

CHUNG

FORS

00000

Frauke Bilger | Dieter Gnahs | Josef Hartmann | Harm Kuper (Hg.)

# Weiterbildungsverhalten in Deutschland

Resultate des Adult Education Survey 2012

» THEORIE UND PRAXIS DER ERWACHSENENBILDUNG «

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



TNS Infratest



ÖFFEN

Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung

Frauke Bilger | Dieter Gnahn | Josef Hartmann | Harm Kuper (Hg.)

# Weiterbildungsverhalten in Deutschland

Resultate des Adult Education Survey 2012

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



TNS Infratest

Open Access



## Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung

Eine Publikationsreihe des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE)

Die blaue Reihe des DIE richtet sich an die *scientific community* der Erwachsenenbildungsforschung und an die wissenschaftlich interessierte Praxis. Von Hans Tietgens im Jahr 1967 begründet, hat die Reihe im Lauf der Zeit wesentlich zur Konstituierung der Disziplin beigetragen. Die diskursiven Abhandlungen auf theoretischer und empirischer Basis machen Forschungsergebnisse aus der Realität von Erwachsenenbildung zugänglich und regen so den Wissenstransfer zwischen Wissenschaft und Praxis an. Adressat/inn/en sind Lehrende, Forschende und wissenschaftlich interessierte Praktiker/innen der Erwachsenenbildung.

**Wissenschaftliche Betreuung der Reihe am DIE:** Dr. Thomas Jung

## Herausgebende Institution

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen  
Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) ist eine Einrichtung der Leibniz-Gemeinschaft und wird von Bund und Ländern gemeinsam gefördert. Das DIE vermittelt zwischen Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung und unterstützt sie durch Serviceleistungen.

Lektorat: Dr. Peter Brandt/Christiane Barth

**Durchgeführt im Auftrag und gefördert vom  
Bundesministerium für Bildung und Forschung.**

## Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter  
**[www.diespace.de](http://www.diespace.de)** und **[wbv-open-access.de](http://wbv-open-access.de)**

Diese Publikation ist unter folgender Creative-  
Commons-Lizenz veröffentlicht:  
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>



Verlag:  
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG  
Postfach 10 06 33  
33506 Bielefeld  
Telefon: (0521) 9 11 01-11  
Telefax: (0521) 9 11 01-19  
E-Mail: [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)  
Internet: [wbv.de](http://wbv.de)

Umschlaggestaltung und Satz: Christiane Zay, Potsdam

ISBN 978-3-7639-5239-7

**DOI: 10.3278/14/1120w**

# Inhalt

<b>Vorbemerkungen .....</b>	<b>7</b>
<b>Vorwort der Herausgeber .....</b>	<b>9</b>
<i>Frauke Bilger, Friederike Behringer und Harm Kuper</i>	
<b>1 Einführung .....</b>	<b>13</b>
1.1 Kontexte .....	14
1.2 Konzepte und Definitionen der Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter .....	18
1.3 Zum Aufbau des vorliegenden Berichts .....	22
<b>Teil A: Weiterbildungsbeteiligung</b>	
<i>Frauke Bilger und Harm Kuper</i>	
<b>2 Trendvergleich: Teilnahme und Aktivitäten .....</b>	<b>26</b>
2.1 Weiterbildung im AES: Erhebungsinstrument und Definitionen .....	26
2.2 Weiterbildung im Trend .....	29
2.3 Weiterbildungsaktivitäten.....	32
<i>Frauke Bilger und Harm Kuper</i>	
<b>3 Weiterbildungssegmente: Teilnahme und Aktivitäten .....</b>	<b>36</b>
3.1 Unterscheidung der Weiterbildungssegmente und Operationalisierung .....	37
3.2 Weiterbildungsaktivitäten nach Segmenten .....	44
3.3 Teilnahmequoten nach Weiterbildungssegmenten .....	45
<i>Frauke Bilger und Harm Kuper</i>	
<b>4 Zeit für Weiterbildung .....</b>	<b>50</b>
4.1 Zeitspanne von Weiterbildungsaktivitäten .....	50
4.2 Für Weiterbildungsaktivitäten aufgewendete Zeit .....	52
4.3 Weiterbildungsvolumen .....	55
4.4 Individuelle Weiterbildungsintensität .....	56
<i>Ingo Leven, Frauke Bilger, Alexandra Strauß und Josef Hartmann</i>	
<b>5 Weiterbildungstrends in verschiedenen Bevölkerungsgruppen .....</b>	<b>60</b>
5.1 Erwerbsstatus und berufsbezogene Merkmale .....	61
5.2 Bildungshintergrund .....	74
5.3 Geschlecht .....	79
5.4 Alter .....	82
5.5 Migrationshintergrund .....	89

*Harm Kuper, Katrin Unger und Josef Hartmann*

<b>6</b>	<b>Multivariate Analyse zur Weiterbildungsbeteiligung .....</b>	<b>95</b>
6.1	Erläuterung zum forschungsmethodischen Vorgehen .....	96
6.2	Einflussfaktoren auf die Teilnahme an non-formaler Weiterbildung .....	97
6.3	Die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung .....	100
6.4	Die Beteiligung an individueller berufsbezogener und nicht-berufsbezogener Weiterbildung .....	103

## **Teil B: Strukturen und Segmente der Weiterbildung**

*Dieter Gnahs und Frauke Bilger*

<b>7</b>	<b>Anbieter auf dem Markt der Weiterbildung .....</b>	<b>110</b>
7.1	Zum Organisationsgefüge der Weiterbildung .....	110
7.2	Zur statistischen Erfassung der Anbieterszene .....	114
7.3	Anbietergruppen nach Weiterbildungssegmenten .....	116
7.4	Trägerstrukturen .....	118
7.5	Individuelle Nutzung einzelner Anbietergruppen .....	119
7.6	Geschäftsklima aus Sicht der Anbieter .....	122

*Sabine Seidel, Frauke Bilger und Thomas Gensicke*

<b>8</b>	<b>Themen der Weiterbildung .....</b>	<b>125</b>
8.1	Themenstruktur .....	126
8.2	Thematische Schwerpunkte nach ausgewählten persönlichen Merkmalen .....	131

*Friederike Behringer, Frauke Bilger und Gudrun Schönfeld*

<b>9</b>	<b>Segment: Betriebliche Weiterbildung .....</b>	<b>139</b>
9.1	Definition und Unschärfbereiche .....	139
9.2	Gestaltung betrieblicher Weiterbildung .....	145
9.3	Einbeziehung verschiedener Beschäftigtengruppen .....	148

*Harm Kuper, Katrin Unger und Dieter Gnahs*

<b>10</b>	<b>Segment: Individuelle berufsbezogene Weiterbildung .....</b>	<b>164</b>
10.1	Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung .....	165
10.2	Investitionen in individuelle berufsbezogene Weiterbildung .....	168
10.3	Nutzen individueller berufsbezogener Weiterbildung .....	169

*Dieter Gnahs, Elisabeth Reichart und Harm Kuper*

<b>11</b>	<b>Segment: Nicht-berufsbezogene Weiterbildung .....</b>	<b>172</b>
11.1	Einführung: Positionsbestimmung und Traditionslinien .....	172
11.2	Anbieter- und Trägergruppen .....	174
11.3	Themenstruktur .....	175
11.4	Veranstaltungsformen und Unterrichtsstundenvolumen .....	176

11.5	Teilnahmestrukturen .....	177
11.6	Motive und Nutzen .....	181

## Teil C: Subjektive Randbedingungen der Weiterbildungsentscheidung

*Friederike Behringer, Dieter Gnahs und Gudrun Schönfeld*

<b>12</b>	<b>Kosten und Nutzen der Weiterbildung für die Individuen .....</b>	<b>186</b>
12.1	Individuelle Kosten der Weiterbildung .....	186
12.2	Nutzen der Weiterbildung für die Teilnehmenden .....	193

*Helmut Kuwan und Sabine Seidel*

<b>13</b>	<b>Weiterbildungsbarrieren und Teilnahmemotive .....</b>	<b>209</b>
13.1	Wunsch nach einer (Weiter-)Bildungsteilnahme .....	210
13.2	Weiterbildungsbarrieren .....	212
13.3	Motive für eine Weiterbildungsteilnahme .....	226

*Helmut Kuwan und Sabine Seidel*

<b>14</b>	<b>Weiterbildungstransparenz und Weiterbildungsberatung .....</b>	<b>232</b>
14.1	Überblick über Weiterbildung und Informationsnachfragetypen .....	232
14.2	Suche nach Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten .....	236
14.3	Persönliche Beratung zu Weiterbildung .....	241

## Teil D: Weitere Formen des Lernens im Erwachsenenalter

*Harm Kuper, Katrin Unger und Dieter Gnahs*

<b>15</b>	<b>Formale Bildungsaktivitäten Erwachsener .....</b>	<b>250</b>
15.1	Bildungsaktivitäten in einer zweiten Bildungsphase .....	252
15.2	Zweite Chancen des Erwerbs allgemeinbildender Schulabschlüsse .....	257
15.3	Exkurs: Anerkennung im Ausland erworbener Bildungsabschlüsse .....	260

*Helmut Kuwan und Sabine Seidel*

<b>16</b>	<b>Informelles Lernen Erwachsener .....</b>	<b>264</b>
16.1	Begriffliche Abgrenzung und empirische Erfassung .....	264
16.2	Beteiligung an informellem Lernen insgesamt .....	269
16.3	Thematische Strukturen des informellen Lernens .....	271
16.5	Informelle Lernwege .....	281

*Frauke Bilger und Dieter Gnahs*

<b>17</b>	<b>E-Learning und Fernunterricht als übergreifende Lernformen .....</b>	<b>289</b>
17.1	Begriffliche Abgrenzung, empirische Erfassung und Größenordnung .....	290
17.2	Zusammensetzung der Teilnehmerschaft .....	296

<i>Sabine Seidel und Thomas Gensicke</i>		
<b>18</b>	<b>Kulturelle und soziale Teilhabe.....</b>	<b>302</b>
18.1	Indikatoren der kulturellen Teilhabe .....	303
18.2	Indikatoren der sozialen Teilhabe .....	305
18.3	Zusammenhänge und Hintergründe .....	307
<i>Frauke Bilger, Sabine Seidel und Alexandra Strauß</i>		
<b>19</b>	<b>Kompetenzen in ausgewählten Feldern .....</b>	<b>310</b>
19.1	Computer- und Internetkenntnisse .....	312
19.2	Fremdsprachenkenntnisse .....	320
 <b>Teil E: Übergreifende Einordnung der Ergebnisse</b>		
<i>Friederike Behringer, Helmut Kuwan und Gudrun Schönfeld</i>		
<b>20</b>	<b>Lernen Erwachsener in Europa.....</b>	<b>332</b>
20.1	Definition der Beteiligung (Teilnahmequote) für den europäischen Vergleich .....	333
20.2	Beteiligung Erwachsener an Aus- und Weiterbildung im europäischen Vergleich .....	334
20.3	Soziale Ungleichheiten in der Bildungsbeteiligung Erwachsener im europäischen Vergleich: Alter und Bildungsniveau .....	337
<i>Josef Hartmann, Merlind Eisermann, Miriam Gensicke und Florian Janik</i>		
<b>21</b>	<b>Exkurs: Das Nebeneinander von AES und NEPS im Hinblick auf Weiterbildungsforschung .....</b>	<b>343</b>
21.1	Anlage der Stichprobe .....	343
21.2	Inhalte der Befragung .....	345
21.3	Zusammenschau .....	348
<i>Harm Kuper, Dieter Gnahs und Josef Hartmann</i>		
<b>22</b>	<b>Resümee – Weiterbildungsberichterstattung und Weiterbildungsforschung mit dem deutschen AES.....</b>	<b>351</b>
<b>Literatur .....</b>		<b>356</b>
<b>Abbildungsverzeichnis .....</b>		<b>369</b>
<b>Tabellenverzeichnis .....</b>		<b>371</b>
<i>Frauke Bilger und Alexandra Strauß</i>		
<b>Anhang .....</b>		<b>374</b>
Anhang 1: Methodenbeschreibung der AES-Erhebung 2012 .....		374
Anhang 2: Instrumente zur Erfassung der Weiterbildungsbeteiligung .....		380
<b>Autorinnen und Autoren.....</b>		<b>387</b>

## Vorbemerkungen

Der hier vorgelegte Gesamtbericht des Adult Education Survey 2012 bildet den jüngsten Meilenstein einer insgesamt fast 35-jährigen Geschichte der Berichterstattung zur Bildungsbeteiligung Erwachsener. Was in Deutschland 1979 mit dem Berichtssystem Weiterbildung (BSW) begann, ist seit 2007 übergegangen in den europäischen Adult Education Survey (AES). Der AES bietet wie zuvor bereits das BSW eine Datenbasis, die es wie keine andere erlaubt, das Lernen Erwachsener und seine Einbettung in berufliche, soziale, kulturelle und Freizeit-Aktivitäten zu dokumentieren. Beide Erhebungen gehören in Deutschland – dazu muss man keine Statistiken bemühen – zu den am häufigsten zitierten Quellen, wenn in der Bildungspraxis, der Bildungspolitik und der Bildungsforschung über Erwachsenen- und Weiterbildung gesprochen wird.

An der Entwicklung des BSW und des AES lässt sich paradigmatisch die Entwicklung der Bildungsberichterstattung im Zusammenspiel, gelegentlich auch im Spannungsfeld von (europäischer) Bildungspolitik und Bildungsforschung beobachten. Diese Entwicklung verläuft zwischen den Ansprüchen einer europäischen Harmonisierung und der Beharrungskraft nationaler Traditionen. Sie hat neben vielen Gewinnen auch einige Verluste gebracht. Zu den Verlusten gehört wohl die mit dem Instrumentarium des AES schwieriger gewordene, wenn auch nicht ausgeschlossene Repräsentanz dessen, was mit den Bildungsreformen der 1960er und 1970er Jahre in Deutschland als öffentlich anerkannte Erwachsenenbildung institutionalisiert wurde. Zu den Gewinnen gehört zweifellos die Möglichkeit des europäischen Vergleichs. Es ist der Vergleich, an dem sich nicht nur Praktiker und Politiker, sondern auch Wissenschaftler orientieren, wenn sie Befunde der Bildungsberichterstattung deuten. Dazu bieten die langen Zeitreihen von BSW und AES sowie ihre Europäisierung eine einzigartige Datenbasis.

Ich möchte stellvertretend nur auf einen Befund hinweisen, der von großer wissenschaftlicher, aber auch von großer bildungspolitischer und bildungspraktischer Bedeutung ist: Der AES belegt für alle europäischen Länder einen Zusammenhang zwischen soziodemografischen Merkmalen Erwachsener und ihrer (Nicht-)Teilnahme am lebenslangen Lernen. Aus den Daten des BSW wissen wir zudem, welche dieser Merkmale (in Deutschland) bedeutsam bleiben (z.B. die Bildungsabschlüsse) und welche an Bedeutung verlieren (z.B. das kalendarische Alter). Darüber hinaus macht der AES – trotz methodischer Einschränkungen – deutlich, dass solche Zusammenhänge in den europäischen Ländern unterschiedlich stark ausgeprägt sind.

Solche Befunde können aus meiner Sicht den Ausgangspunkt für weiterführende Fragen einer an *Evidenzen* interessierten Bildungspolitik und Bildungspraxis bilden. Welche politischen und institutionellen Bedingungen *erklären* diese Differenzen zwischen unterschiedlichen europäischen Ländern? Welche Rolle spielen die Entscheidungen der Bildungspolitik? Wie bedeutsam sind unterschiedliche Formen der Finanzierung zwischen individueller und staatlicher Verantwortung einerseits und betrieblichem Kalkül andererseits? Wie bedeutsam sind die organisationalen Strukturen von Weiterbildungssystemen? Welchen Einfluss hat die Professionalität des Personals?



Es wäre zu einfach, zur Beantwortung solcher Fragen lediglich weitere Erhebungen zu fordern. Vielmehr sollten wir auch versuchen, die vorhandenen Daten intensiver als bisher zu nutzen, nicht nur für die Beschreibung von Strukturen und Entwicklungen, sondern auch für die Analyse von kausal interpretierbaren Zusammenhängen. Hier ist vor allem die Bildungsforschung gefordert. Für solche Sekundäranalysen steht in der Weiterbildung zwar ein noch nicht vollständig befriedigendes, aber doch reiches und komplementär zu nutzendes Datenmaterial zur Verfügung. Dazu zählen, um nur einige zu nennen, neben dem AES der *Labor Force Survey* (LFS) und der *Continuing Vocational Training Survey* (CVTS) sowie demnächst auch die Daten der beiden großen Assessment-Studien zur Erfassung der Kompetenzen Erwachsener (PIAAC: *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* sowie die erweiternde CiLL-Studie: *Competencies in Later Life*). Hinzu kommen das Nationale Bildungspanel, der wbmonitor, die Volkshochschul- und die Verbundstatistik und auch die Level-One Studie zum Ausmaß des funktionalen Analphabetismus. Für alle diese Datensätze sind die Möglichkeiten für Sekundäranalysen noch bei Weitem nicht ausgeschöpft. Eine weitere große Herausforderung besteht darin, die Befunde der Bildungsberichterstattung und der Bildungsforschung auf eine Art und Weise an Politik und Praxis zu vermitteln, die sicherstellt, dass die Rationalisierung von Handlungen und Entscheidungen angemessen unterstützt wird. Im Blick auf beide Herausforderungen sehen wir uns im Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) gefordert, entsprechende Projekte anzuregen und auf den Weg zu bringen.

Wie schon für die Berichtsjahre 2007 und 2010 erscheint auch dieser AES-Abschlussbericht in institutioneller Herausgeberschaft des DIE. Für das Vertrauen, dass das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und TNS Infratest Sozialforschung in unsere publizistische Infrastruktur setzen, bedanken wir uns sehr. Insbesondere freut uns, dass das BMBF die entsprechenden Fördermittel erstmalig für einen Publikationszuschuss bewilligt hat, der auf Open Access zielt. Statt allein in eine kostenpflichtige Druckausgabe wird damit in breite Sichtbarkeit der Ergebnisse investiert.

Ein weiterer Dank geht an alle beteiligten Institute sowie Autorinnen und Autoren für ihre verdienstvolle Arbeit. Hervorheben möchte ich Dieter Gnahs, der über Jahre die Entwicklung von BSW und AES aktiv vorangetrieben und das DIE im Kreis der AES-Verantwortlichen vertreten hat. Er ist im Sommer aus Altersgründen aus dem DIE ausgeschieden; wir werden alles daran setzen, seine Arbeit kompetent fortzuführen.

*Josef Schrader*

*Deutsches Institut für Erwachsenenbildung –  
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen*

## Vorwort der Herausgeber

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) vergab im Herbst 2011 den Forschungsauftrag für die „Erhebung zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2012“. Damit wird die langjährige Tradition des Berichtssystems Weiterbildung (BSW) fortgeführt, das seit 1979 mit repräsentativen Individualerhebungen alle drei Jahre aktuelle Entwicklungen der Teilnahme an Weiterbildung abbildete. Im Jahr 2007 erfolgte mit der Studie BSW-AES 2007 die Umstellung vom bisherigen nationalen Berichtskonzept des BSW auf das europäische Berichtskonzept des Adult Education Survey (AES), das auch maßgeblich für die Erhebung im Jahr 2010 war. Für den Berichtszeitraum 2011/12 wurde der europäische AES erstmals verpflichtend in allen Mitgliedstaaten der europäischen Union durchgeführt.

Der Forschungsauftrag umfasste die Vorbereitung und Durchführung der Datenerhebung ebenso wie die Datenauswertung, Berichterstattung und Bereitstellung der Daten. Er wurde an einen Projektverbund vergeben, dem folgende Institute angehören:

- TNS Infratest Sozialforschung, München (Auftragnehmer, federführend)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE), Bonn
- Freie Universität Berlin (FUB), Berlin
- Helmut Kuwan – Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung München (HKF)
- Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung (IES), Hannover

Die Berichterstattung im Rahmen des Projekts erfolgt in Deutschland zweistufig:

- Zeitnah nach Abschluss der Feldarbeit legt TNS Infratest Sozialforschung einen im Rahmen des AES-Beirats diskutierten Trendbericht über erste Ergebnisse vor (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2013b). Er konzentriert sich auf die seit 1979 berichteten Quoten der Teilnahme an Weiterbildung und die Entwicklung der Teilnahmequoten nach Segmenten der Weiterbildung, wie sie seit 2007 im AES unterschieden werden.
- Auf der zweiten Stufe folgt der hiermit vorgelegte detaillierte Schlussbericht, der mehr Informationen zum Themenbereich Weiterbildung bereitstellt und das gesamte Fragenspektrum des deutschen AES in die Berichterstattung einbezieht.

Zudem wurden die deutschen AES-Daten nach europäischen Vorgaben aufbereitet und der Datensatz mit den Angaben der 25- bis 64-jährigen Befragten im Dezember 2012 an Eurostat übergeben. Erste tabellarische Auswertungen wurden auf der Homepage von Eurostat am 18. Februar 2013 veröffentlicht (<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data/database>). Im April 2013 wurde der dazugehörige Quality Report an Eurostat übermittelt.

Der deutsche AES-2012-Datensatz, der nicht nur die Interviews der Personen von 25 bis 64 Jahren einbezieht, sondern auch die Gruppe der 18- bis 24-Jährigen und der darüber hinaus nationale Zusatzfragen enthält, wird kurz nach Veröffentlichung dieses Berichts im Datenarchiv von GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften (URL: [www.gesis.org/datenbestandskatalog](http://www.gesis.org/datenbestandskatalog)) unter der Studiennummer ZA5354 als „Adult Education Survey (AES 2012 – Germany)“ für die interessierte Fachöffentlichkeit bereitgestellt.

An der Berichtslegung und -erstellung sind Autorinnen und Autoren aus allen sechs beauftragten Instituten beteiligt. Das Team umfasst folgende Personen:

TNS: Frauuke Bilger  
Miriam Gensicke  
Dr. Thomas Gensicke  
Dr. Josef Hartmann  
Ingo Leven  
Luisa Stock  
Alexandra Strauß  
BIBB: Dr. Friederike Behringer  
Gudrun Schönfeld  
DIE: Prof. Dr. Dieter Gnahs  
Dr. Elisabeth Reichart  
FUB: Prof. Dr. Harm Kuper  
Katrín Unger  
HKF: Helmut Kuwan  
IES: Sabine Seidel

An dem Exkurs zum Nebeneinander von AES und NEPS (Kap. 21) arbeiteten Merlind Eisermann und Dr. Florian Janik vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) der Bundesagentur für Arbeit (BA) als Co-Autoren mit. Im Rahmen des gemeinschaftlichen Berichtskonzepts liegt die Verantwortung für die Berichtskapitel bei den jeweils angegebenen Autorinnen und Autoren, wobei jeweils die erstgenannte Person federführend ist. Die Auswertungen wurden, sofern nicht anders angegeben, von den Autorinnen und Autoren vorgenommen. Für die Kapitel 13, 14 und 16 wurden die Berechnungen von Alexandra Strauß (TNS Infratest Sozialforschung) durchgeführt. Ein Überblick zum Aufbau des Berichts findet sich am Ende des ersten Kapitels (Abschnitt 1.3). Zentrale Ergebnisse sind nach jedem Kapitel kurz zusammengefasst, ein Resümee schließt den Bericht ab.

Abschließend sei für die konstruktive Unterstützung allen AES-Beiratsmitgliedern herzlich gedankt, die im Folgenden in alphabetischer Reihenfolge genannt sind:

Ulrich Aengenvoort, Deutscher Volkshochschul-Verband e.V. (DVV); Prof. Dr. Martin Baethge, Soziologisches Forschungsinstitut an der Georg-August-Universität Göttingen (Sofi); Prof. Dr. Lutz Bellmann, Institut für Arbeits- und Berufsforschung (IAB); Emanuel von Erlach, Bundesamt für Statistik Schweiz; Prof. Dr. Bernd Käßpflinger,

Humboldt-Universität zu Berlin (HUB); Christiane Krüger-Hemmer, Statistisches Bundesamt; Prof. Dr. Bernhard Schmidt-Hertha, Eberhard Karls Universität Tübingen; Prof. Dr. Beatrice Rammstedt, GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften Mannheim; Prof. Dr. Rudolf Tippelt, Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU); Prof. Dr. Andrä Wolter, Humboldt-Universität zu Berlin (HUB), und Prof. Dr. Halit Öztürk, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.

Des Weiteren bedanken wir uns bei den direkt Zuständigen im BMBF, Dr. Eveline Edle von Gäßler und Heidemarie Kühn, für die anregende und fruchtbare Zusammenarbeit.

Die Herausgeber hoffen, dass die Leserinnen und Leser aus Politik, Praxis und Wissenschaft den vorgelegten Text als brauchbares Fundament für ihre Arbeit nutzen können. Gleichwohl sind wir offen für Anregungen und Verbesserungsvorschläge. Ganz im Sinne der bildungspolitischen Leitlinie verstehen auch wir uns als lebenslang Lernende. Wir wünschen eine interessante und inspirierende Lektüre.

*Frauke Bilger, Dieter Gnahs, Josef Hartmann und Harm Kuper*



Frauke Bilger, Friederike Behringer und Harm Kuper

# 1 Einführung

Die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Studie *Weiterbildungsverhalten in Deutschland* folgt dem Konzept des Adult Education Survey (AES); sie ist Teil der ersten, für alle Mitgliedstaaten der Europäischen Union verpflichtenden Erhebung zum Weiterbildungsverhalten und wird auf europäischer Ebene inzwischen mit AES 2011 abgekürzt.<sup>1</sup> In Deutschland schließt die Studie an die Erhebungen aus den Jahren 2007 (BSW-AES 2007) und 2010 (AES 2010) sowie das Berichtssystem Weiterbildung (BSW)<sup>2</sup> an, das seit 1979 im Abstand von drei Jahren vom BMBF<sup>3</sup> bei TNS Infratest Sozialforschung<sup>4</sup> – meist im Projektverbund (vgl. Vorwort der Herausgeber) – in Auftrag gegeben wurde. Die Studie wird seit den 1980er Jahren für jede Erhebungswelle nach der Erstellung eines Trendberichts (zuletzt: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2013b) mit einem Schlussbericht abgeschlossen, der für die aktuelle Erhebung hier vorgelegt wird.

Das Themenfeld der Weiterbildung erhielt in Deutschland bereits in den 1970er Jahren gesteigerte Aufmerksamkeit in Politik und Bildungsstatistik. Auf europäischer Ebene wurde mit der Verabschiedung der Lissabon-Strategie (Europäischer Rat 2000) Bildung stärker als je zuvor als Element der wirtschafts- und sozialpolitischen Strategie der Europäischen Union erachtet; entsprechend hat auch für den Bildungsbereich die Berichterstattung und ihre statistische Fundierung für die einzelnen Mitgliedstaaten und auf europäischer Ebene markant an Bedeutung gewonnen (vgl. Behringer 2009).

Die Entwicklung des AES als statistische Datenbasis zur Weiterbildungsbeteiligung und damit als eine der Grundlagen für Steuerungs- und Richtungsentscheidungen in der Bildungspolitik (vgl. Gnahs 2008, S. 25) wird – neben einem kurzen Abriss über die Durchführung der aktuellen Erhebungsrunde – in Kapitel 1.1 beschrieben. In Kapitel 1.2 werden die AES-Indikatoren zur Beschreibung der Bildungsbeteiligung Erwachsener genauer erläutert und begrifflich abgegrenzt. Das Kapitel 1.3 gibt einen Überblick über den Aufbau dieses AES-Schlussberichts.

1 Erste tabellarische Ergebnisse für 28 Staaten sind auf der Eurostat-Homepage zum Zeitpunkt der Berichterstellung veröffentlicht (<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data/database>). Erste europäisch vergleichende Analysen finden sich in Kapitel 20. Zu den Unterschieden bei der Benennung zwischen dem deutschen und dem europaweiten AES vgl. Anm. 10.

