deren Zeitraum jeweils von Jahr 1 bis Jahr 4 nach der Einführung reicht. Da eine Einführung der höheren Berufsbildung sich erst im Lauf der Zeit auf die Zahl der TeilnehmerInnen und insbesondere auf AbsolventInnenzahlen auswirken wird und von verzögerten und im Zeitverlauf steigenden Effekten auszugehen ist, ist es klar, dass sich in dem Zeitraum von vier Jahren erst erste Effekte zeigen können, die nicht das volle Potenzial der höheren Berufsbildung abbilden können.

Es ist wichtig zu bedenken, dass die modellierten Szenarien und die darauf aufbauende Abschätzung der volkswirtschaftlichen Effekte auf einer Reihe von Annahmen beruhen. Dies betrifft sowohl die Angebotsseite (Menschen, die sich für die duale Ausbildung entscheiden bzw. an der höheren Berufsbildung nach der Lehrlingsausbildung teilnehmen wollen) als auch die Nachfrageseite der Unternehmen, die zusätzlichen Lehrlinge aufzunehmen und die zusätzlichen Qualifikationen der höheren Berufsbildung am Arbeitsmarkt nachzufragen. Die Modellierung der Angebotsseite stützt sich auf verschiedene sekundärstatistische Datenquellen sowie auf die in dieser Studie durchgeführte experimentelle Abschätzung der potenziellen Auswirkungen auf Bildungsentscheidungen. Für die Nachfrageseite stehen jedoch keine entsprechenden Daten zur Verfügung. Es wird angenommen, dass die zusätzlichen Lehrlinge und Höherqualifizierungen vom Arbeitsmarkt absorbiert werden und das zu erzielende Einkommen sowie das mit der Qualifikation verbundene Arbeitslosigkeitsrisiko dem Durchschnitt ähnlicher Qualifikationen im Status quo entspricht (siehe dazu Kapitel 0 und 4.4). Es ist klar, dass dieser Umstand mit einer erheblichen Unsicherheit der Schätzungen verbunden ist, insbesondere in der aktuellen wirtschaftlichen Lage, und daher bleibt offen, ob die Abschlüsse der höheren Berufsbildung am Arbeitsmarkt tatsächlich entsprechend nachgefragt und auch monetär anerkannt werden.

Die drei Szenarien (Hauptszenario, vorsichtiges Szenario und optimistisches Szenario) sind jeweils im Vergleich zum Status quo zu interpretieren, der die wahrscheinliche Entwicklung aus derzeitiger Sicht ohne Einführung der höheren Berufsbildung bezeichnet. Im Status quo werden daher die bisherigen Haupttrends einer Tendenz hin zu höheren Schulen im oberen Sekundarschulbereich (AHS und BHS) sowie eine allgemeine Höherqualifizierung der Bevölkerung fortgeschrieben.

Die modellierten Szenarien sind die Grundlage für die Abschätzung der volkswirtschaftlichen Effekte (Kapitel 0). Folgende Dimensionen sind dabei – jeweils nach Wirtschaftssektoren bzw. Branchen – zu berücksichtigen:

1. TeilnehmerInnen an der neuen dualen Berufsbildung
 - Lehrlinge
 - Diplom
 - MeisterInnen (einschließlich Befähigungsprüfungen und neue staatlich geprüfte Abschlüsse)
 - NQR7-Abschluss
2. Zahl der Personen mit diesen Qualifikationen, sowie das damit verbundene
3. durchschnittliche Arbeitslosenrisiko und das
4. durchschnittliche Jahreseinkommen.

4.1 TeilnehmerInnen an der neuen Berufsbildung

4.1.1 Lehrlinge und SchülerInnen

Zunächst erfolgt die Fortschreibung der Zahl der Lehrlinge im ersten Lehrjahr anhand der Quote der LehranfängerInnen. Diese Quote repräsentiert den Anteil der Lehrlinge im ersten Lehrjahr an der 15-jährigen Bevölkerung, wobei die Lehrlinge zum Jahresende laut Lehrlingsstatistik der Wirtschaftskammer und die 15-Jährigen im Jahresdurchschnitt laut Bevölkerungsstatistik bzw. -prognose der Statistik Austria herangezogen werden. Die empirische LehnanfängerInnen-Quote der Jahre 2002 bis 2019 wird mittels der Methode des einfachen exponentiellen Glättens für fünf Jahre (ab 2020 bzw. Jahr 0 bis Jahr 4) fortgeschrieben.

Tabelle 8: Zahl der Lehrlinge und SchülerInnen an BMHS im Status quo

Jahr	Quote LA (%)	1. LJ	2. LJ	3. LJ	4. LJ	Lehr- linge	BMS	BHS
2002	38.5	36128	36918	36505	10935	120486	-	-
2003	37.0	35454	36578	35611	11397	119040	-	-
2004	37.1	35944	36056	35353	11724	119077	-	-
2005	39.5	38552	37772	34578	11476	122378	-	-
2006	39.6	39400	38768	36088	11706	125962	37414	110231
2007	41.0	41176	39614	37099	11934	129823	36571	110691
2008	40.4	40265	41198	38131	12286	131880	35550	111129
2009	40.5	39605	40573	38706	12792	131676	37270	112865
2010	42.0	39761	38874	37981	13283	129899	36318	113262
2011	42.3	39467	38675	36359	13577	128078	35638	112698
2012	41.1	38211	38664	36302	12051	125228	35138	112320
2013	40.2	35580	36931	36190	11878	120579	34133	111359
2014	38.8	33508	34673	34651	12236	115068	33388	110038
2015	37.8	32484	33029	32401	12049	109963	32747	109120
2016	38.2	32693	31964	30945	11348	106950	32852	107924
2017	39.5	33721	32012	29994	10886	106613	32855	106190
2018	40.0	34402	32821	30048	10644	107915	32232	105966
2019	39.5	33882	33813	30636	10780	109111	30940	104681
Jahr 0*	39.5	34074	33652	31977	10356	110059	29837	104015
Jahr 1	39.5	33952	33843	31825	10809	110429	28795	103560
Jahr 2	39.5	33741	33722	32005	10758	110226	27723	102998
Jahr 3	39.5	33808	33512	31891	10819	110030	26628	102352
Jahr 4	39.5	33911	33579	31692	10780	109962	25546	101752

*Das Jahr 2020 gilt als Jahr 0 der Fortschreibung, da das letztverfügbare Jahr in den Datenquellen bis maximal 2019 reicht. Es kann damit als Jahr der Einführung angesehen werden, in dem sich noch keine Auswirkungen zeigen. Quelle: Lehrlingsstatistik (Wirtschaftskammer), Bevölkerungsstatistik und -prognose sowie Schulstatistik (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS. Ab 2020 fortgeschriebene Werte.

Die Zahl der Lehrlinge im ersten Lehrjahr ergibt sich dann aus der Multiplikation der fortgeschriebenen Quote mit der Zahl der 15-Jährigen aus der Bevölkerungsprognose. Die Zahl der Lehrlinge in den Lehrjahren 2 bis 4 wird auf Basis eines einfachen linearen Modells fortgeschrieben, das beispielsweise die Zahl der Lehrlinge im zweiten Lehrjahr in einem Jahr aus der Zahl der Lehrlinge im ersten Lehrjahr des Vorjahres erklärt. Analog dazu wird der Anteil der SchülerInnen an BMS und BHS an der Bevölkerung der 15- bis 19-Jährigen fortgeschrieben.

Tabelle 9 zeigt die fortgeschriebenen Werte der TeilnehmerInnen in der Erstausbildung in den drei Szenarien der höheren Berufsbildung. Die erwartete Erhöhung der Zahl der

Lehrlinge ergibt sich aus folgenden Annahmen:¹⁹ Im Hauptszenario erhöht sich die LehrlingInnenquote vom Jahr der Einführung (Jahr 0) bis zum Jahr 4 nach der Einführung im Vergleich zur Status-quo-Fortschreibung linear um 3 Prozentpunkte (Jahr 4 = 42,5 Prozent), im vorsichtigen Szenario um 1,5 Prozentpunkte (Jahr 4 = 41,0 Prozent) und im optimistischen Szenario um 5 Prozentpunkte (Jahr 4 = 44,5 Prozent). Da die Kohorten der Jugendlichen gemäß der demographischen Prognose konstant bleiben, geht die Erhöhung der Lehrlingszahlen in den Szenarien höhere Berufsbildung zulasten der vollschulischen Bildungsgänge, unter folgenden Annahmen: Jeweils ein Drittel des Lehrlingszuwachses kommt von BMS und BHS und ein Sechstel von AHS (das restliche Sechstel rekrutiert sich aus Jugendlichen, die ansonsten nicht im regulären Erstausbildungswesen beteiligt wären).

Tabelle 9: Zahl der Lehrlinge und SchülerInnen in den drei Szenarien 2021 bis Jahr 4

Szenario	Jahr	Quote LA (%)	Lehrlinge	AHS	BMS	BHS
Hauptszenario	Jahr 1	40,3	110876	71972	28646	103411
	Jahr 2	41,0	111695	72442	27233	102508
	Jahr 3	41,8	113348	72715	25522	101246
	Jahr 4	42,5	115414	72972	23729	99935
vorsichtig	Jahr 1	39,9	110659	72009	28718	103483
	Jahr 2	40,3	110924	72571	27490	102765
	Jahr 3	40,7	111627	73002	26096	101820
	Jahr 4	41,0	112620	73438	24660	100866
optimistisch	Jahr 1	40,8	111229	71914	28528	103293
	Jahr 2	42,0	112827	72254	26856	102131
	Jahr 3	43,3	115728	72318	24729	100453
	Jahr 4	44,5	119180	72345	22473	98679

Quelle: Lehrlingsstatistik (Wirtschaftskammer), Bevölkerungsstatistik und -prognose sowie Schulstatistik (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.

Die Verteilung der Lehrlinge auf die NACE-Wirtschaftsabschnitte erfolgt entsprechend der Verteilung im Durchschnitt der Jahre 2017–19 (laut Arbeitsmarktdatenbank), wobei für die Szenarien von einer stabilen Entwicklung ausgegangen wird, d. h. es gibt keine Veränderungen in der Zusammensetzung der Branchen bzw. Wirtschaftsklassen (die entsprechenden Zahlen finden sich in Tabelle 20 im Anhang).

4.1.2 Diplom, MeisterInnen und NQR7-Abschluss

Für die Abschätzung der Teilnahmehzahlen in der neuen höheren Berufsbildung werden mehrere Datenquellen herangezogen. Die Schulstatistik bietet die Zahl derjenigen, die in der Vergangenheit eine MeisterInnen-Ausbildung (MeisterInnen-, WerkmeisterInnen-

¹⁹ Diese Annahmen stützen sich auf den experimentellen Survey (siehe dazu Kapitel 3.2).

und BauhandwerkerInnenschulen) absolviert haben. Im Durchschnitt der rezenten drei Schulstatistikjahrgänge (2016-18) befanden sich jährlich 3.921 Personen in einer MeisterInnen-Ausbildung. Da aber nicht alle MeisterInnenausbildungen schulstatistisch erfasst sind, markiert dieser Wert die untere Grenze. Laut Mikrozensus absolvieren im Durchschnitt der Jahre 2017-19 hochgerechnet mit knapp 3.500 Personen weniger Personen eine Meistersausbildung. Eine alternative Datenquelle stellt die Prüfungsstatistik der Wirtschaftskammern dar. Demnach gab es im Jahr 2019 insgesamt 8.287 Antritte zur Prüfung des Moduls 1, das von allen angehenden MeisterInnen positiv abgeschlossen werden muss (Wirtschaftskammer Österreich, 2020, S. 8). Da es sich dabei aber nicht um Personen handelt und deshalb Mehrfachantritte enthalten sind, ist diese Zahl als zu hoch anzusetzen. Als Kompromiss ziehen wir für den Status quo die Zahl der bestandenen Prüfungen des Modul 1 heran, die mit 5.919 relativ genau in der Mitte der beiden Extremwerte liegt (Wirtschaftskammer Österreich, 2020, S. 8). In den Szenarien der höheren Berufsbildung müssen auf dieser Ebene zusätzlich die neu zu schaffenden staatlich geprüften Berufsabschlüssen berücksichtigt werden, die in jenen Lehrberufen geplant sind, für die es bislang keine MeisterInnenausbildung gibt. Laut Lehrabschlussprüfungsstatistik umfasst dieser Bereich 41% der gesamten Prüfungsantritte, weshalb zu den 5.919 MeisterInnen weitere 4.113 Personen dazugerechnet werden, die eine Ausbildung zu den staatlichen geprüften Abschlüssen anstreben. Einschließlich der 61 bestandenen Prüfungen in Bilanzbuchhalten kommen wir in Summe auf jährlich 10.093 Ausbildungen auf dieser Ebene, die als Basis für die Fortschreibung dienen. Im Hauptszenario nehmen wir ausgehend von dieser Basis eine Steigerung von 10 Prozent bis zum Jahr 4 an, im vorsichtigen Szenario eine Steigerung um 5 Prozent und im optimistischen Szenario gehen wir von einer Steigerung um 15 Prozent bis zum Jahr 4 nach der Einführung aus.

