DALK
Ausbildung. Führung. Zukunft.

DALK-Ausbildungsmonitor 2026

Ergebnisse der Befragung von Ausbildungsverantwortlichen und Lehrkräften an beruflichen Schulen

Datengrundlage: DALK-Ausbildungsmonitor 2026
Ausbildungsverantwortliche (n = 195) und Lehrkräfte an beruflichen Schulen (n = 204)
Erhebungszeitraum: Oktober 2026
Auswertungsdatum: November 2026

Ein gemeinsames Projekt von

FLEET | EDUCATION

AUF EINEN BLICK

Die fünf zentralen Ergebnisse des DALK-Ausbildungsmonitors

1 Die duale Ausbildung hat Zukunft – steht aber unter erheblichem Veränderungsdruck.

92 % AV
95 % LK

Über 92 % der Ausbildungsverantwortlichen und 95 % der Berufsschullehrkräfte sind von der Zukunftsfähigkeit der dualen Ausbildung überzeugt. Gleichzeitig zeigen die Ergebnisse, dass weniger das Ausbildungssystem selbst infrage gestellt wird als vielmehr seine Fähigkeit, sich an veränderte Anforderungen und Lernvoraussetzungen anzupassen.

2 Die Voraussetzungen der Auszubildenden haben sich aus Sicht der Befragten dramatisch verschlechtert.

83 % AV
88 % LK

83 % der Ausbildungsverantwortlichen und 88 % der Lehrkräfte nehmen in den vergangenen fünf Jahren eine Verschlechterung der mitgebrachten Voraussetzungen junger Menschen wahr. Rund 69 % beider Gruppen zählen sie zu den größten Gefährdungen für die duale Ausbildung – sie ist damit der meistgenannte Gefährdungsfaktor, noch vor psychischen Belastungen, fehlenden Ressourcen und Ausbildungsabbrüchen.

3 Psychische Belastungen nehmen eine Schlüsselrolle ein – während Resilienz unzureichend gefördert wird.

43 % AV
30 % LK

43 % der Ausbildungsverantwortlichen und 30 % der Lehrkräfte zählen psychische Belastungen zu den größten Gefährdungen des Ausbildungserfolgs. Gleichzeitig bewerten beide Gruppen die Vorbereitung auf Resilienz und Belastbarkeit als besonders schwach, obwohl diese Fähigkeiten für die Arbeitswelt der Zukunft zunehmend wichtig werden.

4 Künstliche Intelligenz ist in der Ausbildung angekommen – doch die Vorbereitung hinkt hinterher.

85 % LK
72 % AV

85 % der Berufsschullehrkräfte und 72 % der Ausbildungsverantwortlichen berichten, dass KI bereits zumindest vereinzelt eingesetzt wird, und beide Gruppen sprechen sich für ihre verbindliche Integration in die Ausbildung aus. Gleichzeitig fühlen sie sich selbst nur mäßig vorbereitet und befürchten insbesondere den Verlust grundlegender Kompetenzen sowie Schwierigkeiten bei der Bewertung eigenständiger Leistungen.

5 Die Ausbildung vermittelt noch nicht ausreichend die Kompetenzen, die 2035 entscheidend sein werden.



Kritisches Denken, Problemlösungskompetenz, digitale Fähigkeiten und Resilienz gelten als zentrale Zukunftskompetenzen, auf deren Vermittlung die heutige Ausbildung nach Einschätzung der Befragten jedoch nur unzureichend vorbereitet ist. Daraus ergibt sich ein erheblicher Modernisierungsbedarf, der sowohl die Ausbildungsinhalte als auch die Qualifizierung und die veränderte Rolle von Ausbildenden und Lehrkräften betrifft.

Datengrundlage: DALK-Ausbildungsmonitor 2026 · Ausbildungsverantwortliche (n = 195) und Lehrkräfte an beruflichen Schulen (n = 204) · Erhebungszeitraum: Oktober 2026 · Auswertungsdatum: November 2026

1 Untersuchungsgesamtheit

1.1 Datengrundlage

Die vorliegende Untersuchung basiert auf der parallelen Befragung zweier zentraler Akteursgruppen der dualen Berufsausbildung im Rahmen des DALK-Ausbildungsmonitors 2026:

Merkmal	Ausbildungsverantwortliche (AV)	Lehrkräfte an berufl. Schulen (LK)
n (gültige Datensätze)	195	204
Erhebungszeitraum	Oktober 2026	Oktober 2026
Erhebungsinstrument	Standardisierter Online-Fragebogen (SurveyMonkey)	Standardisierter Online-Fragebogen (SurveyMonkey)
Zugang	DALK-Netzwerke und berufsbezogene Verteiler (Selbstselektion)	DALK-Netzwerke und berufsbezogene Verteiler (Selbstselektion)

1.2 Strukturmerkmale der Stichprobe AV

Unternehmensgrösse (n = 195): Die Stichprobe ist stark von mittleren und grossen Unternehmen geprägt. 43,1 % der Befragten stammen aus Unternehmen mit 1.000 und mehr Beschäftigten, 26,7 % aus Unternehmen mit 250–999 Beschäftigten und 25,6 % aus Unternehmen mit 50–249 Beschäftigten. Kleinere Betriebe (unter 50 Beschäftigte) sind mit 4,6 % deutlich unterrepräsentiert.

Anzahl Auszubildende (n = 194): 37,1 % der Betriebe bilden mehr als 50 Personen aus, 24,2 % zwischen 21 und 50. Betriebe mit weniger als 6 Auszubildenden machen 18,0 % aus.

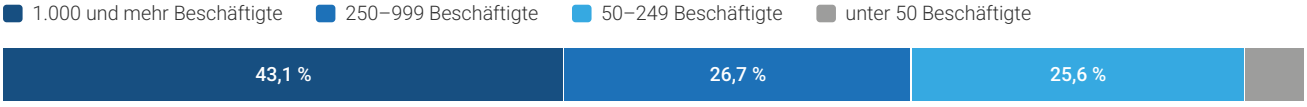
Branchenverteilung (n = 195): Öffentlicher Dienst (27,2 %) und Industrie (26,7 %) dominieren. Es folgen Sonstiges (14,9 %), Dienstleistungen (12,8 %), Handel (6,2 %), IT (5,6 %), Handwerk (4,6 %) und Gesundheit/Pflege (2,1 %).

Regionale Verteilung (n = 183): Nordrhein-Westfalen (25,7 %), Baden-Württemberg (21,3 %) und Bayern (13,7 %) stellen zusammen über 60 % der Befragten. Ostdeutsche Bundesländer sind mit zusammen ca. 7 % unterrepräsentiert.

1.3 Strukturmerkmale der Stichprobe LK

Berufsfeld (n = 204): Kaufmännisch (46,6 %) und gewerblich-technisch (32,8 %) bilden die Hauptgruppen. Gesundheit/Pflege (12,3 %), Gastronomie (3,9 %), Sonstige (2,9 %) und IT (1,5 %) sind geringer vertreten.

Regionale Verteilung (n = 199): Nordrhein-Westfalen (19,1 %) und Baden-Württemberg (19,1 %) führen, gefolgt von Hamburg und Niedersachsen (je 13,1 %). Bayern ist mit nur 0,5 % auffällig unterrepräsentiert. Die Streuung über alle 16 Bundesländer ist insgesamt breiter als bei den AV.



1.4 Einordnung der Stichproben

Die AV-Stichprobe bildet überwiegend die Perspektive grosser, professionell organisierter Ausbildungsbetriebe in westdeutschen Ballungsräumen ab. Die Erfahrungswelt von Kleinbetrieben (1,5 %), Handwerksbetrieben (4,6 %) und ostdeutschen Regionen (ca. 7 %) – die in der Realität einen substanziellen Anteil der Ausbildungsbetriebe stellen – ist nur marginal vertreten. Die LK-Stichprobe ist regional breiter gestreut, weist aber mit Bayern (0,5 %) eine gravierende Unterdeckung auf und ist berufsfeldspezifisch auf kaufmännische und gewerblich-technische Richtungen konzentriert.

Beide Stichproben dürften die Perspektive gut organisierter, ausbildungsaffiner Akteure wiedergeben. Die Situation in Kleinbetrieben, im Handwerk und in strukturschwachen Regionen wird durch die vorliegenden Daten wahrscheinlich nicht angemessen abgebildet.

2 Untersuchungsmethode

2.1 Methodischer Ansatz

Die Auswertung folgt dem Ansatz der deskriptiv-quantitativen Inhaltsanalyse (in Anlehnung an Kuckartz, 2018) in Kombination mit einer strukturierten Gruppenvergleichsanalyse. Die Befragung beider Gruppen erfolgte mittels standardisierter Online-Fragebögen mit überwiegend geschlossenen Fragen. Die Fragebogenarchitektur umfasst:

- **Likert-skalierte Einzelitems (5-stufig; vgl. Likert, 1932):** Bewertung der Voraussetzungen, Belastungsempfinden, KI-Vorbereitung
- **Likert-skalierte Matrixfragen (1–5):** Zusammenarbeit in Teilbereichen, KI-Veränderung nach Bereichen, KI-Einstellungen
- **Mehrfachwahlitems (max. 2–3 Nennungen):** Gefährdungen, Kompetenzen 2035, Herausforderungen
- **Ordinalskalen (Trend-Einschätzungen):** Wahrgenommene Entwicklungen der letzten fünf Jahre
- **Offene Fragestellungen:** Prioritäten für die Weiterentwicklung der dualen Ausbildung
- **Metrische Einzelwerte (nur AV):** Anzahl angebotener/besetzter Plätze, Abbrüche

2.2 Auswertungsverfahren

Für die geschlossenen Fragen wurden absolute und relative Häufigkeiten berechnet. Bei Likert-Skalen (1–5) wurden zusätzlich arithmetische Mittelwerte (M) herangezogen, um die zentrale Tendenz abzubilden. Die Vergleichbarkeit beider Gruppen wird durch die überwiegend identische Fragebogenstruktur sichergestellt. Abweichungen in der Frageformulierung (z. B. „Ausbildungsbetrieb" vs. „Berufsschule") betreffen den Kontext, nicht die Bewertungsdimensionen.