2 Zuletzt Kuwan u.a. 2006.

3 Bis 1994 Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBW).

4 Bis 2004 Infratest Sozialforschung.

## 1.1 Kontexte

### 1.1.1 Der AES im Kontext europäischer Strategien

Die Europäische Union erklärte das Jahr 1996 zum „Europäischen Jahr des lebensbegleitenden Lernens“ (Europäisches Parlament/Rat der Europäischen Union 1995). Zum Schlüsselbegriff wurde das Lebenslange Lernen, als sich der Europäische Rat im Jahr 2000 in Lissabon für die Zeit bis 2010 das strategische Ziel setzte, „die Union zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum in der Welt zu machen – einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen“ (Europäischer Rat 2000, Punkt 5). Dies war das Startsignal für eine Reihe von Vereinbarungen und Beschlüssen zum Lernen im Erwachsenenalter bzw. zur Weiterbildung.

#### DEFINITION

Die Europäische Kommission bezeichnet als *Lebenslanges Lernen* „alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt“ (Europäische Kommission 2001, S. 9).

Neben vielen Aktivitäten, die eine Intensivierung und Ausweitung des Lebenslangen Lernens anstreben, wurde auf europäischer Ebene die Rolle von Indikatoren, Benchmarks und kontinuierlichem Monitoring als Beitrag für evidenzbasierte Politik und deren Weiterentwicklung betont. Für den Bildungsbereich wurden Ziele für die Europäische Union (nicht für einzelne Staaten), ein Zeitplan für ihre Verwirklichung und fünf EU-Benchmarks (einschließlich Indikatoren und Datenquellen) vereinbart (Rat der Europäischen Union 2003). Für das Lebenslange Lernen wurde die Teilnahmequote der 25- bis 64-Jährigen, gemessen durch den *Labour Force Survey* (LFS), als Indikator vereinbart.<sup>5</sup> Allerdings gab es auch Kritik an diesem Indikator; bereits 2003 wurde in den Schlussfolgerungen des Rates der Europäischen Union eine Projektgruppe von Eurostat erwähnt, die „an einer neuen Erhebung über Erwachsenenbildung, die ein besseres Bild über die Teilnahme vermitteln soll“, arbeitete (Rat der Europäischen Union 2003, Fußnote 5).

Diese neue Erhebung zum Lernen Erwachsener ist der AES. Er wurde als ein neuer Baustein im Rahmen des europäischen statistischen Systems neben den bestehenden

5 Der verabredete Benchmark von 12,5 Prozent wurde bislang bei Weitem noch nicht erreicht, gleichwohl wurde für 2020 auch für das Lebenslange Lernen ein höherer Benchmark (15%) vereinbart. Die für die Erreichung des neuen Benchmarks erforderliche jahresdurchschnittliche Zunahme ist wesentlich höher als die Veränderung seit 2000, die jedoch wesentlich auf Veränderungen des Erhebungsinstruments zurückzuführen ist (vgl. Behringer 2010).

Säulen des LFS und des *Continuing Vocational Training Survey* (CVTS) geschaffen. Damit liegt nach Eurostat (2012a) ein umfassendes System von „Adult Education Statistics“ vor. Der AES 2007 wurde von Eurostat in enger Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten der Europäischen Union in einer *Task Force* (TF AES) entwickelt und auf Basis eines Gentlemen Agreements der Direktoren der Sozialstatistik freiwillig zwischen 2005 und 2008 von insgesamt 29 Ländern erprobt.<sup>6</sup> Dabei wurde das AES-Konzept im Rahmen der zehnten Erhebungswelle zum *Weiterbildungsverhalten in Deutschland* umgesetzt (BSW-AES 2007).

Diese freiwilligen ersten Erhebungen wurden auf europäischer Ebene als erfolgreich bewertet. Nach Sichtung der Ergebnisse der Pilot-Erhebung AES 2007 wurden die methodischen Vorgaben, Definitionen und Indikatoren unter Beteiligung der Mitgliedstaaten überarbeitet, um die Statistik weiter zu verbessern und die Vergleichbarkeit der Befunde zwischen den Mitgliedstaaten zu gewährleisten. Im September 2010 wurde eine Verordnung der Europäischen Kommission (Europäische Kommission 2010c) erlassen, welche die Rahmenverordnung des Europäischen Parlamentes und des Rates (Europäisches Parlament/Rat der Europäischen Union 2008) über die Erstellung und Entwicklung von Statistiken über Bildung und Lebenslanges Lernen implementiert und die Einzelheiten für die Durchführung des AES regelt. Mit dem Ziel der Harmonisierung der nationalen Erhebungen wurde gemäß Artikel 6 der Durchführungsverordnung (Europäische Kommission 2010c) von Eurostat unter Beteiligung der Mitgliedstaaten das für die Durchführung maßgebliche „Handbuch zur Erhebung über die Erwachsenenbildung“ überarbeitet (im Folgenden AES-Manual; Eurostat 2012a), das den europäischen Standardfragebogen sowie Empfehlungen und Leitlinien zur Methodik enthält. Auf dieser Grundlage erfolgt die aktuelle AES-Erhebung – auch in Deutschland.

Als Grundgesamtheit des europäischen AES 2011 sind in der Durchführungsverordnung die 25- bis 64-Jährigen festgelegt, fakultativ ergänzend die Altersklassen 18 bis 24 Jahre und 65 bis 69 Jahre.<sup>7</sup> Der AES soll alle fünf Jahre erhoben werden und kann durch Zusatzfragen in den nationalen Erhebungen ergänzt werden.

### 1.1.2 Der AES im Kontext deutscher Erhebungstradition

Das Thema Weiterbildung gewann gegen Ende der 1960er Jahre mit der Vorlage des „Strukturplans für das deutsche Bildungswesen“ (Deutscher Bildungsrat 1970) deutlich an Bedeutung in der bildungspolitischen Diskussion Deutschlands. Die Weiterbildung wurde als gleichwertiger vierter Bildungssektor („vierte Säule“) neben Schule, Berufsausbildung und Hochschule benannt (vgl. Siebert 1999). Ende der 1970er Jahre entschied das BMBF, mit dem BSW gewissermaßen ein nationales Weiterbildungsmonitoring für die vierte Säule des Bildungssystems ins Leben zu rufen.

<sup>6</sup> Die Piloterhebung wird von Eurostat als AES 2007 bezeichnet, die Erhebungs- und Referenzzeiträume weichen in einigen Ländern jedoch deutlich davon ab.

<sup>7</sup> In der Eurostat-Datenbank werden die Ergebnisse für fakultative Zielgruppen oder optionale Fragen derzeit nicht nachgewiesen.



Die erste Querschnittserhebung der Studie *Weiterbildungsverhalten in Deutschland* erfolgte 1979 nach dem BSW-Konzept (Behringer 1980). Das BSW wurde alle drei Jahre mit einer Erhebung in einer Stichprobe von etwa 7.000 19- bis 64-Jährigen in Deutschland durchgeführt. Der inhaltliche Fokus war vom Weiterbildungsverständnis des Deutschen Bildungsrates bestimmt.

#### DEFINITION

Nach der immer noch gebräuchlichen Definition des Deutschen Bildungsrates ist *Weiterbildung* „die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase (...). Das Ende der ersten Bildungsphase und damit der Beginn möglicher Weiterbildung ist in der Regel durch den Eintritt in die volle Erwerbstätigkeit gekennzeichnet (...). Das kurzfristige Anlernen oder Einarbeiten am Arbeitsplatz gehört nicht in den Rahmen der Weiterbildung“ (Deutscher Bildungsrat 1970, S. 197; zur Diskussion vgl. Gnahs 2008).

Die deutsche Beteiligung an der freiwilligen AES-Erhebung erfolgte, um frühzeitig in die Konzeption des AES eingebunden zu sein und um mit der Doppelerhebung „BSW-AES 2007“ (Rosenblatt/Bilger 2008b) den Wechsel von der deutschen Individualstatistik nach BSW-Konzept zur europäischen Statistik nach dem AES-Konzept einzuleiten.

Nicht zuletzt vor dem Hintergrund nationaler Zielmarken nutzt das BMBF den AES als Monitoring-Instrument<sup>8</sup> zur Weiterbildungsbeteiligung in der erwerbsfähigen Bevölkerung.<sup>9</sup> Die Bundesregierung erklärte eine steigende Weiterbildungsbeteiligung zum bildungspolitischen Ziel: „Unser Ziel ist es, die Beteiligung der Bevölkerung an Weiterbildung bis zum Jahr 2015 von 41 auf 50 Prozent zu steigern“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007). Referenzstatistik ist die Studie zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland – basierend auf dem AES. Wiederholt und bestärkt wurde dieses Ziel auf Grundlage der Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008a) mit der „Konzeption für das Lernen im Lebenslauf“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008b). Vor diesem Hintergrund erschien aus deutscher Sicht der für

8 Der Begriff „Monitoring“ auf Ebene der EU wird nur dann verwendet, wenn die Erhebungen mindestens im Abstand von einem Jahr wiederholt werden.

9 Die Informationen der BMBF-Studie zum Weiterbildungsverhalten nach zunächst dem BSW- und nun dem AES-Konzept fließen auch in eine Reihe anderer regelmäßiger Berichterstattungen zur Beschreibung des Feldes der Weiterbildung ein. Beispielhaft genannt seien an dieser Stelle:

- Bildung in Deutschland 2008, 2010, 2012 (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, 2010, 2012)
- Bildung und Forschung in Zahlen (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2011b, 2012a, 2013a)
- Datenreport des Statistischen Bundesamts 2008, 2011 (Statistisches Bundesamt/GESIS-ZUMA/Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung 2008, Statistisches Bundesamt/Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung 2011, 2013)
- BIBB-Datenreport zum Berufsbildungsbericht (Bundesinstitut für Berufsbildung 2010, 2011, 2012, 2013).

den europäischen AES vorgesehene Abstand von fünf Jahren zwischen den Erhebungen als zu lang. Deshalb wurde das engere Erhebungsintervall des BSW im nationalen AES fortgeführt. In Deutschland wurden bisher alle zwei bis drei Jahre AES-Ergebnisse vorgelegt (zuletzt mit dem nationalen AES; vgl. Rosenblatt/Bilger 2011a).

Mit der Umstellung vom BSW auf den AES erfolgte ein konzeptioneller Bruch, weil das europäische Konzept des Lernens Erwachsener mit seiner Dreiteilung in formale und non-formale Bildung sowie informelles Lernen sich vom Konzept der Weiterbildung nach deutschem Verständnis stark unterscheidet (vgl. dazu genauer Kap. 1.2). Daraus ergab sich die Herausforderung, das Fragenprogramm so zu entwickeln bzw. nach der Piloterhebung zu modifizieren, dass

- die EU-weit verbindlichen Indikatoren mit dem deutschen AES-Fragenprogramm präzise umgesetzt werden können,
- die Trendanalysen möglichst bruchlos fortgesetzt werden können und
- die deutschen Zusatzfragen zur genaueren Beschreibung der Weiterbildungsbeteiligung möglichst nicht eingeschränkt bzw. gut integriert werden.

Diesen Herausforderungen stellten sich alle AES-Verbundpartner gemeinsam mit dem BMBF. Wenngleich den Herausforderungen angemessen begegnet wurde, musste ein Trendbruch an einigen Stellen aufgrund von Modifikationen in Kauf genommen werden.

Die Feldarbeiten der ersten verbindlichen AES-Erhebung waren in allen EU-Ländern zwischen dem 1. Juli 2011 und dem 30. Juni 2012 (Europäische Kommission 2010c, Art. 1) durchzuführen. Um einen Abstand für die deutschen Erhebungen von zwei bis drei Jahren zu wahren, musste die Feldzeit der letzten nationalen Erhebung (AES 2010) berücksichtigt werden. Die Befragung des AES 2012<sup>10</sup> erfolgte, analog zur letzten Erhebung, in einer viermonatigen Feldzeit von März bis Juni 2012. Damit wurde sowohl die EU-Vorgabe erfüllt als auch der Mindestabstand von zwei Jahren zum AES 2010 eingehalten. Der Referenzzeitraum umfasst für jede befragte Person die letzten 12 Monate vor der Befragung. Diese individuelle Referenzperiode von 12 Monaten liegt wegen der Feldzeit von vier Monaten in einem kalendarischen Zeitraum von insgesamt 16 Monaten.

Grundgesamtheit der repräsentativen deutschen Individualbefragung ist die deutsche Wohnbevölkerung im Alter von 18 bis unter 65 Jahren. Von geschulten Interviewern des TNS-Infratest-Stabes wurden davon 7.099 per Zufallsverfahren ausgewählt und computergestützt befragt (*Computer Assisted Personal Interviews*; CAPI; genauer vgl. Anhang 1).

10 Um die einzelnen Erhebungen zu unterscheiden, wurde in Deutschland der AES jeweils nach dem Erhebungsjahr benannt (AES 2007, AES 2010 und AES 2012). Diese Vorgehensweise wurde auch für die aktuelle Erhebung beibehalten, obwohl auf europäischer Ebene für die Daten aller europäischen Mitgliedstaaten die Bezeichnung AES 2011 verwendet wird.

## 1.2 Konzepte und Definitionen der Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter

Statistische Kennzahlen zur Bildungsbeteiligung der erwerbsfähigen Bevölkerung (Stichwort: Lebenslanges Lernen) sind eine Basisinformation für die Bildungspolitik, an die hohe Qualitätsanforderungen gestellt werden. Die fachwissenschaftliche Diskussion über Weiterbildung hat aber längst nicht alle Unschärfen der Bestimmung ihres Gegenstandes ausräumen können, so dass bei der empirischen Erfassung von (Weiter-)Bildungsbeteiligung folgenden Herausforderungen zu begegnen ist:

- Wie kann man die gewachsene und codifizierte deutsche Weiterbildungsrealität mit europäischen Begriffen und einem anders gelagerten Grundverständnis einfangen?
- Wie kann man den formal anspruchsvollen englischen Masterfragebogen so übersetzen, dass er für die Befragung in Deutschland angemessen ist und dennoch die europäische Vergleichbarkeit nicht gefährdet?
- Wie baut man die nationalen und internationalen wissenschaftlichen Diskurse zum Lebenslangen Lernen in die Datenanalyse ein, ohne die Komplexität der Argumentation ins Unverständliche zu ziehen?
- Wie kann die Kontinuität der Berichterstattung zumindest in den Grundzügen gesichert werden?

Der AES differenziert zwischen „*formal education*“, „*non-formal education*“ und „*informal learning*“ (European Commission/Eurostat 2006). Diese Differenzierung ist im AES-Manual umgesetzt. Die aus dem bildungspolitischen Kontext stammende Vorgabe steht konzeptionell in deutlicher Distanz zu Begrifflichkeiten, die im nationalen deutschen Kontext entstanden sind, und ist zudem kaum in eine theoretische bzw. fachwissenschaftliche Diskussion eingebettet (vgl. z.B. Kuper 2008). Daher ist es angezeigt, die konzeptionellen Grundlagen des AES und die operationale Umsetzung in ein Erhebungsinstrument ausführlicher darzulegen.

### 1.2.1 Formen der Bildungsbeteiligung im AES

Gestützt auf eine repräsentative Befragung von Personen im Erwerbsalter erhebt der AES die Teilnahme der erwachsenen Bevölkerung an Lernaktivitäten (*learning activities*) bestimmter Bildungsformen im Zeitraum der letzten 12 Monate vor dem Befragungszeitpunkt. Konzeptionelle Grundlage ist die „Classification of Learning Activities“ (CLA; European Commission/Eurostat 2006). Sie definiert ein Spektrum von „*formal education*“ in regulären, abschlussorientierten Bildungsgängen über die „*non-formal education*“, die im Wesentlichen die Veranstaltungen der organisierten Weiter-/Erwachsenenbildung umfasst, bis hin zum „*informal learning*“, verstanden als selbstgesteuertes intentionales Lernen außerhalb organisierter Lehr-/Lern-Settings. Eine Übersicht zur Abgrenzung der Formen der Bildungsbeteiligung zeigt Abbildung 1.

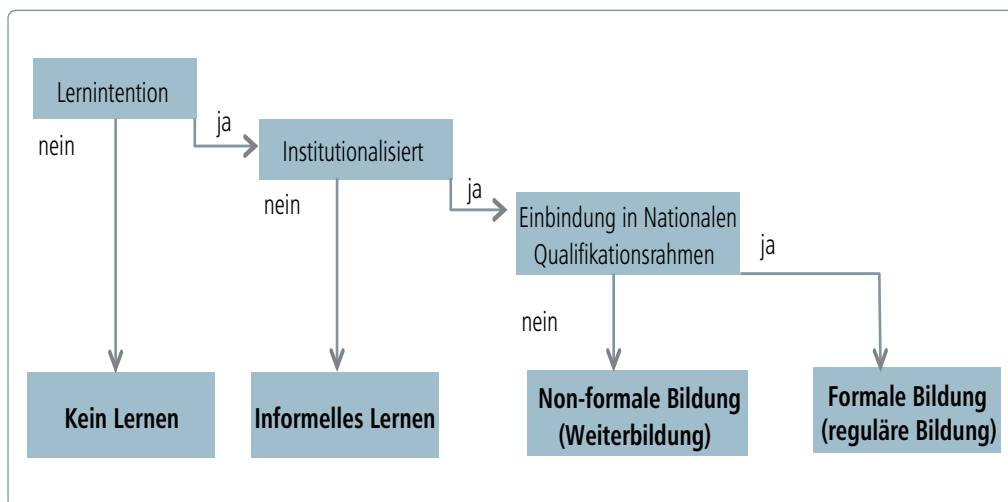


Abbildung 1: Unterscheidung der Bildungsformen nach der Classification of Learning Activities (CLA)  
(Quelle: European Commission/Eurostat 2006, leicht modifiziert)

Auf dieser Grundlage werden die drei Formen der Bildungsbeteiligung im AES folgendermaßen definiert:

#### DEFINITIONEN

Der AES übernimmt die Definition der UNESCO 1997 (S. 48): Zur *formal education (FED)* zählen Bildungsgänge im regulären Bildungssystem. In Deutschland entsprechen dem Bildungsgänge der Primar- und Sekundarstufe sowie der tertiären Bildung, also z.B. Angebote von Schulen, grundständiger beruflicher Bildungseinrichtungen oder Hochschulen. *Formal education* bezeichnet in der Regel organisierte, aufeinander aufbauende Vollzeit-Bildungsgänge. Das AES-Manual 2007 nennt als zusätzliches Merkmal, dass der (angestrebte) Abschluss eines solchen Bildungsganges im Nationalen Qualifikationsrahmen verortet ist (vgl. Eurostat 2007). Als weiteres Kriterium wurde im aktuellen AES-Manual aufgenommen, dass in FED nur formale Bildungsgänge mit einer theoretischen Mindestdauer von sechs Monaten einbezogen werden sollen (vgl. Eurostat 2012b, S. 5). Nach dieser Definition sind nachgeholtte Bildungsabschlüsse sowie Meister- und Technikerabschlüsse, die traditionell der vierten Säule des Bildungssystems zugerechnet werden, eingeschlossen. Im Rahmen der deutschen AES-Berichterstattung wird von *regulären Bildungsgängen* gesprochen.

Zu *non-formal education (NFE)* zählen Bildungsveranstaltungen, die ebenfalls in organisierten Lehr-/Lern-Settings erfolgen, aber nicht in den Nationalen Qualifikationsrahmen eingebunden sind. Konstituierend für *non-formal education* ist ein Mindestmaß an Organisiertheit – ein Anbieter der Veranstaltung ist identifizierbar, die Veranstaltung hat ein definiertes Lernziel und ein Curriculum, Anfang und Ende sind bestimmt.

Dem europäischen Begriff der *non-formalen Bildung* liegt ein anderes Verständnis zugrunde als dem deutschen Begriff der „Weiterbildung“, mit dem Bildungsverläufe fokussiert werden („Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“). Die definitorische Übereinstimmung ist jedoch hinreichend groß,

um einzelne Bildungsaktivitäten unter beiden Begriffen sammeln zu können. Sie umfassen den Bereich der Aktivitäten, die im Deutschen traditionell als Weiterbildung benannt werden.<sup>11</sup> Für die deutsche AES-Berichterstattung wird daher von *Weiterbildung* bzw. *Weiterbildungsaktivitäten* gesprochen.

In Abgrenzung zu den beiden anderen Bildungsformen ist *informal learning (INF)* nicht durch eine vorstrukturierte, curricularisierte, methodisierte und professionalisierte „Lehr-/Lern-Beziehung“ gekennzeichnet. Gleichwohl setzt es eine individuelle Lernintention voraus. Überwiegend fallen darunter selbst organisierte Lerngelegenheiten, die durchaus Unterstützung von anderen Personen (z.B. Familienmitgliedern oder Freunden) einbeziehen können.

Die Instrumente zur Messung dieser Lernaktivitäten werden in diesem Bericht jeweils in den entsprechenden Kapiteln beschrieben.

Im Bereich der Weiterbildungsberichterstattung ergänzt der AES vorliegende Statistiken mit anderen Befragungsschwerpunkten und Bezugseinheiten (z.B. Verbundstatistik, VHS-Statistik, IAB-Betriebs-Panel, CVTS, wbmonitor und LFS). Mit dem AES als Individualstatistik sind Informationen zu Einrichtungen oder Trägern bzw. den betrieblichen Bildungsangeboten nur mittelbar möglich; detailliert in den Blick genommen wird die individuelle Bildungsbeteiligung Erwachsener. Analysen können dabei nicht nur auf Personenebene, sondern auch auf Ebene einzelner Weiterbildungsaktivitäten vorgenommen werden (dazu ausführlicher unten). Das erlaubt Einblicke in die sehr stark variierenden Muster der Bildungsbeteiligung Erwachsener, bspw. hinsichtlich der Anzahl der realisierten Bildungsaktivitäten und der investierten Zeit. Auf Basis detaillierter Informationen zu einzelnen Aktivitäten besteht zudem die Möglichkeit, diese Segmenten zuzuordnen.<sup>12</sup> Die Segmente (zur Definition vgl. Kap. 3.1) sind:

- betriebliche Weiterbildung,
- individuelle berufsbezogene Weiterbildung und
- nicht-berufsbezogene Weiterbildung.

### 1.2.2 Analyseebenen, Fragenspektrum und Analysepotenzial

Im Hauptteil des AES-Erhebungsinstruments werden Informationen über bis zu zwölf Weiterbildungsaktivitäten pro Person erhoben, von denen wiederum bis zu zwei mit detaillierten Nachfrageblöcken und bis zu zwei weitere mit reduzierten Nachfrageblöcken aufgeschlüsselt werden (zur Merkmalsliste vgl. Kap. 2.1). Daher können im Rahmen des AES für die Berichterstattung zwei Analyseebenen genutzt werden:

11 Nach europäischem Verständnis würden hier auch organisierte außerschulische Bildungsaktivitäten von Kindern und Jugendlichen zuzuordnen sein, die im AES mit der Zielgruppe der 18- bis 64-Jährigen nahezu nicht vorkommen dürften.

12 Statt des Begriffs „Sektor“, wie er bei der Analyse des AES 2010 verwendet wurde, wird nun der Begriff „Segment“ verwendet, da dieser theoretisch begründet ist und weniger räumliche Konnotationen hat.

- Weiterbildungsaktivitäten und
- Personen.

Auf der Analyseebene Weiterbildungsaktivitäten erhebt der AES Informationen zu regulären Bildungsgängen, Weiterbildungsaktivitäten und informellen Lernaktivitäten nach verschiedenen Merkmalen, wie z.B.

- Dauer,
- individuell getragenen Kosten,
- Nutzeinschätzungen,
- Themenbereichen,
- Motiven der Teilnahme an (Weiter-)Bildung.

Auf Personenebene werden neben sozialstatistischen Angaben sowie Merkmalen der beruflichen Situation und des Bildungshintergrunds folgende Informationen erhoben:

- Informations- und Beratungsbedarf,
- kulturelle Teilhabe,
- Gründe für eine eventuelle Nicht-Teilnahme,
- selbsteingeschätzte Kompetenzen in den Bereichen der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) und Fremdsprachen.

Auf Personenebene können z.B. Aussagen zur Weiterbildungsbeteiligung bezogen auf die Bevölkerung bzw. verschiedene Bevölkerungsgruppen getroffen werden. Auf Ebene der realisierten Weiterbildungsaktivitäten kann dagegen die Weiterbildung insgesamt und in ihren Differenzierungen in den Blick genommen werden. Die Ebene der Aktivitäten umfasst dabei die kleinste Untersuchungseinheit im AES. Sie bildet die einzelnen, in sich abgeschlossenen und voneinander abgrenzbaren Teilnahmen an formalen oder non-formalen Bildungsangeboten und an informellen Lerngelegenheiten ab. Die Analyse der Weiterbildungsaktivitäten erlaubt eine differenzierte Beschreibung der Heterogenität der Weiterbildungsbeteiligung in Bezug auf deren Intensität (z.B. Anzahl und Gesamtumfang der wahrgenommenen Aktivitäten) sowie kontextuelle Bedingungen einzelner Weiterbildungsaktivitäten bspw. im privaten und beruflichen Umfeld. Die Erfassung einzelner Weiterbildungsaktivitäten im AES erlaubt folglich eine differenzierte Strukturbeschreibung des Weiterbildungsgeschehens in Deutschland.

Informationen auf den zwei Aggregatebenen werden auch für reguläre Bildungsgänge und informelles Lernen bereitgestellt:

- Im Bereich der regulären Bildungsgänge wurde pro Befragungsperson um Informationen über den aktuellsten Bildungsgang gebeten (genauer vgl. Kap. 15).
- Im Bereich des informellen Lernens wurden pro Befragungsperson Informationen für bis zu zwei Aktivitäten erfasst (genauer vgl. Kap. 16).

## 1.3 Zum Aufbau des vorliegenden Berichts

Der vorliegende Bericht schließt nahezu das gesamte AES-Fragenspektrum ein. Die Ergebnisdarstellung erfolgt auf Basis gewichteter Ergebnisse (vgl. Anhang 1), sofern nicht anders ausgewiesen, und ist in fünf Blöcke gegliedert:

- A Weiterbildungsbeteiligung
- B Strukturen und Segmente der Weiterbildung
- C Subjektive Randbedingungen der Weiterbildungsentscheidung
- D Weitere Formen des Lernens Erwachsener
- E Übergreifende Einordnung der Ergebnisse

Berichtsteil „A Weiterbildungsbeteiligung“ behandelt zentrale Indikatoren zur Weiterbildungsbeteiligung (*non-formal education*): die auf Personenebene ermittelte Teilnahmequote in der erwachsenen Bevölkerung, Anzahl und Verteilung einzelner Weiterbildungsaktivitäten und den zeitlichen Umfang von Weiterbildung. Priorität hat dabei die Weiterbildungsbeteiligung in der Bevölkerung im Erwerbsalter (18 bis 64 Jahre), die als „Teilnahmequote“ in Kapitel 2 vorgestellt wird. Der deutsche AES unterscheidet drei Weiterbildungssegmente, die in Kapitel 3 eingeführt werden. Kapitel 4 führt als weiteren Indikator – neben den Teilnahmequoten und den Weiterbildungsaktivitäten – die zeitliche Dimension ein, also den zeitlichen Umfang der Weiterbildung und weitere Aspekte des „Weiterbildungsvolumens“. Kapitel 5 nutzt diese Indikatoren, um das Bild der Weiterbildungsbeteiligung für verschiedene Bevölkerungsgruppen darzustellen.

Deskriptive Vergleiche zwischen verschiedenen Bevölkerungsgruppen hinsichtlich der Weiterbildungsbeteiligung bieten einen Überblick. Ob die festgestellten Unterschiede allerdings Aussagekraft haben oder nur symptomatischer Ausdruck sind insofern, als sowohl die Gruppenzugehörigkeit als auch die Weiterbildungsbeteiligung mit anderen grundlegenden Determinanten zusammenhängen, zeigt erst ein multivariates Verfahren. Welche Merkmale die Beteiligung an Weiterbildung tatsächlich beeinflussen, wird daher in Kapitel 6 beleuchtet.

Berichtsteil „B Strukturen und Segmente der Weiterbildung“ analysiert die realisierten Weiterbildungsaktivitäten nun systembezogen. Kapitel 7 stellt nach einer theoretischen Einleitung zunächst die Anbieter von Weiterbildung vor, dies auch getrennt nach den drei Weiterbildungssegmenten. In Kapitel 8 werden analog die Themen von Weiterbildung berichtet.