Die Fortschreibung der neuen Bildungsgänge Diplom und NQR7-Abschluss erfolgt auf Basis der Weiterbildungsbeteiligung der LehrabsolventInnen und der MeisterInnen entsprechend der Mikrozensus Arbeitskräfteerhebung (AKE) und des Adult Education Survey (AES). Zunächst wird die Zahl der Weiterbildungsaktiven LehrabsolventInnen (bzw. MeisterInnen) gemäß AES ermittelt, wobei nur die Teilnahme an kursförmiger Weiterbildung aus beruflichen Gründen berücksichtigt wird, nicht aber die Teilnahme an anderen Formen der Weiterbildung oder die Teilnahme aus privaten Gründen.²⁰ Die so ermittelte Zahl beläuft sich auf knapp 265.000 weiterbildungsaktive LehrabsolventInnen (bzw. knapp 44.000 weiterbildungsaktive MeisterInnen), die jährlich an kursförmiger

²⁰ Die folgenden drei im AES erfassten Weiterbildungsformen werden somit nicht berücksichtigt: 1) Seminare, Workshops oder Vorträge, 2) Einzelschulung am Arbeitsplatz und 3) Privatunterricht gegen Bezahlung. Diese Formen fallen nicht in den Bereich der Weiterbildung, die im Rahmen der höheren Berufsbildung erfolgen soll, und zwar sowohl im Hinblick auf die Organisation, Dauer und den Zweck.

beruflicher Weiterbildung teilnehmen. Diese werden entsprechend der AKE auf die NACE-Wirtschaftsbereiche aufgeteilt.

Im Hinblick auf Diplombildungen wird angenommen, dass die Hälfte der Teilnahmen von LehrabsolventInnen bereits jetzt in den Bereich der höheren Berufsbildung fiel und dass diese Zahl im Fortschreibungszeitraum im Status quo konstant bleibt.²¹ Im Hauptszenario wird eine Steigerung dieses Anteils auf zwei Drittel bis zum Jahr 4 nach der Einführung der höheren Berufsbildung angenommen, im vorsichtigen Szenario erfolgt eine Steigerung von der Hälfte auf 60 Prozent und im optimistischen Szenario wird von einer Steigerung auf drei Viertel im vierten Jahr nach der Einführung ausgegangen.

Im Status quo befindet sich niemand in einer Ausbildung, die zu einem Abschluss auf NQR7 führt. In den Szenarien der höheren Berufsbildung werden die TeilnehmerInnen an solchen künftigen Lehrgängen auf Basis der Weiterbildungsbeteiligung der MeisterInnen ermittelt (siehe oben). Im Hauptszenario wird davon ausgegangen, dass zu Beginn der Einführung 2,5 Prozent der weiterbildungsaktiven MeisterInnen eine NQR7-Ausbildung absolvieren und sich dieser Anteil bis zum vierten Jahr nach der Einführung auf 10 Prozent erhöht. Im vorsichtigen Szenario erhöht sich der Anteil auf 8 Prozent und im optimistischen Szenario auf 12 Prozent. Diese Anteile erscheinen auf den ersten Blick sehr niedrig. Berücksichtigt man allerdings, dass sich im aktuellen System nur 2,2 Prozent der weiterbildungsaktiven LehrabsolventInnen in einer Meisterausbildung befinden (5.919 angehende MeisterInnen von rund 265.000 weiterbildungsaktiven LehrabsolventInnen), so erscheint die Annahme durchaus optimistisch.

Die Verteilung auf die NACE-Wirtschaftsabschnitte erfolgt auf Basis der Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung (Durchschnitt der Jahre 2017–19), wobei für die Szenarien von einer stabilen Entwicklung ausgegangen wird, d. h. es gibt keine Veränderungen in der Zusammensetzung der Branchen bzw. Wirtschaftsklassen (siehe Tabelle 21 bis Tabelle 23 im Anhang).

²¹ Da derzeit bereits berufliche Weiterbildung stattfindet, die in einem künftigen System der höheren Berufsbildung angerechnet werden würde, wird dieses Ausmaß an Diplom-Lehrgängen auch im Status quo veranschlagt, da diese Weiterbildung bereits vor Einführung des Systems der höheren Berufsbildung besteht und deshalb bei Nichtberücksichtigung die Effekte der höheren Berufsbildung überschätzt würden.

Tabelle 10: TeilnehmerInnen an der höheren Berufsbildung (Szenarien bis Jahr 4)

Szenario	Jahr	Diplom	Meister	NQR7-Abschluss
Status quo	Jahr 0*	132247	5919	-
	Jahr 1	132247	5919	-
	Jahr 2	132247	5919	-
	Jahr 3	132247	5919	-
	Jahr 4	132247	5919	-
Hauptszenario	Jahr 1	143487	10345	387
	Jahr 2	154730	10597	651
	Jahr 3	165967	10851	921
	Jahr 4	177211	11102	1201
vorsichtig	Jahr 1	138859	10220	293
	Jahr 2	145473	10345	509
	Jahr 3	152082	10472	730
	Jahr 4	158696	10597	951
optimistisch	Jahr 1	148778	10734	587
	Jahr 2	165309	11392	866
	Jahr 3	181839	12070	1158
	Jahr 4	198371	12767	1461

*Das Jahr 2020 gilt als Jahr 0 der Fortschreibung, da das letztverfügbare Jahr in den Datenquellen bis maximal 2019 reicht. Es kann damit als Jahr der Einführung angesehen werden, in dem sich noch keine Auswirkungen zeigen. Quelle: Schulstatistik, Arbeitskräfteerhebung (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.

4.2 Zahl der Qualifikationen in der Erwerbsbevölkerung

Die Fortschreibung der Zahl der Qualifikationen in der Bevölkerung zwischen 15 und 64 Jahren erfolgt auf Basis von Registerdaten und der Bevölkerungsprognose sowie auf Basis der im vorigen Abschnitt ermittelten Szenarien. Die Registerzählung bzw. das Bildungsstandregister liefern die Bildungsabschlüsse der Bevölkerung seit dem Jahr 2011 bis zum zuletzt verfügbaren Jahr 2018 (Tabelle 11). Die Bevölkerung im Erwerbsalter zwischen 15 und 64 Jahren ist zwischen 2011 und 2018 von 5,68 Millionen auf 5,90 Millionen angewachsen und wird entsprechend der Bevölkerungsprognosen nach einem weiteren Anstieg auf 5,92 Mio. ab 2021 wieder leicht rückläufig sein (5,89 Mio. im Jahr 2024).

Tabelle 11: Zahl der beruflichen Qualifikationen 2011 bis 2024 (15–64 J.)

Jahr	Lehre	BMS	Meister	TOT (15–64)*
2011	1867216	660280	149186	5682137
2012	1860132	659485	147654	5706985
2013	1842082	656209	146362	5726428
2014	1832570	658277	145808	5766741
2015	1866804	645525	152470	5826105
2016	1858410	645149	153876	5876202
2017	1850942	641896	153382	5892937
2018	1829081	634338	151982	5904323

Quelle: Registerzählung (2011), jährliche abgestimmte Erwerbsstatistik (2012–2018), Bevölkerungsstatistik und -prognose (Statistik Austria), *Gesamtbevölkerung der 15- bis 64-Jährigen (einschließlich anderer Abschlüsse).

Im Status quo wird der Anteil der AbsolventInnen einer Lehre, BMS sowie MeisterInnen-Ausbildung an der 15- bis 64-jährigen Bevölkerung im Durchschnitt der drei rezenten Jahre (2016–2018) bis zum Jahr 4 nach der Einführung fortgeschrieben, wobei für die Fortschreibung der Bevölkerungsstand der Jahre 2021 (Jahr 1) bis 2024 (Jahr 4) herangezogen wird.

Die Szenarien der neuen Diplom- und NQR7-Abschlüsse (Tabelle 12) stützen sich auf die Annahme, dass manche TeilnehmerInnen bereits einschlägige und anrechenbare Weiterbildung absolviert haben und sie für die Erlangung des Abschlusses allenfalls noch einzelne Module benötigen, weshalb bereits im Jahr 1 nach der Einführung mit Abschlüssen gerechnet. Da die berufsbegleitende Ausbildung in der Regel mehrere Jahre beanspruchen, wird zu Beginn von einer niedrigen Abschlussrate ausgegangen, die im Fortschreibungszeitraum auf das grundsätzlich erwartbare Niveau ansteigt.²²

Im Hauptszenario beträgt die jährliche Abschlussrate der TeilnehmerInnen an Diplombildungen im Jahr 1 nach der Einführung 10 Prozent aller TeilnehmerInnen und diese Rate steigt bis zum Jahr 4 auf 20 Prozent an. Im vorsichtigen Szenario beträgt die Abschlussrate zu Beginn 7,5 Prozent (Jahr 1) und steigt bis zum Jahr 4 auf 15 Prozent, während im optimistischen Szenario von 12,5 Prozent im Jahr 1 ausgegangen wird und sich dieser Anteil bis zum Jahr 4 auf 25 Prozent steigert. Im optimistischen Szenario wird also im Vergleich zum Hauptszenario von einer um 25 Prozent höheren Abschlussrate ausgegangen, und im vorsichtigen Szenario mit einer um 25 Prozent niedrigeren. Die Zahl der Diplom-AbsolventInnen ist den Schätzungen im Hauptszenario zufolge bis zum Jahr 4

²² Im Hauptszenario wird von einer durchschnittlichen Dauer von 5 Jahren ausgegangen, das entspricht einer Abschlussrate von 20 Prozent.

bereits auf knapp 93.000 angewachsen. Dies ist auch auf einen Zertifizierungseffekt (Anerkennung bereits stattgefundener Weiterbildung) zurückzuführen und es ist aufgrund der großen Zahl nicht von einem linearen Wachstum nach dem Fortschreibungszeitraum auszugehen. Vielmehr wird die Zuwachsrate in dem Maße abflachen, je mehr weiterbildungsaktiven LehrabsolventInnen ihren Diplom-Abschluss erreicht haben.

Dies gilt auch für die Fortschreibung der Abschlussraten in den MeisterInnen- und NQR7-Abschlüssen, wobei hier im Hauptszenario jeweils von einer anfänglichen Abschlussrate von 5 Prozent ausgegangen wird, die sich bis zum Jahr 4 auf eine Rate von 20 Prozent erhöht. Das bedeutet für das vorsichtige Szenario eine Abschlussrate im Jahr 1 von 3,75 Prozent (optimistisches Szenario: 6,25 Prozent) und im Jahr 4 eine Rate von 15 Prozent im vorsichtigen Szenario (optimistisches Szenario: 25 Prozent).

Tabelle 12: Berufliche Qualifikationen (Szenarien höheren Berufsbildung bis Jahr 4)

Szenario	Jahr	Lehre	BMS	Diplom	Meister	NQR7-Abschluss
Status quo	Jahr 0*	1854906	643499	-	153807	-
	Jahr 1	1854110	643224	-	153741	-
	Jahr 2	1851740	642402	-	153542	-
	Jahr 3	1848786	641376	-	153298	-
	Jahr 4	1844855	640014	-	152973	-
Hauptszenario	Jahr 1	1844545	638443	13832	154214	79
	Jahr 2	1828420	630742	33399	154981	212
	Jahr 3	1807023	620496	59438	156222	397
	Jahr 4	1779463	607320	92660	157915	643
vorsichtig	Jahr 1	1847166	639753	10032	154089	61
	Jahr 2	1835099	634082	23803	154600	163
	Jahr 3	1819470	626720	41634	155433	310
	Jahr 4	1799670	617422	63847	156551	502
optimistisch	Jahr 1	1841712	637025	17928	154352	118
	Jahr 2	1820972	627019	44052	155455	293
	Jahr 3	1792764	613368	79675	157272	525
	Jahr 4	1755773	595472	126073	159857	818

*Das Jahr 2020 gilt als Jahr 0 der Fortschreibung, da das letztverfügbare Jahr in den Datenquellen bis maximal 2019 reicht. Es kann damit als Jahr der Einführung angesehen werden, in dem sich noch keine Auswirkungen zeigen. Quelle: Jährliche abgestimmte Erwerbsstatistik, Bevölkerungsprognose (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.

Die Diplom-AbsolventInnen rekrutieren sich zu zwei Drittel aus LehrabsolventInnen und zu einem Drittel aus BMS-AbsolventInnen. Die Personen für einen Abschluss auf NQR7 rekrutieren sich zur Gänze aus MeisterInnen. Aufgrund der Kürze des Fortschreibungszeitraums im Vergleich zur Dauer schulischer Ausbildungen werden bis 2024 keine Veränderungen der Zahl der AHS-, BHS- und HochschulabsolventInnen in der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter angenommen. Die Verteilung der jeweiligen fortgeschriebenen Qualifikationen auf die NACE-Wirtschaftsabschnitte (siehe Tabelle 24 bis Tabelle 28 im Anhang) erfolgt analog zum Durchschnitt der Verteilung der vergangenen drei Jahrgänge der abgestimmten Erwerbsstatistik (2016–2018), wobei die Diplom-Qualifikationen sich wie die LehrabsolventInnen auf die Wirtschaftsabschnitte verteilen und die NQR7-Abschlüsse wie die MeisterInnen.