Die Zusammenführung erfolgt als strukturierter Gruppenvergleich: Für jede vergleichbare Frage werden die Verteilungen beider Gruppen einander gegenübergestellt. Auf inferenzstatistische Signifikanztests (z. B. Chi-Quadrat-Test, Mann-Whitney-U-Test) wird verzichtet, da die Stichproben nicht als Zufallsstichproben im strengen Sinne gelten können (vgl. Abschnitt 3). Alle berichteten Unterschiede sind als deskriptive Muster zu lesen, nicht als statistisch gesicherte Effekte.

Ergänzend zur quantitativen Hauptauswertung werden an ausgewählten Stellen Befunde aus den offenen Fragestellungen herangezogen, sofern sie die quantitativen Ergebnisse inhaltlich differenzieren. Solche Stellen sind im Text kenntlich gemacht.

2.3 Rücklaufquoten und Item-Nonresponse

Nicht alle Befragten haben alle Fragen beantwortet. Insbesondere bei den AV sinkt die Fallzahl ab dem zweiten Fragebogendrittel deutlich (z. B. von n = 195 auf n = 148–156 bei den Trend- und Detailfragen). Bei den LK ist der Dropout geringer (n = 186–195 bei den meisten Items). Die jeweiligen gültigen Fallzahlen (n) werden bei allen Ergebnissen ausgewiesen.

Bei einzelnen Teilfragen sind die Fallzahlen so gering, dass Verteilungsaussagen mit besonderer Vorsicht zu lesen sind (z. B. KI-Teilkompetenzen: n = 46 AV bzw. n = 36 LK).

3 Verzerrungspotenziale und Limitationen

3.1 Selektionsbias

AV-Stichprobe: Die starke Überrepräsentation grosser Unternehmen (43,1 % mit 1.000+ Beschäftigten) und die Dominanz von öffentlichem Dienst (27,2 %) und Industrie (26,7 %) schränken die Generalisierbarkeit auf das gesamte duale System erheblich ein. Handwerksbetriebe (4,6 %) und Kleinstbetriebe (1,5 %) sind massiv unterrepräsentiert. Die regionale Konzentration auf NRW, BW und BY verstärkt diesen Effekt.

LK-Stichprobe: Die regionale Verteilung ist breiter, weist jedoch mit Bayern (0,5 %) eine gravierende Unterdeckung auf. Die Dominanz kaufmännischer (46,6 %) und gewerblich-technischer Berufsfelder (32,8 %) bildet IT-Berufe (1,5 %) kaum ab.

3.2 Nonresponse-Bias und Selbstselektion

Es liegt eine Selbstselektion vor: Die Teilnahme war freiwillig, der Zugang über berufsbezogene Netzwerke und DALK-Verteiler gesteuert. Personen mit hohem Engagement oder starken Meinungen zum Thema Ausbildungsqualität könnten überrepräsentiert sein. Der beobachtete Dropout (bis zu 25 % bei den AV) deutet auf einen Ermüdungseffekt bei einem umfangreichen Fragebogen hin und könnte zu einer Überrepräsentation besonders motivierter Befragter in den hinteren Fragebogenteilen führen.

3.3 Soziale Erwünschtheit und Deckeneffekte

Insbesondere bei der Fehlerkultur (AV: 96,4 %, LK: 97,5 % Zustimmung) und der Zukunftsfähigkeit der dualen Ausbildung (AV: 92,3 %, LK: 95,6 % Zustimmung) sind Deckeneffekte erkennbar, die auf sozial erwünschtes Antwortverhalten hindeuten (vgl. Podsakoff et al., 2003). Bei solchen Items ist die Aussagekraft über die tatsächliche Praxis begrenzt; die Ergebnisse bilden eher ein normatives Selbstbild als eine Realitätsbeschreibung ab.

3.4 Retrospektionsverzerrung

Die Fünf-Jahres-Trendeinschätzungen basieren auf subjektiver Erinnerung und können durch aktuelle Stimmungslagen beeinflusst sein (Recall Bias). Es handelt sich um wahrgenommene, nicht um gemessene Veränderungen.

3.5 Methodeneffekte

Die SurveyMonkey-Exportstruktur legt nahe, dass bei Matrixfragen mit Likert-Skala jeweils nur ein Skalenwert pro Zeile kodiert wird. Systematische Ausfüllmuster (z. B. Tendenz zur Mitte) sind nicht auszuschliessen. Die Reihenfolge der Antwortoptionen bei Mehrfachwahlitems könnte Primacy- oder Recency-Effekte (vgl. Krosnick & Alwin, 1987) begünstigt haben.

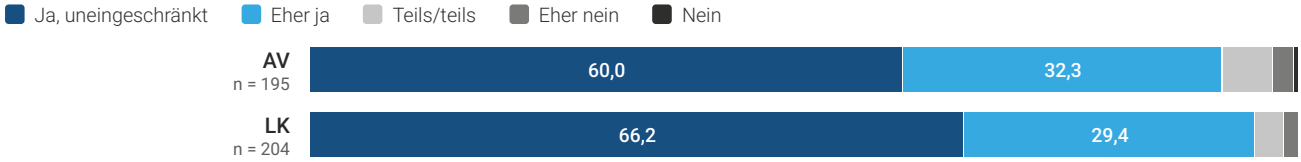
3.6 ZUSAMMENFASSENDE EINORDNUNG

Die vorliegenden Daten erlauben keine inferenzstatistischen Verallgemeinerungen auf die Grundgesamtheit aller Ausbildungsverantwortlichen bzw. Berufsschullehrkräfte in Deutschland. Die Untersuchung liefert ein empirisch fundiertes Stimmungsbild aus der Praxis der dualen Ausbildung im Herbst 2026. Wo beide Akteursgruppen trotz unterschiedlicher institutioneller Logik zum selben Urteil gelangen (Konsensbefunde), ist die Evidenz als besonders belastbar einzuschätzen.

4 Ergebnisse

4.1 Zukunftsfähigkeit und Anpassungsdruck

4.1.1 Zukunftsfähigkeit der dualen Ausbildung



	Ja, uneingeschränkt	Eher ja	Teils/teils	Eher nein	Nein
AV (n = 195)	60,0 %	32,3 %	5,1 %	2,1 %	0,5 %
LK (n = 204)	66,2 %	29,4 %	2,9 %	1,5 %	0,0 %

Die Zukunftsfähigkeit wird von beiden Gruppen mit überwältigender Mehrheit bejaht (AV: 92,3 %; LK: 95,6 %). Im Fünf-Jahres-Trend (vgl. 4.5.2) zeigt sich, dass diese Zuversicht bei den AV sogar gestiegen ist (39,1 % sehen sie positiver), während die LK sie überwiegend als unverändert wahrnehmen (62,4 %).

Die hohe Zustimmung steht neben einer kritischen Einschätzung der Ausbildungsbedingungen (vgl. 4.2, 4.5). Die Befragten stellen damit weniger das duale Prinzip infrage als die Frage, ob bestehende Strukturen ausreichend auf veränderte Lernvoraussetzungen und berufliche Anforderungen reagieren. Gemessen wurde das Vertrauen von Fachleuten in das Modell. Aussagen zur Akzeptanz bei Jugendlichen oder in der Gesellschaft lassen sich daraus nicht ableiten.

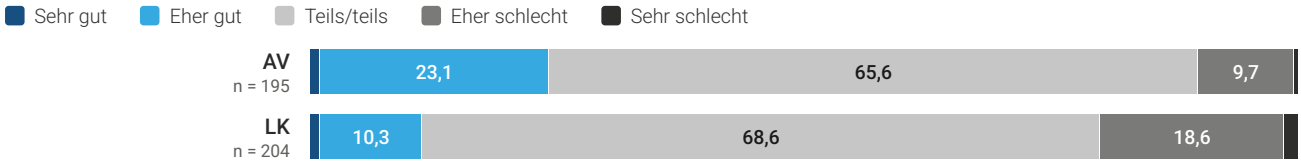
Angesichts des ausgeprägten Deckeneffekts (vgl. 3.3) ist nicht auszuschliessen, dass die Zustimmungsrate durch soziale Erwünschtheit beeinflusst ist.