Anschließend werden die drei Weiterbildungssegmente gesondert behandelt. In Kapitel 9 wird über die betriebliche Weiterbildung, in Kapitel 10 über die individuelle berufsbezogene und in Kapitel 11 über die nicht-berufsbezogene Weiterbildung berichtet. Diese Aufteilung erfolgt vor allem deshalb, weil in den Segmenten je spezifische Muster der Weiterbildung zu erwarten sind, deren Analyse nur bei getrennter Betrachtung der Segmente möglich ist. Gleichwohl wird der aufmerksame Beobachter im Blick auf das Gesamtdokument die eine oder andere Redundanz finden; aus unserer Sicht verbessert dieses Vorgehen aber die partielle Lektüre aus dem Blickwinkel eines spezifischen Handlungsfeldes.



Während sich die ersten Berichtsteile auf das berichtete Weiterbildungsverhalten beziehen, steht im Teil „C Subjektive Randbedingungen der Weiterbildungsentscheidung“ die subjektive Sicht der Betroffenen im Vordergrund. Es geht um Einstellungen und Einschätzungen, die den Hintergrund des Weiterbildungsverhaltens bilden. So fokussiert Kapitel 12 individuelle Kosten- und Nutzenaspekte von Weiterbildung. Kapitel 13 behandelt Motive und Barrieren der Weiterbildungsteilnahme und Kapitel 14 die Transparenz des Weiterbildungsangebots. Damit verbunden wird das Thema der Inanspruchnahme von Weiterbildungsberatung behandelt.

Der AES hat neben der Weiterbildung im engeren Sinne (*non-formal education*) ein breiteres Spektrum des Lernens im Erwachsenenalter (*adult learning*) im Blick. Der Berichtsteil „D Weitere Formen des Lernens Erwachsener“ thematisiert verschiedene Aspekte hiervon. Kapitel 15 behandelt die Teilnahme Erwachsener an regulären Bildungsgängen (*formal education*) unter dem Gesichtspunkt der „*second chance*“, also der Wiederaufnahme des Lernens in einer zweiten Bildungsphase. Kapitel 16 behandelt das informelle Lernen, verstanden als Lernen außerhalb organisierter Weiterbildungsangebote. Kapitel 17 stellt die Ergebnisse zu Fernunterricht und E-Learning als übergreifende Lernformen vor, die in allen drei AES-Bildungsformen eine Rolle spielen können. Kapitel 18 berichtet über die kulturelle Teilhabe, die in gewisser Weise auch einen Eindruck davon vermittelt, in welchen Situationen die erwerbsfähige Population zusätzlich formelle und informelle Lernarrangements finden kann. Schließlich folgt in Kapitel 19 der Teil des AES, in dem es nicht um Weiterbildungsverhalten geht, sondern um Outcomes. Behandelt werden subjektiv eingeschätzte Kompetenzen Erwachsener in zwei ausgewählten Feldern, nämlich dem Umgang mit Computer und Internet sowie der Kenntnis von Fremdsprachen.

Der abschließende Berichtsteil „E Übergreifende Einordnung der Ergebnisse“ bietet einen Blick auf das Weiterbildungsgeschehen in Deutschland im europäischen Kontext (Kap. 20) und stellt in einem Exkurs AES und NEPS gegenüber (Kap. 21). Abgeschlossen wird der Bericht durch eine Zusammenfassung der zentralen Untersuchungsergebnisse sowie einem nach vorn gerichteten bewertenden Resümee (Kap. 22).





## **Teil A:**

# **Weiterbildungsbeteiligung**

Frauke Bilger und Harm Kuper

## 2 Trendvergleich: Teilnahme und Aktivitäten

Mit der BMBF-Studie *Weiterbildungsverhalten in Deutschland* wird auf Grundlage repräsentativer Querschnittserhebungen im Abstand von zwei bis drei Jahren eine Trendbeobachtung der Bildungsbeteiligung Erwachsener seit 1979 vorgelegt. Die Daten wurden, wie in Kapitel 1 beschrieben, bis 2007 nach dem BSW-Konzept erhoben und seit dem Jahr 2007 nach dem Konzept des AES (zum genauen Vorgehen vgl. z.B. Rosenblatt/Bilger 2008a, Kap. 2ff.). Der detaillierte Vergleich im Jahr 2007 zeigte: Mit beiden Konzepten wird insgesamt weitgehend das gleiche Spektrum an Lern- und Weiterbildungsaktivitäten im Erwachsenenalter abgedeckt. Die Beteiligungsquoten an Weiterbildung insgesamt sind daher im Trend fortschreibbar (genauer vgl. Rosenblatt/Bilger 2008a); differenziertere Trendanalysen jedoch nicht bzw. nur bedingt.

Zum einfacheren Verständnis werden zunächst die Instrumente zur Erfassung von Weiterbildung im AES vorgestellt (Kap. 2.1). Darauf folgen Darstellungen zur Beteiligung der erwerbsfähigen Bevölkerung an Weiterbildung (Teilnahmequoten) im Trendvergleich (Kap. 2.2) und zum Umfang der wahrgenommenen Weiterbildungsaktivitäten (Kap. 2.3).

### 2.1 Weiterbildung im AES: Erhebungsinstrument und Definitionen

Weiterbildungsaktivitäten sind die kleinste Untersuchungseinheit in Individualbefragungen zur Weiterbildungsbeteiligung (vgl. Kap. 1.2.2). Sie sind definiert als die Teilnahme an non-formalen Bildungsangeboten; eine einzelne Person kann nach dieser Definition mehreren Weiterbildungsaktivitäten nachgehen. Die Wahl der Aktivitäten als kleinster Untersuchungseinheit eröffnet eine Analyseebene unterhalb der Ebene der Personen. Mit dieser Auflösung der Informationen sind differenzierte Abbildungen der Intensität und Heterogenität der Weiterbildungsbeteiligung sowie die Intensität der Bildungsbeteiligung und die Analyse kontextueller Bedingungen einzelner Weiterbildungsaktivitäten möglich. Die Erfassung einzelner Weiterbildungsaktivitäten im AES erlaubt folglich eine differenzierte Strukturbeschreibung des Weiterbildungsgeschehens in Deutschland (vgl. auch Rosenblatt 2009).<sup>13</sup>

13 Weiter Bildungseinrichtungen oder -träger erstellen auf der Basis von „Teilnahmefällen“ eigene Statistiken. Die Begriffe „Lern-“ bzw. „Weiterbildungsaktivität“ und „Teilnahmefall“ beziehen sich auf die gleiche Menge von Ereignissen – die individuellen Teilnahmen an Weiterbildungs- bzw. Lerngelegenheiten. Die Differenz entsteht durch die Perspektiven der Einrichtungen und Teilnehmenden. Dabei ist zu beachten, dass Angaben der Teilnehmenden und der Träger nicht immer deckungsgleich sein werden. Dies mag ein Beispiel illustrieren: Wenn eine Befragungsperson eine Kursteilnahme an einem Sprachkurs berichtet (als eine Weiterbildungsaktivität), kann es sein, dass dieser Kurs über

Die Weiterbildungsbeteiligung wird im AES – wie zuvor auch im BSW – auf Grundlage der von den befragten Personen wahrgenommenen Weiterbildungs- bzw. Lernaktivitäten (*learning activities*) ermittelt (vgl. Kap. 1.2.1). Erfragt wird, ob im Zeitraum der „letzten 12 Monate“, ausgehend vom Interviewzeitpunkt, Aktivitäten in diesem Sinne nachgegangen wurde.

#### DEFINITION

Bei einer *learning activity* im Bereich der *non-formal education* – in diesem Bericht als *Weiterbildungsaktivität* bezeichnet – handelt es sich um den Besuch einer „Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltung“; laut AES-Manual zählt dazu die Teilnahme an einer der folgenden Aktivitäten, in der Absicht, Kenntnisse oder Fähigkeiten in einem beliebigen Bereich (einschließlich Hobbys) zu verbessern<sup>14</sup> (European Commission/Eurostat 2011, S. 162):

- *Kurse oder Lehrgänge* in der Arbeits- oder Freizeit (Frage F080, Anhang 2),
- *kurzzeitige Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen*, also Vorträge, Schulungen, Seminare oder Workshops (Frage F082, Anhang 2),
- *Schulungen am Arbeitsplatz* (z.B. geplante Unterweisungen oder Trainings durch Vorgesetzte, Kollegen, durch Trainer oder auch Teletutoren; Frage F084, Anhang 2),
- *Privatunterricht in der Freizeit* (z.B. Fahrstunden für den Führerschein, Trainerstunden im Sport, Musikunterricht, Nachhilfestunden; Frage F086, Anhang 2).

Wie jede definitorische Abgrenzung kann auch diese kritisch diskutiert werden. So werden Veranstaltungen der Kategorien 1, 2 und 4 im deutschen Sprachgebrauch nicht unbedingt als „Weiterbildung“ bezeichnet, sondern bisweilen auch als „Erwachsenenbildung“. „Schulungen am Arbeitsplatz“ (Kategorie 3) können sehr unterschiedlich organisiert sein und sind daher nicht eindeutig den Weiterbildungsaktivitäten zuzuordnen. Hier vermischen sich „non-formale“ (organisierte) und „informelle“ (weniger organisierte) Bildungsformen. Im Sinne der umfassenden Beschreibung betrieblicher Weiterbildung (genauer vgl. Kap. 3.2 und Kap. 9) ist es jedoch angezeigt, auch solche arbeitsplatznahen Lernangebote einzubeziehen.

---

zwei „Semester“ belegt wurde. In einer Trägerstatistik würden in diesem Falle zwei Teilnahmefälle gezählt werden. Die auf Basis des AES hochgerechnete Zahl der Weiterbildungsaktivitäten, die auf einzelne Trägergruppen entfallen, wird mit den Zahlen auf Basis der Trägerstatistiken daher nur näherungsweise übereinstimmen können.

- 14 Originaltext im AES-Manual: „During the last 12 months have you participated in any of the following activities with the intention to improve your knowledge or skills in any area (including hobbies)? This includes completed and ongoing activities.“ Zwar gibt es auch eine deutsche Fassung des AES-Manuals; für die Entwicklung des deutschen Fragenprogramms wurde aber ausschließlich die englische Originalfassung genutzt, um inhaltliche Fehler aufgrund Übersetzungsbedingter Abweichungen auszuschließen.

Im deutschen AES-Interview werden die vier Kategorien der Weiterbildungsaktivitäten zunächst gemeinsam anhand einer Liste vorgelegt und durch Beispiele erläutert (Liste 79, Anhang 2). Dadurch hat die befragte Person das mögliche Spektrum von Aktivitäten vor Augen. Die anschließende Frage, ob man eine oder mehrere Aktivitäten dieser Art in den zurückliegenden 12 Monaten wahrgenommen habe, dient der Erfassung der Weiterbildungsbeteiligung auf Personenebene. Innerhalb jeder Kategorie können bis zu drei Aktivitäten genannt werden. Jede genannte Weiterbildungsaktivität muss durch eine stichwortartige Beschreibung des jeweiligen Themas oder Gebiets spezifiziert werden, um differenzierte Informationen auf der Ebene der Weiterbildungsaktivitäten zu erhalten.

Pro Person werden auf diese Weise bis zu zwölf Weiterbildungsaktivitäten erfasst. Damit die Interviews zeitlich nicht zu lang werden, wurde eine genaue Darstellung beschränkt auf nicht mehr als vier zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten, die im Rahmen von insgesamt vier (zwei langen und zwei kurzen) Nachfrageblöcken näher beschrieben werden sollten. Einen Überblick über die Merkmale, die zu einzelnen Weiterbildungsaktivitäten im AES erhoben wurden, gibt Tabelle 1.

	AES 2007	AES 2010	AES 2012
Veranstaltungsart	X	X	X
Thema/Gebiet	X	X	X
Bezeichnung	X	X	X
Dauer (in Monaten oder Jahren)	X	X	X
Unterrichtsstunden	X	X	X
Teilnahmemotive	X	X	X
Während der Arbeitszeit	X	X	X
Betriebliche Anordnung	X	X	X
Anbieter/Durchführung durch ...	X	X	X
Zertifikat	X	X	X
Individuelle Kosten	X	X	X
Kostenbeitrag anderer Stellen	X	X	X
Unterrichts- bzw. Lernformen	X	X	X
Zufriedenheit/Unzufriedenheit	–	X	X
Nutzenbewertung	X	X	X
Nutzenaspekte	–	X	X

Tabelle 1: Verfügbare Merkmale zur Beschreibung der Weiterbildungsaktivitäten  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Mithilfe des dargestellten Instruments lässt sich als zentraler Indikator der Weiterbildungsbeteiligung die *Teilnahmequote* ermitteln.

**DEFINITION**

Sofern eine befragte Person wenigstens eine der oben bestimmten Weiterbildungsaktivitäten angibt, gilt sie als *teilnehmend an Weiterbildung*. Der Anteilswert der an Weiterbildung Teilnehmenden in der erwerbsfähigen Bevölkerung oder in ihren Teilpopulationen wird als *Teilnahmequote an Weiterbildung* bezeichnet.

## 2.2 Weiterbildung im Trend<sup>15</sup>

Die Erhebung zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland erfolgte bis 1988 ausschließlich für das Gebiet der Bundesrepublik Deutschland vor der Wiedervereinigung. Im Jahr 1991 wurde die Befragung erstmalig im Gebiet der wiedervereinigten Bundesrepublik Deutschland durchgeführt. Bis 2007 wurden die Erhebungen dabei nach dem BSW- und seit 2007 nach dem AES-Konzept durchgeführt.

### 2.2.1 Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland 1991 bis 2012

Für die Bundesrepublik Deutschland nach der Wiedervereinigung liegen somit Trendinformationen für die Teilnahmequoten an Weiterbildung von 1991 bis heute, also über gut zwei Dekaden, vor (vgl. Abb. 2).

Der Trendverlauf in Deutschland zeigt im Wesentlichen zwei Phasen:

- Die erste ist bis in die zweite Hälfte der 1990er Jahre durch einen deutlichen Anstieg der Weiterbildungsbeteiligung gekennzeichnet (von einer Teilnahmequote von 37% im Jahr 1991 auf 48% im Jahr 1997).
- Die zweite ist dagegen eher als eine Phase der Konsolidierung zu bezeichnen. Zwischen den Jahren 2000 und 2010 wurden nur leicht schwankende Teilnahmequoten an Weiterbildung von 41 bis 44 Prozent ermittelt.

Anders als im AES 2010, dessen Beobachtungszeitraum in die rezessive Phase der wirtschaftlichen Entwicklung in Deutschland fiel, umfasst der Beobachtungszeitraum des AES 2012 eine Phase des Aufschwungs in Deutschland. Im Jahr 2012 liegt mit 49 Prozent die bisher höchste Teilnahmequote an Weiterbildung vor.<sup>16</sup> Hochgerechnet beteiligten sich im Jahr 2012 25,1 Mio. Menschen im Alter von 18 bis 64 Jahren an Weiterbildung.

15 Dieses Kapitel wurde weitgehend aus dem AES-Trendbericht (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2013b) übernommen, allerdings an einigen Stellen von den Autoren modifiziert.

16 Der Benchmark, den sich das BMBF für das Jahr 2015 in Höhe von 50 Prozent setzte, ist davon statistisch nicht signifikant verschieden.

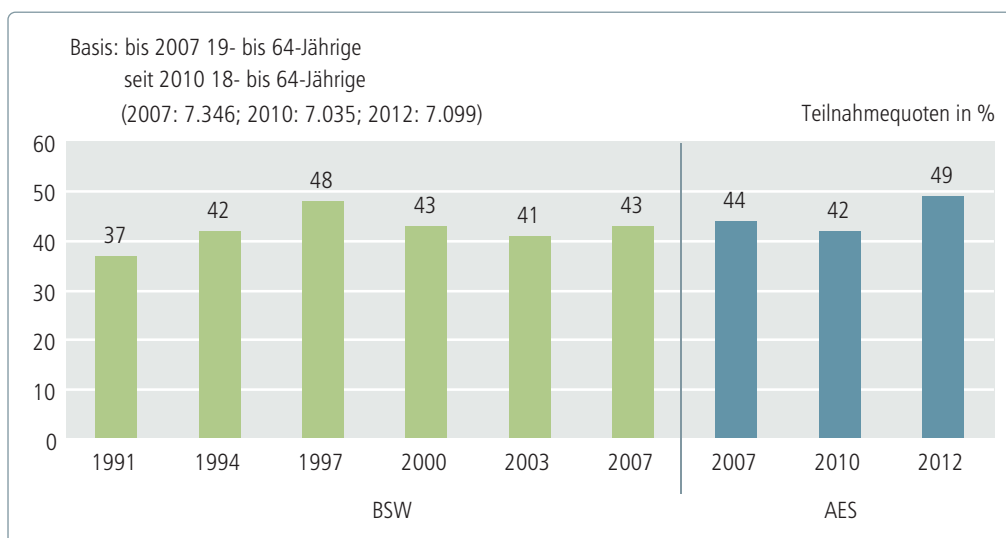


Abbildung 2: Weiterbildungsbeteiligung 1991–2012 in Deutschland (Quellen: BSW 1991/1994/1997/2003, BSW-AES 2007, AES 2010/2012)

## 2.2.2 Weiterbildungsbeteiligung in Westdeutschland (alte Bundesländer) 1979 bis 2012

Die für Deutschland beschriebenen zwei Phasen des Aufstiegs und der Konsolidierung treten noch deutlicher hervor, wenn man die Ergebnisse für Westdeutschland betrachtet, die aufgrund der zugrundeliegenden Fallzahl das gesamtdeutsche Ergebnis wesentlich bestimmen. Die erste Phase des Aufwärtstrends ist dabei seit 1979 zu beobachten (vgl. Abb. 3). In der Konsolidierungsphase von 2000 bis 2010 werden Teilnahmequoten von 42 bis 43 Prozent berichtet.

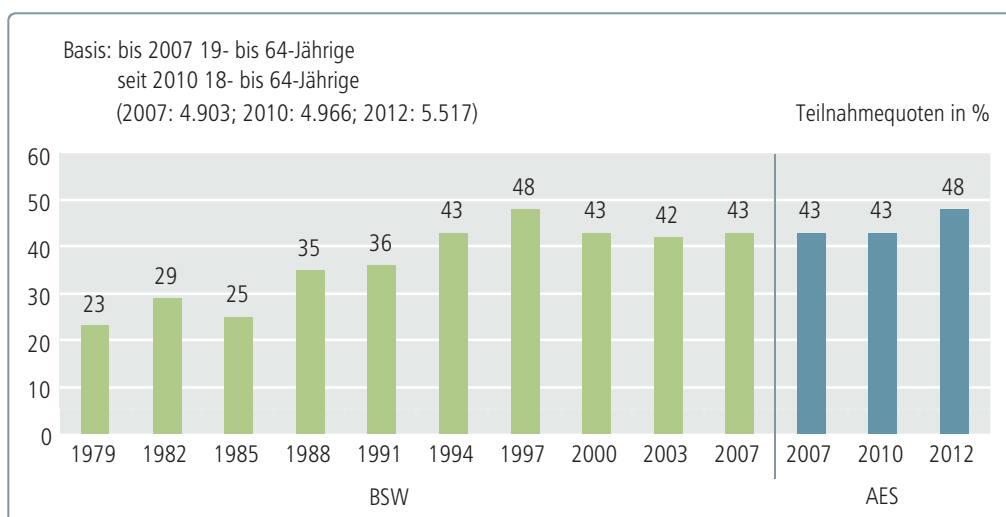


Abbildung 3: Weiterbildungsbeteiligung 1979–2012 in Westdeutschland  
(Quellen: BSW 1979/1982/1985/1988/1991/1994/1997/2003, BSW-AES 2007, AES 2010/2012)

Im Jahr 2012 ist in Westdeutschland eine deutlich höhere Weiterbildungsbeteiligung als in den letzten zehn Jahren festzustellen: Sie liegt mit 48 Prozent so hoch wie zuletzt im Jahr 1997. Für die Zwischenzeit werden konstante Quoten der Weiterbildungsbeteiligung auf einem konsolidierten Niveau berichtet.

### 2.2.3 Weiterbildungsbeteiligung in Ostdeutschland (neue Bundesländer) 1991 bis 2012

Die Entwicklung der Weiterbildungsbeteiligung in den ostdeutschen Ländern weist eine deutlich geringere Stabilität auf als in Westdeutschland (vgl. Abb. 4) und scheint deutlicher von Schwankungen z.B. des Arbeitsmarktes oder der (staatlichen) Förderprogramme abzuhängen.

Noch im Jahr 2010 lag die Teilnahmequote an Weiterbildung in Ostdeutschland bei 41 Prozent. Im Jahr 2012 wird eine um 12 Prozentpunkte höhere Teilnahmequote ermittelt (53%). Sie ist im Rahmen der BSW- und AES-Erhebungen die bisher höchste Teilnahmequote, die für Ostdeutschland festgestellt wurde. In Ostdeutschland wird damit erneut ein Anstieg der Weiterbildungsbeteiligung verzeichnet, nachdem ein ansteigender Trend nach 2003 von den einmalig stark nach unten abweichenden Ergebnissen im Jahr 2010 unterbrochen war.

Der Unterschied der Weiterbildungsquoten in Ost- und Westdeutschland, gemessen in Prozentpunkten, fällt im Jahr 2012 mit 5 Prozentpunkten vergleichsweise stark aus. Ein solcher Unterschied wurde zuletzt mit dem BSW im Jahr 1994 ermittelt, damals aber zugunsten einer höheren Beteiligung in Westdeutschland.

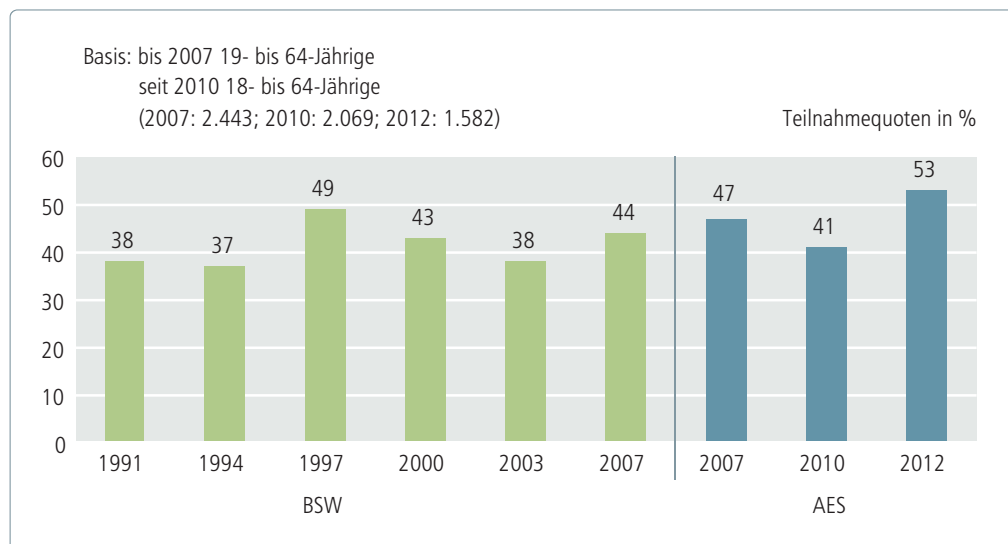


Abbildung 4: Weiterbildungsbeteiligung 1991–2012 in Ostdeutschland (Quellen: BSW 1991/1994/1997/2003, BSW-AES 2007, AES 2010/2012)

Auffällig am Trend der Weiterbildungsbeteiligung für Ostdeutschland sind insbesondere die erheblichen Schwankungen. Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass es sich dabei um stichprobenbedingte Effekte handelt. Aufgrund methodischer Euro-



stat-Vorgaben, die auf eine höhere Effektivität der Fallzahl zielen, und aufgrund des mittlerweile abgeklungenen politischen Interesses an Ost-West-Vergleichen wurde das Stichprobendesign in der deutschen AES-Erhebung im Jahr 2012 leicht verändert. Anstelle eines – wie bisher in allen Erhebungen zum *Weiterbildungsverhalten in Deutschland* seit 1991 umgesetzten – disproportionalen Stichprobenansatzes für das Merkmal „Ost-West“ wurde im AES 2012 ein proportionaler Ansatz gewählt (genauer vgl. Anhang 1). Dies hat den Vorteil, dass die designbedingte Reduzierung der effektiven Gesamtstichprobengröße im Jahr 2012 etwas niedriger ausfällt als zuvor und gesamtdeutsche Analysen damit Aussagen mit mehr Sicherheit zulassen. Der Nachteil ist allerdings, dass der Zufallsfehler bei Analysen für Ostdeutschland aufgrund der niedrigeren Fallzahl etwas größer und damit die Sicherheit der aus diesen Analysen abgeleiteten Aussagen etwas geringer ist. Diese Umstellung kann nicht vollständig vernachlässigt werden – es ist aber auch nicht davon auszugehen, dass sie die Ergebnisse zur Trendentwicklung in der Beteiligung an Weiterbildung im Ost-West-Vergleich deutlich verzerrt.

## 2.3 Weiterbildungsaktivitäten

Unterhalb der Beteiligungsquoten auf der Individualebene ist für die Einschätzung der Weiterbildungsintensität ausschlaggebend, wie viele und welche Weiterbildungsaktivitäten in den letzten 12 Monaten in der erwerbsfähigen Bevölkerung wahrgenommen wurden. Um zugleich Hinweise auf eine instrumentenbedingte Veränderung (vgl. Anhang 2) zu erhalten, werden die detaillierteren Auswertungen ausschließlich für die AES-Erhebungen 2010 und 2012 ausgewiesen. Eine Zusammenschau, die das Jahr 2007 einschließt, steht am Ende dieses Abschnitts.

### 2.3.1 Kategorien von Weiterbildungsaktivitäten

Tabelle 2 zeigt die Teilnahmequoten nach den im AES-Manual zur Erfassung von Weiterbildung vorgegebenen Kategorien von Weiterbildungsaktivitäten. Gegenüber dem Jahr 2010 zeigen sich im Jahr 2012 kaum nennenswerte Veränderungen. Jeweils knapp ein Viertel der Befragungspersonen nahm wenigstens einen Kurs, Lehrgang oder eine kurzzeitige Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltung wahr; rd. ein Sechstel Schulungen am Arbeitsplatz und knapp ein Zehntel Privatunterricht in der Freizeit.

Wie oben ausgeführt, konnten die Befragten in jeder der vier Kategorien von Weiterbildungsaktivitäten Angaben zu Themen bzw. Gebieten für bis zu drei Aktivitäten machen. Insgesamt konnten also maximal zwölf Weiterbildungsaktivitäten benannt werden. Im Jahr 2010 nannten die Befragten durchschnittlich 0,9 Weiterbildungsaktivitäten. Im Jahr 2012 liegt dieser Durchschnittswert mit 1,0 etwas höher. Oder anders ausgedrückt: Seit dem Jahr 2010 stieg die Zahl der wahrgenommenen Weiterbildungsaktivitäten um hochgerechnet rund fünf Mio. auf 49 Mio. Das entspricht einer Veränderung um den Faktor 1,1.

	2010	2012	
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	7.035	7.099	
<b>Teilnahme an ...</b>			<b>Teilnahme an ...</b>
A) Kursen oder Lehrgängen, die länger als einen Tag dauerten, in der Arbeits- oder Freizeit	23	23	A) Kursen oder Lehrgängen in der Arbeits- oder Freizeit
B) Kurzzeitigen Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen von höchstens einem Tag Dauer	22	22	B) Kurzzeitigen Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen
C) Schulungen am Arbeitsplatz	14	15	C) Schulungen am Arbeitsplatz (Liste 79 erweitert)
D) Privatunterricht in der Freizeit	8	8	D) Privatunterricht in der Freizeit
Basis: 18- bis 64-Jährige			
Teilnahmequoten in %			

Tabelle 2: Teilnahme an verschiedenen Kategorien von Weiterbildungsaktivitäten  
(Quelle: AES 2010/2012)

Um dieses Ergebnis weiter aufzuschlüsseln, wird nun zu Informationen auf der Ebene der Aktivitäten übergegangen. Basis der Auswertungen sind nicht mehr die Befragungspersonen, sondern die von ihnen genannten Weiterbildungsaktivitäten. Tabelle 3 zeigt, wie sich die Weiterbildungsaktivitäten in den Jahren 2010 und 2012 anteilmäßig auf die vier Weiterbildungskategorien verteilen. Im Jahr 2012 wurden gut zwei Fünftel der genannten Weiterbildungsaktivitäten als „Kurse oder Lehrgänge in der Arbeits- oder Freizeit“ eingestuft und knapp ein Drittel als „kurzzeitige Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen“. Ein Fünftel wurde als „Schulung am Arbeitsplatz“ und ein Zehntel als „Privatunterricht in der Freizeit“ kategorisiert. Die beiden zuletzt genannten Kategorien fallen im AES 2010 in ähnlicher relativer Größenordnung aus.<sup>17</sup> Die beiden Kategorien A und B weisen dagegen Unterschiede auf. Beide Kategorien wurden im AES 2010 zusätzlich mit einer näherungsweisen Information über die Dauer ausgewiesen, die aus Gründen der Harmonisierung mit dem AES-Manual im Instrument des AES 2012 entfiel. Aus diesem Grund werden sie hier zusammen betrachtet. Der Anteilswert der Summe beider Kategorien an allen Weiterbildungsaktivitäten lag im Jahr 2010 mit 67 Prozent etwas niedriger als im Jahr 2012 (70%).