4.3 Arbeitslosigkeitsrisiko

Das Arbeitslosigkeitsrisiko wird auf Basis der Registerdaten (abgestimmte Erwerbsstatistik) der 15- bis 64-jährigen Bevölkerung im Durchschnitt der Jahre 2016–2018 berechnet. Die so ermittelten Werte werden für alle Szenarien der Fortschreibung verwendet. Da nicht seriös abgeschätzt werden kann, wie sich die Arbeitslosigkeit in den einzelnen Bildungsebenen entwickeln wird, wird diese konstante Entwicklung angenommen, wobei für die Abschätzung der ökonomischen Effekte die Annahme von Bedeutung ist, dass sich die Unterschiede im Arbeitslosigkeitsrisiko zwischen den verschiedenen Abschlüssen im Fortschreibungszeitraum bis 2024 nicht verändern, d. h. die Differenzen zwischen den Bildungsebenen werden bis 2024 als konstant angenommen.

Für die neuen Abschlüsse der höheren Berufsbildung wird das Arbeitslosigkeitsrisiko wie folgt geschätzt. Für Erwerbspersonen mit einem Diplom wird der durchschnittliche Wert aus Lehrabschluss, BMS und BHS gebildet. Für Erwerbspersonen mit Abschluss auf NQR7 wird der Durchschnitt aus Meister- und Hochschul-Abschlüssen herangezogen. Die entsprechenden Werte finden sich in der folgenden Tabelle 13.

Tabelle 13: Arbeitslosigkeitsrisiko nach Qualifikation und NACE-Wirtschaftsabschnitt (Durchschnitt 2016–2018)

NACE	LEHRE	BMS	BHS	DIPLOM	MEISTER	MASTER	HOCH-SCHULE
A	1,5	0,9	1,1	1,2	0,3	1,1	1,9
B, C	3,4	3,4	2,5	3,1	1,6	2,2	2,8
D, E	1,5	1,2	0,9	1,2	0,3	0,6	1,0
F	4,6	4,2	3,4	4,0	2,0	3,5	4,9
G	5,9	5,6	4,5	5,3	2,9	4,2	5,5
H	4,7	5,0	3,6	4,5	3,0	4,1	5,1
I	16,9	15,1	11,5	14,5	9,5	11,6	13,7
J	4,9	4,4	2,8	4,0	1,9	2,6	3,3
K	3,5	2,2	1,8	2,5	2,1	2,3	2,5
L	7,0	4,9	3,7	5,2	3,0	3,4	3,8
M	5,9	4,1	2,7	4,2	2,2	2,6	2,9
N	17,3	14,3	9,6	13,7	7,5	9,3	11,1
O	6,2	3,5	2,3	4,0	3,1	3,0	2,9
P	5,8	2,0	1,7	3,2	2,0	1,6	1,3
Q	8,7	2,8	3,9	5,2	4,5	3,4	2,4
R	8,4	6,4	4,5	6,4	3,4	3,5	3,5
S, T, U	5,8	4,7	3,7	4,7	2,0	3,0	4,0
k. A.	14,8	28,0	14,6	19,2	5,2	20,2	35,3

Quelle: Abgestimmte Erwerbsstatistik (2016–2018, Statistik Austria), Berechnung: IHS. Für Bezeichnung der NACE-Abschnitte siehe Tabelle 19.

4.4 Jahreseinkommen

Die Berechnung des durchschnittlichen Jahreseinkommens nutzt zunächst die Einkommensinformation des Mikrozensus der Jahre 2016–2018. Der Mikrozensus stellt neben der Information über den Wirtschaftsabschnitt der Tätigkeit auch das Nettomonatseinkommen aus den Administrativdaten der Lohnzettel aktuell bis zum Jahr 2018 bereit. Um Stichprobenschwankungen auszugleichen, wird das durchschnittliche Einkommen je Qualifikation und Wirtschaftsabschnitt auf 40-jährige Erwerbstätige standardisiert.

Das Einkommen der neuen Abschlüsse der höheren Berufsbildung wird analog zum Arbeitslosigkeitsrisiko geschätzt. Für Erwerbspersonen mit einem Diplom wird das durchschnittliche Einkommen aus Lehrabschluss, BMS und BHS gebildet. Für die Qualifikation

auf NQR7 wird der Durchschnitt aus Meister- und Hochschul-Abschlüssen herangezogen. Die entsprechenden Werte finden sich in Tabelle 14.

Tabelle 14: Jahresnettoeinkommen und NACE-Wirtschaftsabschnitt (Durchschnitt 2016–2018)

NACE	LEHRE	BMS	BHS	DIPLOM	MEISTER	MASTER	HOCHSCHULE
A	22235	23705	31800	25913	27506	32704	37901
B, C	30729	32636	39668	34344	37845	43166	48487
D, E	32163	33917	41244	35775	43055	48054	53054
F	27680	30527	37557	31921	33071	39064	45056
G	27511	29248	36521	31093	34712	40315	45918
H	28348	29761	36531	31547	30650	34722	38795
I	23221	24015	28271	25169	25186	26189	27192
J	36702	37327	40122	38050	38539	41994	45449
K	35631	39920	40349	38633	32724	42264	51803
L	28262	29897	33526	30562	36059	40906	45754
M	30627	30962	35177	32255	37396	40656	43916
N	25095	27563	29000	27219	29115	32365	35615
O	29396	31970	35027	32131	30353	36288	42222
P	24477	27407	30210	27365	30555	33050	35546
Q	25576	30211	29233	28340	29938	37382	44827
R	26825	28993	33134	29651	31225	32969	34713
S, T, U	23795	28816	30972	27861	28694	32746	36799

Quelle: Mikrozensus (2016–2018, Statistik Austria), Berechnung: IHS (Werte standardisiert auf 40-jährige Erwerbstätige). Für Bezeichnung der NACE-Abschnitte siehe Tabelle 19.

5 Volkswirtschaftliche Effekte

5.1 Methode: Input-Output-Analyse

In der vorliegenden Studie wird die Methode der **Input-Output-Analyse** verwendet, um die ökonomischen Folgen der Einführung des berufspraktischen Bildungssystems inklusive höherer Berufsbildung für Österreich quantifizieren zu können. Im Folgenden werden die wesentlichen Elemente des Modells kurz dargestellt.

Methodisch beruht die Input-Output-Analyse auf den Arbeiten von Leontief (1936), der die Gesamtwirtschaft als ein System von Wirtschaftssektoren betrachtete, die jeweils Leistungsströme aufnehmen und abgeben. Die Grundüberlegung besteht dabei darin, dass eine regionale Primärnachfrage eine weitere Nachfrage nach Vorleistungsgütern nach sich zieht. Diese Vorleistungen werden erneut aus der Region oder dem Ausland bezogen und führen wiederum zu regionalen Vorleistungsbezügen und so weiter. In der Input-Output-Tabelle werden diese Verflechtungsbeziehungen so abgebildet, dass die jeweiligen Bezugs- und Absatzstrukturen den einzelnen Sektoren zugeordnet werden können.

Die Input-Output-Analyse ermöglicht die Berechnung von direkten und indirekten Wertschöpfungs- und Beschäftigungseffekten, die sich durch die Nachfrage nach bestimmten Leistungen ergeben. Zudem lassen sich mit diesem Instrument die Effekte auf das gesamtwirtschaftliche Aufkommen an Steuern und Sozialabgaben berechnen.

Die Input-Output-Analyse basiert auf der sehr detaillierten Input-Output-Statistik, die in Österreich jährlich von Statistik Austria (2020) erstellt wird und die Verflechtungen der einzelnen Produktionsbereiche in einer Volkswirtschaft sowie deren Beiträge zur Wertschöpfung darstellt. Abgeleitet aus den Vorleistungsverflechtungen und der Input-Struktur können Wertschöpfungs- und Beschäftigungsmultiplikatoren berechnet werden, welche die Beziehung zwischen Endnachfrage und Gesamtgüterproduktion abbilden. Im Ergebnis liefert die Untersuchung die kumulierten Auswirkungen der jeweiligen Maßnahmen auf die Wirtschaft.

Diese Auswirkungen werden zusätzlich zu den sogenannten „Erstrundeneffekten“ über gesamtwirtschaftliche Verflechtungen multiplikativ verstärkt. Die ursprünglich infolge der jeweiligen Maßnahmen weggebrochenen Ausgaben induzieren Folgerunden beziehungsweise Multiplikatoreffekte, da wiederum jeder Betrieb für die Erzeugung seiner Produkte und Dienstleistungen weniger Vorleistungen von anderen Branchen benötigt, wenn die Nachfrage nach seinen eigenen Erzeugnissen zurückgeht oder wenn er für einen bestimmten Zeitraum nicht produzieren darf oder kann. Um von den Erstrundeneffekten auf die Höhe dieser Folgerundeneffekte schließen zu können, verwendet man die

aus der Input-Output-Tabelle abgeleiteten Multiplikatoren, welche die sektoralen Verflechtungen der Volkswirtschaft in kompakter Form abbilden.

Die Höhe der Multiplikatoren hängt in erster Linie von der Struktur der wirtschaftlichen Verflechtungen der primär betroffenen Sektoren mit den übrigen Sektoren ab; das heißt vor allem davon, an wen die ursprünglichen Personal- und Sachausgaben geflossen sind, und wie diese in Folgeaufträgen weitergegeben wurden. Zu berücksichtigen ist auch, dass Vorleistungen in der Regel sowohl aus dem In- und Ausland bezogen werden. Primäre Effekte (also Erstrundeneffekte) und davon durch Wirtschaftsverflechtungen ausgelöste weitere Effekte für Österreich gehen aber nur von jenem Teil der laufenden Ausgaben aus, der nicht für Importe ins Ausland abfließt. Bricht eine Vorleistungsnachfrage weg, die zuvor aus dem Ausland bedient wurde, dann hat das also keinen Einfluss auf die Folgerundeneffekte im Inland.

Langfristige Effekte, wie z. B. die Auswirkungen auf das Lebenseinkommen, können mit diesem Modell nicht abgebildet werden.

5.1.1 Gliederung der Effekte

Die ökonomischen Effekte werden folgendermaßen klassifiziert:

Die **direkten** Effekte werden unmittelbar durch die jeweiligen Maßnahmen, wie in diesem Fall die Einführung der höheren Berufsbildung, in den betroffenen Branchen ausgelöst. Es werden vorwiegend die folgenden wirtschaftlichen Impulse beachtet:

- (direkter) Einkommenseffekt: der Effekt auf die an die Beschäftigten der betroffenen Branche ausgezahlten Lohneinkommen
- (direkter) Beschäftigungseffekt: der Effekt auf die Zahl der in der betroffenen Branche Beschäftigten
- (direkter) Betriebsüberschuss

Die durch die Maßnahmen direkt betroffenen Wirtschaftsaktivitäten ziehen aufgrund der wirtschaftlichen Verflechtungen entlang der Vorleistungskette die sogenannten **indirekten** Effekte nach sich. Wenn der Kauf dieser Vorleistungen nun anfällt, dann führt das wiederum zu (negativen) Beschäftigungs- und Wertschöpfungseffekten bei den liefernden Unternehmen. Auch für die Erbringung dieser Vorleistungen sind Materialien und Leistungen notwendig usw. Die indirekten Effekte bilden diese Verflechtungskette in der Volkswirtschaft ab.

Die direkten und indirekten Effekte (das sind die primären Effekte) bewirken eine Veränderung in der Beschäftigung; dies wiederum führt zu veränderten Einkommen, Kaufkraft und Konsum. Dieser Wirkungskanal löst die **konsuminduzierten** Effekte aus.

Daneben werden auch die **investitionsinduzierten** Effekte abgeschätzt. Diese beschreiben induzierte Effekte auf Einkommen, Kaufkraft und Konsum ausgelöst durch (wegfallende) Investitionen der Unternehmen. In der Ergebnisdarstellung werden die induzierten Effekte gesamt (konsuminduziert und investitionsinduziert) ausgewiesen.

5.1.2 Berechnete Effektarten

Folgende Effekte werden jeweils direkt, indirekt und induziert berechnet:

Wertschöpfungseffekte

Die Bruttowertschöpfung umfasst die innerhalb eines abgegrenzten Wirtschaftsgebiets erbrachte und in Herstellungspreisen ausgedrückte wirtschaftliche Leistung (Produktionswert abzüglich der Vorleistungen) der einzelnen Wirtschaftszweige oder der Volkswirtschaft insgesamt.

Beschäftigungseffekte

Zur Abschätzung der ausgelösten Beschäftigungseffekte ist die Arbeitsproduktivität von zentraler Bedeutung. Die Arbeitsproduktivität definiert sich als Produktivitätsergebnis pro Beschäftigter/m. Der inverse Quotient – der so genannte „Arbeitskoeffizient“ – ist ein Maß für die Anzahl der Beschäftigten, die pro Produktionsmenge im Herstellungsprozess eingesetzt werden. Die Beschäftigungseffekte werden in von der Maßnahme betroffenen Beschäftigungsverhältnissen und in Vollzeitäquivalenten ausgewiesen. Die Effekte beziehen sich dabei auf den Analysezeitraum von drei Monaten.