4.1.2 Fehlerkultur

Die Offenheit für Fehler, Fragen und Schwierigkeiten wird in beiden Lernorten nahezu identisch als sehr hoch eingeschätzt (Zustimmung „stimme voll zu"/„stimme eher zu": AV 96,4 %; LK 97,5 %). Aufgrund des extremen Deckeneffekts ist diesem Item kein eigenständiger Interpretationswert beizumessen; die Angaben bilden ein normatives Ideal ab, nicht die tatsächliche Fehlerkultur in der Ausbildungspraxis.

4.2 Voraussetzungen der Auszubildenden als zentrale Gestaltungsaufgabe

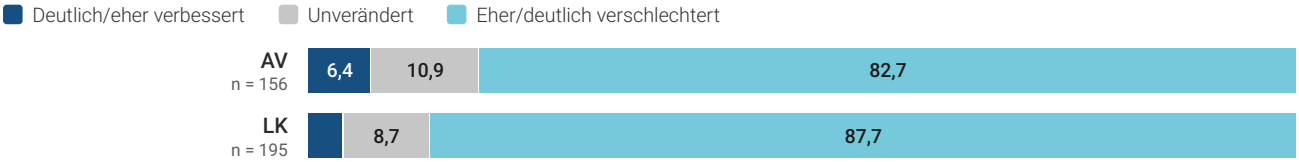
4.2.1 Bewertung der Voraussetzungen (Status quo)



	Sehr gut	Eher gut	Teils/teils	Eher schlecht	Sehr schlecht
AV (n = 195)	1,0 %	23,1 %	65,6 %	9,7 %	0,5 %
LK (n = 204)	1,0 %	10,3 %	68,6 %	18,6 %	1,5 %

Beide Gruppen bewerten die Voraussetzungen überwiegend als „teils/teils". Lehrkräfte urteilen deutlich kritischer: Nur 11,3 % vergeben positive Bewertungen (sehr gut/eher gut), gegenüber 24,1 % bei den AV. Der Anteil negativer Bewertungen (eher/sehr schlecht) liegt bei den LK mit 20,1 % doppelt so hoch wie bei den AV (10,2 %).

4.2.2 Voraussetzungen im Fünf-Jahres-Trend



	Deutlich/eher verbessert	Unverändert	Eher/deutlich verschlechtert
AV (n = 156)	6,4 %	10,9 %	82,7 %
LK (n = 195)	3,6 %	8,7 %	87,7 %

Über 80 % beider Gruppen sehen eine Verschlechterung. Die LK urteilen nochmals negativer (25,6 % „deutlich verschlechtert" vs. 12,8 % bei AV). Dies ist der ausgeprägteste Konsens über beide Gruppen hinweg und stellt den gravierendsten Problembefund der gesamten Untersuchung dar.

Es handelt sich um subjektive Trendwahrnehmungen (vgl. 3.4), nicht um gemessene Veränderungen. Die Übereinstimmung zweier institutionell unterschiedlich positionierter Gruppen verleiht dem Befund gleichwohl besonderes Gewicht.

4.2.3 Voraussetzungen als Top-Gefährdungsfaktor

Die mitgebrachten Voraussetzungen der Auszubildenden sind für beide Gruppen der meistgenannte Gefährdungsfaktor (AV: 68,7 %; LK: 69,6 %; vgl. vollständige Tabelle in 4.3). Die Befunde aus der Besetzung von Ausbildungsplätzen bestätigen das Bild: Betriebe, die nicht alle Plätze besetzen konnten, nennen als häufigsten Grund „zu wenige grundsätzlich geeignete Bewerbungen" (61,6 %, n = 73), deutlich vor „zu wenige Bewerbungen insgesamt" (20,5 %). Das Problem liegt aus Sicht dieser Betriebe eher in der Passung als in der Zahl der Interessierten.

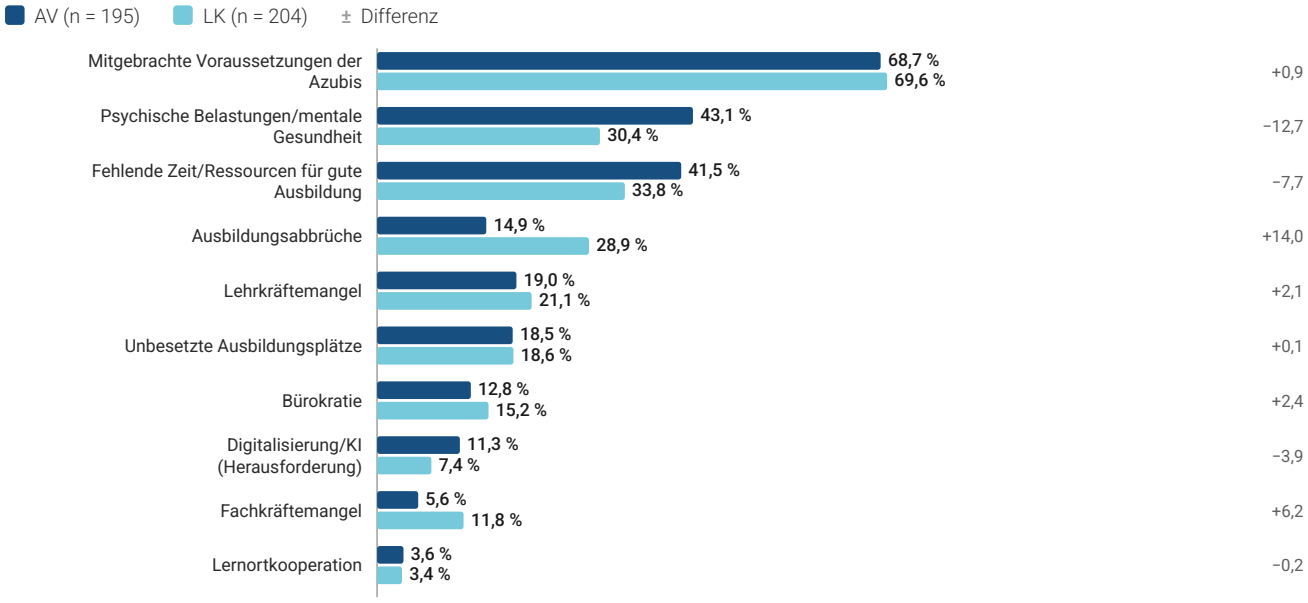
4.2.4 EINORDNUNG

Dieser Befund lässt sich als Ausdruck eines strukturellen Passungsproblems zwischen den Anforderungen des dualen Systems und der Ausbildungsreife der nachrückenden Kohorten interpretieren. Die stärkere Negativbewertung durch die LK könnte damit zusammenhängen, dass die Berufsschule – als Institution mit grösseren Klassenverbänden und weniger individueller Anpassungsmöglichkeit – die Heterogenitätseffekte stärker spürt. Dieser Zusammenhang ist plausibel, lässt sich mit den vorliegenden Daten aber nicht kausal belegen.

Für die Weiterentwicklung der Ausbildung folgt daraus, dass sich die Diskussion nicht auf Defizite junger Menschen beschränken sollte, sondern fragen muss, wie Ausbildungsverläufe trotz heterogener Voraussetzungen erfolgreich gestaltet werden können.

4.3 Gefährdungen der dualen Ausbildung

(Mehrfachnennung, max. 3)



Konsensbefund: Die mitgebrachten Voraussetzungen sind der mit Abstand wichtigste Gefährdungsfaktor (ca. 69 % beider Gruppen).

Perspektivenunterschiede: AV gewichten psychische Belastungen (43,1 % vs. 30,4 %) und fehlende Zeit/Ressourcen (41,5 % vs. 33,8 %) deutlich stärker. LK nehmen Ausbildungsabbrüche nahezu doppelt so stark wahr (28,9 % vs. 14,9 %). Diese Erklärungen sind plausibel, aber nicht kausal belegt.

Bemerkenswertes Nicht-Ergebnis: Die Lernortkooperation wird von beiden Gruppen kaum als Gefährdung genannt (3,6 % bzw. 3,4 %). Sie wird als Stellschraube für Verbesserungen wahrgenommen, nicht als akute Bedrohung (vgl. 4.7).

4.4 Psychische Belastung und Resilienz

4.4.1 Psychische Belastung als Gefährdung

Psychische Belastungen und mentale Gesundheit nennen 43,1 % der AV und 30,4 % der LK als eine der grössten Gefährdungen des Ausbildungserfolgs. Für die Betriebe ist dies nach den Voraussetzungen der zweitwichtigste Faktor. Unter den Gründen für vorzeitig beendete Ausbildungsverhältnisse nennen 17,3 % der Betriebe gesundheitliche oder psychische Belastungen (vgl. 4.12).

4.4.2 Resilienz als Zukunftskompetenz

Auf Resilienz und Belastbarkeit bereitet die heutige Ausbildung nach Einschätzung beider Gruppen am schlechtesten vor (LK: M = 2,39; AV: M = 2,53 auf einer Fünferskala; vgl. 4.9.1). Für die Arbeitswelt 2035 halten 38,0 % der AV Resilienz für eine der wichtigsten Kompetenzen, bei den LK sind es 21,2 %. Den Umgang mit psychischen Belastungen nennen 51,4 % der AV und 42,8 % der LK als künftig besonders wichtige eigene Kompetenz (vgl. 4.10).