17 Ein instrumentenbedingter Effekt aufgrund der Erweiterung der Liste 79 (Anhang 2, Tab. 77) für die Schulungen am Arbeitsplatz um die drei Beispiele „Job-Rotation“, „Trainee-Programme“ und „Austauschprogramme mit anderen Firmen“ in auffälliger Größenordnung kann nicht identifiziert werden. In den offenen Nennungen sind zwar einige wenige Hinweise darauf zu finden, dass die Beispiele dazu führten, dass die Kategorie „C“ gewählt wurde: zehn Weiterbildungsaktivitäten wurden als Job-Rotation bezeichnet, fünf als Trainee-Programme und drei als Austauschprogramme mit anderen Firmen. Solche Hinweise sind im AES 2010 nicht zu finden. Die Listenerweiterung führte damit offenbar inhaltlich zu einer verbesserten Darstellung dessen, was gemeint ist, hat aber quantitativ keine nennenswerten Veränderungen mit sich gebracht.

	2010	2012	
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	5.235	6.453	
A) Kurse oder Lehrgänge, die länger als einen Tag dauerten, in der Arbeits- oder Freizeit	34	41	A) Kurse oder Lehrgänge in der Arbeits- oder Freizeit
B) Kurzzeitige Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen von höchstens einem Tag Dauer	33	29	B) Kurzzeitige Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen
C) Schulungen am Arbeitsplatz	21	21	C) Schulungen am Arbeitsplatz (Liste 79 erweitert)
D) Privatunterricht in der Freizeit	11	10	D) Privatunterricht in der Freizeit
<i>Summe<sup>1)</sup></i>	<i>100</i>	<i>100</i>	
Basis: Alle erfassten Weiterbildungsaktivitäten			
Anteilswerte in %			
<sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.			

Tabelle 3: Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten auf Kategorien (Quelle: AES 2010/2012)

### 2.3.2 Zahl der Weiterbildungsaktivitäten in den letzten 12 Monaten

Die seit dem Jahr 2010 angestiegene Zahl wahrgenommener Weiterbildungsaktivitäten, wie sie in Kapitel 2.2 beschrieben wird, kann auf eine höhere Zahl von Aktivitäten unter den Teilnehmenden zurückzuführen sein oder auf eine Ausweitung des Teilnehmerkreises in der Bevölkerung. Informationen über den maßgeblichen Faktor für die Ausweitung gibt die Betrachtung der Anzahl der Aktivitäten pro teilnehmender Person.

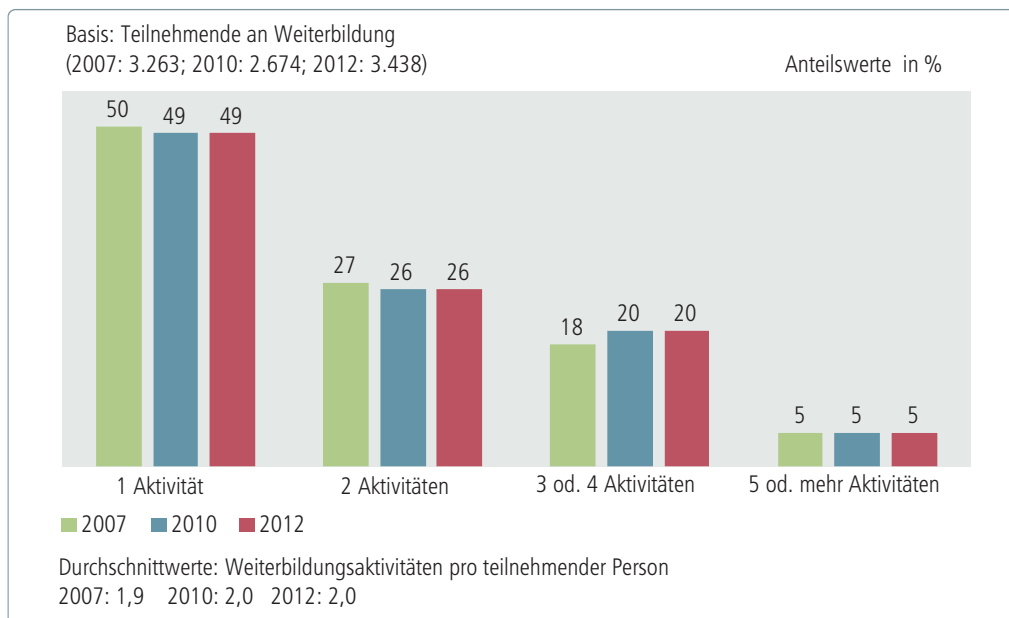


Abbildung 5: Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten in den letzten 12 Monaten

(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Wie viele Aktivitäten die Weiterbildungsteilnehmenden im Verlauf der letzten 12 Monate unternahmen, zeigt Abbildung 5. Im Jahr 2012 führte rd. die Hälfte (49%) der Teilnehmenden eine Weiterbildungsaktivität durch, gut ein Viertel (26%) zwei Aktivitäten, ein Fünftel (20%) drei oder vier Aktivitäten und 5 Prozent unternahmen fünf oder mehr Aktivitäten.

Diese Verteilung hat sich unter den Teilnehmenden an Weiterbildung seit dem Jahr 2007 nicht nennenswert verändert. Dies zeigt, dass der Anstieg der Weiterbildungsaktivitäten seit dem Jahr 2010 im Wesentlichen auf eine Ausweitung der Zahl der Teilnehmenden an Weiterbildung in der Bevölkerung zurückzuführen ist.

### Zentrale Ergebnisse

Im Jahr 2012 beteiligten sich mit 49 Prozent mehr Personen an Weiterbildung als noch im Jahr 2010 mit 42 Prozent. Die Teilnahmequote im Jahr 2010 lag dabei niedriger als die des Jahres 2007 (44%). Eine mögliche Ursache liegt in der veränderten wirtschaftlichen Situation in Deutschland in den Beobachtungszeiträumen der jeweils letzten 12 Monate vor dem Befragungszeitpunkt.

In Westdeutschland liegt ein Anstieg der Teilnahmequote seit dem Jahr 2010 um 5 Prozentpunkte vor (2012: 48%) und in Ostdeutschland um 12 Prozentpunkte (2012: 53%). In Ostdeutschland ist vom Jahr 2010 – in dem ein ansteigender Trend in der Weiterbildungsbeteiligung unterbrochen wurde – auf das Jahr 2012 ein deutlicher Anstieg der Weiterbildungsbeteiligung zu verzeichnen.

Im Jahr 2012 wurden mit rund 49 Mio. Weiterbildungsaktivitäten in der erwerbsfähigen Population in Deutschland deutlich mehr Weiterbildungsaktivitäten wahrgenommen als im Jahr 2010.

Die Zunahme der Weiterbildungsaktivitäten ist vor allem auf eine Ausweitung der Zahl der Teilnehmenden an Weiterbildung in der Bevölkerung zurückzuführen.

Die Erhebungsinstrumente zur Ermittlung der Weiterbildungsbeteiligung in der Bevölkerung der 18- bis 64-Jährigen wurden im AES 2012 gegenüber der Fassung des AES 2010 überwiegend aufgrund der verpflichtenden Vorgaben im AES-Manual leicht modifiziert. Instrumentenbedingte Effekte können nur in sehr geringem Umfang identifiziert werden und dürften die Ergebnisse nicht in nennenswertem Umfang beeinflussen.

Frauke Bilger und Harm Kuper

### 3 Weiterbildungssegmente: Teilnahme und Aktivitäten<sup>18</sup>

Für den deutschen Kontext hat sich im Rahmen der AES-Berichterstattung eine Unterscheidung von drei Weiterbildungssegmenten etabliert:

- Segment 1: betriebliche Weiterbildung,
- Segment 2: individuelle berufsbezogene Weiterbildung und
- Segment 3: nicht-berufsbezogene Weiterbildung.

Die Unterscheidung entspricht den Vorgaben des AES-Manuals (European Commission/Eurostat 2011, S. 163ff.), nach denen Anknüpfungspunkte zum *Continuing Vocational Training Survey* (CVTS) zur betrieblichen Weiterbildung aus Unternehmensperspektive zu schaffen sind. Hierzu soll im Rahmen der nationalen Erhebungen die gesonderte Betrachtung von Weiterbildungsaktivitäten ermöglicht werden, die vom Arbeitgeber finanziell unterstützt wurden und/oder während der Arbeitszeit oder bezahlter Freistellung stattfanden („*education and training supported by the employer*“). In Anlehnung an den *Labour Force Survey* (LFS) soll darüber hinaus eine Differenzierung von Weiterbildungsaktivitäten in berufsbezogene („*job-related [professional]*“) und nicht-berufsbezogene Weiterbildung („*non job-related [personal/social]*“) möglich sein.

Dem ersten Segment der *betrieblichen Weiterbildung* sind dem AES-Manual folgend alle Aktivitäten zugehörig, die während der Arbeitszeit oder einer bezahlten Freistellung stattfinden oder für die der Arbeitgeber Kosten übernimmt. Beide Merkmale sind gängige Abgrenzungskriterien betrieblicher Weiterbildung in empirischen Studien (zur zeitlichen Verortung der Weiterbildungsteilnahme vgl. Schiener 2006; zur Kombination der Merkmale Arbeitszeit und Kostenübernahme z.B. Behringer 1999 oder Kaufmann/Widany 2013).<sup>19</sup> Das zweite Segment der *individuellen berufsbezogenen Weiterbildung* umfasst alle nicht-betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten, die aus beruflichen Gründen erfolgen. Die so getroffene Unterscheidung zweier Segmente beruflicher Weiterbildung in betriebliche und individuelle berufsbezogene Weiterbildung ist weitestgehend anschlussfähig an einschlägige Studien und lässt sich theoretisch plausibel begründen (vgl. Kap. 10). Aktivitäten der nicht-betrieblichen Weiterbildung aus privaten Gründen sind entsprechend dem dritten Segment der *nicht-berufsbezogenen Weiterbildung* zuzuordnen.

18 Einige Textpassagen, Abbildungen und Tabellen in diesem Kapitel wurden aus dem AES-Trendbericht 2012 (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2013b, Kap. 3) übernommen und von den Autoren modifiziert.

19 Für eine kritische Auseinandersetzung mit dem AES-Konzept betrieblicher Weiterbildung und für eine Diskussion der Unschärfen in der Bestimmung der Segmente sei auf das Kapitel 9.1 verwiesen.

Die definitorische Vorrangstellung betrieblicher Weiterbildung sowie die Unterscheidung individueller berufsbezogener und nicht-berufsbezogener Weiterbildung bricht deutlich mit einer Traditionslinie der deutschen Weiterbildungsberichterstattung, in der berufliche und allgemeine Weiterbildung unterschieden werden. Im Rahmen des BSW erfolgten entsprechend eine separate Erfassung beider Bereiche und die getrennte Ausweisung von Teilnahmequoten. Die veränderte Konzeption von Weiterbildungsbereichen bzw. -segmenten im AES kann zuvor bestehenden Unschärfen begegnen, führt jedoch auch zu einer deutlichen Verschiebung der Anteile nicht-beruflicher zugunsten beruflicher – insbesondere betrieblicher – Weiterbildung. Trotz einer konzeptionell bedingten Dominanz des Segments betrieblicher Weiterbildung ergänzt der AES andere Surveys (wie den CVTS) und liefert zusätzliche Informationen zu Weiterbildungsaktivitäten, die nicht-betrieblich, aber beruflich motiviert sind und primär von Individuen getragen oder öffentlich gefördert werden, sowie zu solchen, die außerhalb eines beruflichen Kontextes stattfinden. Die getroffene Differenzierung der Segmente ermöglicht es, bestehende Unterschiede in den Zugangsmöglichkeiten, Selektivitäten, Zielgruppen, Themenfeldern und auch Weiterbildungsvolumina aufzuzeigen.

### 3.1 Unterscheidung der Weiterbildungssegmente und Operationalisierung

In die Klassifikation nach Weiterbildungssegmenten können nicht alle erfassten Weiterbildungsaktivitäten einbezogen werden. Wie in Kapitel 2.1 beschrieben, konnten befragte Personen bis zu zwölf Weiterbildungsaktivitäten, die sie im Verlauf der letzten 12 Monate unternahmen, benennen. Um die freiwillige Auskunftsbereitschaft nicht überzustrapazieren, wurden die Nachfragen zur Weiterbildung auf maximal vier Weiterbildungsaktivitäten pro Person beschränkt.<sup>20</sup> In die Klassifikation nach Weiterbildungssegmenten können damit insgesamt 95 Prozent aller angegebenen Weiterbildungsaktivitäten einbezogen werden.

Die Zuweisung der Weiterbildungsaktivitäten zu den Segmenten erfolgt – wie zuvor skizziert – unter Rückgriff auf drei Merkmale, deren Ausprägungen im Rahmen der detaillierten Nachfragen zu den einzelnen Aktivitäten festgestellt wurden: die zeitliche Verortung der Weiterbildungsteilnahme, die Kostenübernahme und die subjektive Einschätzung der Gründe für die Weiterbildungsbeteiligung.

20 Sofern eine Person mehr als vier Weiterbildungsaktivitäten benannte, wurden im computergestützten Interviewverlauf davon vier Aktivitäten per Zufallsgenerator für die Nachfragenblöcke (zwei lange und zwei kurze, vgl. dazu Anhang 2) ausgewählt. Aufgrund der Zufallsauswahl werden sie als repräsentativ für alle erhobenen Weiterbildungsaktivitäten gewertet. Wenngleich auf Ebene der Personen die Teilnahmequote trotz dieser Auswahl korrekt geschätzt wird, ist allerdings davon auszugehen, dass die Teilnahmequoten an den verschiedenen Segmenten leicht – eine Hochrechnung ergibt maximal 0,2 Prozentpunkte – unterschätzt werden.

### 3.1.1 Operationalisierung der drei Weiterbildungssegmente

Unter allen Weiterbildungsaktivitäten werden zunächst diejenigen herausgefiltert, die der *betrieblichen Weiterbildung* zuzuordnen sind. Dazu zählen

- Aktivitäten, die ganz oder überwiegend während der bezahlten Arbeitszeit oder einer bezahlten Freistellung für Bildungszwecke erfolgten (Merkmal 1), und
- Aktivitäten, deren direkte Kosten (z.B. Gebühren, Lernmaterial) ganz oder anteilig durch den Arbeitgeber übernommen wurden (Merkmal 2).

Alle verbleibenden Weiterbildungsaktivitäten werden nach dem subjektiven Teilnahmegrund klassifiziert (Merkmal 3):

- Weiterbildungsaktivitäten, die „hauptsächlich aus beruflichen Gründen“ erfolgen, werden der *individuellen berufsbezogenen Weiterbildung* zugeordnet,
- Weiterbildungsaktivitäten, die „mehr aus privaten Gründen“ erfolgen, hingegen der *nicht-berufsbezogenen Weiterbildung*.

Trotz gleichbleibender Definition der Segmente im AES-Manual für die Erhebung 2012 und im nationalen AES 2010 ergeben sich aufgrund von Eurostat-Vorgaben leicht veränderte Operationalisierungen, basierend auf den einbezogenen Merkmalen, welche im Folgenden skizziert werden. Dies führt in einigen Fällen zu veränderten Zuordnungen der Weiterbildungsaktivitäten zu den Segmenten. Eine Trendanalyse bleibt allerdings möglich, da die Operationalisierung des AES 2010 auch mit den Daten des AES 2012 vorgenommen werden kann. Im Folgenden werden die drei Merkmale kurz vorgestellt.

#### Merkmal 1: Zeitliche Verortung der Weiterbildungsaktivität

Für die Zuordnung der Aktivitäten zu den Weiterbildungssegmenten ist ausschlaggebend, ob sie bei Erwerbstätigen bzw. Personen in betrieblicher Ausbildung ganz oder teilweise während der Arbeitszeit erfolgt sind oder ob es eine Freistellung zum Zwecke der Bildungsbeteiligung gegeben hat. Während die Information zur zeitlichen Verortung der Weiterbildungsaktivitäten im AES 2007 und 2010 ausschließlich für Personen erhoben wurde, die ihren Erwerbsstatus für die Zeit vor und während der Weiterbildungsteilnahme mit „erwerbstätig“ angegeben haben, ist sie im AES 2012 auch bei Personen in betrieblicher Ausbildung erfragt worden.<sup>21</sup> Der Anteil der Weiterbildungsaktivitäten von Personen, die während der Weiterbildungsteilnahme in

21 Diese Änderung ergibt sich aus Analysen der individuellen berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten von Personen, die sich zum Zeitpunkt dieser Aktivitäten in einer Phase formaler Bildung (Ausbildung) befanden, mit dem AES 2010 (vgl. Bilger/Gnahn 2011a). Für viele dieser Aktivitäten lag die Vermutung nahe, arbeitgeberunterstützt zu sein, also inhaltlich dem Segment der betrieblichen Weiterbildung zugehören. Es ist davon auszugehen, dass diese Aktivitäten nur aufgrund mangelnder Informationen zur zeitlichen Verortung dem Segment der individuellen berufsbezogenen und nicht dem der betrieblichen Weiterbildung zugeordnet wurden. Vor diesem Hintergrund erfolgte im AES 2012 eine Ausweitung der Zielgruppe, für deren Weiterbildungsaktivitäten die Informationen zur zeitlichen Verortung erhoben wurden, auf Personen in einer betrieblichen Ausbildung.



betrieblicher Ausbildung waren, an allen Weiterbildungsaktivitäten liegt bei 3 Prozent. Daher wirkt sich diese Veränderung nur geringfügig aus.

Im Jahr 2012 fand Weiterbildung von Erwerbstätigen und Personen in betrieblicher Ausbildung in 57 Prozent der Fälle wenigstens teilweise während der bezahlten Arbeitszeit statt (ganz: 53%, überwiegend: 4% oder zum kleineren Teil: 1%). Damit liegt dieser Anteilswert im Jahr 2012 etwa so hoch wie in den Jahren zuvor. Zudem erfolgten 6 Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten im Rahmen einer Freistellung. Hierin enthalten sind auch Freistellungen aufgrund einer gesetzlichen Grundlage (bspw. Bildungsurlaub). Der entsprechende Wert aus dem Jahr 2010 liegt mit 5 Prozent etwa gleich hoch.

### **Merkmal 2: Übernahme direkter Weiterbildungskosten**

Betriebliche Kosten fallen für Weiterbildungsaktivitäten zum einen an, wenn sie im Zuge einer bezahlten Freistellung für Bildungszwecke oder ganz bzw. teilweise während der bezahlten Arbeitszeit stattfinden; in diesen Fällen liegt auf jeden Fall eine Finanzierung durch den Arbeitgeber vor. Zum anderen gehen Weiterbildungsaktivitäten mit weiteren Kosten einher, die im Falle der betrieblichen Weiterbildung ebenfalls vom Arbeitgeber übernommen werden können: Dies kann dann der Fall sein, wenn er selbst die Weiterbildung anbietet bzw. beauftragt oder wenn er bspw. Teilnahme- oder Prüfungsgebühren oder Kosten für Bücher und Lernmaterialien übernimmt.

Im AES 2010 wurde die Frage nach einer Übernahme direkter Weiterbildungskosten durch den Arbeitgeber nur für diejenigen Weiterbildungsaktivitäten gestellt, für die aus Sicht der befragten Person Kosten anfielen, die sie zudem nicht vollständig selbst getragen hat. Der AES 2012 hat, den Vorgaben des AES-Manuals (European Commission/Eurostat 2011, S. 188) folgend, das Konzept zur Operationalisierung erweitert: Die Nachfrage wurde auch dann erhoben, wenn nach Auskunft der befragten Person keine Kosten für die Weiterbildungsaktivität anfielen.<sup>22</sup> Zudem ist die Antwortvorgabe für die Frage nach der Kostenübernahme durch den Arbeitgeber im Wortlaut erweitert worden auf „der Arbeitgeber oder der zukünftige Arbeitgeber“.

Für den Trendvergleich sind diese Änderungen des Instruments zu berücksichtigen. Ein Vergleich der Angaben zur Übernahme von Weiterbildungskosten durch die Arbeitgeber zeigt folgende Ergebnisse:

- Seit dem Jahr 2010 lässt sich eine leichte Zunahme des Anteils der Weiterbildungsaktivitäten feststellen, für die Arbeitgeber die Kosten übernehmen: Im Jahr 2010 wurden die Weiterbildungskosten für 21 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten vom Arbeitgeber übernommen. Der entsprechende Vergleichswert für das Jahr 2012 liegt um 4 Prozentpunkte höher (25%).
- Die den europäischen Vorgaben folgende Erweiterung im AES 2012 hat zu einer erweiterten Informationslage geführt. Die Übernahme direkter Weiterbildungskosten durch die Arbeitgeber wurde bislang unterschätzt. Bisher wurde davon

22 Hintergrund für diese Veränderung ist, dass davon auszugehen ist, dass diese Angabe sich oftmals auf individuell übernommene Kosten beschränkt.



ausgegangen, dass die Arbeitgeber für maximal ein Viertel der Weiterbildungsaktivitäten direkte Kosten übernehmen, nach der aktuellen AES-Erhebung gilt das für fast drei von fünf Aktivitäten (58%).

Wenngleich die erweiterte Informationslage im AES 2012 inhaltlich als Gewinn zu bewerten ist, ist dies folgenreich für die Zuordnung der Weiterbildungsaktivitäten zu den drei Weiterbildungssegmenten und auch für die Darstellung der Teilnahmequoten auf Personenebene, wie weiter unten in diesem Kapitel gezeigt wird.

### **Merkmal 3: Subjektive Teilnahmemotivation: Berufliche oder private Gründe?**

Die Ausprägung der subjektiven Teilnahmemotivation wird für alle Weiterbildungsaktivitäten erhoben. Für deren Kategorisierung ist sie aber nur dann ausschlaggebend, wenn keine Zuordnung zur betrieblichen Weiterbildung aufgrund einer (anteiligen) Kostenübernahme durch den Arbeitgeber oder aufgrund der Teilnahme während der Arbeitszeit vorgenommen werden kann. Die subjektive Teilnahmemotivation entscheidet dann darüber, ob eine Aktivität der individuellen berufsbezogenen oder der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung zugeordnet wird.

Im Jahr 2012 erfolgt die Teilnahme an Weiterbildungsaktivitäten überwiegend (81%) aus beruflichen Gründen. „Mehr aus privaten“ Gründen wurden 19 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten unternommen. In den Jahren 2007 (18%) und 2010 (19%) zeigte sich eine sehr ähnliche Verteilung der Motive auf die Weiterbildungsaktivitäten.<sup>23</sup>

### **3.1.2 Entscheidungspfade bei der Klassifikation von Weiterbildungssegmenten**

Eine vergleichende Übersicht der Entscheidungspfade zur Klassifikation der Weiterbildungssegmente anhand der eben beschriebenen Merkmale zeigen die Abbildungen 6, 7 und 8.<sup>24</sup>

Übereinstimmend mit der Zuordnung von 2010 werden Aktivitäten im AES 2012 der betrieblichen Weiterbildung zugeordnet, wenn die teilnehmende Person erwerbstätig ist und die Teilnahme (zumindest teilweise) während der Arbeitszeit oder im Rahmen einer bezahlten Freistellung erfolgte. Bei Weiterbildungsaktivitäten von Auszubildenden wird 2012 erstmalig die Frage gestellt, ob sie während der Arbeitszeit erfolgt, so dass sie auch über dieses Kriterium der betrieblichen Weiterbildung zugeordnet werden können. In der Erhebung AES 2010 war für die Weiterbildungsaktivitäten der Auszubildenden lediglich über das zweite klassifizierende Merkmal –

23 Im Unterschied zum AES 2007 und 2010 (vgl. Behringer/Käpplinger/Moraal 2008, S. 65) wurde im AES 2012 der Wortlaut des Instruments präzise an die Vorgaben im AES-Manual angepasst (European Commission/Eurostat 2011, S. 174). Die Veränderung des Wortlautes von „privates Interesse“ (AES 2007/2010) in „private Gründe“ (AES 2012) hat offenbar bei den Zielpersonen keine Veränderung im Antwortverhalten hervorgerufen.

24 Bei den Weiterbildungsaktivitäten, die nicht nach Segmenten klassifizierbar waren, handelt es sich um diejenigen, für die keine Nachfragen gestellt wurden.

die Kostenübernahme – eine Zuordnung zur betrieblichen Weiterbildung möglich, sofern die Kosten mindestens teilweise vom Betrieb übernommen wurden. Dieses zweite Merkmal wird für alle Weiterbildungsaktivitäten abgefragt, allerdings in der Welle 2010 nur, wenn die Befragten zuvor positiv auf die Frage geantwortet haben, ob aufgrund der Weiterbildung Kosten entstanden sind, die von den Befragten nicht selbst getragen wurden. Diese Filterführung wurde im AES 2012 aufgehoben. Damit sind für einen erheblich höheren Anteil der Aktivitäten (mindestens teilweise) Kostenübernahmen durch die Arbeitgeber ermittelt worden. Das dritte Merkmal – die subjektive Einschätzung der Gründe für die Weiterbildungsteilnahme – kam bei der Klassifizierung nur noch dann zum Tragen, wenn der Arbeitgeber weder über die Verwendung von Arbeitszeit noch über die Übernahme direkter Kosten an der Finanzierung der Weiterbildungsaktivität beteiligt war.

Im Zuge dieser Operationalisierung werden Weiterbildungsaktivitäten 2012 teilweise anders zugeordnet als zuvor. Für die Zwecke eines Trendvergleichs wird jedoch eine Datenbasis benötigt, die die Fälle wie im AES 2007 und 2010 verortet. Diese wird im Folgenden als „begrenzte Informationsbasis“ bezeichnet, während unter „erweiterter Informationsbasis“ die neue Zuordnung verstanden wird – entsprechend der „erweiterten Erfassung“ der Zielgruppen und betrieblichen Kostenübernahme im AES 2012. Für die Unterschiede in der Zuordnung zu den drei Segmenten der Weiterbildung für die beiden Modi der eingegrenzten und der erweiterten Informationsbasis vgl. Tabelle 4.