Fiskalische Effekte

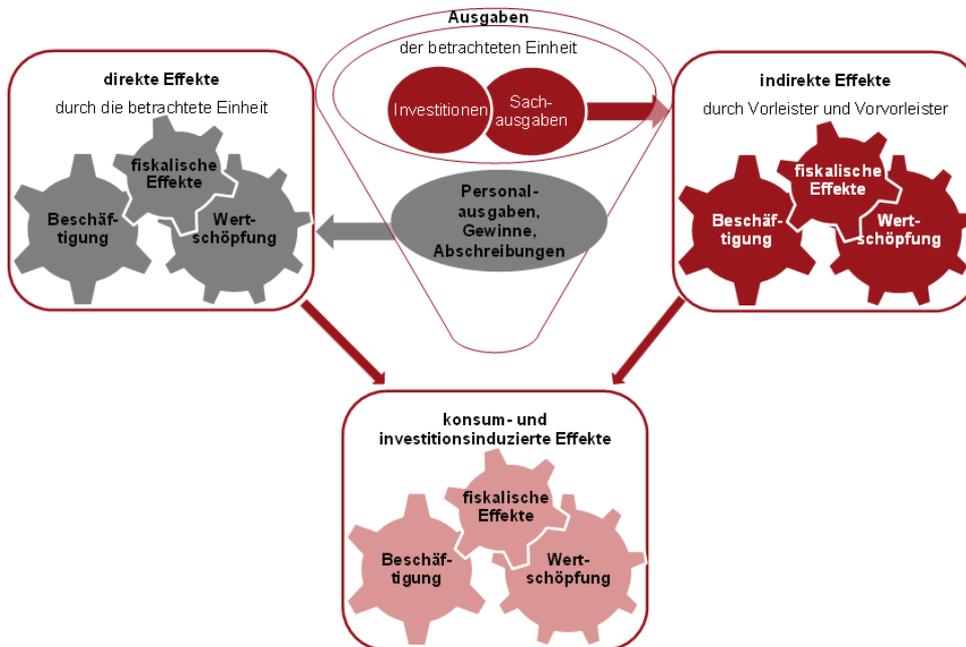
Zu den bereits angeführten Wertschöpfungs- und Beschäftigungseffekten kommen auch die nicht zu vernachlässigenden Rückflüsse in Form von Sozialversicherungsbeiträgen und Steuern hinzu (insb. Abgaben zur Sozialversicherung, Einkommensteuer, Körperschaftsteuer, Umsatzsteuer, Familienlastenausgleichsfonds (FLAF), Katastrophenfonds und Krankenanstaltenfinanzierung).

Abbildung 5 stellt nochmals das Grundkonzept der Input-Output-Analyse dar: Durch die Tätigkeit der betrachteten Einheit – beispielsweise einer Bildungseinrichtung – entstehen zunächst **direkte ökonomische Wirkungen**: Unter anderem verfügen die MitarbeiterInnen über Arbeitsplätze (=Beschäftigungseffekte), sie erhalten Löhne und Gehälter (=Wertschöpfungseffekte) und die öffentliche Hand profitiert von zusätzlichen Einnahmen durch Sozialversicherungsbeiträge der MitarbeiterInnen der betrachteten Einheit (=fiskalische Effekte).

Die betrachtete Einheit tätigt aber auch Sachausgaben (beispielsweise für Vorleistungen wie Energie). Diese Sachausgaben haben **indirekte ökonomische Wirkungen**, indem sie

zu Arbeitsplätzen, Wertschöpfung und Steuerzahlungen bei den herstellenden Firmen (=vorleistenden Unternehmen) führen. Schließlich ermöglichen die Einkommen der Beschäftigten bei der betrachteten Einheit und bei den vorleistenden Unternehmen zusätzlichen Konsum und die Betriebsüberschüsse zusätzliche Investitionen, die wiederum bei den herstellenden Firmen der jeweiligen Produkte **induzierte ökonomische Effekte** in Form von Arbeitsplätzen, Wertschöpfung sowie Steuern und Abgaben auslösen.

Abbildung 5: Darstellung von Wertschöpfungs-, Beschäftigungs- und Steuerwirkungen



Quelle: IHS Unternehmen, Branchen und Regionen (eigene Darstellung).

5.2 Ergebnisse

Die ökonomischen Effekte gliedern sich unter der Annahme, dass das berufspraktische Berufsbildungssystem eingeführt wird, in drei Wirkungskreisläufe. Erstens entstehen zusätzliche Bedarfe an Bildungs- bzw. Ausbildungsleistungen (unmittelbare Effekte). Zweitens nehmen mehr Personen die Möglichkeit zur Lehrlingsausbildung wahr und werden solcherart produktiv tätig (Lehrlingseffekte). Drittens wird erwartet, dass die zusätzlich angebotenen Ausbildungsaktivitäten, sofern diese auch angenommen und genutzt werden, zu höheren individuellen Einkommen und Wirtschaftsleistungen führen (mittelbare Effekte).

5.2.1 Unmittelbare Effekte durch die Lehraktivitäten

Im vorangehenden Kapitel 0 wurden verschiedene Szenarien zu möglichen Folgen aufgrund der Einführung des berufspraktischen Bildungssystems präsentiert. Dazu zählen die Auswirkungen auf die Lehrlingszahlen, darauf aufbauende weitere Bildungsschritte, aber auch im Allgemeinen das Aussehen des Schulsystems. So steigen die Lehrlingszahlen, die Inanspruchnahmen der Meisterausbildung und der neuen Ausbildung mit Abschluss auf NQR7 an, während die Nachfrage nach Schulbildung zurückgeht.

Tabelle 15: Ökonomische Effekte aufgrund der zusätzlichen Ausbildung in Ausbildungseinrichtungen

	Jahr 1	Jahr 2	Jahr 3	Jahr 4	
Hauptszenario	Bildungskosten in Mio. €	14,99	23,27	27,32	29,92
	<i>öffentlich finanziert</i>	9,53	14,25	14,75	13,78
	Bruttowertschöpfung in Mio. €	18,09	28,07	32,97	36,11
	Beschäftigungsverhältnisse	291	444	513	549
	<i>davon Frauen</i>	183	279	322	345
	Steuern und Abgaben in Mio. €	-1,41	-1,64	0,06	2,43
vorsichtig	Bildungskosten in Mio. €	7,63	11,28	12,72	13,32
	<i>öffentlich finanziert</i>	4,63	6,67	6,50	5,49
	Bruttowertschöpfung in Mio. €	9,71	14,71	17,68	18,54
	Beschäftigungsverhältnisse	156	233	275	282
	<i>davon Frauen</i>	98	146	173	177
	Steuern und Abgaben in Mio. €	-0,49	-0,56	0,39	1,72
optimistisch	Bildungskosten in Mio. €	25,92	41,54	50,59	57,52
	<i>öffentlich finanziert</i>	16,77	25,84	28,32	28,65
	Bruttowertschöpfung in Mio. €	31,28	50,13	61,05	69,41
	Beschäftigungsverhältnisse	504	793	950	1 056
	<i>davon Frauen</i>	317	499	597	664
	Steuern und Abgaben in Mio. €	-2,72	-3,33	-0,90	2,52

Quelle IHS, 2021.

In einer Berufsschule werden Kosten in Höhe von 4.900 € pro Ausbildungsjahr und in einer AHS, BHS und BMS in Höhe von 12.000 € angenommen (Oberwimmer, Vogtenhuber, Lassnigg, & Schreiner, 2019, S. 54–55). Die Gesamtkosten der Ausbildung zum berufspraktischen Diplom werden vom Auftraggeber auf 5.661,25 €, zum Meister auf 4.288 € bzw. zum Abschluss auf NQR7 auf 9.900 € geschätzt, wobei davon jeweils die

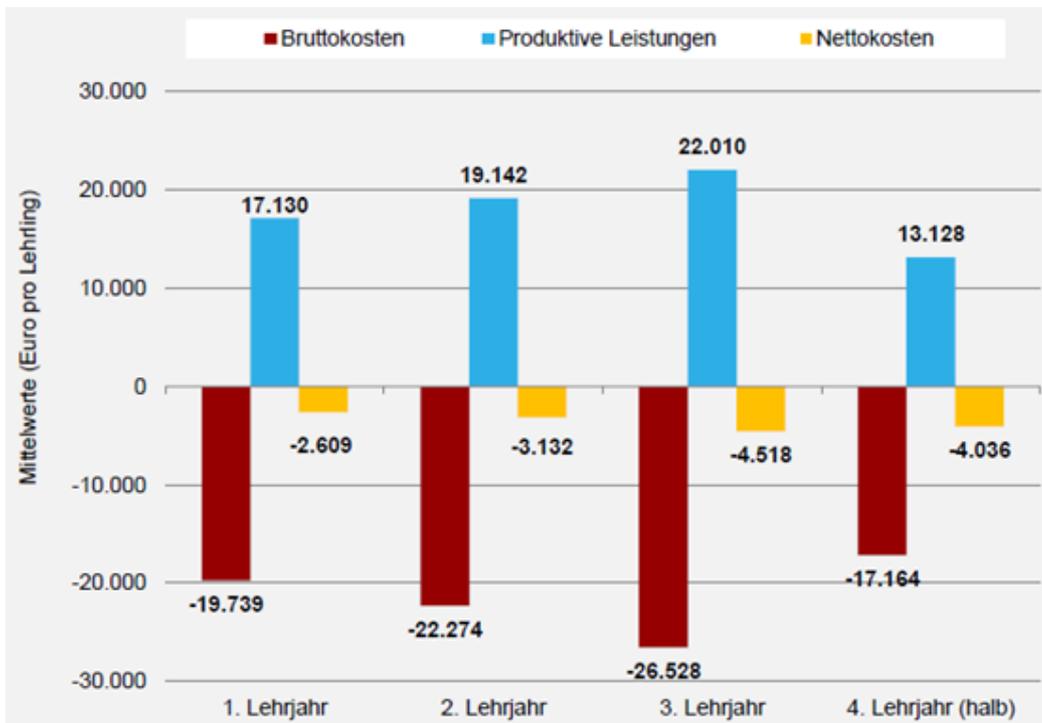
Hälfte vom Auszubildenden selbst getragen wird. Die StudienautorInnen unterstellen weiters, dass die durchschnittliche Ausbildungsdauer zum Diplom, Meister bzw. NQR7-Abschluss fünf (Hauptvariante), 6,67 (vorsichtig) bzw. vier (optimistisch) Jahre beträgt.

Die zusätzlichen Bildungskosten in Bildungseinrichtungen sind in Tabelle 15 dargestellt. Laut dem Hauptszenario steigen die zusätzlichen Bildungskosten stetig an und liegen im vierten Jahr bei etwa 30 Mio. €. Mit den zusätzlichen Bildungsausgaben werden zunächst direkt, indirekt und induziert nach vier Jahren rund 550 zusätzliche Beschäftigungsverhältnisse und Wertschöpfung in der Höhe von 36 Mio. € geschaffen. Bei den dargestellten öffentlichen Abgaben wurden die zusätzlichen öffentlichen Kosten bereits gegengerechnet. In den ersten Jahren entstehen für die öffentliche Hand zusätzliche Kosten. Aufgrund der Abgaben entlang der Wertschöpfungskette kehrt sich dies jedoch um und die öffentliche Hand nimmt im vierten Jahr etwas mehr als 2 Mio. € zusätzlich ein.

5.2.2 Lehrlinge

Laut den Szenarien steigt aufgrund der Einführung höherer Berufsbildung die Attraktivität der dualen Ausbildung und damit die Zahl der auszubildenden Lehrlinge. Lehrlinge verursachen jedoch nicht nur Kosten im Rahmen ihres Besuchs einer Berufsschule. Höhere Kosten entstehen auch bei den ausbildenden Betrieben und den überbetrieblichen Einrichtungen. Demgegenüber stehen die produktiven Leistungen, die Lehrlinge beinahe von Beginn an erbringen. Im Saldo sind die Nettokosten positiv, wie Abbildung 6 zeigt (siehe Schlögl & Mayerl, 2016).

Wird nun die Basisförderung des Bundes berücksichtigt (1. Lehrjahr: 1.818 €, 2. Lehrjahr: 1.555 €, 3. Lehrjahr: 1.033 €, 4. Lehrjahr: 682 €), rechnet man dies mit den Zahlen mit dem BIP-Deflator preisangepasst aus den Szenarien hoch und wird angenommen, dass der Anteil jener zusätzlichen überbetrieblichen Lehrstellen dem entsprechenden Anteil im Jahr 2020 (etwa 10%) entspricht, erhält man die in Tabelle 16 angegebenen zusätzlichen betrieblichen und öffentlichen Bruttokosten. Diesen stehen produktive Leistungen durch die Lehrlinge gegenüber. Im Hauptszenario steigen die betrieblichen Kosten für die Ausbildung bis Jahr 4 auf rund 111 Mio. € an, die öffentlichen Beiträge belaufen sich auf 21 Mio. €. Dem stehen jedoch Wertschöpfungsleistungen von 42 Mio. € **direkt** in den ausbildenden Betrieben gegenüber. Es wird angenommen, dass, abgesehen von den Lehrlingen, keine weiteren Arbeitskräfte zur Erbringung dieser Arbeitsleistung benötigt werden (die angenommene Zahl an zusätzlichen Lehrlingen im Jahr 4 beträgt in diesem Szenario 5.450).