4.4.3 Subjektive Belastung des Ausbildungspersonals

Beide Gruppen empfinden sich selbst als belastet (AV: M = 3,33, n = 156; LK: M = 3,51, n = 195). 56,9 % der LK bewerten ihre Belastung mit 4 oder 5, gegenüber 46,2 % der AV. Zusätzliche Begleitungsaufgaben treffen damit auf Personal, das bereits unter Druck steht.

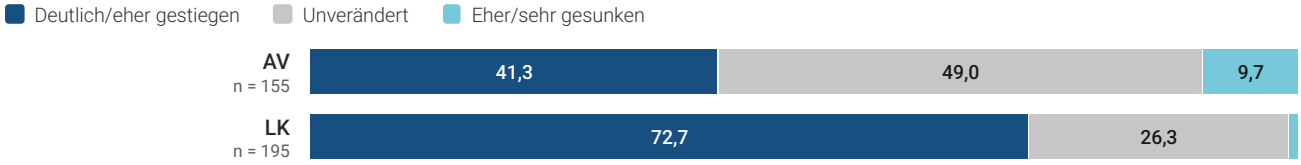
4.4.4 EINORDNUNG

Bemerkenswert ist, dass die Betriebe stärker auf individuelle psychische Problemlagen blicken als die Schulen. Dies könnte mit der 1:1-Beziehung im Betrieb zusammenhängen, in der individuelle Belastungen unmittelbarer sichtbar werden, während die Berufsschule die Heterogenität als Gruppenphänomen erlebt. Ohne zusätzliche Zeitressourcen für das Ausbildungspersonal wird die Übernahme psychosozialer Begleitungsaufgaben allerdings kaum leistbar sein.

4.5 Fünf-Jahres-Trends

Bei allen Trendaussagen handelt es sich um retrospektive subjektive Einschätzungen, nicht um gemessene Veränderungen (vgl. 3.4).

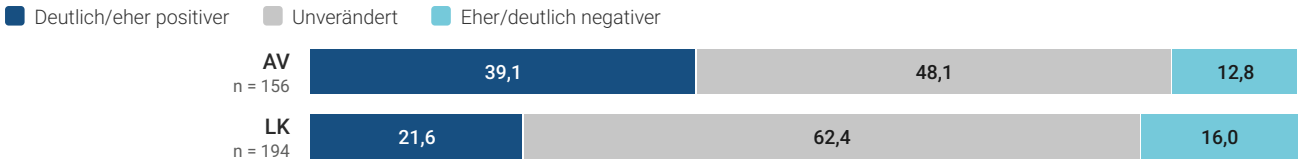
4.5.1 Ausbildungsabbrüche (Trend)



	Deutlich/eher gestiegen	Unverändert	Eher/sehr gesunken
AV (n = 155)	41,3 %	49,0 %	9,7 %
LK (n = 195)	72,7 %	26,3 %	1,0 %

Dies ist die stärkste Gruppendivergenz der gesamten Befragung: Während die Hälfte der AV die Abbruchquoten als unverändert wahrnimmt, berichten nahezu drei Viertel der LK einen Anstieg. Die unterschiedlichen Beobachtungskontexte können diese Differenz erklären: Lehrkräfte begleiten Auszubildende verschiedener Unternehmen und erleben Abbrüche als Klassenauflösungen; im Einzelbetrieb ist das Phänomen statistisch weniger salient. Dieser Zusammenhang ist plausibel, aber nicht kausal belegt.

4.5.2 Zukunftsfähigkeit (Trend)



	Deutlich/eher positiver	Unverändert	Eher/deutlich negativer
AV (n = 156)	39,1 %	48,1 %	12,8 %
LK (n = 194)	21,6 %	62,4 %	16,0 %

Die AV sind optimistischer: 39,1 % sehen eine positivere Einschätzung der Zukunftsfähigkeit, bei den LK nur 21,6 %. Die Mehrheit der LK sieht keine Veränderung.

4.5.3 Gewinnung Auszubildender (nur AV, n = 156)

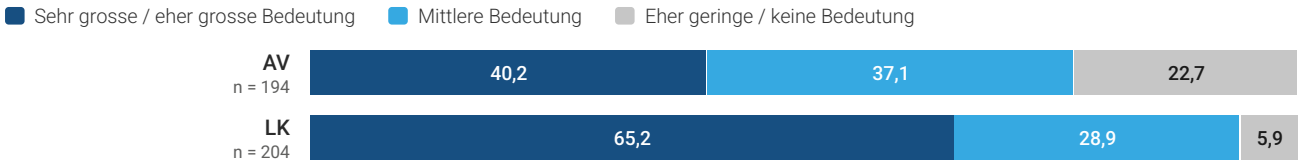
56,4 % der AV berichten eine Verschlechterung bei der Azubi-Gewinnung, nur 15,4 % eine Verbesserung. Die Fachkräftesicherung über Ausbildung wird somit von der Betriebsseite als zunehmend schwieriger wahrgenommen.

4.5.4 Schwierigkeit der Personalgewinnung (Status quo)

AV berichten mehrheitlich von Schwierigkeiten bei der Azubi-Gewinnung (39,8 % eher/sehr schwer), während 24,1 % der LK die Lehrkräftebesetzung als eher/sehr schwer einschätzen. 35,9 % der LK bewerten die Besetzung als eher/sehr leicht, bei den AV sind es nur 16,6 %.

4.6 Bedeutung und Integration internationaler Auszubildender

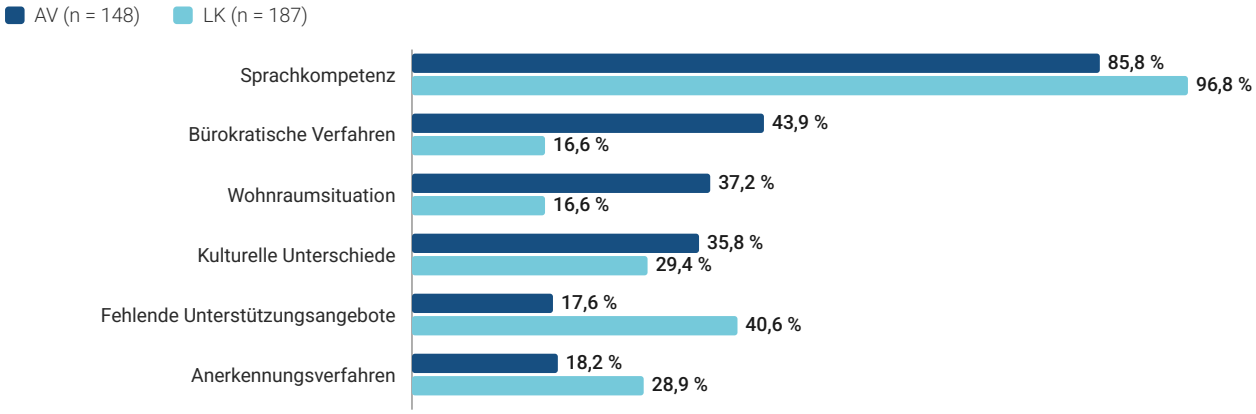
4.6.1 Bedeutungseinschätzung



	Sehr grosse / eher grosse Bedeutung	Mittlere Bedeutung	Eher geringe / keine Bedeutung
AV (n = 194)	40,2 %	37,1 %	22,7 %
LK (n = 204)	65,2 %	28,9 %	5,9 %

Die LK messen internationalen Auszubildenden eine erheblich höhere Bedeutung bei. Dass Lehrkräfte die Bedeutung höher einschätzen, könnte damit zusammenhängen, dass sie internationale Auszubildende im Unterricht unmittelbar erleben. Dies ist plausibel, mit den vorliegenden Daten aber nicht belegt.

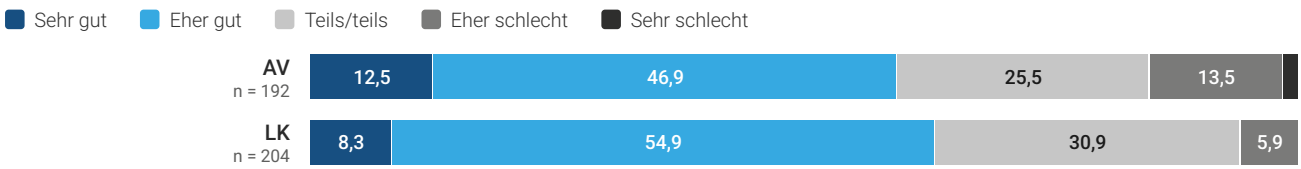
4.6.2 Herausforderungen bei der Integration



Sprachkompetenz ist der dominierende Faktor bei beiden Gruppen. Auch in den offenen Antworten der Lehrkräfte werden fehlende Deutschkenntnisse wiederholt genannt (Befund aus offenen Antworten). Die weiteren Prioritäten spiegeln die jeweiligen Handlungskontexte: AV kämpfen mit Bürokratie (43,9 %) und Wohnraum (37,2 %); LK vermissen Unterstützungsangebote (40,6 %).