		Weiterbildungssegmente auf erweiterter Informationsbasis			Summe
		Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Betriebliche Weiterbildung	
<b>Weiterbildungssegmente auf begrenzter Informationsbasis (vergleichbar mit AES 2010)</b>	Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	18,0	–	0,2	18,2
	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	–	13,2	4,5	17,7
	Betriebliche Weiterbildung	–	–	64,1	64,1
	<i>Summe</i>	18,0	13,2	68,8	100
Basis: Weiterbildungsaktivitäten (6.453)					
Anteilswerte in %					

Tabelle 4: Klassifikation der Weiterbildungsaktivitäten auf Grundlage der begrenzten und erweiterten Informationsbasis (Quelle: AES 2012)

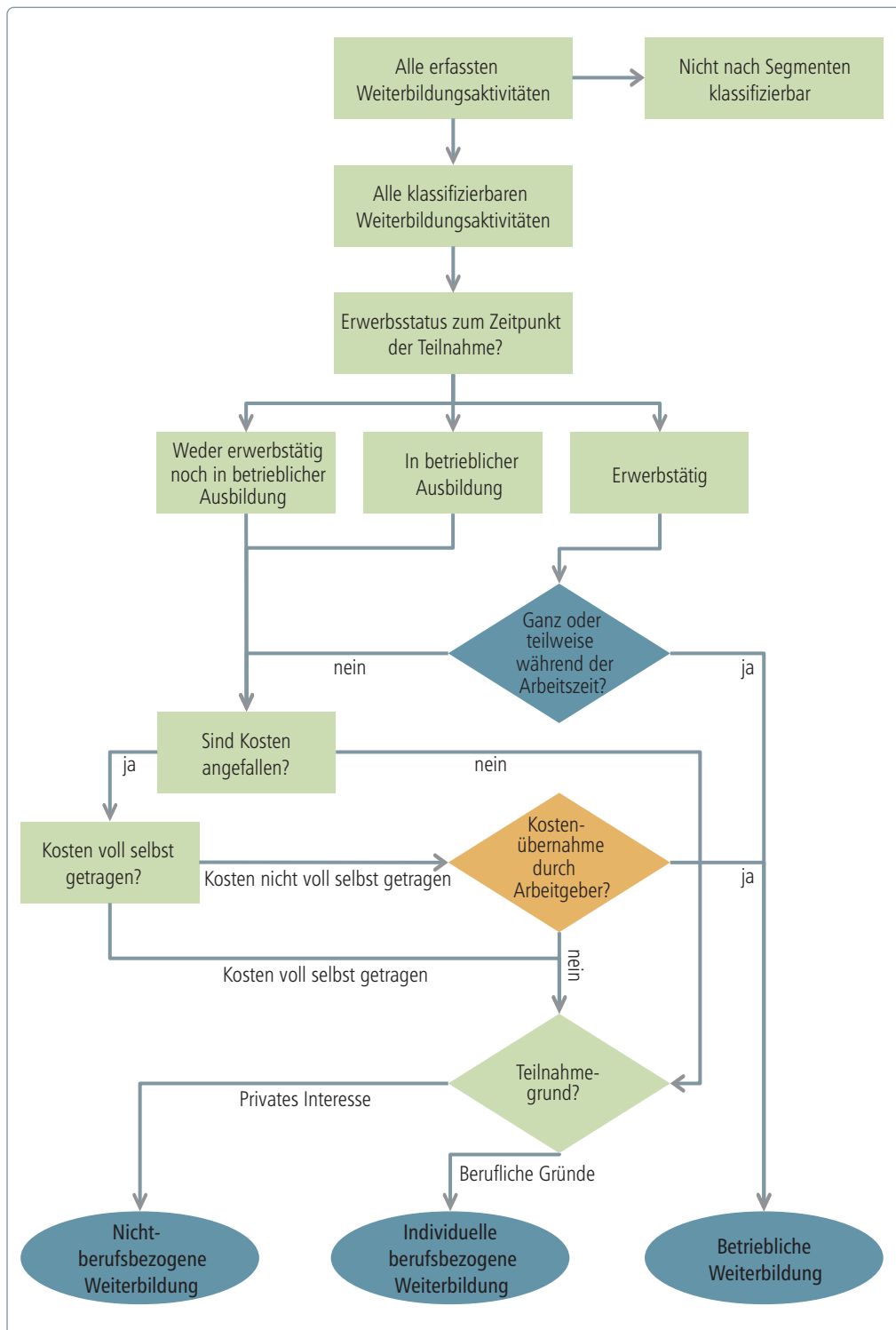


Abbildung 6: Entscheidungspfade für die Operationalisierung der Weiterbildungssegmente nach AES 2010<sup>25</sup>

25 Bei den Weiterbildungsaktivitäten, die nicht nach Segmenten klassifizierbar waren, handelt es sich um diejenigen, für die keine Nachfragen gestellt wurden. Das gilt auch für Abbildung 7.

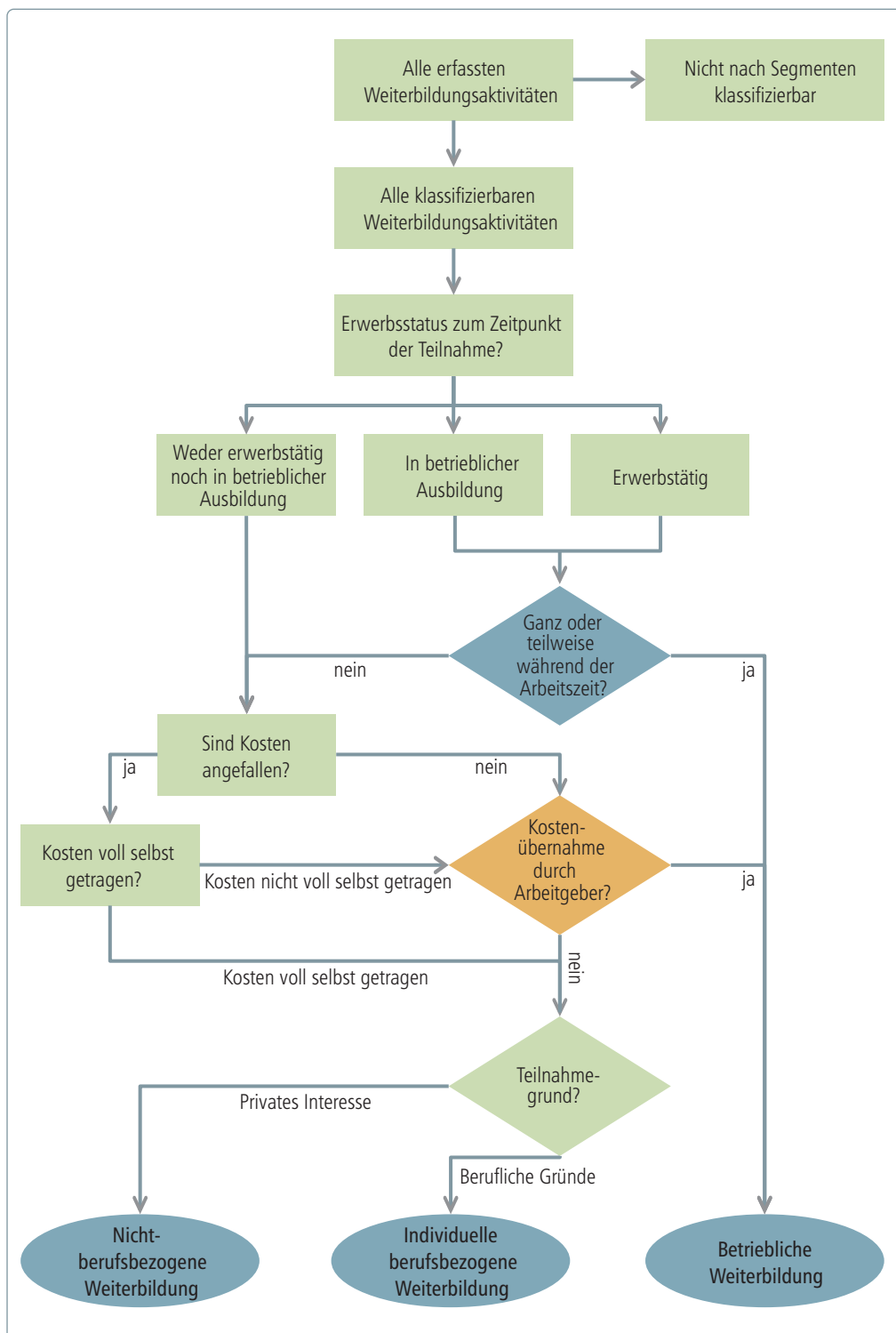


Abbildung 7: Entscheidungspfade für die Operationalisierung der Weiterbildungssegmente nach AES 2012<sup>25</sup>

Bei der Anwendung der beiden Operationalisierungen (siehe Tab. 4) zeigen sich nur geringfügige Verschiebungen vom Segment der nicht-berufsbezogenen zur betrieblichen Weiterbildung (0,2 %). Sehr viel deutlicher fällt die Verschiebung von der Kategorie der individuellen berufsbezogenen zur betrieblichen Weiterbildung aus. Hier sind es gegenüber dem AES 2010 zusätzliche 4,5 Prozent Aktivitäten, die nach der erweiterten Informationslage des AES 2012 der betrieblichen Weiterbildung zuzurechnen sind; das dem Anteil der Weiterbildungsaktivitäten nach ohnehin starke Segment der betrieblichen Weiterbildung umfasst dann 68,8 Prozent aller Fälle, der Anteil der Aktivitäten im Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung noch 13,2 Prozent.

Die Ergebnisse für das Jahr 2012 werden im Folgenden auf der erweiterten Informationsbasis berichtet. Mit Blick auf die Trendfortschreibung bedeutet das einen erheblichen, wenngleich – wie gezeigt – quantifizierbaren Bruch. Für einen Trendvergleich sind die Vergleichsinformationen auf begrenzter Informationsbasis heranzuziehen, um die instrumentenbedingten Veränderungen auszuschließen.

## 3.2 Weiterbildungsaktivitäten nach Segmenten

Abbildung 8 zeigt die Ergebnisse zur Verteilung der Weiterbildungssegmente im Trendvergleich und zusätzlich die Ergebnisse für das Jahr 2012 auf erweiterter Informationsbasis:

- Das Segment der betrieblichen Weiterbildung hat im Vergleich zu den Jahren 2010 und 2007, in denen sein Anteilswert mit 59 Prozent und 60 Prozent etwa gleich hoch lag, zugelegt (2012: 64%).
- Das Segment der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung hatte zwischen den Jahren 2007 (16%) und 2010 (18%) anteilmäßig einen leichten Zuwachs erfahren. Im Jahr 2012 liegt sein Anteilswert im Vergleich zum Jahr 2010 mit 18 Prozent unverändert auf dem gleichen Niveau.
- Das Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung, dessen Anteil an allen Weiterbildungsaktivitäten in den Jahren 2007 (24%) und 2010 (23%) etwa gleich hoch lag, fiel im Jahr 2012 – auch unter Ausschluss der instrumentenbedingten Effekte – auf einen Anteil von 18 Prozent zurück.

Bemerkenswert ist die gegenläufige Entwicklung der betrieblichen und der individuellen beruflichen Weiterbildung. Während die betriebliche Weiterbildung anteilmäßig zunimmt, sinkt der Anteil der individuellen beruflichen Weiterbildung. Inwieweit diese Tendenzen in einem empirischen Zusammenhang stehen, der sich etwa durch verändertes Investitionsverhalten der Betriebe und der Arbeitnehmer bzw. Arbeitsuchenden ergibt, stellt eine wichtige Frage für vertiefende Analysen dar.

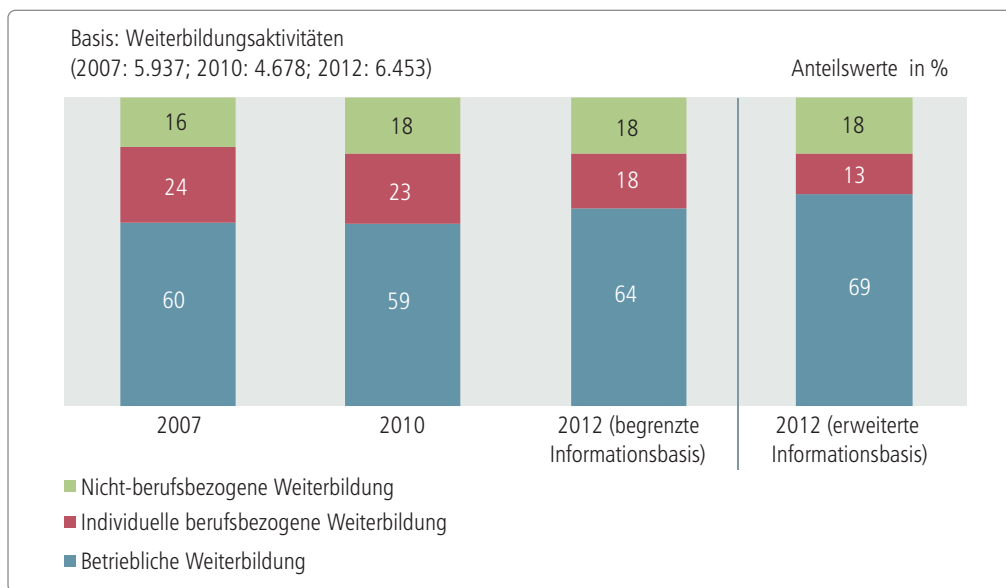


Abbildung 8: Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten auf Segmente im Trendvergleich  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Zur Beurteilung von Trendentwicklungen in den Weiterbildungssegmenten sind über die Betrachtung ihrer Anteilswerte an den Weiterbildungsaktivitäten hinaus auch die absoluten Zahlen der Weiterbildungsaktivitäten zu berücksichtigen. Insgesamt hat die Zahl der in den letzten 12 Monaten realisierten Weiterbildungsaktivitäten im Vergleich zum Jahr 2010 um den Faktor 1,1 zugenommen (genauer vgl. Kap. 2.2). Diese Zunahme ist vor allem auf die betrieblichen (Faktor: 1,3) und nicht-berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten (Faktor: 1,2) zurückzuführen. Der Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung hat dagegen auch in absoluten Zahlen abgenommen (Faktor: 0,9).

Vertiefende Analysen zur inhaltlichen Struktur der drei Weiterbildungssegmente werden in den Kapiteln 9 bis 11 vorgestellt. Darin befasst sich Kapitel 9 mit der betrieblichen Weiterbildung, Kapitel 10 mit der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung und Kapitel 11 mit der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung. Vorwegnehmend sei hier bereits auf eine weitere interessante Perspektive hingewiesen: Da auch sehr kleine Arbeitgeberbezuschussungen ausreichen, um eine Weiterbildungsaktivität als betrieblich zu klassifizieren, wird in einem Exkurs in Kapitel 9 ein anderer Blickwinkel eröffnet, indem die individuelle Kofinanzierung betrieblicher Weiterbildung betrachtet wird.

### 3.3 Teilnahmequoten nach Weiterbildungssegmenten

In diesem Kapitel wechselt die Perspektive der Betrachtung von den Weiterbildungsaktivitäten in den Segmenten auf die Ebene der Individuen und ihre Teilnahmequoten

an betrieblicher, individueller berufsbezogener und nicht-berufsbezogener Weiterbildung. Innerhalb eines Segments wird eine Person zu den Teilnehmenden an Weiterbildung gezählt, wenn sie in den letzten 12 Monaten wenigstens einer dem Segment zugehörigen Weiterbildungsaktivität nachgegangen ist. Weil eine Person im Verlauf von 12 Monaten Aktivitäten in mehreren Segmenten verfolgt haben kann, liegt die Summe der Teilnahmequoten der drei Weiterbildungssegmente über dem Gesamtwert der Teilnahmequote für Weiterbildung insgesamt.

Tabelle 5 zeigt die Ergebnisse für die Jahre 2007, 2010 und 2012. Für das Jahr 2012 werden zudem für den direkten Trendvergleich die Ergebnisse auf Grundlage der begrenzten Informationsbasis ausgewiesen (genauer vgl. Kap. 3.1).

Die Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung liegt im Jahr 2012 bei 35 Prozent. Die Reichweite der betrieblichen Weiterbildung in der erwerbsfähigen Bevölkerung ist deutlich größer als die der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung (13%) und der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (9%). Das erweiterte Konzept zur Klassifikation der Weiterbildungssegmente beeinflusst auch die Höhe der Teilnahmequoten an den verschiedenen Weiterbildungssegmenten. Daraus ergeben sich Unterschiede in der Zuordnung der Beteiligung zur betrieblichen und individuellen berufsbezogenen Weiterbildung auch auf der Individualebene.

	Trendvergleich			2012
	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	7.346	7.035	7.099	7.099
Betriebliche Weiterbildung	29	26	33	35
Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	13	12	12	9
Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	10	11	13	13
Nicht klassifizierbar	–	1	0	0
Keine Weiterbildungsteilnahme	56	58	51	51
<i>Summe (Mehrfachnennungen)</i>	109	108	109	108
In einem oder mehreren dieser Bereiche:				
<i>Teilnahme an Weiterbildung insgesamt</i>	44	42	49	49
Basis: bis 2007 19- bis 64-Jährige seit 2010 18- bis 64-Jährige Teilnahmequoten in % <sup>1)</sup> Die Informationen zu 2012 (letzte Spalte) beruhen auf der erweiterten Informationsbasis. Für den Trendvergleich werden für das Jahr 2012 dagegen die Informationen auf begrenzter Informationsbasis berichtet (vgl. Kap. 3.1).				

Tabelle 5: Weiterbildungsbeteiligung nach Segmenten (Quellen: AES 2007/2010/2012)

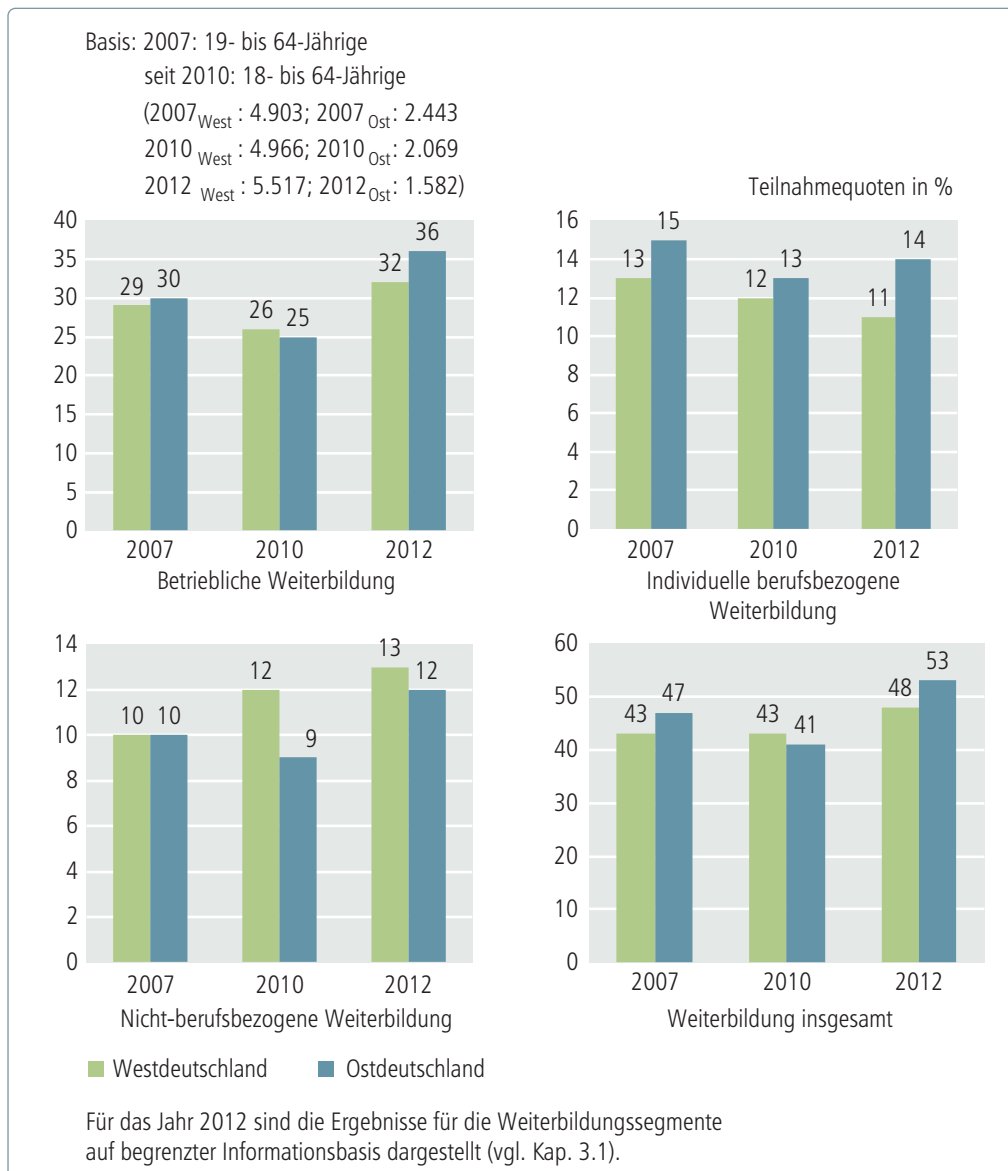


Abbildung 9: Weiterbildungsbeteiligung nach Segmenten und Ost/West im Trendvergleich  
 (Quellen: AES 2007/2010/2012)

Für den Trendvergleich werden die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis herangezogen (vgl. Abb. 9):

- Die Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung ist nach dem Rückgang von 2007 (29%) bis 2010 (26%) im Jahr 2012 deutlich angestiegen (33%) und liegt nun über den Werten der Vorjahre.
- Die Teilnahmequote an individueller berufsbezogener Weiterbildung hat sich dagegen im Trend seit dem Jahr 2007 nicht nennenswert verändert (2007: 13%; 2010: 12%; 2012: 13%).
- Im Bereich der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung lässt sich seit dem Jahr 2007 ein sehr leichter, aber dennoch stetiger Teilnahmezuwachs erkennen (2007: 10%; 2010: 11%; 2012: 13%).



Im Wesentlichen ist damit der Anstieg der Teilnahmequote an Weiterbildung seit dem Jahr 2010 auf die gestiegene Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung zurückzuführen, zu einem kleineren Teil aber auch auf die Teilnahme an Veranstaltungen der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung.

### Ost-West-Vergleich

Die Analysen des AES 2010 hatten gezeigt, dass sich der Rückgang in der Weiterbildungsbeteiligung vom Jahr 2007 auf das Jahr 2010 in Ostdeutschland etwas stärker im Bereich der betrieblichen Weiterbildung vollzog als in Westdeutschland. Im Folgenden wird die Teilnehmerquote in den Segmenten der Weiterbildung getrennt für die östlichen und westlichen Bundesländer dargestellt. Dabei wird die Aufmerksamkeit auch auf den stärkeren Teilnahmezuwachs von 2010 auf 2012 in Ostdeutschland gelenkt (vgl. Kap. 2.3) und der Frage nachgegangen, ob er sich auf ein bestimmtes Weiterbildungssegment konzentriert.

Im Jahr 2012 (vgl. Tab. 6) beteiligen sich erwerbsfähige Personen in Ostdeutschland mit 39 Prozent anteilig etwas häufiger als in Westdeutschland (34%) an betrieblicher Weiterbildung. Die Teilnahmequoten an individueller berufsbezogener Weiterbildung unterscheiden sich im Osten (10%) und Westen (9%) nicht nennenswert. Dies gilt auch für den Bereich der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung (Ost: 12%; West: 13%).

	West- deutschland	Ost- deutschland	Deutschland insgesamt
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	5.517	1.582	7.099
Betriebliche Weiterbildung	34	39	35
Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	9	10	9
Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	13	12	13
<i>Weiterbildung insgesamt</i>	48	53	49
Basis: 18- bis 64-Jährige Teilnahmequoten in % Dargestellt sind die Ergebnisse auf erweiterter Informationsbasis (vgl. Kap. 3.1)			

Tabelle 6: Weiterbildungsbeteiligung nach Segmenten: Ost-West-Vergleich (Quelle: AES 2012)

Abbildung 9 zeigt die Veränderung der Teilnahmequoten an den drei Weiterbildungssegmenten im Trendvergleich. Im Vergleich zum Jahr 2010 sind die Teilnahmequoten an betrieblicher Weiterbildung sowohl in West- als auch in Ostdeutschland deutlich gestiegen: Der Anstieg beträgt in Ostdeutschland 11 Prozentpunkte und in Westdeutschland 6 Prozentpunkte.

In beiden Regionen ist der Beteiligungszuwachs vom Jahr 2010 auf das Jahr 2012 deutlich stärker ausgefallen als der Rückgang zwischen den Jahren 2007 und 2010. Die Differenzen sind dabei in Ostdeutschland stärker ausgeprägt als in Westdeutsch-

land. Der hohe Beteiligungsanstieg an Weiterbildung insgesamt seit dem Jahr 2010 ist demnach in beiden Regionen vor allem auf den Beteiligungszuwachs an betrieblicher Weiterbildung zurückzuführen.

Im Trendvergleich zeigen sich seit dem Jahr 2007 weder in Ost- noch in Westdeutschland nennenswerte Veränderungen der Teilnahmequoten an individueller berufsbezogener und nicht-berufsbezogener Weiterbildung. Allenfalls lässt sich im Segment der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung in Westdeutschland ein leichter Aufwärtstrend beobachten.

### Zentrale Ergebnisse

Die Unterscheidung der Weiterbildungsaktivitäten in die drei Weiterbildungssegmente der betrieblichen, der individuellen berufsbezogenen und der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung bleibt im Vergleich zum AES 2010 auch im AES 2012 erhalten. Allerdings wurde die Zielgruppe, an die sich einzelne zur Operationalisierung heranzuziehende Fragen richten, sowie die Operationalisierung selbst zur Harmonisierung mit dem AES-Manual von Eurostat im AES 2012 erweitert.

Diese erweiterte Informationsbasis führt zwar zu einem genaueren Bild, die daraus resultierenden Ergebnisse können aber nicht für den direkten Trendvergleich herangezogen werden. Für einen Trendvergleich werden vergleichbare Ergebnisse (begrenzte Informationsbasis) bereitgestellt.

Auf Ebene der Weiterbildungsaktivitäten stellt das Segment der betrieblichen Weiterbildung mit 69 Prozent auch im Jahr 2012 den größten Bereich dar. Darauf folgen das Segment der nicht-berufsbezogenen (18%) und der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (13%).

Im Vergleich zum Jahr 2010 hat sich die Zahl der wahrgenommenen Weiterbildungsaktivitäten deutlich erhöht, was sich insbesondere auf Zuwächse in den Segmenten der betrieblichen und der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung zurückführen lässt. Dagegen hat der Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung im Trendvergleich einen leichten Rückgang erfahren.

Bezogen auf alle 18- bis 64-Jährigen haben sich im Jahr 2012 35 Prozent an betrieblicher, 13 Prozent an nicht-berufsbezogener und 9 Prozent an individueller berufsbezogener Weiterbildung beteiligt.

Im Trendvergleich zeigt sich seit dem Jahr 2010 im Bereich der betrieblichen Weiterbildung ein deutlicher Beteiligungsanstieg. Die Teilnahmequote liegt sogar höher als im Jahr 2007. Seit dem Jahr 2007 zeigen sich dagegen im Bereich der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung ein leichter Anstieg und im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung ein unverändertes Bild der Teilnahme.

Diese Muster zeichnen sich im Wesentlichen auch im Ost-West-Vergleich ab. Allerdings sind die Veränderungen im Trendvergleich in Ostdeutschland ausgeprägter.

## 4 Zeit für Weiterbildung

Im Rahmen des AES ist die Teilnahmequote der zentrale Indikator zur Darstellung der Weiterbildungsbeteiligung auf Individualebene (vgl. Kap. 2). Diese allein liefert allerdings noch keine Anhaltspunkte dazu, in welchem Umfang Personen Weiterbildung in Anspruch nehmen und wie sich die Inanspruchnahme verteilt. Kurze Aktivitäten gehen in die Teilnahmequote mit dem gleichen Gewicht ein wie deutlich zeitintensivere Weiterbildungen. Die Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten einer Person ist zudem nicht berücksichtigt. Wenngleich bislang keine empirischen Nachweise über das Verhältnis zwischen der zeitlichen Weiterbildungsintensität und den Outcomes vorliegen, liegt es doch nahe, von einem Zusammenhang auszugehen. Eine differenzierte Erfassung des zeitlichen Umfangs der Weiterbildungsbeteiligung ist eine unerlässliche Voraussetzung für die empirische Überprüfung dieser Vermutung.

Der AES stellt bezüglich des zeitlichen Umfangs der Weiterbildungsaktivitäten zwei Informationen bereit:

1. Der erste Indikator bezieht sich auf die Zeitspanne innerhalb des Beobachtungszeitraums der letzten 12 Monate, über die sich eine Weiterbildungsaktivität erstreckt.
2. Der zweite Indikator gibt an, wie viele Stunden pro Weiterbildungsaktivität in sogenannten Präsenzphasen, also mit Anwesenheit während der Unterrichtszeit, verbracht werden.