Abbildung 6: Betriebliche Kosten und Erträge der Lehrlingsausbildung

Quelle: öibf-Betriebsbefragung 2015 (n = 581 ausbildungsaktive Betriebe, siehe Schlögl & Mayerl, 2016).

Um jedoch die gesamten ökonomischen Wirkungen ermitteln zu können, sind auch die Effekte außerhalb der ausbildenden Betriebe zu ermitteln. Diese Effekte können jedoch nur mit einer Spannweite eingegrenzt werden, da zu erwarten ist, dass mit den zusätzlichen Einkommen in den Betrieben auch zusätzliche Vorleistungen benötigt werden. Dieser Vorleistungsbedarf wird voraussichtlich unterproportional zu den zusätzlichen Einkommen ansteigen, da angenommen wird, dass nur die variablen, nicht aber die Fixkosten ansteigen. Als Maximalvariante wird angenommen, dass dieser Vorleistungsbedarf im gleichen Ausmaß wie das individuelle und das betriebliche Einkommen steigt. Dadurch erhält man die Maximaleffekte. Wird hingegen angenommen, dass keine weiteren Vorleistungen benötigt werden, erhält man die Minimaleffekte. Der tatsächliche Effekt liegt daher zwischen diesen Minimal- und Maximaleffekten. Es folgt eine kurze Darstellung, wie die Minimal- und Maximaleffekte ermittelt werden.

Minimaleffekte:

Die Einkommen der direkt Beschäftigten werden von diesen zum Großteil verkonsumiert, wodurch konsuminduzierte Effekte entstehen. Durch die Verkonsumierung der Einkommen entstehen weitere konsuminduzierte Effekte usw., sodass man die gesamten Konsumeffekte der direkt Beschäftigten erhält.

Tabelle 16: Betriebliche Kosten und ökonomische Effekte aufgrund der Lehrlinge

		Jahr 1		Jahr 2		Jahr 3		Jahr 4	
		direkt	gesamt	direkt	gesamt	direkt	gesamt	direkt	gesamt
Hauptzenario	betriebliche Kosten Mio. €	9,10		30,08		67,88		111,43	
	öffentliche Kosten Mio. €	1,68		5,57		12,57		20,64	
	Bruttowertschöpfung in Mio. €	3,46	6,17	11,44	20,39	25,80	46,02	42,35	75,53
	Beschäftigungsverhältnisse	0	35	0	115	0	262	0	430
	<i>davon Frauen</i>	0	15	0	51	0	117	0	192
	Steuern und Abgaben in Mio. €	0,37	1,52	1,19	5,04	2,68	11,39	4,41	18,69
vorsichtig	betriebliche Kosten Mio. €	4,66		14,29		32,63		54,32	
	öffentliche Kosten Mio. €	0,87		2,65		6,05		10,07	
	Bruttowertschöpfung in Mio. €	1,76	3,16	5,44	9,69	12,39	22,11	20,63	36,82
	Beschäftigungsverhältnisse	0	17	0	55	0	126	0	208
	<i>davon Frauen</i>	0	8	0	24	0	56	0	93
	Steuern und Abgaben in Mio. €	0,18	0,78	0,56	2,40	1,29	5,48	2,15	9,12
optimistisch	betriebliche Kosten Mio. €	16,34		53,18		116,51		188,45	
	öffentliche Kosten Mio. €	3,03		9,85		21,59		34,91	
	Bruttowertschöpfung in Mio. €	6,20	11,07	20,21	36,04	44,27	78,98	71,60	127,72
	Beschäftigungsverhältnisse	0	63	0	205	0	449	0	726
	<i>davon Frauen</i>	0	28	0	92	0	201	0	325
	Steuern und Abgaben in Mio. €	0,64	2,73	2,10	8,91	4,61	19,55	7,46	31,60

Quelle IHS, 2021.

Werden die direkten Effekte und die konsuminduzierten Effekte der direkt Beschäftigten aufaddiert, erhält man die durch die zusätzlichen Lehrlinge bewirkten **minimalen** ökonomischen Effekte.

Maximaleffekte:

Es wird nun angenommen, dass die ausbildenden Betriebe zusätzlich Vorleistungen benötigen und diese im üblichen Anteil zu den Gesamtausgaben stehen. Durch den Ankauf dieser Vorleistungen werden bei den liefernden Unternehmen die indirekten Effekte 1. Stufe ausgelöst. Auch für die Produktion dieser Vorleistungen sind weitere Vorleistungen notwendig, sodass die indirekten Effekte 2. Stufe bzw. entlang der gesamten Wertschöpfungskette die gesamten indirekten Effekte bewirkt werden.

Werden nun die Einkommen der indirekt Beschäftigten zum Großteil verkonsumiert, entstehen in weiterer Folge die gesamten Konsumeffekte der indirekt Beschäftigten. Wenn zudem alle Unternehmen im üblichen Ausmaß investieren, erhält man die investitionsinduzierten Effekte.

Fügt man nun zu den minimalen ökonomischen Effekten die indirekten, die konsuminduzierten Effekte der indirekt Beschäftigten und die investitionsinduzierten Effekte hinzu, erhält man die **maximal** möglichen ökonomischen Effekte.

Durchschnittseffekte:

Der tatsächliche Gesamteffekt liegt daher zwischen den präsentierten Minimal- und Maximaleffekten. In Tabelle 16 und Tabelle 17 und im folgenden Text wird daher das arithmetische Mittel aus Minimal- und Maximaleffekt dargestellt.

Die Gesamtwirkungen betragen im Jahr 4 im Hauptszenario 76 Mio. € an zusätzlicher Bruttowertschöpfung, Arbeitsleistung im Ausmaß von 430 zusätzlichen Beschäftigungsverhältnissen und öffentliche Abgaben in der Höhe von 19 Mio. €, wobei die öffentlichen Kosten bereits gegengerechnet wurden.

5.2.3 Mittelbare Effekte durch Steigerung des Humankapitals

Im Kapitel 0 wurden drei verschiedene Szenarien zu möglichen Folgen der Einführung des berufspraktischen Bildungssystems und dessen Auswirkung auf den Bildungsstand der Bevölkerung präsentiert. Durch Weiterbildung sind im Allgemeinen eine Steigerung des Arbeitseinkommens wie auch eine geringere Wahrscheinlichkeit, von Arbeitslosigkeit betroffen zu sein, zu erwarten.

Die zusätzlichen Einkommen der ErwerberInnen der höheren Berufsausbildung haben verschiedene Multiplikatorwirkungen zur Folge. Da die Einkommen Hauptbestandteil der Bruttowertschöpfung sind, sind diese unmittelbar betroffen. Üblicherweise wirken

jedoch Investitionen ins Humankapital nicht nur positiv auf die individuellen Einkommen, sondern auch auf die betrieblichen Überschüsse. Die individuellen und betrieblichen Einkommenswirkungen stellen die in den unmittelbar betroffenen Betrieben ausgelösten direkten Effekte dar. Direkte zusätzliche Beschäftigung wird nicht angenommen.

Bei der Abschätzung der zusätzlichen Einkommen wird berücksichtigt, dass „manche TeilnehmerInnen bereits einschlägige und anrechenbare Weiterbildung absolviert haben und sie für die Erlangung des Abschlusses allenfalls noch einzelne Module benötigen“ (siehe Kapitel 4.2). Für diese TeilnehmerInnen wird angenommen, dass die sich die Weiterbildung in der Vergangenheit im Einkommen bereits niedergeschlagen hat und daher der Abschluss einen unterproportionalen Einkommensanstieg bringt.

Analog zum Vorkapitel können nun die durch die Humankapitalbildung bewirkten minimalen und maximalen Effekte abgeschätzt werden. Da der tatsächliche Effekt zwischen den präsentierten Minimal- und Maximaleffekten liegt, werden wieder die arithmetischen Mittel aus Minimal- und Maximaleffekten dargestellt. Dementsprechend ist zu erwarten, dass das zusätzliche Humankapital einen erhöhten Bedarf an Vorleistungen auslöst, aber dass dieser unterproportional zu den Einkommen ansteigt, da wie oben bereits ausgeführt angenommen wird, dass nur die variablen, aber nicht die Fixkosten ansteigen.

Im Hauptszenario sind im vierten Jahr 610 Mio. € an zusätzlicher Bruttowertschöpfung, zwischen 3.200 weitere Beschäftigungsverhältnisse (davon 42 Prozent für Frauen) und 210 Mio. € an zusätzlichen öffentlichen Abgaben zu erwarten.

Tabelle 17: Ökonomische Effekte aufgrund der Steigerung des Humankapitals

		Jahr 1		Jahr 2		Jahr 3		Jahr 4	
		direkt	gesamt	direkt	gesamt	direkt	gesamt	direkt	gesamt
Hauptzenario	Bruttowertschöpfung in Mio. €	45,90	76,58	138,42	230,85	248,29	415,30	364,91	612,42
	Beschäftigungsverhältnisse	0	418	0	1 237	0	2 192	0	3 168
	<i>davon Frauen</i>	0	178	0	526	0	930	0	1 339
	Steuern und Abgaben in Mio. €	14,29	26,30	43,19	79,40	77,46	142,73	113,65	210,09
vorsichtig	Bruttowertschöpfung in Mio. €	30,90	51,19	93,23	154,38	176,60	292,85	251,86	419,02
	Beschäftigungsverhältnisse	0	278	0	823	0	1 536	0	2 155
	<i>davon Frauen</i>	0	119	0	353	0	658	0	920
	Steuern und Abgaben in Mio. €	9,66	17,65	29,18	53,30	55,28	101,08	78,79	144,46
optimistisch	Bruttowertschöpfung in Mio. €	66,89	112,38	203,14	340,99	383,67	645,05	581,81	980,93
	Beschäftigungsverhältnisse	0	617	0	1 837	0	3 418	0	5 091
	<i>davon Frauen</i>	0	261	0	776	0	1 442	0	2 140
	Steuern und Abgaben in Mio. €	20,82	38,52	63,26	116,97	119,44	221,14	180,94	335,86

Quelle IHS, 2021.

5.2.4 Gesamteffekte

Im abschließenden Abschnitt zu den ökonomischen Effekten werden nun die Wirkungen der dargestellten drei Wirkungskreisläufe (1. unmittelbare Effekte durch zusätzlichen Bedarf in Ausbildungseinrichtungen, 2. Lehrlingseffekte und 3. mittelbare Humankapitaleffekte) aggregiert.

Im Hauptszenario sind im vierten Jahr eine zusätzliche Bruttowertschöpfung in der Höhe von 720 Mio. € und 4.100 zusätzliche (hier hinzu kommen zusätzliche 4.900 in Betrieben besetzte Lehrstellen) Beschäftigungsverhältnisse zu erwarten, davon 45% für Frauen. Rund 230 Mio. € fließen in die öffentliche Hand, wobei etwaige öffentliche Kosten hier bereits gegengerechnet wurden.

Tabelle 18: Ökonomische Effekte gesamt

		Jahr 1	Jahr 2	Jahr 3	Jahr 4
Hauptszenario	Wertschöpfung in Mio. €	100,84	279,31	494,29	724,06
	Beschäftigungsverhältnisse	744	1 796	2 967	4 147
	<i>davon Frauen</i>	376	857	1 370	1 876
	Steuern und Abgaben in Mio. €	26,42	82,80	154,18	231,22
vorsichtig	Wertschöpfung in Mio. €	64,06	178,78	332,64	474,38
	Beschäftigungsverhältnisse	451	1 111	1 937	2 645
	<i>davon Frauen</i>	225	523	887	1 191
	Steuern und Abgaben in Mio. €	17,94	55,14	106,95	155,30
optimistisch	Wertschöpfung in Mio. €	154,73	427,16	785,08	1 178,07
	Beschäftigungsverhältnisse	1 184	2 836	4 816	6 873
	<i>davon Frauen</i>	606	1 367	2 240	3 130
	Steuern und Abgaben in Mio. €	38,54	122,55	239,79	369,99

Quelle IHS, 2021.

6 Zusammenfassung

Die beiden für die Studie zentralen Fragen lauten, ob, warum und inwiefern die Einführung des berufspraktischen Bildungssystems inklusive höherer Berufsbildung, wie es im Regierungsprogramm verankert ist, potenzielle Wirkungen auf Bildungsentscheidungen haben und welche Konsequenzen sich für die Beteiligung an der höheren Berufsbildung, für Qualifikationen und aus einer makroökonomischen Perspektive daraus ergeben könnten. Auf Basis unserer Analysen kann an dieser Stelle die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die Implementierung dieses neuen Systems durchaus ein Potenzial dazu hätte.