4.7 Lernortkooperation

4.7.1 Gesamtbewertung der Zusammenarbeit

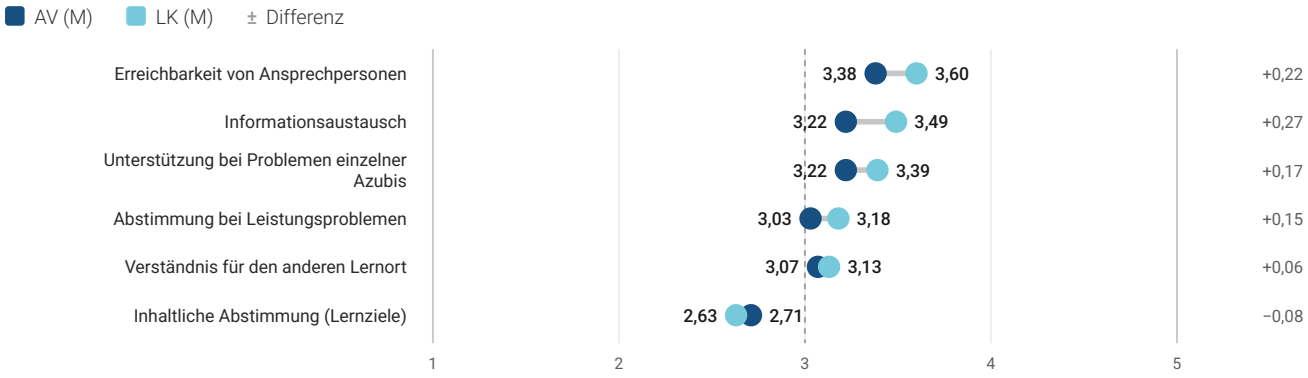


	Sehr gut	Eher gut	Teils/teils	Eher schlecht	Sehr schlecht
AV (n = 192)	12,5 %	46,9 %	25,5 %	13,5 %	1,6 %
LK (n = 204)	8,3 %	54,9 %	30,9 %	5,9 %	0,0 %

Die Gesamtbewertung fällt bei beiden Gruppen überwiegend positiv aus (AV: 59,4 %; LK: 63,2 % positiv). Die AV-Perspektive ist polarisierter: Während die LK kaum negative Bewertungen abgeben (5,9 % eher schlecht, 0 % sehr schlecht), äus-

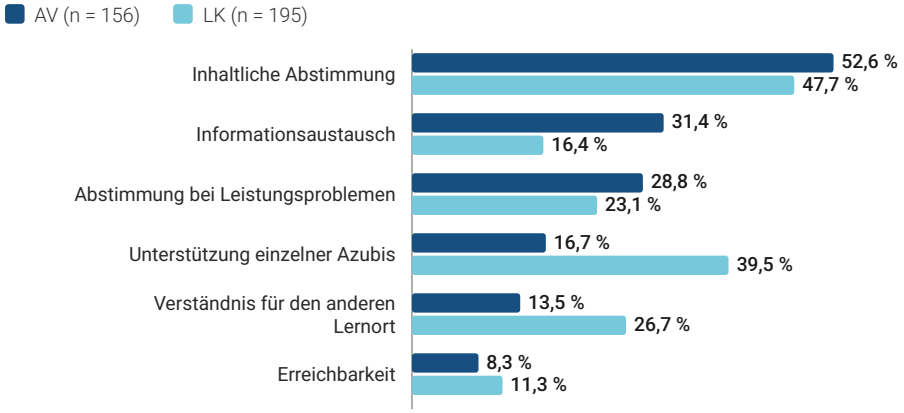
sern 15,1 % der AV Unzufriedenheit.

4.7.2 Bewertung nach Teilbereichen



Beide Gruppen identifizieren die inhaltliche Abstimmung zu Lernzielen und Kompetenzanforderungen als schwächsten Bereich (AV: M = 2,71; LK: M = 2,63). Dies ist der einzige Bereich mit Mittelwerten unter 3,0.

4.7.3 Grösster Verbesserungsbedarf



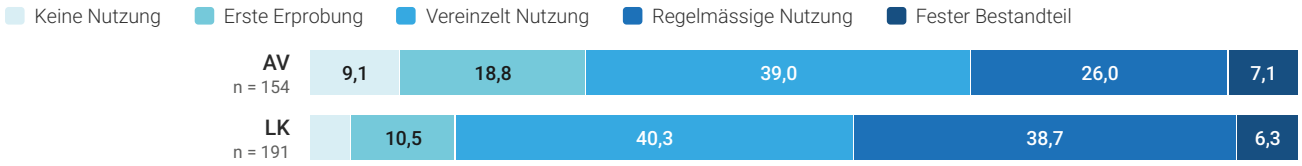
Konsens besteht beim Spitzenreiter „Inhaltliche Abstimmung". Die Verbesserungswünsche adressieren sich spiegelbildlich an den jeweils anderen Lernort: AV priorisieren den Informationsaustausch (31,4 % vs. 16,4 %); LK die Unterstützung einzelner Auszubildender (39,5 % vs. 16,7 %) und das Verständnis für den anderen Lernort (26,7 % vs. 13,5 %).

4.7.4 EINORDNUNG

Im Vergleich zu anderen Themen ist das Gewicht der Lernortkooperation als eigenständiges Problem begrenzt: Nur 3,6 % bzw. 3,4 % nennen sie als Gefährdung (vgl. 4.3). Bei den LK gilt die Verzahnung als am wenigsten dringlicher Modernisierungsbedarf (11,8 %; vgl. 4.11). Die Lernortkooperation entfaltet ihren Wert daher nicht als eigenständiges Reformziel, sondern dort, wo sie zur Lösung der Hauptprobleme beiträgt: beim Umgang mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, bei der Vermeidung von Abbrüchen und bei der Vermittlung von KI-Kompetenzen.

4.8 KI in der Ausbildung

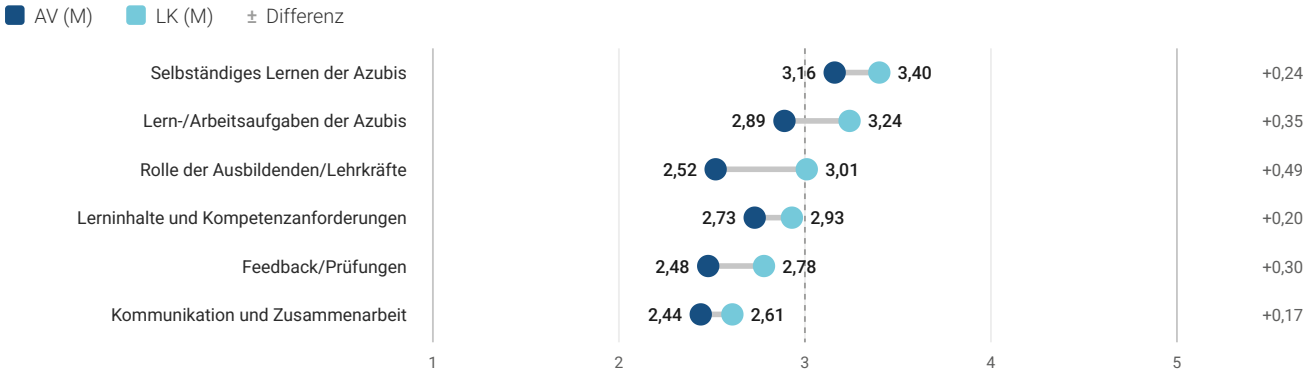
4.8.1 Stand des KI-Einsatzes



	Keine Nutzung	Erste Erprobung	Vereinzelt Nutzung	Regelmässige Nutzung	Fester Bestandteil
AV (n = 154)	9,1 %	18,8 %	39,0 %	26,0 %	7,1 %
LK (n = 191)	4,2 %	10,5 %	40,3 %	38,7 %	6,3 %

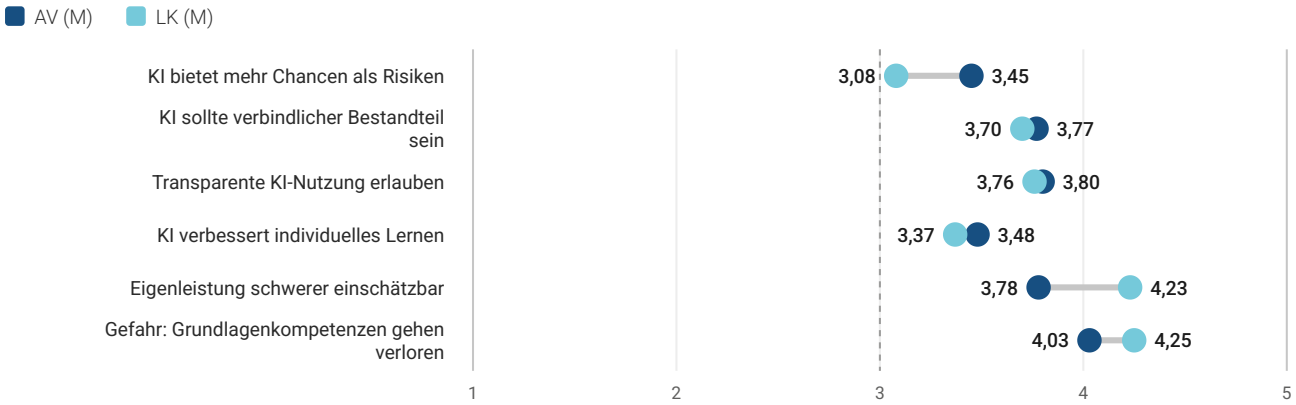
Der KI-Einsatz ist an Berufsschulen weiter fortgeschritten als in den Betrieben: 85,3 % der LK berichten mindestens vereinzelte Nutzung (vs. 72,1 % AV). Regelmässige Nutzung ist bei LK mit 38,7 % deutlich häufiger als bei AV (26,0 %).