Mithilfe des zweiten Indikators können mehrere Fragen beantwortet werden:

- Wie viele Stunden werden pro Weiterbildungsaktivität durchschnittlich aufgewendet?
- Unterscheidet sich die zeitliche Intensität der Aktivitäten in den Weiterbildungssegmenten?
- Wie viele Stunden wurden unter Berücksichtigung aller Weiterbildungsaktivitäten pro Teilnehmendem oder pro Person in den vorangegangenen 12 Monaten in Weiterbildung verbracht? Bestehen Unterschiede zwischen den Weiterbildungssegmenten?
- Wie verteilt sich die insgesamt in der Bevölkerung für Weiterbildung aufgewendete Zeit in Stunden („Weiterbildungsvolumen“) auf Weiterbildungssegmente und Personengruppen?

### 4.1 Zeitspanne von Weiterbildungsaktivitäten

Die erfassten Weiterbildungsaktivitäten erstrecken sich über unterschiedlich lange Zeiträume innerhalb der 12 Monate vor dem Befragungszeitpunkt. Abbildung 10

zeigt die Verteilung der Antworten auf die Frage „Über welchen Zeitraum hat sich (Name der Weiterbildungsaktivität) in den letzten 12 Monaten erstreckt?“, aufgeteilt nach den vorgegebenen Antwortkategorien.

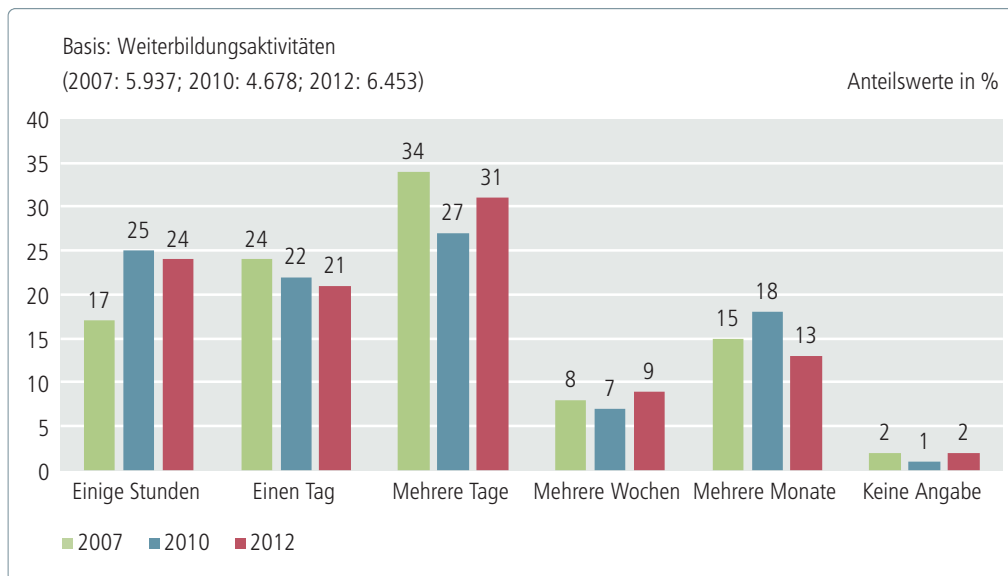


Abbildung 10: Zeitspanne der Weiterbildungsaktivitäten im Trendvergleich  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Im Jahr 2012 erstrecken sich rund drei Viertel der Weiterbildungsaktivitäten über einige Stunden bis mehrere Tage. Weiterbildungsaktivitäten, die über mehrere Wochen (9%) oder mehrere Monate (13%) stattfanden, machen knapp ein Viertel der Weiterbildungsaktivitäten aus. Ein ähnliches Bild zeigte sich auch in den vorangegangenen Erhebungen des AES 2007 und des AES 2010. Der generelle Zuwachs an Weiterbildungsaktivitäten (vgl. Kap. 2.3) geht nicht mit längeren Zeiträumen einher, die die Weiterbildung in Anspruch nimmt. Bemerkenswert ist allerdings die Verminderung des Anteils der Weiterbildungsaktivitäten mit einer Dauer von „mehreren Monaten“ zwischen den Jahren 2010 und 2012 (-5 Prozentpunkte).

Auch in einer nach Weiterbildungssegmenten getrennten Betrachtung zeigen sich im AES 2012 in etwa die Strukturen der Dauer von Aktivitäten, wie sie bereits seit dem Jahr 2007 beobachtet werden (vgl. Tab. 7). Bei den betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten dominieren solche von kürzerer Dauer. Rund neun von zehn betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten erstrecken sich über eine Zeitspanne von maximal „mehreren Tagen“. Im Bereich der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung finden sich dagegen im Jahr 2012 gut ein Drittel der Aktivitäten (37%), die „mehrere Monate“ andauern, jedoch deutlich weniger als im AES 2007 und 2010. Bei Aktivitäten der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung streuen die Ergebnisse am ehesten gleichmäßig über die fünf vorgegebenen Antwortvorgaben.

	Betriebliche Weiterbildung				Individuelle berufsbezogene Weiterbildung				Nicht-berufsbezogene Weiterbildung			
	Trendvergleich				Trendvergleich				Trendvergleich			
	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	3.371	2.609	4.018	4.314	1.336	1.088	1.218	933	1.230	981	1.217	1.206
<b>Zeitraum, über den sich die Weiterbildungsaktivitäten erstrecken</b>												
Einige Stunden	19	28	26	27	15	28	20	16	11	13	19	19
Einen Tag	29	28	27	26	18	15	14	13	10	8	7	7
Mehrere Tage	39	33	36	36	31	22	28	27	21	15	18	18
Mehrere Wochen	5	4	6	6	12	11	12	14	14	13	16	16
Mehrere Monate	6	6	5	5	21	25	22	25	41	50	36	37
Keine Angabe	1	0	1	1	3	1	4	5	4	1	4	5
<i>Summe<sup>2)</sup></i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
Basis: Weiterbildungsaktivitäten												
Anteilswerte in %												
<sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1). Dies hat zur Folge, dass sich die Zuordnung zu den Segmenten im Vergleich zur Verwendung der erweiterten Informationsbasis verschiebt.												
<sup>2)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.												

Tabelle 7: Zeitspanne der Weiterbildungsaktivitäten nach Segmenten im Trendvergleich  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

## 4.2 Für Weiterbildungsaktivitäten aufgewendete Zeit

Neben der Zeitspanne, über die sich eine Weiterbildungsaktivität erstreckt, ist die innerhalb der Zeitspanne mit der Weiterbildung verbrachte Zeit ein bedeutsamer Indikator für die Intensität von Weiterbildungsaktivitäten. Daher wurde im AES die Frage danach gestellt, wie viele „Unterrichts- oder Veranstaltungsstunden“ die wahrgenommene Weiterbildungsaktivität im Beobachtungszeitraum der letzten 12 Monate vor dem Befragungstermin umfasste. Die Frage wurde gegenüber dem AES 2010 leicht modifiziert. Dabei wurde der Schwierigkeit Rechnung getragen, die bei der Operationalisierung eines metrisch sehr präzisen Indikators (Zeit) entsteht, der in der Befragung gewisse Unschärfen mit sich bringt:

- So wurde nach der Zahl der Unterrichts- oder Veranstaltungsstunden gefragt. Unklar bleibt, ob die Befragten ihre Angaben auf volle Zeitstunden (je 60 Minuten) beziehen oder auf Unterrichtsstunden, die in der Regel 45 Minuten umfassen.
- Die Befragung zielt ausschließlich auf die im Rahmen einer Weiterbildungsaktivität wahrgenommene Präsenz während des Unterrichts. Etwaige Lernzeiten außerhalb des Unterrichts werden nicht erfasst.
- Insbesondere bei Weiterbildungsaktivitäten, die länger zurückliegen oder sich insgesamt über einen langen Zeitraum erstrecken, setzt die Beantwortung der

Frage nach der Anzahl der Unterrichtsstunden eine erhebliche Erinnerungsleistung voraus. Aus diesem Grund wurde im Fragenprogramm der Zusatz „Wenn Sie es nicht genau wissen, schätzen Sie bitte“ aufgenommen. Dennoch wurde für knapp 3 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten keine Zahl der Unterrichtsstunden genannt. Diese fehlenden Angaben wurden im Rahmen eines Schätzverfahrens aufgefüllt.<sup>26</sup>

Da die erwähnten Unschärfen aufgrund der Instrumentenmodifikation nicht kontrolliert werden können, wird im Folgenden auf die Trendanalyse verzichtet und es werden ausschließlich die Ergebnisse aus dem AES 2012 berichtet.

Die aufgewendete Zeit pro Weiterbildungsaktivität in Stunden (hier: „Intensität“) variiert stark; wie erwartet besteht ein Zusammenhang zwischen der Anzahl der Stunden pro Aktivität und der Zeitspanne, über die sich eine Weiterbildungsaktivität erstreckt. Die Angaben der Teilnehmenden pro Weiterbildungsaktivität reichen von einer Stunde bis 1.800 Stunden. Die Ergebnisse zeigt Tabelle 8.

	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	4.314	933	1.206	6.453
<b>Intensität: investierte Zeit in Stunden</b>				
1–4 Std.	17	11	11	15
5–10 Std.	32	18	16	27
11–40 Std.	36	35	42	37
41–100 Std.	10	18	20	13
101–500 Std.	4	14	10	7
501 Std. und mehr	1	4	2	1
<i>Summe<sup>1)</sup></i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
Median	12 Std.	25 Std.	24 Std.	16 Std.
Mittelwert	31 Std.	86 Std.	58 Std.	43 Std.
Basis: Weiterbildungsaktivitäten Anteilswerte in % <sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.				

**Tabelle 8: Intensität der Weiterbildungsaktivitäten in Unterrichts-/Veranstaltungsstunden**  
(Quelle: AES 2012)

26 Getrennt nach Weiterbildungskategorien zur Erfassung der verschiedenen Weiterbildungsaktivitäten sowie den Dauerkategorien wurde jeweils für die Weiterbildungsaktivitäten der Median errechnet und als Schätzwert für die fehlenden Werte von Aktivitäten in den entsprechenden Gruppen eingesetzt.

Durchschnittlich werden für eine Weiterbildungsaktivität 43 Stunden aufgewendet. Wie der Vergleich des Mittelwerts und des Medians in Tabelle 8 zeigt, wird dieser Wert allerdings von recht zeitintensiven Weiterbildungsaktivitäten stark beeinflusst.<sup>27</sup> Ausweislich des Medians umfassen tatsächlich die Hälfte aller Weiterbildungsaktivitäten nur bis zu 16 Unterrichtsstunden.

Zwischen den Weiterbildungssegmenten variiert die durchschnittlich in den Aktivitäten verbrachte Zeit erheblich:

- Betriebliche Weiterbildungsaktivitäten umfassen durchschnittlich die geringste Unterrichtszeit (31 Stunden). Die Hälfte der Aktivitäten in diesem Segment umfasst nicht mehr als zwölf Stunden.
- Individuelle berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten zeichnen sich – wie bereits in den Vorjahren – mit durchschnittlich 86 Stunden durch die höchste zeitliche Intensität aus. Die Hälfte der individuellen berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten umfasst bis zu 25 Stunden.
- Für nicht-berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten werden durchschnittlich 58 Stunden aufgewendet. Wenngleich sie bezüglich der Dauer die vergleichsweise größten Zeiträume umspannen, liegen sie hinsichtlich der tatsächlich aufgewendeten Unterrichtszeit zwischen den beiden Segmenten der betrieblichen und der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung. Hier zeigt sich zwischen dem Median und dem Mittelwert die geringste Differenz.

Recht deutlich treten im Vergleich der Weiterbildungssegmente Differenzen in der zeitlichen Struktur der Beteiligung hervor. Sie weisen auf segmentspezifische Organisationsformen der Weiterbildung hin, die in den didaktischen Formaten verankert sein dürften. Betriebliche Weiterbildungsaktivitäten erstrecken sich mehrheitlich über eine kurze Periode; die durchschnittlich in den Aktivitäten verbrachten Stunden sprechen für zeitlich recht komprimierte Veranstaltungsformate. Gegenteilig dazu gestaltet sich die Struktur der nicht-berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten; sie werden durchschnittlich über längere Zeiträume besucht, die aufgrund der insgesamt in ihnen verbrachten Stunden allerdings weniger weiterbildungsintensiv sind. Für die individuellen berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten lässt sich kein eindeutiges Bild zeichnen: Weiterbildungsaktivitäten in diesem Segment weisen die heterogensten Strukturen bezüglich der Dauer und der zeitlichen Weiterbildungsintensität auf. Dabei ist zu berücksichtigen, dass in dieses Segment Aktivitäten fallen, die von konkret anwendungsbezogenen Einführungen bis zur beruflichen Neuorientierung eine sehr weite Spanne von Funktionen erfüllen.

27 Beim Mittelwert handelt es sich um das arithmetische Mittel. Der Median „gibt denjenigen beobachteten Wert an, der die Verteilung in zwei gleich große Hälften teilt, so daß jeder Teil 50% der Verteilung enthält: Der Median ist derjenige Wert in der nach der Größe der Einzelwerte geordneten Reihe, der die Reihe halbiert“ (Sachs 1992, S. 155).

### 4.3 Weiterbildungsvolumen

Die über die verschiedenen Weiterbildungsaktivitäten insgesamt in Stunden aufgewendete Zeit ergibt das Weiterbildungsvolumen. Es umfasst die Zeit in Stunden, die von der erwerbsfähigen Bevölkerung im Verlauf von 12 Monaten insgesamt in Präsenzzeit von Weiterbildung investiert wurde. Aufgrund der nur ungefähren Schätzwerte (s.o.) werden an dieser Stelle keine absoluten oder hochgerechneten Zahlen berichtet, sondern die relativen Größenordnungen der Segmente.

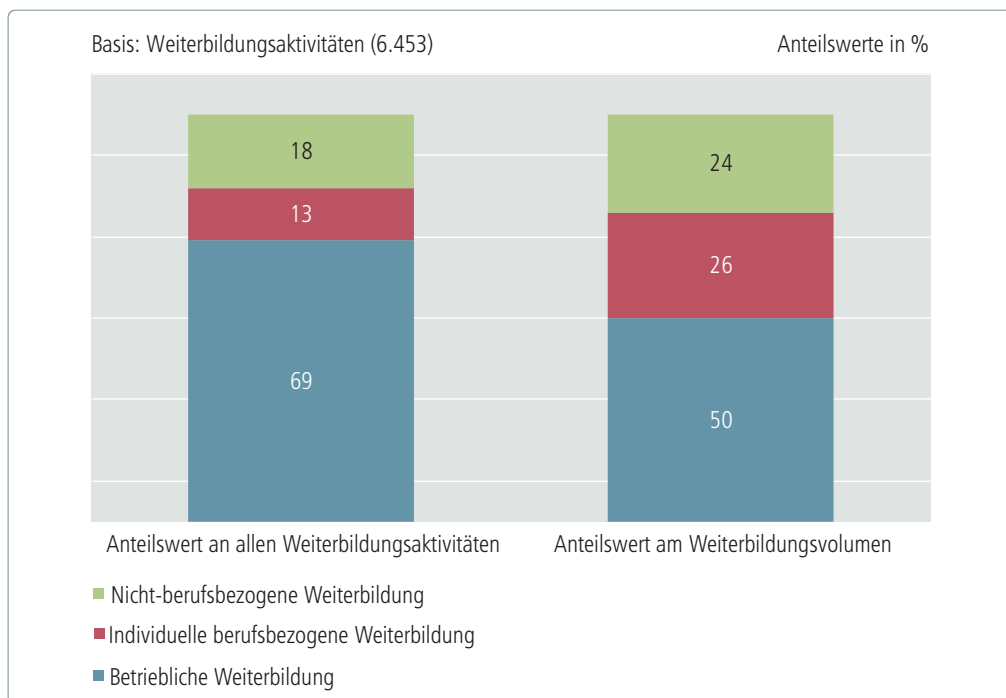


Abbildung 11: Anteil der Weiterbildungssegmente an Weiterbildungsaktivitäten und -volumen  
(Quelle: AES 2012)

Abbildung 11 stellt einen Vergleich der Anteilswerte an den Weiterbildungsaktivitäten (genauer vgl. Kap. 3.2) mit dem Weiterbildungsvolumen vor. Deutlich wird, dass das Segment der betrieblichen Weiterbildung zwar mit 69 Prozent die meisten Weiterbildungsaktivitäten umfasst, gemessen am Weiterbildungsvolumen aber nur die Hälfte aller für Weiterbildung aufgewendeten Stunden (50%). Individuelle berufsbezogene Weiterbildung bezieht zwar vergleichsweise wenig Aktivitäten ein (13%), schließt aber mit gut einem Viertel (26%) einen doppelt so hohen Anteil des Weiterbildungsvolumens ein. Die Anteilswerte für die nicht-berufsbezogene Weiterbildung liegen bei 18% (Weiterbildungsaktivitäten) bzw. 24% (Weiterbildungsvolumen).

Auch in dieser Betrachtung findet die Annahme segmentspezifischer Organisationsformen der Weiterbildungsaktivitäten Bestätigung.



Mithilfe des Weiterbildungsvolumens lassen sich getrennt nach Gruppen der erwerbsfähigen Bevölkerung Unterschiede der zeitlichen Weiterbildungsintensität ausweisen. Entsprechende Analysen werden in Kapitel 5 vorgestellt.

## 4.4 Individuelle Weiterbildungsintensität

In Kapitel 2.3 wurde deutlich, dass ein Weiterbildungsteilnehmer mehrere Aktivitäten im Verlauf von 12 Monaten wahrnehmen kann. Diese Aktivitäten können in einem Bildungssegment liegen oder sich über mehrere verteilen (vgl. Kap. 3.2). Wie in Kapitel 3.3 beschrieben, gibt es Personen, die mehr als vier Weiterbildungsaktivitäten im Verlauf der letzten 12 Monate nachgegangen sind. Für diese Personen wurde im Interview computergestützt eine Zufallsauswahl von vier näher zu beschreibenden Aktivitäten vorgenommen (vgl. Kap. 2.1). Darüber können 95 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten hinsichtlich ihres Zeitaufwands beschrieben und einem Bildungssegment zugeordnet werden (vgl. Kap. 3.2).

Die Informationen über bis zu vier pro Person besuchte Kurse ist die Grundlage für die Ermittlung der insgesamt in Weiterbildungsaktivitäten verbrachten Zeit auf der Individualebene. Durchschnittlich investiert jeder Teilnehmende im Verlauf eines Jahres 85 Stunden in Unterrichtszeit für Weiterbildung.

	Anteilswert in %	Durchschnittliche Unterrichtszeit in Stunden pro teilnehmen- der Person	Anteilswert am Weiterbildungs- volumen in %	Durchschnittliche Unterrichtszeit in Stunden pro Aktivität
1 Aktivität	49	59 Std.	34	59 Std.
2 Aktivitäten	26	75 Std.	23	37 Std.
3 Aktivitäten	14	112 Std.	19	37 Std.
4 Aktivitäten	5	135 Std.	8	34 Std.
5 bis 10 Aktivitäten (durchschnittlich 6)	5	251 Std.	16	42 Std.
Summe <sup>1)</sup> bzw. Gesamt	100	85 Std.	100	43 Std.
Basis: Weiterbildungsteilnehmende (3.438)				
<sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.				

Tabelle 9: Weiterbildungsintensität: Weiterbildungsaktivitäten je Teilnehmendem (Quelle: AES 2012)

In erwartbarer Weise variiert das Gesamtvolumen der wahrgenommenen Unterrichtszeit auf individueller Ebene mit der Anzahl der besuchten Weiterbildungsak-

tivitäten. Gleichwohl verteilt sich das Volumen nicht gleichmäßig auf die erste Teilnahme und die weiteren Aktivitäten von Personen. Tabelle 9 zeigt die Ergebnisse zu den Stundenvolumen pro Aktivität, hochgerechnet auf alle von den Befragungspersonen wahrgenommenen Weiterbildungsaktivitäten. Ein Weiterbildungsteilnehmer hat nach dem AES 2012 im Verlauf der letzten 12 Monate an durchschnittlich 85 Stunden Unterrichtszeit im Rahmen von Weiterbildung teilgenommen. Ein Anteil von 34 Prozent des zeitlichen Gesamtvolumens fällt dabei auf die erstgenannte Aktivität; 49 Prozent der Teilnehmenden nehmen nur an einer Aktivität teil. Auf zweite und weitere Aktivitäten einzelner Personen entfallen nicht nur deutlich geringere Anteile des Gesamtvolumens; auch die durchschnittlich pro zweiter und weiterer Aktivitäten aufgebrauchte Zeit nimmt gegenüber der für die erste Aktivität aufgebrauchten Zeit ab. Dieses Muster gibt einen Hinweis auf die zeitlich restriktiven Bedingungen, unter denen Weiterbildungsentscheidungen getroffen werden.

Der individuelle Zeitaufwand pro Aktivität kann ebenfalls getrennt nach Weiterbildungssegmenten betrachtet werden. Über alle Segmente hinweg besuchen Teilnehmende im Durchschnitt zwei Aktivitäten und verbringen in ihnen durchschnittlich 85 Stunden (vgl. Tab. 10). Im Segment der betrieblichen Weiterbildung ist die Mehrfachteilnahme am häufigsten anzutreffen. Die Teilnehmenden führen im Durchschnitt 1,9 Aktivitäten in diesem Segment durch; die häufige Mehrfachteilnahme geht einher mit einem insgesamt relativ geringen Zeitvolumen in der betrieblichen Weiterbildung von durchschnittlich 59 Stunden. In der individuellen berufsbezogenen und der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung werden von den Aktiven durchschnittlich 1,4 Veranstaltungen, aber mit einem höheren durchschnittlichen Stundenvolumen, besucht.

Zur Darstellung der zeitlichen Intensität einer Weiterbildungsaktivität ist ihre durchschnittliche Dauer (Mittelwert und Median) das anschaulichste Maß, zur Beschreibung des individuellen Zeitaufwandes als Intensitätsmaß die pro Teilnehmendem aufgewendete Stundenzahl.

Um die Verteilung der Weiterbildungsbeteiligung in der erwerbsfähigen Bevölkerung angemessen beschreiben zu können, ist eine Maßzahl zu wählen, die sowohl den Indikator „Teilnahmequote“, den Indikator „Weiterbildungsaktivitäten pro Person“ als auch die zeitliche Dimension in Stunden berücksichtigt. Dies ist dann der Fall, wenn die individuelle Zeit in Stunden, die für Weiterbildung von den Teilnehmenden aufgebracht wird, nicht nur auf Teilnehmende an Weiterbildung, sondern auf alle erwerbsfähigen Personen bezogen wird. Das kann entweder als Anteilswert am Weiterbildungsvolumen in Prozent oder als durchschnittlich pro Person aufgewendete Zahl von Stunden ausgedrückt werden. Tabelle 10 zeigt die Durchschnittswerte pro Kopf für den Zeitraum von 12 Monaten: Pro Person werden 41 Stunden für Weiterbildung aufgewendet; davon entfallen 21 Stunden auf betriebliche Weiterbildung, 11 Stunden auf individuelle berufsbezogene Weiterbildung und 10 Stunden auf nicht-berufsbezogene Weiterbildung. Zusammengefasst entspricht das etwa einer Woche Arbeitszeit eines Vollzeiterwerbstätigen.

Basis: jeweilige Teilnehmende		Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>		2.404	679	930	3.438
Durchschnittliche Zahl der hochgerechneten <b>Aktivitäten je Segment</b> pro teilnehmender Person		1,9 Akt.	1,4 Akt.	1,4 Akt.	2,0 Akt.
Durchschnittliche Stundenzahl <b>je Segment</b> pro teilnehmender Person		59 Std.	121 Std.	79 Std.	85 Std.
Durchschnittliche Zahl <b>aller Weiterbildungsaktivitäten</b> pro Teilnehmer an Weiterbildung insgesamt bzw. an dem jeweiligen Weiterbildungssegment		2,2 Akt.	2,1 Akt.	2,2 Akt.	2,0 Akt.
Anteilswerte an Weiterbildungsaktivitäten der drei Weiterbildungssegmente in %					
Betriebliche Weiterbildung		89	22	29	69
Individuelle berufsbezogene Weiterbildung		4	67	8	13
Nicht-berufsbezogene Weiterbildung		7	11	63	18
<b>Gesamt</b>		100	100	100	100
Durchschnittliche Stundenzahl aller Weiterbildungsaktivitäten pro teilnehmender Person		74 Std.	144 Std.	108 Std.	85 Std.
Anteilswerte an Weiterbildungsvolumen der drei Weiterbildungssegmente in %					
Betriebliche Weiterbildung		82	9	16	50
Individuelle berufsbezogene Weiterbildung		8	83	11	26
Nicht-berufsbezogene Weiterbildung		10	8	73	24
<b>Gesamt</b>		100	100	100	100
Basis jeweils: 18- bis 64-Jährige					
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>		7.099	7.099	7.099	7.099
Teilnahmequoten in %		35	9	13	49
Durchschnittliche Zahl der hochgerechneten Aktivitäten <b>je Segment</b> pro Person		0,7	0,1	0,2	1,0
Durchschnittliche Stundenzahl <b>je Segment</b> pro Person <sup>1)</sup>		21 Std.	11 Std.	10 Std.	41 Std.
<sup>1)</sup> Die Abweichung des für Weiterbildung insgesamt ausgewiesenen Wertes vom Ergebnis der Addition der auf ganze Zahlen gerundeten Werte ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.					

**Tabelle 10: Zeitliche Weiterbildungsintensität auf Personenebene unter Einbezug der hochgerechneten Werte aller Weiterbildungsaktivitäten (Quelle: AES 2012)**

## Zentrale Ergebnisse

Der überwiegende Teil der Weiterbildungsaktivitäten ist auch im Jahr 2012 von kürzerer Dauer. Rund drei Viertel finden in einem Zeitraum von einigen Stunden bis mehreren Tagen statt. Ein ähnliches Bild zeigte sich bereits in den Erhebungen des AES 2007 und des AES 2010.

Durchschnittlich werden pro Weiterbildungsaktivität 43 Stunden Unterrichtszeit aufgewendet. Dieser Wert wird stark von besonders zeitintensiven Weiterbildungsaktivitäten beeinflusst: Für die Hälfte der Weiterbildungsaktivitäten werden maximal 16 Stunden Unterrichtszeit ermittelt.

Getrennt nach Weiterbildungssegmenten umfassen betriebliche Weiterbildungsaktivitäten die geringsten Zeitspannen und die geringste durchschnittliche Stundenzahl bezüglich der Unterrichtszeit (Mittelwert: 31 Stunden). Nicht-berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten umfassen die größten Zeiträume mit einer durchschnittlichen Unterrichtszeit von 58 Stunden pro Jahr. Für individuelle berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten wurden sowohl besonders lange Zeiträume als auch besonders hohe Durchschnittswerte bezüglich der Unterrichtszeit in Stunden ermittelt (86 Stunden). Allerdings variieren die Werte in diesem Segment zugleich am stärksten und weisen damit die heterogensten zeitlichen Strukturen auf. Die zeitlichen Strukturen und damit die Organisation der Aktivitäten der drei Weiterbildungssegmente fallen recht unterschiedlich aus.

50 Prozent der in Weiterbildung verbrachten Unterrichtszeit entfallen auf die betriebliche Weiterbildung, 26 Prozent entfallen auf die individuelle berufsbezogene und 24 Prozent auf die nicht-berufsbezogene Weiterbildung. Damit sind die Aktivitäten der betrieblichen Weiterbildung hinsichtlich des Zeitaufwandes deutlich unterrepräsentiert und die der beiden anderen Segmente überrepräsentiert.

Eine erwerbsfähige Person, die sich an wenigstens einer Weiterbildungsaktivität beteiligt, nimmt durchschnittlich zwei Weiterbildungsaktivitäten wahr und verbringt darin durchschnittlich 85 Stunden (individueller Zeitaufwand).

Als Maß der Weiterbildungsbeteiligung ist das Weiterbildungsvolumen bezogen auf die erwerbsfähige Bevölkerung insgesamt das günstigste. Es bezieht sowohl die Information der Teilnahme (ja/nein) als auch die Zahl der wahrgenommenen Aktivitäten als auch die Zahl der in Weiterbildungsaktivitäten verbrachten Unterrichtszeiten in Stunden ein. Pro Kopf der erwerbsfähigen Bevölkerung werden durchschnittlich 41 Stunden für Weiterbildung aufgewendet. Das entspricht gut einer Woche Arbeitszeit einer in Vollzeit erwerbstätigen Person.