Als zentrale Faktoren für Bildungsentscheidungen lassen sich ein breiter **Möglichkeitshorizont**, gesellschaftliche **Anerkennung** und die **Qualität der Ausbildung** unterscheiden. Vor dem Hintergrund einer Gesellschaft, die von Dynamik geprägt ist, und im Kontext eines Arbeitsmarkts, auf dem einmal erworbenes Humankapital durch technologische Entwicklung und Innovation von Entwertung bedroht ist, hält die (antizipierte) Perspektive, nach einem Lehrabschluss bis zur Pension im einmal gewählten Beruf oder in derselben beruflichen Position zu bleiben, Jugendliche von diesem Ausbildungsweg ab. Ein wichtiger Aspekt ist aber auch das vergleichsweise geringere gesellschaftliche Ansehen der Lehre: Zum einen wirkt sich die geringere Anerkennung von manueller im Vergleich zu geistiger Arbeit als Barriere gegenüber der Aufnahme einer Lehre aus. Zum anderen werden Wissen und Kompetenzen am Arbeitsmarkt in der Regel dann anerkannt, wenn sie zertifiziert sind. Wenn diese kulturell verankerte Höherbewertung von Zertifikaten auf Prozesse der Entwertung von Bildungsabschlüssen trifft, wonach die formalen Anforderungen für Jobs steigen, ohne dass die inhaltlichen Anforderungen dem entsprechen, geraten LehrabsolventInnen in eine nachteilige Lage und sehen sich mit einer Gerechtigkeitsproblematik konfrontiert. Sie können etwa trotz inhaltlicher Kompetenz für ausgeschriebene Stellen nicht mit BewerberInnen mit Matura oder Hochschulabschluss konkurrieren. Titel spielen als institutionalisiertes kulturelles Kapital ebenso eine Rolle wie die monetäre Anerkennung der unterschiedlichen Abschlüsse.

Vor diesem Hintergrund kann die Einführung der höheren Berufsbildung dazu führen, dass die Anerkennung der Lehre als Ausbildungsform steigt, wobei der Aspekt der Zertifizierung besonders bedeutsam erscheint: Im neuen System würde die Möglichkeit erweitert, dass nicht-formal und informell erworbene Kompetenzen zu einem formalen Abschluss führen und damit würde die gesellschaftliche Anerkennung steigen. Im Kontext zertifikatsbasierter Rekrutierungspraktiken würden auch die beruflichen Perspektiven für AbsolventInnen der dualen Ausbildung erheblich erweitert werden.

Andere Aspekte, die für Bildungsentscheidungen eine ebenso wichtige Rolle spielen, können nicht unmittelbar durch die höhere Berufsbildung verändert werden: Die

möglichen Wirkungen dieses neuen Systems auf Anerkennungskämpfe zwischen Berufsständen sind nicht absehbar. Schließlich kann auch nicht davon ausgegangen werden, dass sich dadurch die Ausbildungsqualität über das heterogene Feld der Lehre mit sehr unterschiedlichen Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen hinweg gleichermaßen ändern würde. Ein Ziel der Wirtschaftskammer ist, dass die Einführung von mehreren neuen Bildungsebenen die Problematik von mitunter niedriger Ausbildungsqualität auf der Stufe der Lehrlingsausbildung kompensiert. Aus Forschungssicht kann derzeit allerdings nicht abgesehen werden, inwiefern dieses Ziel erreicht werden kann. Offen ist in dem Zusammenhang die Frage, ob die Polarisierung innerhalb der dualen Ausbildung in Bezug auf Ausbildungsqualität durch die Einführung des neuen Systems steigen oder sinken würde.

Was die Quantifizierung des Potenzials betrifft, ergibt ein experimenteller Survey einen substanziellen positiven Effekt auf die Bereitschaft, unter den Rahmenbedingungen der höheren Berufsbildung die Aufnahme einer Lehre anstelle eines weiteren Schulbesuchs zu empfehlen. Dieser Effekt ist robust und hängt weder von den Merkmalen in den Fallbeispielen noch den Merkmalen der Befragten selbst ab. Insofern kann davon ausgegangen werden, dass sich durch die Implementierung der höheren Berufsbildung ein höherer Anteil für die duale Ausbildung entscheiden würde. Zugleich wird Jugendlichen mit überdurchschnittlichem Schulerfolg und mit akademisch gebildeten Eltern insgesamt deutlich seltener zur Aufnahme einer Lehre geraten – diese Befunde weisen eher auf die Beständigkeit bestehender Muster bei Bildungsentscheidungen als auf einen grundlegenden Strukturwandel hin. Basierend auf diesen Ergebnissen wurden drei kurz- bis mittelfristige Szenarien entwickelt, die bis zum Jahr 4 nach der Einführung von einem Zuwachs an Lehrlingen sowie von einer wachsenden Höherqualifizierung in Rahmen der höheren Berufsbildung ausgehen.

Abschließend wurden in der vorliegenden Studie auch die potenziellen volkswirtschaftlichen Auswirkungen der erwarteten Veränderungen in der Bildungsbeteiligung infolge der Einführung eines berufspraktischen Bildungssystems abgeschätzt. Dafür wurde auf die spezifizierten quantitativen Szenarien aufgebaut, deren Effekte auf jeweils drei Wirkungskreisläufe untersucht wurden.

Erstens entstehen unmittelbare Effekte durch zusätzliche Bedarfe an Bildungs- bzw. Ausbildungsleistungen in Berufs- und Vollzeitschulen sowie in Weiterbildungseinrichtungen. Mittelfristig gehen die Bildungskosten und insbesondere deren öffentliche Finanzierung durch die geringeren staatlichen Pro-Kopf-Ausgaben in Berufsschulen im Vergleich zu Vollzeitschulen zurück, wodurch sich auch die Wertschöpfung und die Zahl der Beschäftigungsverhältnisse im Vergleich zum Status quo verringert.

Zweitens führt der erwartete Anstieg in den Lehrverhältnissen durch zusätzliche Ausbildungsaufwendungen und Produktivität zu insgesamt deutlich höherer Wertschöpfung

und Beschäftigung, die den negativen unmittelbaren Effekt im ersten Wirkungskreislauf volkswirtschaftlich mehr als kompensieren.

Drittens ergeben sich durch die Höherqualifizierung und den dadurch induzierten Zuwachs an Humankapital (unter der Annahme, dass die neuen Qualifikationen unmittelbar am Arbeitsmarkt genutzt werden können) mittelbare Effekte in Form einer höheren Wirtschaftsleistung und individuellen Einkommenszuwächsen bei gleichzeitig niedrigeren Arbeitslosigkeitsrisiken. Insgesamt werden höhere Steuereinnahmen erwartet, die im Hauptszenario im vierten Jahr auf rund 230 Mio. € geschätzt werden. Die zusätzliche Bruttowertschöpfung wird im Hauptszenario mit 720 Mio. € veranschlagt. Beim Beschäftigungseffekt wird ein Zuwachs von 4.100 zusätzlichen Stellen erwartet, davon 45% für Frauen.

Die in dieser Studie modellierten Szenarien und die darauf aufbauende Abschätzung der volkswirtschaftlichen Effekte basieren auf einer Reihe von Annahmen, die aus heutiger Sicht vernünftig sind, da sie sich auf eine experimentelle Abschätzung der potenziellen Auswirkungen sowie auf zahlreiche sekundärstatistische Daten über wesentliche Entwicklungen und Trends stützen. Es sei deshalb an dieser Stelle nochmals betont, dass diese Studie und die darin entwickelten Szenarien keine ex-ante Evaluierung der Maßnahme berufspraktisches Bildungssystem darstellt, sondern vielmehr eine informierte Vorausschau zu den Potenzialen der Einführung eines solchen Systems auf Basis der Bedingungen, wie sie sich vor Ausbruch der Covid-19-Pandemie gestaltet haben. Diese Potenziale sind unter gewissen Bedingungen plausibel, hängen jedoch auch von zahlreichen Faktoren ab, die nicht vom Bildungssystem selbst beeinflusst werden können. Zu beachten ist auch, dass im Rahmen der Studie die Seite der Nachfrage nach den neu entstehenden Qualifikationen nicht berücksichtigt werden konnte. Die Untersuchung, inwiefern die Qualifikationen von betrieblicher Seite bzw. am Arbeitsmarkt aufgenommen werden oder sich aufgrund eines steigenden Angebots an Qualifikationen auch Verdrängungseffekte ergeben, die eine dämpfende Wirkung auf Beschäftigung und Einkommen haben, war nicht Gegenstand der Studie.

7 Verzeichnisse

7.1 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Bildungsherkunft	28
Tabelle 2: Höchster Abschluss	29
Tabelle 3: Anzahl bewerteter Vignetten und durchschnittliche Bewertung nach Typ	32
Tabelle 4: Effekte im Mehrebenenmodell	35
Tabelle 5: Status von höheren beruflichen und Universitätsabschlüssen	36
Tabelle 6: Mögliche Gründe für höheren Status von Hochschulabschlüssen.....	37
Tabelle 7: Einschätzung des beruflich aussichtsreichsten Bildungsweges nach der Pflichtschule (in Prozent)	38
Tabelle 8: Zahl der Lehrlinge und SchülerInnen an BMHS im Status quo.....	41
Tabelle 9: Zahl der Lehrlinge und SchülerInnen in den drei Szenarien 2021 bis Jahr 4.....	42
Tabelle 10: TeilnehmerInnen an der höheren Berufsbildung (Szenarien bis Jahr 4).....	45
Tabelle 11: Zahl der beruflichen Qualifikationen 2011 bis 2024 (15–64 J.).....	46
Tabelle 12: Berufliche Qualifikationen (Szenarien höherer Berufsbildung bis Jahr 4).....	47
Tabelle 13: Arbeitslosigkeitsrisiko nach Qualifikation und NACE-Wirtschaftsabschnitt (Durchschnitt 2016–2018)	49
Tabelle 14: Jahresnettoeinkommen und NACE-Wirtschaftsabschnitt (Durchschnitt 2016–2018)	50
Tabelle 15: Ökonomische Effekte aufgrund der zusätzlichen Ausbildung in Ausbildungseinrichtungen	55
Tabelle 16: Betriebliche Kosten und ökonomische Effekte aufgrund der Lehrlinge	58
Tabelle 17: Ökonomische Effekte aufgrund der Steigerung des Humankapitals	61
Tabelle 18: Ökonomische Effekte gesamt	62
Tabelle 19: NACE-Wirtschaftsabschnitte (NACE-08).....	71
Tabelle 20: Fortschreibung der Lehrlinge nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)	72

Tabelle 21: Fortschreibung der Diplom-TeilnehmerInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)	73
Tabelle 22: Fortschreibung der Meister-TeilnehmerInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)	74
Tabelle 23: Fortschreibung: TeilnehmerInnen an NQR7-Lehrgängen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien).....	75
Tabelle 24: Fortschreibung der LehrabsolventInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien).....	76
Tabelle 25: Fortschreibung der BMS-AbsolventInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien).....	77
Tabelle 26: Fortschreibung der Diplom-AbsolventInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)	78
Tabelle 27: Fortschreibung der MeisterInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien).....	79
Tabelle 28: Fortschreibung der AbsolventInnen auf NQR7 nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)	80

7.2 Literaturverzeichnis

Bundeskanzleramt. (2020). *Aus Verantwortung für Österreich. Regierungsprogramm 2020-2024*.

Abgerufen von <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/bundeskanzleramt/die-bundesregierung/regierungsdokumente.html>

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Deutschland). (2020). *Osnabrück Declaration*

2020. Abgerufen von https://www.cedefop.europa.eu/files/osnabrueck_declaration_eu2020.pdf

Cedefop, & European Centre for the Development of Vocational Training. (2020). *Perceptions on*

adult learning and continuing vocational education and training in Europe: Second opinion survey : executive summary. Volume 1, Member States. Abgerufen von

<https://data.europa.eu/doi/10.2801/41661>

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed). Hillsdale, N.J.: L.

Erlbaum Associates.

Dornmayr, H., & Winkler, B. (2016a). *Nach der Lehre: Ausbildungs- und Berufserfolg von Lehrab-*

solventen und Lehrabsolventinnen in Österreich: eine empirische Untersuchung auf Basis von amtlichen Individual-/Registerdaten und persönlicher Befragung. Wien: ibw -

Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft.

Dornmayr, H., & Winkler, B. (2016b). *Nach der Lehre: Ausbildungs- und Berufserfolg von Lehrab-*

solventen und Lehrabsolventinnen in Österreich: eine empirische Untersuchung auf Basis von amtlichen Individual-/Registerdaten und persönlicher Befragung. Wien: ibw -

Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft.

Dornmayr, Helmut, & Löffler, Roland. (2018). *Bericht zur Situation der Jugendbeschäftigung und*

Lehrlingsausbildung in Österreich 2016-2017. Wien: ibw - Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, öibf - Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung.