4.8.2 KI-bedingte Veränderung nach Bereichen



LK nehmen in allen Bereichen stärkere KI-bedingte Veränderungen wahr. Besonders markant ist die Differenz bei der „Rolle der Lehrkräfte/Ausbildenden" (3,01 vs. 2,52): Die LK erleben bereits einen spürbaren Rollenwandel.

4.8.3 Einstellungen zu KI in der Ausbildung



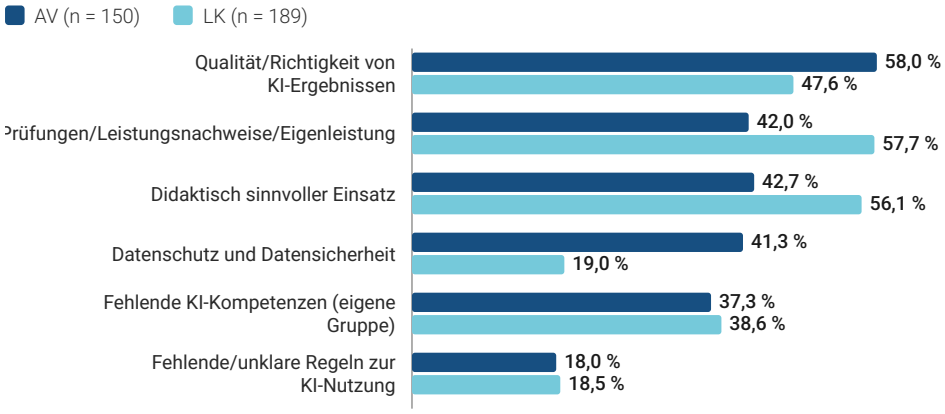
Beide Gruppen befürworten KI als verbindlichen Ausbildungsbestandteil (M ≈ 3,7) und transparente Nutzung (M ≈ 3,8). Gleichzeitig teilen sie starke Sorgen: Die Furcht vor Kompetenzverlust erhält die höchste Zustimmung aller KI-Aussagen (AV: M = 4,03; LK: M = 4,25). Die LK sind durchgehend risikobewusster, was mit ihrer Konfrontation mit KI-generierten Schülerleistungen im Prüfungskontext zusammenhängen könnte.

4.8.4 KI-Vorbereitung

Dimension	AV (M)	LK (M)
Persönliche Vorbereitung	2,99 (n = 152)	2,90 (n = 192)
Organisationale Vorbereitung	3,04 (n = 150)	2,96 (n = 188)

Weder persönlich noch organisational fühlen sich die Akteure gut auf KI vorbereitet. Rund 28 % (AV) bzw. 31 % (LK) bewerten ihre persönliche Vorbereitung als schlecht (Stufe 1–2). Zusammen mit der hohen normativen Zustimmung zu KI als Ausbildungsbestandteil ergibt sich eine Schere zwischen Anspruch und Realität.

4.8.5 Grösste KI-Herausforderungen



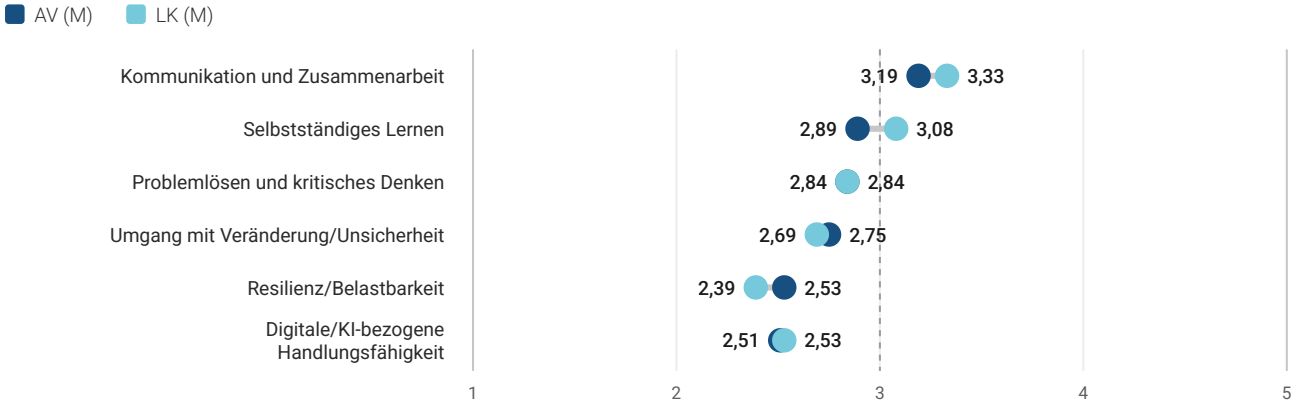
AV priorisieren Datenschutz (41,3 % vs. 19,0 %) und Ergebnisqualität (58,0 % vs. 47,6 %). LK priorisieren Prüfungsintegrität (57,7 % vs. 42,0 %) und didaktischen Einsatz (56,1 % vs. 42,7 %). Gemeinsam ist beiden die Sorge um fehlende eigene KI-Kompetenzen (ca. 38 %).

4.8.6 EINORDNUNG

KI wird weder als Gefährdung der dualen Ausbildung (11,3 % bzw. 7,4 %; vgl. 4.3) noch als primäres Problem wahrgenommen, sondern als Querschnittsthema, das bestehende Spannungsfelder verstärkt. Betriebe und Schulen benötigen abgestimmte Vorstellungen darüber, welches Wissen Auszubildende eigenständig beherrschen müssen, wann KI eingesetzt werden kann und wie die Qualität von Ergebnissen geprüft wird.

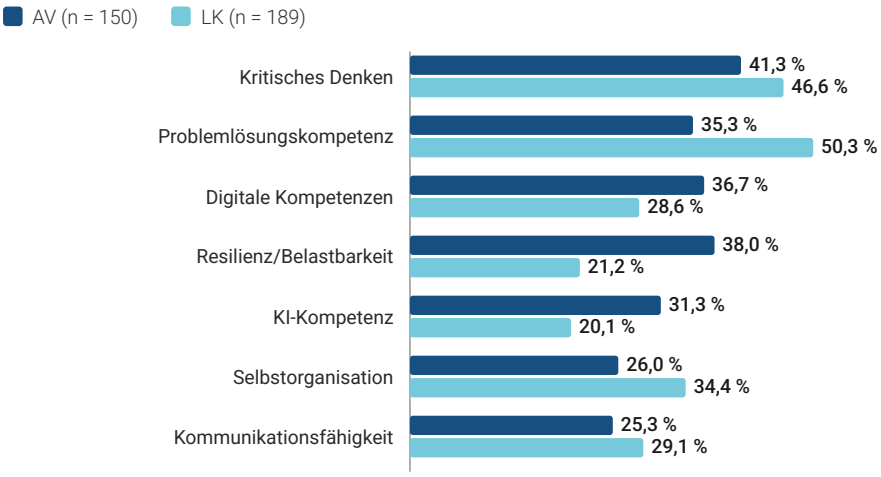
4.9 Zukunftskompetenzen 2035

4.9.1 Vorbereitung der heutigen Ausbildung



Die heutige Ausbildung wird in beiden Gruppen als unzureichend für die Anforderungen 2035 bewertet. Nur „Kommunikation" erreicht Werte über 3,0. Besonders schlecht schneiden Digitale/KI-Kompetenz und Resilienz ab – also genau jene Bereiche, die als zukunftswichtig gelten.

4.9.2 Wichtigste Kompetenzen 2035



Kritisches Denken steht bei beiden Gruppen ganz oben. AV gewichten technologie- und resilienzbezogene Kompetenzen höher; LK betonen Problemlösung und Selbstorganisation.

4.9.3 Die Zukunftslücke

Die Gegenüberstellung von Wichtigkeit und Vorbereitung ergibt eine systematische Diskrepanz:

Kritisches Denken / Problemlösen

Wichtigkeit (Rangplatz)	1–2
Vorbereitung (M)	2,84

Digitale/KI-Kompetenz

Wichtigkeit (Rangplatz)	3–5
Vorbereitung (M)	2,51–2,53

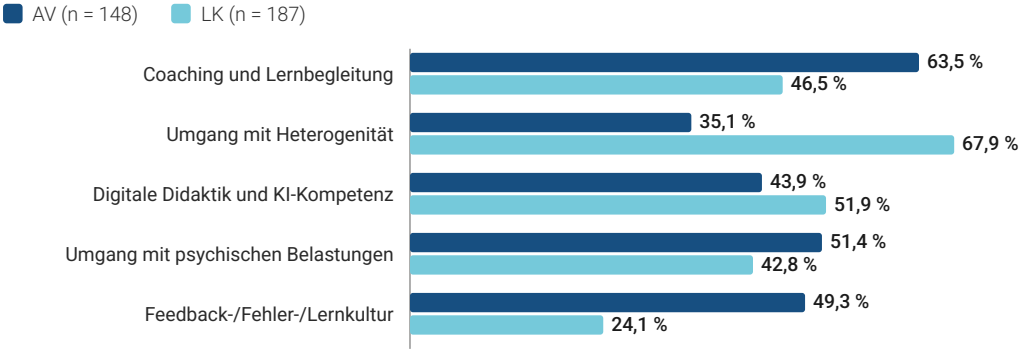
Resilienz

Wichtigkeit (Rangplatz)	3–7
Vorbereitung (M)	2,39–2,53

Diese Zukunftslücke – hohe Bedeutungszuschreibung bei gleichzeitig niedrig bewerteter Vorbereitung – identifiziert die zentralen Handlungsfelder für eine zukunftsorientierte Ausbildungsreform.