Ingo Leven, Frauke Bilger, Alexandra Strauß und Josef Hartmann

## 5 Weiterbildungstrends in verschiedenen Bevölkerungsgruppen<sup>28</sup>

Spätestens seit den 1970er Jahren zählt die Sicherung der Chancengleichheit in der Weiterbildungsbeteiligung zu den zentralen bildungspolitischen Zielen (vgl. Klös/Weiß, S. 15). Grundsätzlich soll damit jeder Person dieselbe Möglichkeit zur freien Entfaltung ihrer Persönlichkeit durch (Weiter-)Bildung offenstehen. Dass diese Möglichkeit entweder nicht in gleichem Maße vorliegt, etwa wenn es um die Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung geht, oder gleiche Zugangsmöglichkeiten von unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen unterschiedlich stark genutzt werden, wird mit der Studie zum *Weiterbildungsverhalten in Deutschland* von Beginn an dokumentiert. Viele politische Interventionen zielten darauf ab, die Kluft in der Weiterbildungsbeteiligung zu schließen. Identifiziert wurden dabei auch sogenannte bildungsferne Gruppen (vgl. Brüning/Kuwan 2002). Wenngleich die Chancengleichheit sicherlich ein angemessenes Ziel ist, so muss dennoch auch hinterfragt werden, ob „viel Weiterbildung“ immer die richtige Lösung ist. Sicherlich muss hier ein individuell angemessener Weg gefunden werden, um sowohl die Erwerbsfähigkeit als auch die gesellschaftliche Teilhabe der Bevölkerung zu sichern.

Dennoch kann dabei nicht außer Acht gelassen werden, dass in bestimmten Gruppen der Bevölkerung die Weiterbildungsbeteiligung geringer ausfällt als in anderen. Deutliche Unterschiede sind bei getrennter Betrachtung nach Erwerbsstatus und berufsbezogenen Merkmalen (vgl. Kap. 5.1), Bildungshintergrund (vgl. Kap. 5.2), Geschlecht (vgl. Kap. 5.3), Alter (vgl. Kap. 5.4) und Migrationshintergrund (vgl. Kap. 5.5) erkennbar. Dies zeigten durchgängig alle Erhebungen der BMBF-Studie zum *Weiterbildungsverhalten in Deutschland* seit 1979. Welche der hier genannten Merkmale sich im Jahr 2012 für die Weiterbildungsbeteiligung als robust erweisen, werden die multivariaten Analysen in Kapitel 6 zeigen. Man wird an den verschiedenen Stellen genauer hinsehen müssen, ob dies als eine Benachteiligung bestimmter Gruppen – im Sinne mangelnder Chancengleichheit – zu interpretieren ist.

In diesem Kapitel wird ein Vergleich verschiedener Teilgruppen der 18- bis 64-Jährigen deskriptiv mithilfe der Indikatoren „Teilnahmequote“ und „wahrgenommene Weiterbildungsaktivitäten“ – wie sie in Kapitel 2 eingeführt wurden – sowie „Weiterbildungsvolumen“ (vgl. Kap. 4) vorgestellt. Dabei werden – sofern möglich – ein Trendvergleich seit 2007 vorgelegt und eine getrennte Betrachtung nach Weiterbildungssegmenten (vgl. Kap. 3) vorgenommen.

28 Einzelne Textpassagen, Tabellen und Abbildungen dieses Kapitels wurden bereits für den AES-Trendbericht genutzt (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2013b).

## 5.1 Erwerbsstatus und berufsbezogene Merkmale

Die Beteiligung an Weiterbildung ist vor allem von beruflichen Zugangsmöglichkeiten und bei Erwerbstätigen von unterschiedlichen Positionen und berufsbezogenen Bedingungen geprägt. Von der Beteiligung am größten Segment der Weiterbildung, nämlich der betrieblichen Weiterbildung (vgl. Kap. 3.3), ist entsprechend ein großer Teil der Bevölkerung ausgeschlossen.

### 5.1.1 Erwerbsstatus

Für die Beteiligung an Weiterbildung ist der Erwerbsstatus von zentraler Bedeutung. Eine getrennte Betrachtung zeigt Tabelle 11. Erwerbstätige beteiligen sich auch im Jahr 2012 am häufigsten an Weiterbildung (56%); darauf folgen Personen in schulischer oder beruflicher Ausbildung (51%). Die Teilnahmequoten von Arbeitslosen (29%) und sonstigen nicht-erwerbstätigen Personen (24%) liegen etwa um die Hälfte niedriger. Diese Rangfolge hatte sich bereits in den Jahren 2010 und 2007 gezeigt.

In der Gruppe der Erwerbstätigen zeigt sich ein Verlauf der Teilnahmequoten an Weiterbildung seit dem Jahr 2007, der sich am besten mit dem Wurzelzeichen veranschaulichen lässt. Von einem mittleren Ausgangswert in 2007 (52%) ging es 2010 mit der Teilnahmequote herunter (49%), um im Jahr 2012 ein Niveau zu erreichen (56%), das über dem Ausgangswert von 2007 liegt.<sup>29</sup> Die Gruppe der Personen in einer Bildungsphase hat dagegen nach dem vergleichsweise niedrigen Beteiligungsergebnis im Jahr 2010 (44%) im Jahr 2012 wieder die Weiterbildungsbeteiligungsquote des Jahres 2007 erreicht (51%).

Für Arbeitslose (2007: 26%; 2010: 28%; 2012: 29%) und sonstige Nicht-Erwerbstätige (2007: 19%; 2010: 20%; 2012: 24%) sind – auf vergleichsweise niedrigem Teilnahmeniveau – seit dem Jahr 2007 jeweils leichte Aufwärtstrends in ihrer Weiterbildungsbeteiligung zu beobachten.

Die höhere Teilnahmequote an Weiterbildung für Erwerbstätige im Vergleich zu Arbeitslosen ist vor allem auf den unterschiedlichen Zugang zu betrieblichen Weiterbildungsmöglichkeiten zurückzuführen. Arbeitslose und sonstige Nicht-Erwerbstätige haben nahezu keine Möglichkeit, sich an betrieblicher Weiterbildung zu beteiligen. Dass in Tabelle 11 dennoch Beteiligungsquoten ungleich null bei der betrieblichen Weiterbildung für die Gruppe der Arbeitslosen ausgewiesen sind, liegt daran, dass hier der Erwerbsstatus zum Zeitpunkt des Interviews und nicht zum Zeitpunkt der Weiterbildungsteilnahme dargestellt wird.<sup>30</sup>

29 Diese Art des Verlaufs wird im Kapitel 5 immer wieder vorkommen. Zur besseren Lesbarkeit des Textes wird dies nicht jedes Mal so ausführlich beschrieben, sondern als Verlauf „in Form des Wurzelzeichens“ bezeichnet. Damit ist das zwischenzeitliche Absacken von Quoten gemeint, das in der Folge mehr als kompensiert werden konnte, so dass der ursprüngliche Ausgangswert übertroffen wird.

30 Der Erwerbsstatus kann sich im Verlauf eines Jahres ändern, d.h., eine Person, die zum Zeitpunkt der Befragung arbeitslos war, kann in den letzten 12 Monaten erwerbstätig gewesen sein und sich damit auch an betrieblicher Weiterbildung beteiligt haben.

	Betriebliche Weiterbildung				Individuelle berufsbezogene Weiterbildung				Nicht-berufsbezogene Weiterbildung				Weiterbildung insgesamt			
	Trendvergleich				Trendvergleich				Trendvergleich							
	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012	2012
Erwerbstätige	40	36	45	46	14	13	11	8	9	9	10	10	52	49	56	56
Arbeitslose	8	4	6	6	14	18	18	17	7	7	8	8	26	28	29	29
Personen in schulischer/beruflicher Bildung	14	9	10	16	23	19	22	16	21	24	28	28	51	44	51	51
Sonstige Nicht-Erwerbstätige	4	3	6	7	4	5	5	4	12	13	16	16	19	20	24	24
Basis: 2007: 19- bis 64-Jährige seit 2010: 18- bis 64-Jährige Teilnahmequoten in %																
<sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).																

Zahl der Weiterbildungsaktivitäten und Dauer in Unterrichts-/Veranstaltungsstunden	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
Erwerbstätige				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,3	1,3	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,8	0,1	0,1	1,1
Stunden pro teilnehmender Person	55	79	71	70
Stunden pro Kopf	25	7	7	39
Arbeitslose				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	-	1,3	(1,2)	1,5
Aktivitäten pro Kopf	0,1	0,2	0,1	0,4
Stunden pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	-	285	(135)	219
Stunden pro Kopf	5	49	11	64
Personen in schulischer/beruflicher Bildung				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,7	1,5	1,3	1,8
Aktivitäten pro Kopf	0,3	0,2	0,4	0,9
Stunden pro teilnehmender Person	96	119	62	101
Stunden pro Kopf	15	19	17	51
sonstige Nicht-Erwerbstätige				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	(1,5)	(1,4)	1,4	1,6
Aktivitäten pro Kopf	0,1	0,0	0,2	0,4
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	(34)	(164)	87	91
Stunden pro Kopf	2	6	14	22
Mittelwerte				

<sup>1)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.

<sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

Tabelle 11: Weiterbildungsbeteiligung nach Erwerbsstatus: Teilnahmequoten und Intensität (Quellen: AES 2007/2010/2012)



Dabei gilt aber auch, dass Erwerbstätige jenseits der betrieblichen Weiterbildung (46%) seltener als die anderen Gruppen individueller berufsbezogener Weiterbildung (8%) und – verglichen mit Personen in schulischer oder beruflicher (Aus-)Bildung und Nicht-Erwerbstätigen – seltener nicht-berufsbezogener Weiterbildung (10%) nachgehen. Hier stellt sich die Frage, in welchem Umfang den Erwerbstätigen in ihrem Alltag Zeitbudgets für solche Aktivitäten zur Verfügung stehen. Wenn dies der Fall ist, ist die Beteiligung mit 79 Stunden pro Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung und 71 Stunden pro Teilnahme an nicht-berufsbezogener Weiterbildung zeitintensiver als die Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung, die im Schnitt nur 55 Stunden pro Teilnehmenden ausmacht. Damit geht einher, dass das Weiterbildungsvolumen pro Erwerbstätigen mit 39 Stunden deutlicher hinter den Volumen von Arbeitslosen (64 Stunden) und von Personen in schulischer/beruflicher Bildung (51 Stunden) liegt.

Obwohl bei Arbeitslosen die individuelle berufsbezogene Weiterbildung dominiert, kommt dennoch nicht einmal jeder Fünfte (17%) in deren Genuss. Sobald dies allerdings der Fall ist, fällt der Umfang mit 285 Stunden pro Teilnehmenden umfangreich aus, so dass der Mittelwert von 49 Stunden auf alle Arbeitslosen gerechnet eher irreführend ist. Ebenso auffällig ist der höhere Umfang von 135 Stunden pro Teilnehmenden an nicht-berufsbezogener Weiterbildung, die aber ebenfalls nur selten bei Arbeitslosen anzutreffen ist (8%). Hier ist es erforderlich, näher die Motive, Barrieren und Entscheidungsprozesse zu durchleuchten, die die Arbeitslosen in die jeweilige Weiterbildung bringen oder von ihr fernhalten. Sind hier entsprechende Unterstützungsleistungen durch Bildungsträger (vermittelt über die Arbeitsagenturen) notwendig, da eine selbst getragene Weiterbildung nicht möglich ist oder nicht ergriffen wird? Diese Fragen werden, soweit das mit den vorliegenden Daten möglich ist, in den Kapiteln 12 und 13 aufgegriffen.

Für Personen in schulischer/beruflicher Bildung gilt, dass Weiterbildungsaktivitäten in allen drei Segmenten gleichermaßen festgestellt werden können. Die Stunden pro Kopf in den Segmenten unterscheiden sich dabei kaum. Dies liegt vor allem daran, dass die bei dieser Gruppe am häufigsten anzutreffende Weiterbildung im Bereich nicht-berufsbezogener Weiterbildung (28%) vom Zeitumfang her deutlich geringer pro Teilnehmenden ausfällt (62 Stunden) als betriebliche Weiterbildung (96 Stunden pro Teilnehmenden bei einer Quote von 61%) und individuelle berufsbezogene Weiterbildung (119 Stunden pro Teilnehmenden bei einer Quote von 16%).

Bei sonstigen Nicht-Erwerbstätigen lässt sich festhalten, dass sie am wenigsten in Weiterbildung (nur 24%) und wenn, dann vornehmlich in nicht-berufsbezogener Weiterbildung anzutreffen sind (16%). Bei dieser eher heterogenen Gruppe wäre eine aufgeschlüsselte Auswertung der Weiterbildungsbeteiligung nach Bildung sinnvoll, aufgrund der geringen Teilnehmerzahlen aber problematisch.

Aufgrund der Fallzahl aber auf jeden Fall möglich und aussagekräftig ist der Ost-West-Vergleich hinsichtlich der Teilnahmequoten von Erwerbstätigen. Diese ist höher als diejenigen aller 18- bis 64-Jährigen. Und mit den in Kapitel 3.3 vorgestellten Ergebnissen einhergehend liegen die Beteiligungsquoten unter Erwerbstätigen an



betrieblicher Weiterbildung in Ostdeutschland (53%) erwartungsgemäß höher als in Westdeutschland (45%; vgl. Abb. 12).

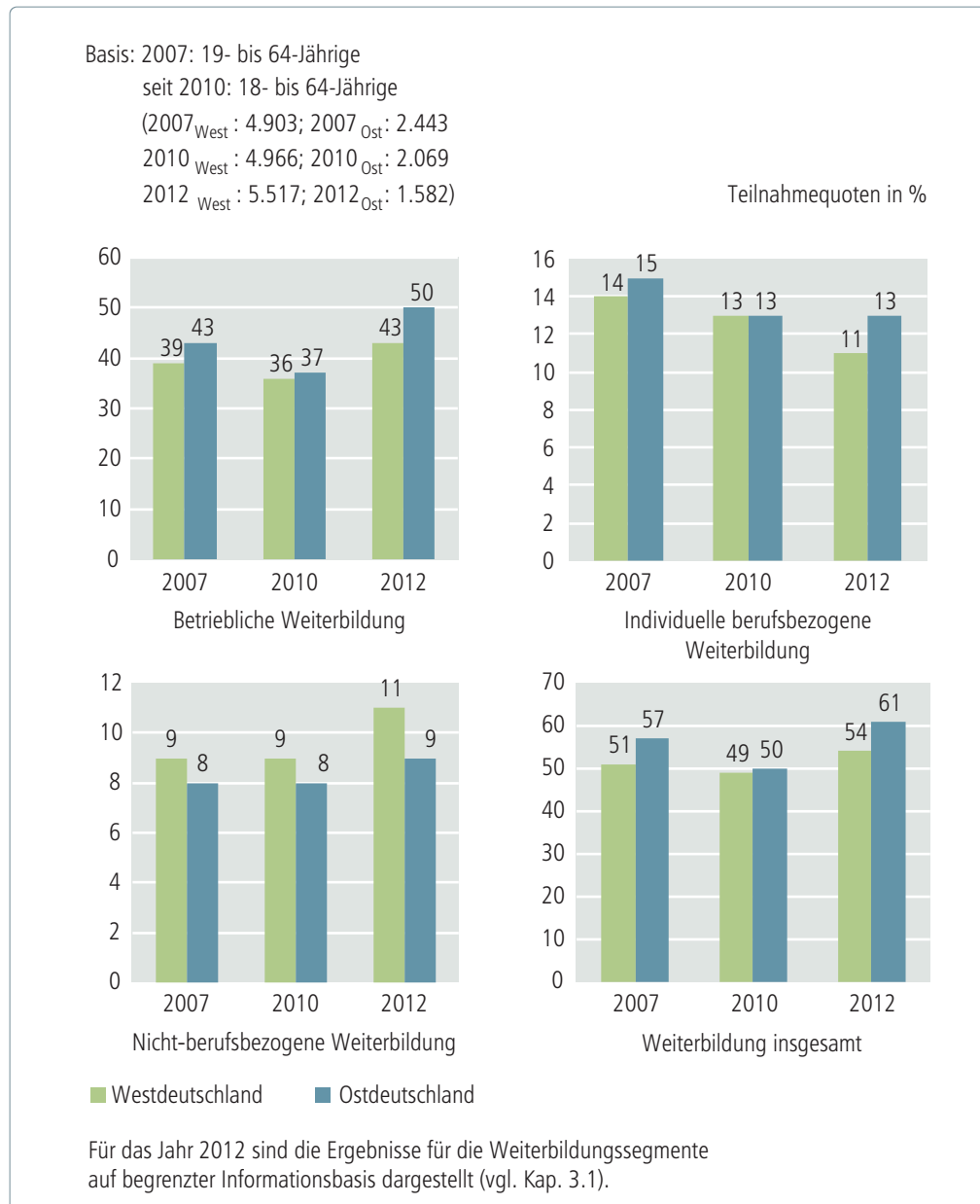


Abbildung 12: Weiterbildungsbeteiligung unter Erwerbstätigen nach Segmenten und Ost/West im Trendvergleich (Quellen: AES 2007/2010/2012)

Im Trendvergleich unter den Erwerbstätigen ist im Ost-West-Vergleich noch etwas deutlicher zu erkennen, dass sich der deutliche Beteiligungszuwachs seit dem Jahr 2010 vor allem in Ostdeutschland, und dies überproportional im Bereich der betrieblichen Weiterbildung, vollzieht (Differenz: Ost: 13 Prozentpunkte; West: 7 Prozentpunkte). Der unterschiedlich starke Zuwachs führt im Jahr 2012 zu einem deutlichen

Beteiligungsunterschied zwischen Erwerbstätigen aus Ost- und Westdeutschland. Die Differenz von 7 Prozentpunkten gilt dabei sowohl für die Weiterbildung insgesamt als auch nur für das Segment der betrieblichen Weiterbildung. 2010 betrug die Differenz nur jeweils 1 Prozentpunkt.

### 5.1.2 Teilzeit- und Vollzeiterwerbstätigkeit

Die Beteiligung an Weiterbildung fällt auch im Jahr 2012 unter den Vollzeiterwerbstätigen (57%) deutlich höher aus als unter den Teilzeiterwerbstätigen (52%; vgl. Tab. 12). Die hohe Weiterbildungsbeteiligung Vollzeiterwerbstätiger lässt sich wiederum am besten durch ihre hohe Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung erklären (49%). Teilzeitbeschäftigte weisen in diesem Segment eine deutlich niedrigere Beteiligungsquote auf (39%).

Die Trendanalysen zeigen seit dem Jahr 2010 einen deutlichen Beteiligungsanstieg an betrieblicher Weiterbildung in beiden Gruppen. Dabei ist der Anstieg in der Gruppe der Vollzeiterwerbstätigen deutlicher ausgeprägt.

Im Ost-West-Vergleich ist die Gruppe der Vollzeiterwerbstätigen aus Ostdeutschland auffällig. Im Jahr 2012 liegt ihre Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung mit 56 Prozent sehr hoch. Im Trendvergleich erfolgte in dieser Gruppe seit dem Jahr 2010 der höchste Beteiligungszuwachs (+15 Prozentpunkte). Unter Teilzeiterwerbstätigen in Ostdeutschland lässt sich dagegen, gemessen in Prozentpunkten, seit 2010 ein Zuwachs erkennen (6 Prozentpunkte), der etwa so hoch liegt wie in den beiden Gruppen in Westdeutschland (jeweils 7 Prozentpunkte). Betriebliche Weiterbildung wird in Ostdeutschland von Vollzeiterwerbstätigen damit um das rd. 1,5-Fache häufiger besucht als von Teilzeitbeschäftigten. In Westdeutschland beträgt dieser Faktor lediglich 1,2.

Im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung sind kaum nennenswerte Unterschiede zwischen den beiden Vergleichsgruppen zu erkennen (2012: Vollzeiterwerbstätige 8%; Teilzeiterwerbstätige 10%). Wiederum ist in der Trendanalyse eine rückläufige Entwicklung seit dem Jahr 2007 unter den Vollzeiterwerbstätigen zu beobachten. Teilzeiterwerbstätige beteiligen sich dagegen seit dem Jahr 2007 mit vergleichsweise stabilen, in Ostdeutschland tendenziell sogar steigenden Teilnahmequoten.

Im Bereich der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung liegen die Teilnahmequoten im Jahr 2012 bei den Vollzeiterwerbstätigen bei 8 Prozent und bei den Teilzeiterwerbstätigen bei 15 Prozent. Der deutliche Beteiligungsunterschied zwischen den beiden Gruppen hat sich seit dem Jahr 2007 kaum verändert.

Hinsichtlich des Umfangs an Weiterbildung fällt auf, dass Vollzeiterwerbstätige im Vergleich zu Teilzeiterwerbstätigen nicht nur innerhalb der betrieblichen Weiterbildung deutlich mehr Stunden pro Teilnehmenden (61 zu 31) aufweisen, sondern auch in individueller berufsbezogener Weiterbildung pro Teilnehmenden (83 zu 72 Stunden) länger verweilen. Nur bei der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung haben Teilzeitbeschäftigte leicht die Nase vorne, bezogen auf die Stunden pro Teilnehmenden (75 zu 68 Stunden) und deutlicher noch bei den Stunden pro Kopf (11 zu 6), da sie hier deutlich häufiger anzutreffen sind (15% zu 8%).

	Betriebliche Weiterbildung			Individuelle berufsbezogene Weiterbildung			Nicht-berufsbezogene Weiterbildung			Weiterbildung insgesamt		
	Trendvergleich			Trendvergleich			Trendvergleich					
	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2007	2010	2012
<b>Westdeutschland</b>												
Vollzeiterwerbstätige	42	39	46	47	14	12	10	7	8	7	9	53
Teilzeiterwerbstätige	30	30	37	39	14	14	13	10	13	15	16	45
<b>Ostdeutschland</b>												
Vollzeiterwerbstätige	45	39	54	56	16	12	12	9	8	7	9	59
Teilzeiterwerbstätige	36	29	35	39	13	15	17	11	9	9	13	48
<b>Bundesgebiet</b>												
Vollzeiterwerbstätige	43	39	48	49	15	12	10	8	8	7	9	54
Teilzeiterwerbstätige	31	30	36	39	14	14	14	10	13	14	15	45
Basis: 2007: 19- bis 64-jährige seit 2010: 18- bis 64-jährige Teilnahmequoten in %												
<sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).												

Zahl der Weiterbildungsaktivitäten und Dauer in Unterrichts-/Veranstaltungsstunden	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung		Nicht-berufsbezogene Weiterbildung		Weiterbildung insgesamt
Vollzeit						
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,3	1,2			2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,9	0,1	0,1			1,2
Stunden pro teilnehmender Person	61	83	68			74
Stunden pro Kopf	30	6	6			42
Teilzeit						
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,7	1,3	1,3			2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,7	0,1	0,2			1,0
Stunden pro teilnehmender Person	31	72	75			59
Stunden pro Kopf	12	7	11			31
Mittelwerte						

Tabelle 12: Weiterbildungsbeteiligung von Vollzeit- und Teilzeiterwerbstätigen: Teilnahmequoten und Intensität (Quellen: AES 2007/2010/2012)

Bei diesen bivariaten deskriptiven Analysen ist zu beachten, dass weitere erklärende Variablen hier noch außen vor sind. So sind Teil- und Vollzeitwerbstätige sicherlich über Branchen, die berufliche Stellung oder auch die Gehaltsgruppen nicht gleich verteilt. Daher können nur multivariate Analyseverfahren, die diese weiteren Merkmale kontrollieren, zeigen, ob es einen eigenständigen Effekt der Arbeitszeit gibt (vgl. Kap. 6).

In der Gesamtheit lässt sich aber festhalten, dass das gesamte Volumen an Weiterbildung für Teilzeitkräfte mit 31 Stunden pro Kopf unterhalb des Volumens für Vollzeitkräfte (42 Stunden) liegt. Denn auch das außerhalb der betrieblichen Weiterbildung liegende Volumen übersteigt bei Teilzeiterwerbstätigen (17 Stunden) nicht so sehr das der Vollzeitwerbstätigen (12 Stunden), um die Lücke von 18 Stunden bei betrieblicher Weiterbildung zu schließen. So lässt sich festhalten, dass die bei Teilzeiterwerbstätigen gegebenen zeitlichen Möglichkeiten jenseits der Erwerbstätigkeit keine Freiräume sind, die in dem Maße durch Weiterbildung gefüllt werden. Vielmehr scheinen „private“ Verpflichtungen ihren Raum im Zeitbudget Teilzeiterwerbstätiger einzufordern.

### **5.1.3 Stellung im Beruf: Arbeiter, Angestellte, Beamte und Selbstständige**

Getrennt nach der beruflichen Stellung liegt auch im Jahr 2012 das Muster der letzten Jahre vor: Beamte beteiligen sich am häufigsten an Weiterbildung (81%). Darauf folgen mit Abstand die Angestellten (61%), die Selbstständigen (52%) und schließlich die Arbeiter (38%; vgl. Tab. 13).

Die Beteiligung an Weiterbildung verläuft im Trendvergleich seit dem Jahr 2007 durchgängig in allen Gruppen nach beruflicher Stellung in Form des Wurzelzeichens. Demnach ist in allen Gruppen eine deutliche Zunahme der Teilnahmequoten seit dem Jahr 2010 zu erkennen. Relativ ist der Zuwachs um ein Drittel unter den Arbeitern am höchsten.

Entscheidend für die Veränderung der Teilnahmequoten an Weiterbildung insgesamt ist wiederum die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung. Im Jahr 2012 haben mehr als drei Viertel der Beamten (76%) an mindestens einer betrieblichen Weiterbildung teilgenommen, gefolgt von Angestellten (53%) und Arbeitern (32%). Selbstständige beteiligen sich am seltensten (29%). Im Trendvergleich ist seit dem Jahr 2007 in drei der vier Gruppen nach beruflicher Stellung die Form des Wurzelzeichens zu erkennen. Unter Selbstständigen ist dagegen seit dem Jahr 2007 ein leichter Aufwärtstrend im Bereich der betrieblichen Weiterbildung zu beobachten.

Wenngleich die Selbstständigen im Jahr 2012 die niedrigste Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung aufweisen, weisen sie die höchste Beteiligungsquote im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung auf (23%). Da Selbstständige möglicherweise nicht klar zwischen sich und ihrem Unternehmen trennen, kann es allerdings sein, dass sie angeben, die Kosten ganz selbst getragen zu haben, obwohl tatsächlich das Unternehmen sie übernommen hat (vgl. Kap. 3). Damit kann es

	Betriebliche Weiterbildung				Individuelle berufsbezogene Weiterbildung				Nicht-berufsbezogene Weiterbildung				Weiterbildung insgesamt			
	Trendvergleich				Trendvergleich				Trendvergleich							
	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012	
Arbeiter <sup>2)</sup>	27	22	31	32	5	6	5	3	6	5	6	6	33	29	38	
Angestellte <sup>2)</sup>	49	43	51	53	14	12	10	7	10	11	12	12	59	55	61	
Beamte	67	64	73	76	21	21	18	11	12	9	13	13	78	73	81	
Selbstständige	18	20	29	29	35	23	24	23	9	10	9	9	51	46	52	
Basis: 2007: 19- bis 64-Jährige seit 2010: 18- bis 64-Jährige																
Teilnahmequoten in %																
<sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).																
<sup>2)</sup> Die Unterscheidung von Angestellten und Arbeitern wird (offiziell) nicht mehr vorgenommen. Es ist daher anzunehmen, dass Personen in neuen Beschäftigungsverhältnissen sich kaum mehr als Arbeiter bezeichnen, sondern eher als Angestellte. Um dennoch den Personen in längeren Beschäftigungsverhältnissen eine bekannte Zuordnungsmöglichkeit in der Befragung einzuräumen, wurde die Trennung nach Arbeitern und Angestellten auch im AES 2012 beibehalten. In den Strukturen zeigt sich, dass das eine richtige Entscheidung war, weil sich immerhin 24% der Erwerbstätigen den Arbeitern zuordnen (2007: 28%; 2010: 23%).																
Zahl der Weiterbildungsaktivitäten und Dauer in Unterrichts-/Veranstaltungsstunden	Betriebliche Weiterbildung				Individuelle berufsbezogene Weiterbildung				Nicht-berufsbezogene Weiterbildung				Weiterbildung insgesamt			
<b>Arbeiter</b>																
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	1,6				-				(1,2)				1,8			
Aktivitäten pro Kopf	0,5				0,0				0,1				0,7			
Stunden pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	53				-				(77)				67			
Stunden pro Kopf	17				4				4				25			
<b>Angestellte</b>																
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,9				1,2				1,3				2,1			
Aktivitäten pro Kopf	1,0				0,1				0,1				1,3			
Stunden pro teilnehmender Person	52				86				76				70			
Stunden pro Kopf	27				6				9				42			
<b>Beamte</b>																
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,9				(1,4)				(1,2)				2,4			
Aktivitäten pro Kopf	1,5				0,2				0,2				1,9			
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	70				(35)				(41)				78			
Stunden pro Kopf	54				4				6				63			
<b>Selbstständige</b>																
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,7				1,5				(1,3)				1,9			
Aktivitäten pro Kopf	0,5				0,3				0,1				1,0			
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	54				72				(59)				72			
Stunden pro Kopf	16				17				5				38			
Mittelwerte																
<sup>1)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.																
<sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.																