- Dülmer, H. (2016). The Factorial Survey: Design Selection and its Impact on Reliability and Internal Validity. *Sociological Methods & Research*, 45(2), 304–347.
<https://doi.org/10.1177/0049124115582269>
- Hall, A. (2020). *Lohnt sich höherqualifizierende Berufsbildung? Berufliche Positionen, Einkommen und subjektiver Nutzen von Fortbildungsabschlüssen*. (Nr. 2/2020). Bonn: BIBB - Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Honneth, A. (2001). Recognition or Redistribution? *Theory, Culture & Society*, 18(2–3), 43–55.
<https://doi.org/10.1177/02632760122051779>
- Lachmayr, N., & Mayerl, M. (2019). 3. *Österreichischer Lehrlingsmonitor* (S. 145). Wien: öibf - Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung.
- Meuser, M., & Nagel, U. (2009). Das Experteninterview—Konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In *Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft* (S. 465–479). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Nakagawa, S., & Schielzeth, H. (2013). A general and simple method for obtaining R^2 from generalized linear mixed-effects models. *Methods in Ecology and Evolution*, 4(2), 133–142.
<https://doi.org/10.1111/j.2041-210x.2012.00261.x>
- Oberwimmer, K., Lachmayr, N., & Luttenberger, S. (2019). Bildungsaspiration und Berufsberatungsmassnahmen. In A. C. George, C. Schreiner, C. Wiesner, M. Pointinger, & K. Pacher (Hrsg.), *Fünf Jahre flächendeckende Bildungsstandardüberprüfungen in Österreich. Vertiefende Analysen zum Zyklus 2012 bis 2016: Bd. Band 1*. Münster: Waxmann.
- Oberwimmer, K., Vogtenhuber, S., Lassnigg, L., & Schreiner, C. (2019). *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018 – Band 1 Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren* (Bd. 1). Graz: Leykam.
- Reckwitz, A. (2019). *Das Ende der Illusionen: Politik, Ökonomie und Kultur in der Spätmoderne* (1. Auflage). Berlin: Suhrkamp.

- Schlögl, P., & Mayerl, M. (2016). *Betriebsbefragung zu Kosten und Nutzen der Lehrausbildung in Österreich* [Teilbericht im Rahmen der ibw-öibf-Studie „Hintergrundanalyse zur Wirksamkeit der betrieblichen Lehrstellenförderung (gemäß §19c BAG)“]. Wien: öibf.
- Steiner, P. M., & Atzmüller, C. (2006). Experimentelle Vignettendesigns in faktoriellen Vurveys. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 58(1), 117–146.
<https://doi.org/10.1007/s11575-006-0006-9>
- von Stuckrad, T., & Müller, U. (2019). *Zwischen Versäulung und Verschränkung Wie das Hochschulsystem auf veränderte Bildungsziele reagiert*. Abgerufen von <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:101:1-2020031108283002383733>
- Vyskovsky, P. (2019, November). *Die neue duale Berufsbildung. Das berufspraktische Bildungssystem*. Informeller Vortrag am IHS, Wien.
- Wirtschaftskammer Österreich. (2020). *Prüfungstatistik 2019. Hauptergebnisse*. Abgerufen von WKO - Abteilung für Statistik website: <http://wko.at/statistik/Meisterpruefung/Meisterpruefung2019.pdf>

8 Anhang

Tabelle 19: NACE-Wirtschaftsabschnitte (NACE-08)

Code	Bezeichnung Wirtschaftsabschnitt
A	Land- und Forstwirtschaft, Fischerei
B	Bergbau, Gewinnung von Steinen und Erden
C	Verarbeitendes Gewerbe / Herstellung von Waren
D	Energieversorgung
E	Wasserversorgung; Abwasser- und Abfallentsorgung
F	Baugewerbe/Bau
G	Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen
H	Verkehr und Lagerei
I	Gastgewerbe / Beherbergung und Gastronomie
J	Information und Kommunikation
K	Finanz- und Versicherungsdienstleistungen
L	Grundstücks- und Wohnungswesen
M	Freiberufliche, wiss.-techn. Dienstleistungen
N	Sonstige wirtschaftlichen Dienstleistungen
O	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung; Sozialversicherung
P	Erziehung und Unterricht
Q	Gesundheits- und Sozialwesen
R	Kunst, Unterhaltung und Erholung
S	Erbringung von sonstigen Dienstleistungen
T	Private Haushalte mit Hauspersonal
U	Exterritoriale Organisationen und Körperschaften
X	Sonstige

Quelle: Eurostat NACE Rev. 2.

Tabelle 20: Fortschreibung der Lehrlinge nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)

Szenario	Jahr	A	C	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
Status quo	Jahr 0*	389	26543	1190	18243	27342	3986	7814	1040	1602	313	2271	1484	3865	6789	2077	452	4660
	Jahr 1	390	26633	1194	18304	27434	3999	7841	1043	1608	314	2278	1489	3878	6812	2084	453	4676
	Jahr 2	390	26584	1192	18270	27383	3992	7826	1041	1605	313	2274	1487	3871	6799	2080	452	4667
	Jahr 3	389	26536	1190	18238	27334	3985	7812	1039	1602	313	2270	1484	3864	6787	2076	452	4659
	Jahr 4	389	26520	1189	18227	27318	3982	7807	1039	1601	313	2269	1483	3862	6783	2075	451	4656
Hauptszenario	Jahr 1	392	26740	1199	18378	27545	4015	7872	1047	1614	315	2288	1495	3894	6839	2092	455	4695
	Jahr 2	395	26938	1208	18514	27748	4045	7931	1055	1626	318	2305	1506	3923	6890	2108	458	4729
	Jahr 3	401	27337	1225	18788	28159	4105	8048	1071	1650	322	2339	1529	3981	6992	2139	465	4799
	Jahr 4	408	27835	1248	19130	28672	4179	8195	1090	1680	328	2381	1557	4053	7119	2178	474	4887
vorsichtig	Jahr 1	391	26688	1196	18342	27491	4007	7857	1045	1611	315	2283	1492	3886	6826	2088	454	4686
	Jahr 2	392	26752	1199	18386	27557	4017	7876	1048	1615	315	2289	1496	3896	6842	2093	455	4697
	Jahr 3	394	26922	1207	18503	27731	4042	7926	1054	1625	317	2303	1506	3920	6885	2106	458	4727
	Jahr 4	398	27161	1218	18667	27978	4078	7996	1064	1640	320	2324	1519	3955	6947	2125	462	4769
optimistisch	Jahr 1	393	26826	1203	18437	27632	4028	7897	1051	1619	316	2295	1500	3906	6861	2099	456	4710
	Jahr 2	399	27211	1220	18701	28029	4086	8011	1066	1643	321	2328	1522	3962	6959	2129	463	4777
	Jahr 3	409	27911	1251	19182	28750	4191	8217	1093	1685	329	2388	1561	4064	7138	2184	475	4900
	Jahr 4	421	28743	1289	19755	29608	4316	8462	1126	1735	339	2459	1607	4186	7351	2249	489	5046

Quelle: jährliche abgestimmte Erwerbsstatistik, Bevölkerungsprognose (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.

Tabelle 21: Fortschreibung der Diplom-TeilnehmerInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)

Szenario	Jahr	k. A.	A	C	E	F	G	H	I	M	N	O	Q	S
Status quo	Jahr 0*	25986	4132	21565	2155	8960	20371	9990	3771	3362	2754	10696	13074	5431
	Jahr 1	25986	4132	21565	2155	8960	20371	9990	3771	3362	2754	10696	13074	5431
	Jahr 2	25986	4132	21565	2155	8960	20371	9990	3771	3362	2754	10696	13074	5431
	Jahr 3	25986	4132	21565	2155	8960	20371	9990	3771	3362	2754	10696	13074	5431
	Jahr 4	25986	4132	21565	2155	8960	20371	9990	3771	3362	2754	10696	13074	5431
Hauptszenario	Jahr 1	28194	4484	23398	2338	9721	22102	10840	4091	3648	2988	11605	14186	5892
	Jahr 2	30403	4835	25231	2522	10483	23834	11689	4412	3934	3222	12514	15297	6354
	Jahr 3	32612	5186	27064	2705	11244	25565	12538	4732	4219	3456	13423	16408	6815
	Jahr 4	34821	5537	28897	2888	12006	27297	13387	5053	4505	3691	14332	17520	7277
vorsichtig	Jahr 1	27285	4339	22643	2263	9408	21389	10490	3959	3530	2892	11231	13728	5702
	Jahr 2	28584	4546	23722	2371	9856	22408	10989	4148	3698	3030	11765	14382	5974
	Jahr 3	29883	4752	24800	2478	10304	23426	11489	4336	3866	3167	12300	15036	6245
	Jahr 4	31183	4959	25878	2586	10751	24445	11989	4525	4034	3305	12835	15689	6517
optimistisch	Jahr 1	29234	4649	24261	2425	10080	22917	11239	4242	3782	3098	12033	14709	6109
	Jahr 2	32482	5166	26957	2694	11199	25463	12488	4713	4203	3443	13370	16343	6788
	Jahr 3	35730	5682	29652	2963	12319	28010	13737	5185	4623	3787	14707	17977	7467
	Jahr 4	38978	6199	32348	3233	13439	30556	14986	5656	5043	4131	16044	19612	8146

Quelle: jährliche abgestimmte Erwerbsstatistik, Bevölkerungsprognose (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.

Tabelle 22: Fortschreibung der Meister-TeilnehmerInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)

Szenario	Jahr	k. A.	A	C	E	F	G	H	I	M	N	O	Q	S
Status quo	Jahr 0*	1342	404	1907	76	1198	204	133	57	186	85	83	174	70
	Jahr 1	1342	404	1907	76	1198	204	133	57	186	85	83	174	70
	Jahr 2	1342	404	1907	76	1198	204	133	57	186	85	83	174	70
	Jahr 3	1342	404	1907	76	1198	204	133	57	186	85	83	174	70
	Jahr 4	1342	404	1907	76	1198	204	133	57	186	85	83	174	70
Hauptszenario	Jahr 1	2216	547	2653	148	1518	868	459	180	299	176	432	602	247
	Jahr 2	2270	561	2717	151	1555	889	470	185	307	181	442	616	253
	Jahr 3	2324	574	2782	155	1592	911	482	189	314	185	453	631	259
	Jahr 4	2378	587	2847	158	1629	932	493	194	321	189	463	646	265
vorsichtig	Jahr 1	2189	541	2620	146	1500	858	454	178	296	174	426	594	244
	Jahr 2	2216	547	2653	148	1518	868	459	180	299	176	432	602	247
	Jahr 3	2243	554	2685	149	1537	879	465	183	303	178	437	609	250
	Jahr 4	2270	561	2717	151	1555	889	470	185	307	181	442	616	253
optimistisch	Jahr 1	2299	568	2752	154	1575	901	476	187	310	183	448	625	256
	Jahr 2	2440	603	2921	162	1672	956	505	199	330	195	475	662	272
	Jahr 3	2585	639	3095	172	1771	1013	536	210	349	206	504	702	288
	Jahr 4	2735	675	3274	182	1873	1072	567	223	369	217	532	743	305

Quelle: jährliche abgestimmte Erwerbsstatistik, Bevölkerungsprognose (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.

Tabelle 23: Fortschreibung: TeilnehmerInnen an NQR7-Lehrgängen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)

Szenario	Jahr	k. A.	A	C	E	F	G	H	I	M	N	O	Q	S
Status quo	Jahr 0*	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 1	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 2	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 3	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 4	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Hauptszenario	Jahr 1	16	44	91	15	33	63	10	4	22	20	33	13	23
	Jahr 2	26	73	154	25	56	107	17	7	37	34	55	22	38
	Jahr 3	37	104	217	35	79	151	24	10	53	48	78	31	54
	Jahr 4	49	135	283	46	103	197	32	13	69	62	102	40	70
vorsichtig	Jahr 1	12	33	69	11	25	48	8	3	17	15	25	10	17
	Jahr 2	21	57	120	19	44	84	13	6	29	26	43	17	30
	Jahr 3	29	82	172	28	63	120	19	8	42	38	62	24	43
	Jahr 4	38	107	224	36	82	156	25	11	54	49	81	32	56
optimistisch	Jahr 1	24	66	138	22	51	96	16	7	33	30	50	20	34
	Jahr 2	35	97	204	33	75	142	23	10	49	45	73	29	51
	Jahr 3	47	130	272	44	100	190	31	13	66	60	98	39	68
	Jahr 4	59	164	344	56	126	239	39	16	83	76	124	49	86

Quelle: jährliche abgestimmte Erwerbsstatistik, Bevölkerungsprognose (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.