4.10 Eigene Kompetenzbedarfe und Rollenwandel

4.10.1 Kompetenzbedarfe der Akteure



AV priorisieren Coaching/Lernbegleitung (63,5 %) und Feedback-Kultur (49,3 %), LK den Umgang mit Heterogenität (67,9 %) und Digitale Didaktik (51,9 %). Diese Divergenz widerspiegelt die unterschiedlichen pädagogischen Herausforderungen: Betriebe stehen vor individueller Begleitung, Schulen vor der Differenzierung in heterogenen Klassen.

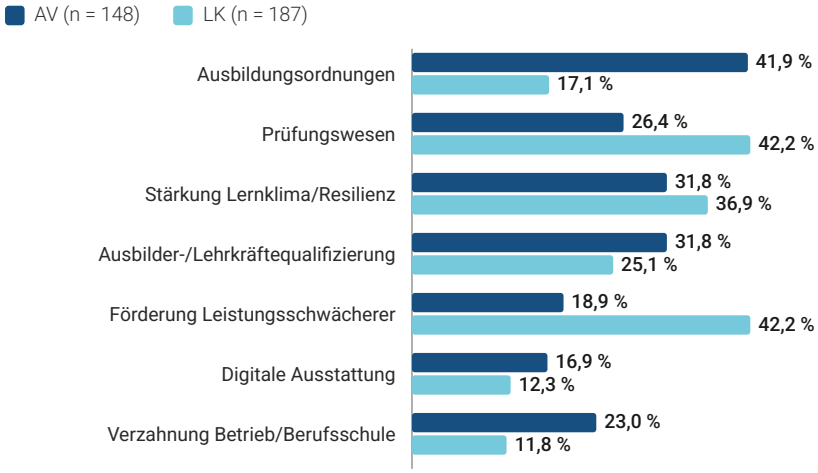
4.10.2 Rollenwandel zum Lernbegleiter

Beide Gruppen beschreiben eine Verschiebung ihrer Rolle: von der Vermittlung von Wissen hin zur Begleitung von Lernprozessen, zur Förderung einzelner Auszubildender und zur Stabilisierung in belastenden Situationen. Die Qualifizierung von Ausbildenden und Lehrkräften sehen 31,8 % der Betriebe und 25,1 % der LK als vordringlichen Modernisierungsbedarf.

Diese Entwicklung ist nicht unumstritten: In den offenen Antworten finden sich neben Stimmen, die den Wandel zum Lerncoach ausdrücklich fordern, auch einzelne Lehrkräfte, die die Rolle als Lernbegleiter ablehnen und stärker auf Fachkompetenz und Wissensvermittlung setzen (Befund aus offenen Antworten).

AV nennen fehlende Zeit und Ressourcen für eine gute Ausbildung als dritthäufigste Gefährdung (41,5 %). Der Rollenwandel wirkt daher nur, wenn Ausbildende und Lehrkräfte die dafür nötige Zeit erhalten und Ausbildung im Betrieb als Haupt- und nicht als Nebenaufgabe verstanden wird.

4.11 Modernisierungsbedarf



AV sehen den grössten Modernisierungsbedarf bei Ausbildungsordnungen (41,9 % vs. 17,1 %), LK beim Prüfungswesen (42,2 % vs. 26,4 %) und bei der Förderung Leistungsschwächerer (42,2 % vs. 18,9 %). Die Differenz ist systemlogisch erklärbar, aber nicht kausal belegt.

4.12 Quantitative Ausbildungskennzahlen (nur AV)

2.766
Angebotene Ausbildungsplätze (Summe, n = 145)

2.609
Besetzte Ausbildungsplätze (Summe, n = 148)

94,3 %
Besetzungsquote

447
Vorzeitige Beendigungen (12 Monate, Summe)

5.863
Ausbildungsverhältnisse gesamt (Bezugsgrösse)

7,6 %
Vorzeitige Lösungsquote

Gründe für unbesetzte Plätze (n = 73): Zu wenige geeignete Bewerbungen (61,6 %) dominiert klar, gefolgt von Abwanderung zu anderen Arbeitgebern (24,7 %) und zu wenigen Bewerbungen insgesamt (20,5 %).

Gründe für vorzeitige Beendigungen (n = 156): Fehlende Motivation (30,8 %), Überforderung (23,1 %), psychische Belastung (17,3 %) und persönliche/familiäre Gründe (15,4 %). 29,5 % berichten keine vorzeitigen Beendigungen in den letzten zwölf Monaten.

5 Ergebnisinterpretation

5.1 Übergreifender Befund: Ein Passungsproblem, kein Strukturproblem

Betriebe und Berufsschulen stellen das duale Modell nicht infrage. Verändert haben sich vor allem die jungen Menschen, die in die Ausbildung kommen: Ihre Voraussetzungen sind heterogener, psychische Belastungen spielen eine grössere Rolle, und mit internationalen Auszubildenden gewinnt Sprachkompetenz an Gewicht. Die Befragungen beschreiben damit weniger ein Strukturproblem als ein Passungsproblem zwischen Ausbildungssystem und Lernenden. Die Antwort sehen beide Gruppen vor allem in einer veränderten Rolle des Ausbildungspersonals: weg von der reinen Wissensvermittlung, hin zu Lernbegleitung und individueller Förderung.

Die Daten belegen diese Wahrnehmung von Passungs- und Anpassungsbedarf. Sie belegen nicht die Wirkung einzelner Reformoptionen.

5.2 Perspektivengebundene Deutungsmuster

Die systematischen Unterschiede zwischen AV und LK lassen sich als Ausdruck ihrer jeweiligen institutionellen Logik interpretieren:

Dimension	AV-Perspektive	LK-Perspektive
Problemfokus	Individuum (psych. Belastung, Motivation)	Struktur (Abbrüche, Heterogenität)
KI-Fokus	Compliance (Datenschutz, Ergebnisqualität)	Didaktik (Prüfungsintegrität, Unterricht)
Modernisierungsfokus	Ordnungsmittel (Ausbildungsordnungen)	Praxis (Prüfungswesen, Förderung)
Internationale Azubis	Logistik (Bürokratie, Wohnraum)	Pädagogik (Unterstützungsangebote)
Zukunftskompetenzen	Technologische Anpassung	Grundlegende Arbeitsfähigkeit
Eigene Kompetenzbedarfe	Coaching, Feedback-Kultur	Heterogenität, Digitale Didaktik

Diese komplementären Perspektiven sind kein Widerspruch, sondern spiegeln die systemimmanente Arbeitsteilung der dualen Ausbildung. Für eine wirksame Weiterentwicklung müssen beide Sichtweisen integriert werden.

5.3 Fünf konvergierende Spannungsfelder

1. **Systemvertrauen bei gleichzeitigem Anpassungsdruck:**
   Über 90 % Zukunftszuversicht, aber über 80 % wahrgenommene Verschlechterung der Voraussetzungen.

2. **KI-Befürwortung bei gleichzeitiger Sorge:**
   Hohe normative Zustimmung (M ≈ 3,7–3,8) bei starker Sorge um Kompetenzverlust (M > 4,0) und mangelhafter Vorbereitung (M ≈ 2,9–3,0).

3. **Zukunftsanforderung bei unzureichender Vorbereitung:**
   Die als wichtigsten bewerteten Kompetenzen werden in der heutigen Ausbildung am schlechtesten vermittelt.

4. **Rollenwandel bei fehlenden Ressourcen:**
   Beide Gruppen artikulieren den Bedarf an neuen Kompetenzen, treffen aber auf Zeitknappheit und Belastung.

5 **Kooperationsbewertung bei inhaltlicher Leerstelle:**
Die Zusammenarbeit wird positiv bewertet, aber der inhaltlich wichtigste Bereich – die Abstimmung von Lernzielen – ist der schwächste.

6 Empfehlungen

6.1 Leitprinzip

Im Mittelpunkt der Modernisierung sollten Anpassungsfähigkeit und Ausbildungsqualität stehen: flexible Lernwege, gezielte Unterstützung sowie aktuelle und praxisnahe Kompetenzanforderungen. Bei jeder Empfehlung werden die Gelingensbedingungen benannt, ohne die eine Umsetzung wirkungslos bliebe.

6.2 Prioritäre Handlungsfelder

1 Ausbildung auf die tatsächlichen Lernenden ausrichten

- Ausbau vorbereitender Massnahmen (z. B. Einstiegsqualifizierungen, Brückenprogramme) mit Fokus auf Grundkompetenzen, Selbstorganisation und Resilienz
- Systematische Diagnostik beim Ausbildungseinstieg und darauf abgestimmte individuelle Förderplanung
- Verstärkung der Kooperation mit allgemeinbildenden Schulen zur Verbesserung der Übergangsqualität
- Ausbau von Unterstützungsstrukturen für leistungsschwächere Auszubildende
- Nutzung von KI als Werkzeug für adaptive Lernangebote und individualisierte Förderung

GELINGENSBEDINGUNG:
Ausbildungsqualität muss auch daran gemessen werden, wie erfolgreich Lernende mit unterschiedlichen Voraussetzungen zu beruflicher Handlungskompetenz geführt werden.