Tabelle 24: Fortschreibung der LehrabsolventInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)

Szenario	Jahr	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	k. A.
Status quo	Jahr 0*	47445	3873	287628	8984	11127	160140	315380	102195	99890	21000	26596	23073	40917	96984	95928	32343	83130	15570	44246	2239	178	336040
	Jahr 1	47424	3871	287505	8980	11122	160072	315245	102152	99847	20991	26585	23063	40899	96942	95887	32329	83094	15564	44227	2238	177	335896
	Jahr 2	47364	3866	287137	8969	11108	159867	314841	102021	99720	20964	26551	23034	40847	96818	95765	32288	82988	15544	44170	2235	177	335466
	Jahr 3	47288	3860	286679	8954	11090	159612	314339	101858	99561	20931	26508	22997	40782	96664	95612	32236	82856	15519	44100	2232	177	334931
	Jahr 4	47188	3852	286069	8935	11066	159273	313671	101642	99349	20886	26452	22948	40695	96458	95409	32168	82679	15486	44006	2227	177	334219
Haupt-szenario	Jahr 1	47180	3851	286022	8934	11064	159246	313618	101625	99332	20883	26447	22944	40688	96442	95393	32162	82666	15483	43999	2226	177	334163
	Jahr 2	46767	3818	283521	8856	10968	157854	310876	100736	98464	20700	26216	22744	40332	95599	94559	31881	81943	15348	43614	2207	175	331242
	Jahr 3	46220	3773	280204	8752	10839	156007	307239	99557	97312	20458	25909	22477	39860	94480	93452	31508	80984	15168	43104	2181	173	327366
	Jahr 4	45515	3715	275930	8619	10674	153627	302553	98039	95827	20146	25514	22135	39252	93039	92027	31028	79749	14937	42446	2148	170	322373
vorsich-tig	Jahr 1	47247	3857	286428	8947	11080	159472	314064	101769	99473	20912	26485	22977	40746	96579	95528	32208	82783	15505	44061	2230	177	334638
	Jahr 2	46938	3832	284557	8888	11008	158430	312012	101104	98823	20776	26312	22827	40480	95948	94904	31998	82242	15404	43773	2215	176	332452
	Jahr 3	46538	3799	282134	8812	10914	157081	309355	100243	97982	20599	26088	22632	40135	95131	94096	31725	81542	15273	43400	2196	174	329621
	Jahr 4	46032	3758	279063	8717	10795	155372	305988	99152	96916	20375	25804	22386	39698	94096	93072	31380	80654	15107	42928	2172	172	326033
optimis-tisch	Jahr 1	47107	3845	285583	8920	11047	159001	313137	101469	99180	20850	26407	22909	40626	96294	95246	32113	82539	15459	43931	2223	176	333650
	Jahr 2	46577	3802	282366	8820	10923	157211	309610	100326	98063	20616	26109	22651	40168	95210	94174	31751	81609	15285	43436	2198	174	329893
	Jahr 3	45855	3743	277992	8683	10754	154775	304814	98772	96544	20296	25705	22300	39546	93735	92715	31260	80345	15049	42763	2164	172	324782
	Jahr 4	44909	3666	272256	8504	10532	151582	298524	96734	94552	19878	25175	21840	38730	91800	90802	30615	78687	14738	41881	2119	168	318081

Quelle: jährliche abgestimmte Erwerbsstatistik, Bevölkerungsprognose (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.

Tabelle 25: Fortschreibung der BMS-AbsolventInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)

Szenario	Jahr	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	k. A.
Status quo	Jahr 0*	27752	526	47883	1995	1734	19966	71963	17810	29653	9185	19715	9193	23424	21434	56092	25205	108073	5716	13271	1025	76	131808
	Jahr 1	27740	526	47863	1995	1733	19958	71932	17802	29640	9181	19706	9189	23414	21425	56068	25195	108027	5714	13265	1024	76	131751
	Jahr 2	27705	525	47801	1992	1731	19932	71840	17779	29602	9170	19681	9177	23384	21398	55997	25162	107889	5707	13248	1023	76	131583
	Jahr 3	27661	524	47725	1989	1728	19900	71726	17751	29555	9155	19650	9162	23346	21364	55907	25122	107717	5697	13227	1021	76	131373
	Jahr 4	27602	523	47624	1985	1725	19858	71573	17713	29492	9136	19608	9143	23297	21318	55788	25069	107487	5685	13199	1019	76	131094
Haupt-szenario	Jahr 1	27534	522	47507	1980	1721	19809	71398	17670	29420	9113	19560	9120	23240	21266	55651	25007	107224	5671	13167	1016	75	130772
	Jahr 2	27202	516	46934	1956	1700	19570	70536	17457	29065	9003	19324	9010	22959	21009	54980	24706	105930	5603	13008	1004	75	129195
	Jahr 3	26760	507	46171	1924	1672	19253	69391	17173	28593	8857	19010	8864	22586	20668	54087	24304	104210	5512	12797	988	73	127096
	Jahr 4	26192	497	45191	1883	1637	18844	67917	16808	27985	8669	18606	8676	22107	20229	52938	23788	101997	5395	12525	967	72	124397
vorsich-tig	Jahr 1	27590	523	47604	1984	1724	19850	71544	17706	29480	9132	19600	9139	23287	21309	55766	25059	107444	5683	13194	1019	76	131040
	Jahr 2	27346	518	47182	1966	1709	19674	70910	17549	29219	9051	19426	9058	23081	21121	55271	24836	106491	5633	13077	1010	75	129879
	Jahr 3	27028	512	46635	1943	1689	19446	70087	17345	28879	8946	19201	8953	22813	20875	54630	24548	105255	5567	12925	998	74	128371
	Jahr 4	26627	505	45943	1915	1664	19157	69047	17088	28451	8813	18916	8820	22474	20566	53819	24184	103693	5485	12733	983	73	126466
optimis-tisch	Jahr 1	27473	521	47401	1975	1717	19765	71239	17631	29354	9093	19516	9100	23188	21219	55528	24952	106986	5659	13137	1014	75	130482
	Jahr 2	27041	513	46657	1944	1690	19455	70120	17354	28893	8950	19210	8957	22824	20885	54656	24560	105305	5570	12931	998	74	128432
	Jahr 3	26452	502	45641	1902	1653	19031	68593	16976	28264	8755	18792	8762	22327	20431	53466	24025	103012	5449	12650	977	72	125636
	Jahr 4	25681	487	44309	1846	1605	18476	66592	16481	27440	8500	18243	8507	21675	19834	51906	23324	100007	5290	12281	948	70	121970

Quelle: jährliche abgestimmte Erwerbsstatistik, Bevölkerungsprognose (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.

Tabelle 26: Fortschreibung der Diplom-AbsolventInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)

Szenario	Jahr	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	k. A.
Status quo	Jahr 0*	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 1	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 2	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 3	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 4	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Hauptszenario	Jahr 1	354	29	2145	67	83	1194	2352	762	745	157	198	172	305	723	715	241	620	116	330	17	1	2506
	Jahr 2	854	70	5179	162	200	2884	5679	1840	1799	378	479	415	737	1746	1727	582	1497	280	797	40	3	6051
	Jahr 3	1520	124	9216	288	357	5131	10106	3275	3201	673	852	739	1311	3108	3074	1036	2664	499	1418	72	6	10768
	Jahr 4	2370	193	14368	449	556	7999	15754	5105	4990	1049	1329	1153	2044	4845	4792	1616	4153	778	2210	112	9	16786
vorsichtig	Jahr 1	257	21	1555	49	60	866	1706	553	540	114	144	125	221	524	519	175	450	84	239	12	1	1817
	Jahr 2	609	50	3691	115	143	2055	4047	1311	1282	269	341	296	525	1245	1231	415	1067	200	568	29	2	4312
	Jahr 3	1065	87	6456	202	250	3594	7079	2294	2242	471	597	518	918	2177	2153	726	1866	349	993	50	4	7543
	Jahr 4	1633	133	9901	309	383	5512	10856	3518	3438	723	915	794	1408	3338	3302	1113	2862	536	1523	77	6	11567
optimistisch	Jahr 1	459	37	2780	87	108	1548	3048	988	965	203	257	223	395	937	927	313	803	150	428	22	2	3248
	Jahr 2	1127	92	6831	213	264	3803	7490	2427	2372	499	632	548	972	2303	2278	768	1974	370	1051	53	4	7981
	Jahr 3	2038	166	12355	386	478	6879	13547	4390	4291	902	1142	991	1757	4166	4120	1389	3571	669	1900	96	8	14434
	Jahr 4	3225	263	19550	611	756	10884	21436	6946	6789	1427	1808	1568	2781	6592	6520	2198	5650	1058	3007	152	12	22840

Quelle: jährliche abgestimmte Erwerbsstatistik, Bevölkerungsprognose (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.

Tabelle 27: Fortschreibung der MeisterInnen nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)

Szenario	Jahr	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	k. A.
Status quo	Jahr 0*	10496	470	38219	3003	716	18975	19651	3448	2649	1505	1312	2795	5257	5232	5187	2446	2907	909	6566	175	27	21862
	Jahr 1	10491	469	38203	3001	715	18967	19643	3446	2648	1504	1312	2794	5255	5230	5185	2445	2906	909	6564	175	27	21852
	Jahr 2	10478	469	38154	2997	714	18943	19618	3442	2644	1503	1310	2790	5248	5223	5178	2441	2902	907	6555	175	27	21824
	Jahr 3	10461	468	38093	2993	713	18913	19586	3436	2640	1500	1308	2786	5240	5215	5170	2437	2898	906	6545	174	27	21789
	Jahr 4	10439	467	38012	2986	712	18872	19545	3429	2634	1497	1305	2780	5229	5204	5159	2432	2892	904	6531	174	27	21743
Haupt-szenario	Jahr 1	10524	471	38320	3010	718	19025	19703	3457	2656	1509	1316	2803	5271	5246	5201	2452	2915	911	6584	175	28	21919
	Jahr 2	10576	473	38511	3025	721	19120	19801	3474	2669	1517	1322	2817	5297	5272	5226	2464	2930	916	6617	176	28	22029
	Jahr 3	10661	477	38819	3050	727	19273	19960	3502	2690	1529	1333	2839	5340	5314	5268	2484	2953	923	6669	178	28	22205
	Jahr 4	10776	482	39240	3083	735	19482	20176	3540	2720	1545	1347	2870	5398	5372	5325	2511	2985	933	6742	179	28	22446
vorsich-tig	Jahr 1	10515	470	38289	3008	717	19010	19687	3454	2654	1508	1315	2800	5267	5242	5196	2450	2913	911	6578	175	28	21902
	Jahr 2	10550	472	38416	3018	719	19073	19753	3465	2663	1513	1319	2810	5284	5259	5214	2458	2922	914	6600	176	28	21974
	Jahr 3	10607	475	38622	3034	723	19176	19859	3484	2677	1521	1326	2825	5313	5288	5242	2471	2938	919	6636	177	28	22092
	Jahr 4	10683	478	38901	3056	728	19314	20002	3509	2696	1532	1336	2845	5351	5326	5279	2489	2959	925	6684	178	28	22252
optimis-tisch	Jahr 1	10533	471	38355	3013	718	19043	19721	3460	2658	1510	1317	2805	5276	5251	5205	2454	2918	912	6590	175	28	21939
	Jahr 2	10608	475	38628	3035	723	19179	19862	3485	2677	1521	1326	2825	5313	5288	5242	2472	2939	919	6637	177	28	22096
	Jahr 3	10732	480	39080	3070	732	19403	20094	3525	2709	1539	1342	2858	5376	5350	5304	2501	2973	929	6714	179	28	22354
	Jahr 4	10909	488	39722	3121	744	19721	20424	3583	2753	1564	1364	2905	5464	5438	5391	2542	3022	945	6825	182	29	22721

Quelle: jährliche abgestimmte Erwerbsstatistik, Bevölkerungsprognose (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.

Tabelle 28: Fortschreibung der AbsolventInnen auf NQR7 nach NACE-Wirtschaftsabschnitt bis Jahr 4 (Status quo und Szenarien)

Szenario	Jahr	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	k. A.
Status quo	Jahr 0*	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 1	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 2	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 3	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	Jahr 4	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Hauptsze- nario	Jahr 1	5	0	18	2	0	10	10	2	2	0	0	2	3	3	3	2	2	0	3	0	0	12
	Jahr 2	14	0	50	5	1	26	27	5	4	1	1	5	8	8	8	4	5	1	9	0	0	30
	Jahr 3	26	1	96	9	2	49	50	9	7	3	2	8	15	15	15	7	8	2	17	0	0	56
	Jahr 4	43	2	156	14	3	79	81	15	11	6	4	13	23	23	23	11	13	4	28	1	0	90
vorsichtig	Jahr 1	4	0	14	2	0	7	7	2	2	0	0	2	2	2	2	2	2	0	2	0	0	9
	Jahr 2	11	0	39	4	0	20	20	4	4	1	1	4	6	5	5	4	4	1	6	0	0	24
	Jahr 3	21	1	75	7	1	38	38	8	7	2	2	7	11	10	10	6	7	2	12	0	0	45
	Jahr 4	34	2	122	11	2	62	62	12	10	4	4	10	18	17	17	9	11	3	20	0	0	72
optimis- tisch	Jahr 1	8	0	30	2	0	14	16	2	2	2	2	2	4	4	4	2	2	0	6	0	0	16
	Jahr 2	20	1	73	6	1	36	38	6	5	4	4	5	10	10	10	5	5	1	13	0	0	40
	Jahr 3	36	2	131	11	2	65	67	11	9	6	6	9	18	18	18	9	9	2	23	0	0	73
	Jahr 4	56	3	203	17	3	101	104	18	14	9	9	14	28	28	28	14	15	4	36	0	0	114

Quelle: jährliche abgestimmte Erwerbsstatistik, Bevölkerungsprognose (Statistik Austria), Fortschreibung: IHS.