2 Ausbildungspersonal zu Lernbegleitern qualifizieren – und dafür Zeit schaffen

- Coaching, Umgang mit Heterogenität und mit psychischen Belastungen als Kernelemente der Qualifizierung
- Gemeinsame Qualifizierungsangebote für beide Akteursgruppen
- Klare Unterstützungswege und Zusammenarbeit mit externen Beratungsangeboten

GELINGENSBEDINGUNG:
Ohne zusätzliche Zeitressourcen und eine Aufwertung der Ausbildungstätigkeit im Betrieb als Hauptaufgabe bleiben diese Massnahmen wirkungslos.

3 Psychische Gesundheit und Sprachkompetenz als Ausbildungsaufgaben verankern

- Resilienzförderung und mentale Gesundheit als reguläre Ausbildungsaufgabe
- Berufsbezogene Sprachförderung als fester Bestandteil der Ausbildung internationaler Auszubildender
- Vereinfachung bürokratischer Verfahren und Anerkennungsprozesse (AV-Perspektive)
- Aufbau schulischer Unterstützungsstrukturen für sprachliche und kulturelle Heterogenität (LK-Perspektive)

GELINGENSBEDINGUNG:
Die Übernahme psychosozialer Begleitungsaufgaben erfordert eigene Qualifizierung und den Zugang zu externen Unterstützungssystemen.

4 KI-Kompetenzen und Prüfungsformate gemeinsam entwickeln

- Niedrigschwellige Qualifizierungsangebote zu KI-Grundlagen, Prompting und didaktischer Integration
- Lernortübergreifende KI-Nutzungsrichtlinien, die Transparenz sicherstellen, ohne Innovation zu verhindern
- Anpassung der Prüfungsformate an KI-veränderte Kompetenzanforderungen
- Bewertungskriterien, die den kompetenten KI-Umgang als Leistungsmerkmal anerkennen

GELINGENSBEDINGUNG:
Die Prüfungsreform muss die Realität der KI-Durchdringung abbilden. Fachwissen, Problemlösen, kritisches Denken und verantwortlicher KI-Einsatz sollten aufeinander abgestimmt werden.

5 Ausbildungsordnungen modernisieren

- Integration von KI-Kompetenzen, kritischem Denken, Resilienz und Selbstlernfähigkeit als Querschnittskompetenzen
- Flexibilisierung der Ordnungsmittel für schnellere Anpassungen an technologische Entwicklungen

GELINGENSBEDINGUNG:
Modernisierte Ordnungsmittel wirken nur in Verbindung mit qualifiziertem Personal und angepassten Prüfungsformaten.

6 Lernortkooperation dort stärken, wo sie den Hauptproblemen dient

- Verbindliche Formate für die inhaltliche Abstimmung zu Lernzielen und Kompetenzanforderungen
- Pilotierung digitaler Kooperationsplattformen für den Echtzeit-Informationsaustausch
- Gemeinsame Analysen gefährdeter Ausbildungsverläufe und abgestimmte Frühunterstützung

GELINGENSBEDINGUNG:
Lernortkooperation entfaltet ihren Wert nicht als eigenständiges Reformziel, sondern gezielt im Dienst der übergeordneten Ziele.

7 Reflexion zur Untersuchung

7.1 Stärken

- **Duale Perspektivierung:** Die parallele Befragung beider Lernorte ermöglicht die Identifikation von Konsensbefunden (starke Evidenz) und Divergenzbefunden (perspektivenabhängige Interpretation).
- **Hohe Stichprobengrössen:** Mit n = 195 (AV) und n = 204 (LK) liegen die Fallzahlen deutlich über dem für deskriptive Auswertungen erforderlichen Minimum.
- **Breites Themenspektrum:** Die Befragung deckt Status quo, Trends, Kooperation, KI, Zukunftskompetenzen und Internationalisierung ab.
- **Vergleichbare Fragebogenstruktur:** Die weitgehend identische Itemstruktur beider Fragebögen ermöglicht direkte Gruppenvergleiche.

7.2 Limitationen

- **Keine Zufallsstichprobe:** Beide Stichproben beruhen auf Selbstselektion über DALK-Netzwerke. Inferenzstatistische Verallgemeinerungen sind nicht zulässig.
- **Strukturelle Überrepräsentationen:** Grossbetriebe, öffentlicher Dienst und Industrie (AV) sowie kaufmännische Berufsfelder (LK) sind überrepräsentiert.
- **Dropout-Effekte:** Die sinkenden Fallzahlen im Fragebogenverlauf (AV: bis zu 25 %) könnten zu einer Überrepräsentation besonders motivierter Befragter führen.
- **Fehlende Effektmasse:** Alle Differenzen sind als deskriptive Muster zu interpretieren, nicht als bewiesene Effekte.
- **Deckeneffekte:** Bei normativ aufgeladenen Items sind die Ergebnisse durch soziale Erwünschtheit verzerrt.
- **Retrospektionsverzerrung:** Die Fünf-Jahres-Trendeinschätzungen basieren auf subjektiver Erinnerung.
- **Fehlende Auszubildendenperspektive:** Die Erfahrungen und Bedarfe der Auszubildenden selbst bleiben unberücksichtigt.
- **Kleine Teilstichproben:** Bei einzelnen Teilfragen (z. B. n = 46 bzw. 36) sind Verteilungsaussagen mit besonderer Vorsicht zu lesen.
- **Keine Wirksamkeitsaussagen:** Die Befragung erfasst Wahrnehmungen, nicht die Wirksamkeit einzelner Massnahmen.

7.3 Methodische Einordnung und Ausblick

Die vorliegende Auswertung liefert ein empirisch fundiertes Stimmungsbild aus der Praxis der dualen Ausbildung im Herbst 2026. Ihre Stärke liegt in der Identifikation übereinstimmender Problemperzeptionen zweier komplementärer Akteursgruppen. Wo AV und LK trotz unterschiedlicher institutioneller Logiken zum selben Urteil gelangen – Voraussetzungsproblem, Lernzielabstimmung, KI-Vorbereitungsdefizit, Zukunftslücke – ist die Evidenz besonders belastbar.

Für weiterführende Untersuchungen wäre eine Ergänzung um qualitative Interviews, repräsentative Stichproben (insbesondere unter Einbeziehung von Kleinbetrieben und Handwerk) und die Perspektive der Auszubildenden selbst empfehlenswert.

KERNAUSSAGE

Nicht das duale Modell steht infrage, sondern die Passung: Die Auszubildenden sind heterogener, belasteter und internationaler geworden, und das Ausbildungspersonal in Betrieb und Schule muss vom Wissensvermittler zum Lernbegleiter werden. Ob das gelingt, hängt weniger von neuen Strukturen ab als von Qualifizierung, Zeit und Ressourcen des Ausbildungspersonals.

Quellenverzeichnis

Primärdaten

DALK (2026a). DALK-Ausbildungsmonitor 2026 – Befragung Ausbildungsverantwortliche. Rohdaten. Erhebung via SurveyMonkey, Oktober 2026. n = 195 gültige Datensätze.

DALK (2026b). DALK-Ausbildungsmonitor 2026 – Befragung Lehrkräfte an beruflichen Schulen. Rohdaten. Erhebung via SurveyMonkey, Oktober 2026. n = 204 gültige Datensätze.

Zitierte Literatur

Krosnick, J. A. & Alwin, D. F. (1987). An evaluation of a cognitive theory of response-order effects in survey measurement. Public Opinion Quarterly, 51(2), 201–219.

Kuckartz, U. (2018). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 4. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. Archives of Psychology, 140, 1–55.

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y. & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. Journal of Applied Psychology, 88(5), 879–903.

Kontextliteratur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2024). Bildung in Deutschland 2024. Bielefeld: wbv Publikation.

BBiG – Berufsbildungsgesetz in der jeweils geltenden Fassung.

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Datenreport zum Berufsbildungsbericht (jährlich). Bonn.

KMK – Kultusministerkonferenz. Rahmenlehrpläne für die Berufsschule.

Datengrundlage: DALK-Ausbildungsmonitor 2026 – Befragung Ausbildungsverantwortliche (n = 195) und Lehrkräfte an beruflichen Schulen (n = 204) | Erhebungszeitraum: Oktober 2026 | Methode: Deskriptiv-quantitative Analyse mit strukturiertem Gruppenvergleich (in Anlehnung an Kuckartz, 2018) | Auswertungsdatum: November 2026

Herausgeber: Ein gemeinsames Projekt von FLEET EDUCATION Events GmbH und dem Bundesverband Deutscher Berufsausbilder e. V. (BDBA)
FLEET EDUCATION Events GmbH · Zirkusweg 1 · 20359 Hamburg · kontakt@education-events.de · www.deutscher-ausbildungsleitungskongress.de
Bundesverband Deutscher Berufsausbilder e. V. (BDBA) · Geschäftsstelle · Weilheimer Str. 12 · 82396 Pähl · vorstand@bdba.de · www.bdba.de