Tabelle 13: Weiterbildungsbeteiligung unter Erwerbstätigen nach Stellung im Beruf: Teilnahmequoten und Intensität (Quellen: AES 2007/2010/2012)

sein, dass es sich bei einem Teil ihrer individuellen berufsbezogenen Weiterbildung tatsächlich um betriebliche Weiterbildung handelt, dieses Segment also bei ihnen etwas unterschätzt wird. Allerdings deutet der Trendvergleich darauf hin, dass diese Unterschätzung nicht besonders hoch ausfallen kann: Auch 2007, als die Frage der Kostenübernahme noch nicht zur Operationalisierung dieses Segments herangezogen wurde, wiesen die Selbstständigen die niedrigste Teilnahmequote bei betrieblicher Weiterbildung auf – sie lag damals zudem 11 Prozentpunkte unter der von 2012.

Hinsichtlich der Volumen von Weiterbildung fällt auf, dass die Stunden pro teilnehmender Person zwischen den vier Gruppen nicht so sehr voneinander abweichen. Arbeiterinnen und Arbeiter kommen pro teilnehmender Person auf 67 Stunden als geringstem Wert und Beamte haben den Spitzenwert mit 78 Stunden. Durch die unterschiedlichen Beteiligungsquoten der vier Gruppen unterscheiden sich daraus resultierend die Zahlen pro Kopf wieder deutlicher. Arbeiter kommen pro Kopf gerade einmal auf 25 Stunden Weiterbildung pro Jahr, während es Selbstständige auf 38, Angestellte auf 42 und Beamte auf immerhin 63 Stunden pro Kopf bringen. Die gleiche Reihenfolge ist auch bei den Volumen der betrieblichen Weiterbildung anzutreffen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, aus welchen Gründen Arbeitern nicht im gleichen Maße Weiterbildung auf betrieblicher Ebene zuteil wird wie den anderen Beschäftigtengruppen im Vergleich.

#### **5.1.4 Berufliche Positionierung: Un-/Angelernte, Fachkräfte, Führungsebene**

Spezifische Nachfragen unter Arbeitern und Angestellten zur genaueren beruflichen Stellung ermöglichen eine Analyse nach beruflicher Positionierung (vgl. Tab. 14). Auch im Jahr 2012 zeigt sich unter den abhängig Beschäftigten mit höherer beruflicher Position eine höhere Beteiligung an Weiterbildung insgesamt und insbesondere an betrieblicher Weiterbildung.

Im Jahr 2012 beteiligen sich 77 Prozent der abhängig Beschäftigten (ohne Beamte) auf Führungsebene an Weiterbildung. Unter den Un- und Angelernten liegt die Quote mit 37 Prozent nur etwa halb so hoch. Die Beteiligung der Fachkräfte liegt mit 62 Prozent dazwischen.

Ein ähnliches Bild zeichnen die Analysen der betrieblichen Weiterbildung: Unter den Führungskräften beteiligen sich im Jahr 2012 70 Prozent und unter den Un- bzw. Angelernten 30 Prozent an betrieblicher Weiterbildung. Fachkräfte liegen mit einer Quote von 54 Prozent dazwischen. Und auch beim Volumen von Weiterbildung zeigt sich das gewohnte Bild. Während die Unterschiede pro teilnehmender Person insgesamt eher gering ausfallen – Un-/Angelernte liegen hier bei 65 Stunden und Fachkräfte und Führungsebene bei 73 Stunden –, sind die Unterschiede pro Kopf durch die unterschiedlichen Beteiligungsquoten deutlich größer. Hier kommen Un-/Angelernte auf nur 25 Stunden Weiterbildung insgesamt und mit elf Stunden auf ein geringes Volumen betrieblicher Weiterbildung. Fachkräfte verzeichnen immerhin 45 Stunden pro Kopf in Weiterbildung, mit 30 Stunden für betriebliche Weiterbildung, und bei Führungskräften lassen sich 56 bzw. 44 Stunden ermitteln.

In allen Gruppen findet sich im Trendvergleich seit dem Jahr 2007 ein Muster der Beteiligung in Form des Wurzelzeichens. Verglichen mit dem Jahr 2007 verzeichnen alle drei Gruppen einen Beteiligungszuwachs an betrieblicher Weiterbildung, der sich am deutlichsten bei den Fachkräften niederschlägt (+6 Prozentpunkte).

Im Ost-West-Vergleich sind im Trend unterschiedliche Entwicklungen bei der Beteiligungsquote an betrieblicher Weiterbildung seit dem Jahr 2007 zu erkennen. In beiden Regionen verzeichnen Fachkräfte einen (deutlichen) Beteiligungszuwachs an betrieblicher Weiterbildung (Ost: +13 Prozentpunkte; West: +5 Prozentpunkte), in Westdeutschland ist auch für die beiden anderen Gruppen ein Beteiligungszuwachs zu erkennen. In Ostdeutschland dagegen gilt dies zwar für die Gruppe der Un- und Angelernten, nicht aber für die Führungskräfte: Im Vergleich zum Jahr 2007 ist die Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung von Führungskräften in Ostdeutschland um 4 Prozentpunkte zurückgegangen.

	Westdeutschland				Ostdeutschland				Bundesgebiet			
	Trendvergleich				Trendvergleich				Trendvergleich			
	2007	2010	2012		2007	2010	2012		2007	2010	2012	
<b>Weiterbildung insgesamt</b>												
Un-/Angelernte	32	32	34		43	39	51		34	33	37	
Fachkräfte	54	52	60		59	58	69		55	54	62	
Führungsebene	72	70	77		75	69	74		72	70	77	
	<b>2007</b>	<b>2010</b>	<b>2012<sup>1)</sup></b>	<b>2012</b>	<b>2007</b>	<b>2010</b>	<b>2012<sup>1)</sup></b>	<b>2012</b>	<b>2007</b>	<b>2010</b>	<b>2012<sup>1)</sup></b>	<b>2012</b>
<b>Betriebliche Weiterbildung</b>												
Un-/Angelernte	23	20	25	26	35	26	38	43	25	22	28	30
Fachkräfte	46	42	51	52	50	44	63	64	47	43	53	54
Führungsebene	66	58	69	70	72	62	68	71	67	59	69	70
Basis: derzeit abhängig Beschäftigte (ohne Beamte)												
Teilnahmequoten in %												
<sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).												

Zahl der Weiterbildungsaktivitäten und Dauer in Unterrichts-/Veranstaltungsstunden	Betriebliche Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
<b>Un-/Angelernte</b>		
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,6	1,7
Aktivitäten pro Kopf	0,5	0,7
Stunden pro teilnehmender Person	36	64
Stunden pro Kopf	11	25
<b>Fachkräfte</b>		
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	2,1
Aktivitäten pro Kopf	1,0	1,3
Stunden pro teilnehmender Person	56	73
Stunden pro Kopf	30	45
<b>Führungsebene</b>		
Aktivitäten pro teilnehmender Person	2,0	2,3
Aktivitäten pro Kopf	1,4	1,8
Stunden pro teilnehmender Person	63	73
Stunden pro Kopf	44	56
<i>Mittelwerte</i>		

Tabelle 14: Weiterbildungsbeteiligung von abhängig Beschäftigten nach beruflicher Position  
im Ost-West-Vergleich: Teilnahmequoten und Intensität (Quellen: AES 2007/2010/2012)



### 5.1.5 Arbeitsverträge

Die beiden letzten AES-Erhebungen zeigten, dass die Tatsache, ob eine abhängig beschäftigte Person auf Grundlage eines befristeten oder eines unbefristeten Arbeitsvertrages tätig ist, Auswirkungen auf ihre Teilnahme an Weiterbildung hat (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2011c, S. 27f.). Wie ist das im Jahr 2012? Tabelle 15 zeigt die Ergebnisse.

Im Jahr 2012 beteiligen sich abhängig Beschäftigte mit einem befristeten Arbeitsvertrag mit 59 Prozent etwas häufiger an Weiterbildung als diejenigen mit unbefristetem Arbeitsvertrag (57%). Diese Rangfolge hatte sich, anders als im Jahr 2010, auch im Jahr 2007 gezeigt.

Im Bereich der betrieblichen Weiterbildung sind dagegen Personen mit unbefristetem Arbeitsverhältnis im Vorteil. 51 Prozent der abhängig Beschäftigten mit unbefristetem Arbeitsvertrag beteiligen sich im Jahr 2012 an betrieblicher Weiterbildung (befristet Beschäftigte: 46%).

Im Trendvergleich ist seit dem Jahr 2010 ein Beteiligungszuwachs an betrieblicher Weiterbildung unter den abhängig Beschäftigten mit befristetem Arbeitsvertrag zu erkennen (2010: 29%; 2012: 42%). Etwas weniger stark fällt die Zunahme bei unbefristet Beschäftigten aus. In krisenhaften Zeiten (wie 2010) sparen die Arbeitgeber möglicherweise zuerst bei betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten für Personen mit befristeten Arbeitsverträgen oder lassen ihre Verträge gleich ganz auslaufen. Im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung liegt dagegen im Jahr 2012 die Teilnahmequote der abhängig Beschäftigten mit befristetem Arbeitsvertrag (14%) über der derjenigen mit unbefristetem Arbeitsvertrag (6%). Dieses Muster zeigt sich durchgängig seit dem Jahr 2007.

Hinsichtlich der Volumen stellt sich heraus, dass auf betrieblicher Ebene befristet Beschäftigte in gleichem Umfang (27 Stunden) pro Kopf an betrieblicher Weiterbildung teilhaben wie unbefristet Beschäftigte. Hiermit wird für befristet Beschäftigte über eine höhere Investition in Stunden pro Teilnehmenden (60 Stunden zu 53 Stunden) die geringere Quote (46% zu 51%) kompensiert. Insgesamt bilden sich befristet Beschäftigte (60 Stunden) pro Kopf deutlich mehr fort als unbefristet Beschäftigte (37 Stunden). Dies liegt vor allem daran, dass sie deutlich häufiger (14% zu 6%) in individueller berufsbezogener Weiterbildung anzutreffen sind als unbefristet Beschäftigte (6%) und diese Weiterbildung auch mehr Zeit pro Teilnehmenden in Anspruch nimmt (143 zu 75 Stunden).

Abschließend sei angemerkt, dass die beiden Gruppen sich in ihrer Zusammensetzung bezüglich anderer Merkmale, beispielsweise hinsichtlich des Alters, sicherlich unterscheiden. Auch hier können nur multivariate Analysen, die weitere erklärende Variablen berücksichtigen, zeigen, ob der Tatsache der Befristung ein eigenständiger Effekt zukommt. Darüber hinausgehend wäre es interessant, im Rahmen einer Längsschnittuntersuchung zu erforschen, inwieweit die Teilnahme von befristet Beschäftigten an betrieblicher Weiterbildung ihnen hilft, dauerhaft in den Arbeitsmarkt integriert zu werden.



	Betriebliche Weiterbildung				Individuelle berufsbezogene Weiterbildung				Nicht-berufsbezogene Weiterbildung				Weiterbildung insgesamt			
	Trendvergleich				Trendvergleich				Trendvergleich							
	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012	2012
Befristeter Arbeitsvertrag	39	29	42	46	16	19	19	14	14	7	11	11	53	47	59	
Unbefristeter Arbeitsvertrag	42	41	49	51	10	10	8	6	8	9	10	10	49	51	57	
Basis: derzeit abhängig Beschäftigte (Arbeiter, Angestellte, Beamte)																
Teilnahmequoten in %																
<sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).																

Zahl der Weiterbildungsaktivitäten und Dauer in Unterrichts-/Veranstaltungsstunden	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
Befristeter Arbeitsvertrag				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1)</sup>	1,8	(1,3)	(1,4)	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,8	0,2	0,2	1,3
Stunden pro teilnehmender Person	60	143	88	98
Stunden pro Kopf	27	20	13	60
Unbefristeter Arbeitsvertrag				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,2	1,2	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,9	0,1	0,1	1,2
Stunden pro teilnehmender Person	53	75	61	66
Stunden pro Kopf	27	4	6	37
Mittelwerte				
<sup>1)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.				

Tabelle 15: Weiterbildungsbeteiligung nach Beschäftigungsverhältnis: Teilnahmequoten und Intensität (Quellen: AES 2007/2010/2012)

### 5.1.6 Arbeitseinkommen

Die Beteiligung Erwerbstätiger an Weiterbildung steigt auch im Jahr 2012 mit zunehmendem Bruttoeinkommen (vgl. Tab. 16). Unter den Erwerbstätigen mit einem Bruttoeinkommen von 4.001 Euro und mehr liegt die Beteiligung an Weiterbildung bei 78 Prozent, bei denjenigen mit bis zu 400 Euro mit 39 Prozent bei nur rd. der Hälfte.

	Betriebliche Weiterbildung			Individuelle berufsbezogene Weiterbildung			Nicht-berufsbezogene Weiterbildung			Weiterbildung insgesamt	
	Trendvergleich		2012	Trendvergleich		2012	Trendvergleich		2012		
	2010	2012 <sup>1)</sup>		2010	2012 <sup>1)</sup>		2010	2012 <sup>1)</sup>			
Eigenes Bruttoeinkommen											
Bis zu 400 €	11	23	25	14	13	10	14	14	13	32	39
401 € bis 1.000 €	22	29	31	16	13	10	8	13	12	41	43
1.001 € bis 2.000 €	35	44	46	11	10	8	7	10	9	45	54
2.001 € bis 3.000 €	42	48	49	10	9	6	8	9	9	51	56
3.001 € bis 4.000 €	59	69	71	12	14	10	8	11	11	64	77
4.001 € und mehr	56	69	69	19	14	11	13	13	13	73	78
Basis: Erwerbstätige Teilnahmequoten in % Im AES 2007 wurde die Frage nach dem Einkommen auf das Nettoeinkommen ausgerichtet. Ein Vergleich zwischen 2007 und den Erhebungen in 2010 und 2012 ist daher nicht möglich. <sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).											

Tabelle 16: Weiterbildungsbeteiligung von Erwerbstätigen nach Bruttoeinkommen  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Dieses Muster ist ausschließlich durch die betriebliche Weiterbildung geprägt. Hier ist die Spannweite zudem noch etwas höher. Erwerbstätige mit 4.001 Euro und mehr Bruttoeinkommen beteiligen sich zu 69 Prozent an betrieblicher Weiterbildung, Erwerbstätige mit 400 Euro und weniger zu 25 Prozent.

In den beiden anderen Bereichen lassen sich keine entsprechenden Beteiligungsmuster nach Bruttoeinkommen festhalten. Im Gegenteil: Im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung liegen die Teilnahmequoten der höchsten und niedrigsten Einkommensgruppe mit 11 Prozent bzw. 10 Prozent etwa gleichauf. Die erwerbstätigen Gruppen mit einem Bruttoeinkommen zwischen 1.001 und 3.000 Euro weisen die niedrigsten Quoten auf. Ein analoges Bild ist im Jahr 2012 auch für den Bereich der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung zu erkennen.

Auch hinsichtlich der Einkommenskategorien gilt, dass in multivariaten Analysen geprüft werden könnte, ob der hier beschriebene Effekt durch andere Variablen (u.a. in diesem Abschnitt: Arbeitszeit, berufliche Stellung, berufliche Positionierung) aufgeklärt werden kann.

## 5.2 Bildungshintergrund

Der Bildungshintergrund einer Person ist ein vergleichsweise robuster Prädiktor für die Beteiligung an Weiterbildung. Im Bereich der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung ist vorrangig das schulische und in den beiden Bereichen der berufsbezogenen Weiterbildung das berufliche Bildungsniveau ausschlaggebend.

### 5.2.1 Schulabschluss

Tabelle 17 zeigt die Teilnahmequoten an Weiterbildung insgesamt und für die drei Weiterbildungssegmente getrennt nach dem höchsten Schulabschluss. Bundesweit findet sich durchgängig mit zunehmender schulischer Bildung eine zunehmende Teilnahmequote sowohl an Weiterbildung insgesamt als auch an den drei Weiterbildungssegmenten.

	Betriebliche Weiterbildung				Individuelle berufsbezogene Weiterbildung				Nicht-berufsbezogene Weiterbildung				Weiterbildung insgesamt		
	Trendvergleich				Trendvergleich				Trendvergleich						
	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012
<b>Westdeutschland</b>															
Niedrig	20	15	23	24	6	7	6	4	7	6	7	8	29	27	32
Mittel	36	29	36	38	13	13	10	8	10	11	13	13	50	46	50
Hoch	38	37	43	45	23	17	18	15	15	17	18	18	60	58	65
<b>Ostdeutschland</b>															
Niedrig	14	12	12	15	9	9	17	13	5	7	11	11	26	27	35
Mittel	32	29	41	44	13	12	12	8	9	7	9	9	47	43	54
Hoch	40	28	38	40	22	17	16	13	15	13	17	17	61	50	59
<b>Bundesgebiet</b>															
Niedrig	19	15	22	23	7	7	7	5	7	6	8	8	29	27	32
Mittel	34	29	38	40	13	13	11	8	9	10	12	11	49	45	51
Hoch	38	35	42	44	23	17	18	14	15	16	18	18	60	57	64
Basis: 2007: 19- bis 64-Jährige seit 2010: 18- bis 64-Jährige Teilnahmequoten in % Die hier vorgestellten Gruppen nach höchstem schulischem Abschluss wurden aus dem sehr differenzierten AES-Fragenprogramm zusammengefasst. Die jeweils höchsten Schulabschlüsse wurden auf Personenebene wie folgt zusammengefasst: niedrig = Hauptschulabschluss oder darunter mittel = mittlerer Abschluss hoch = Fachabitur oder darüber. Aufgrund der geringen Basis werden die drei Gruppen, die (a) über gar keinen Schulabschluss verfügen, (b) den Schulabschluss nicht nannten und (c) noch keinen Schulabschluss erworben haben, weil sie derzeit in schulischer Bildung sind, hier nicht aufgeführt. <sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).															

	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
<b>Niedrig</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,6	1,3	1,2	1,7
Aktivitäten pro Kopf	0,4	0,1	0,1	0,5
Stunden pro teilnehmender Person	46	188	66	76
Stunden pro Kopf	11	9	5	25
<b>Mittel</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,2	1,3	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,7	0,1	0,1	1,0
Stunden pro teilnehmender Person	61	106	80	81
Stunden pro Kopf	24	8	9	42
<b>Hoch</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,9	1,4	1,3	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,8	0,2	0,2	1,4
Stunden pro teilnehmender Person	57	96	77	83
Stunden pro Kopf	25	14	14	53
<i>Mittelwerte</i>				

Tabelle 17: Weiterbildungsbeteiligung nach höchstem Schulabschluss: Teilnahmequoten und Intensität  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Hinsichtlich des Volumens von Weiterbildung gilt, dass pro Kopf keines der Segmente bei Menschen mit niedrigem Bildungsabschluss ein größeres Volumen hat und damit kompensatorisch Aufholeffekte über die Zeit ermöglichen kann. Pro Teilnehmenden sind die Unterschiede wieder eher gering. Hier sind vor allem die großen Umfänge im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung bei niedrig gebildeten Menschen (188 Stunden) ausschlaggebend, die aber zu wenig Menschen erreichen (7%), um hier in der Summe pro Kopf kompensatorisch zu wirken. Denn auch wenn pro Teilnehmenden Menschen mit hohen Bildungsabschlüssen in diesem Segment deutlich weniger Zeit investieren (96 Stunden), so werden über eine höhere Beteiligungsquote (14%) hier auch mehr Stunden pro Kopf (14 Stunden zu 9 Stunden) erreicht. Damit lässt sich festhalten, dass sich der Bildungsvorsprung von Menschen mit höherer Schulbildung im Verlauf ihres Lebens durch eine höhere Beteiligung an Weiterbildung verfestigt.

### 5.2.2 Beruflicher Ausbildungsabschluss

Wie Tabelle 18 zeigt, ist analog zum schulischen Bildungsniveau auch mit zunehmendem beruflichem Bildungsniveau eine steigende Beteiligung an Weiterbildung insgesamt zu erkennen.<sup>31</sup> Diese ist noch stärker als beim Merkmal „schulischer Bildungshintergrund“ durch die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung geprägt.

31 Auf die Analyse des Volumens wird hier verzichtet, da dies im Zusammenhang mit den ISCED-Levels erfolgt, die u.a. auf der Berufsausbildung basieren.

Im Bereich der betrieblichen Weiterbildung nehmen im Jahr 2012 Meister bzw. Personen mit einem vergleichbaren Fachschulabschluss mit 53 Prozent am häufigsten teil, dicht gefolgt von Personen mit akademischem Abschluss (51%). Darauf folgen mit Abstand Personen mit einem Ausbildungsabschluss (33%) und – wiederum mit Abstand – Personen ohne beruflichen Abschluss (18%). Die beiden Gruppen mit höherem beruflichem Bildungsniveau hatten bereits im Jahr 2007 am häufigsten an betrieblicher Weiterbildung teilgenommen und haben seither ihren Vorsprung noch ausgebaut.

Im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung weisen Personen mit (Fach-)Hochschulabschluss die höchste Teilnahmequote auf (15%). Die drei anderen Gruppen weisen Teilnahmequoten von 7 bis 9 Prozent auf. Im Trendvergleich lässt sich im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung seit dem Jahr 2010 in keiner der vier Gruppen eine nennenswerte Veränderung der Teilnahmequoten erkennen.

	Betriebliche Weiterbildung				Individuelle berufsbezogene Weiterbildung				Nicht-berufsbezogene Weiterbildung				Weiterbildung insgesamt		
	Trendvergleich			2012	Trendvergleich			2012	Trendvergleich			2012			
	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>		2007	2010	2012 <sup>1)</sup>		2007	2010	2012 <sup>1)</sup>		2007	2010	2012
Bundesgebiet															
Kein Berufsabschluss	13	12	15	18	9	13	12	9	11	13	15	15	28	33	37
Lehre/ Berufsfachschule	31	25	32	33	11	9	9	7	9	8	10	10	43	38	44
Meister/ Fachschule	43	44	51	53	17	13	12	9	9	14	15	15	57	60	65
(Fach-) Hochschule	44	43	49	51	24	21	20	15	12	15	17	17	62	63	68
Basis: 2007: 19- bis 64-Jährige seit 2010: 18- bis 64-Jährige															
Teilnahmequoten in %															
<sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).															

**Tabelle 18: Weiterbildungsbeteiligung nach höchstem beruflichem Abschluss**  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Bei der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung zeigen sich die niedrigsten Teilnahmequoten bei den Befragten mit Lehre oder Berufsfachschule (10%). Die drei anderen Gruppen liegen auf einem ähnlichen Niveau (17% (Fach-)Hochschulabsolventen bzw. 15% die beiden anderen). In der Tendenz ist für diese drei Gruppen seit 2007 ein Anstieg zu beobachten, während bei den Befragten mit Berufsausbildung der Wert stagniert.

### 5.2.3 ISCED-Levels

Für den europäischen Vergleich wurden die Besuche regulärer Bildungsgänge im AES besonders detailliert erfasst.<sup>32</sup> Der Level soll nach dem AES-Manual nicht nur für die abgeschlossenen Bildungsgänge einer Person bestimmt werden, sondern auch für die regulären Bildungsgänge, die einmal besucht, aber ohne Abschluss beendet wurden, und für diejenigen, die derzeit besucht werden.

Unter Berücksichtigung aller erreichten schulischen und beruflichen (Aus-)Bildungsabschlüsse einer Person wird ihr ein Level zugeordnet.<sup>33</sup> Unterschieden werden folgende sieben ISCED-Levels (Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2010, S. 69f.):

- Level 0: Elementarbereich
- Level 1: Primarbereich
- Level 2: Sekundarbereich I
- Level 3: Sekundarbereich II
- Level 4: postsekundärer, nicht-tertiärer Bereich
- Level 5: Tertiärbereich I
- Level 6: weiterführende Forschungsprogramme

Für die Analysen des AES 2012 werden fallzahlbedingt bestimmte Kategorien zusammengefasst: a) Level 0 und 1 und b) Level 5 und 6. Die Verteilung der erwerbsfähigen Bevölkerung nach den ISCED-Levels in der zusammengefassten Form wird in der ersten Spalte der Tabelle 19 vorgestellt. Die verbleibenden Spalten zeigen die Teilnahmequoten an Weiterbildung insgesamt und an den drei Weiterbildungssegmenten. Außerdem sind die jeweiligen Weiterbildungsvolumen aufgeführt.

Bei getrennter Betrachtung der 18- bis 64-Jährigen nach ISCED-Levels ist das bekannte Ergebnis, das sich bereits bei den schulischen Bildungsabschlüssen zeigt, noch deutlicher zu beobachten: Mit zunehmendem Bildungsniveau steigt die Beteiligung sowohl an Weiterbildung insgesamt als auch an der betrieblichen, der individuellen berufsbezogenen und der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung. Geringqualifizierte (das sind grob ISCED-Levels 0 bis 2 lt. Statistischem Bundesamt 2010, S. 540) liegen demnach hinsichtlich ihrer Beteiligung an Weiterbildung gegenüber den Personen mit mittlerem (ISCED-Levels 3 bis 4) und hohem Qualifikationsniveau (ISCED-Levels 5 bis 6) deutlich zurück.

32 Das AES-Manual sieht für die europäische Runde des AES 2011/12 die Vercodung nach ISCED 1997 (vgl. Institute for Statistics UNESCO 1997, 2006) vor (vgl. auch Kap. 3.1).

33 Weil das deutsche Bildungssystem nicht direkt mit dem anderer europäischer Länder vergleichbar ist, ist zur Bestimmung des ISCED-Levels eine etwas aufwendigere Abfrage notwendig. Im Fragenprogramm des AES 2012 wurden rund 85 Fragen programmiert, die nicht alle, sondern jeweils nur im Falle des (vergangenen) Besuchs eines entsprechenden Bildungsganges an die Befragungspersonen gerichtet wurden. Die Zuordnung zu den ISCED-Levels erfolgte durch TNS Infratest Sozialforschung nach den veröffentlichten Vorgaben des Statistischen Bundesamtes (s.o.). Der ISCED-Level versucht, Bildungslevels abzubilden, unabhängig davon, in welchem Bildungssektor diese erreicht wurden. Das schließt die vierte Säule des deutschen Bildungssystems ein.

	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt	Bevölkerung insgesamt
Keinen Abschluss bis einschließlich ISCED 1	10	8	6	23	2
ISCED 2	20	6	10	32	10
ISCED 3	29	7	11	42	49
ISCED 4	45	10	14	60	8
ISCED 5 oder ISCED 6	52	13	16	67	29
Keine Angabe			30	32	
<i>Summe<sup>1)</sup></i>					100

Basis: 2007: 19- bis 64-Jährige  
seit 2010: 18- bis 64-Jährige  
Teilnahmequoten in %  
<sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
<b>Keinen Abschluss bis einschließlich ISCED 1</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1)</sup>	—	—	—	—
Aktivitäten pro Kopf	0,1	0,1	0,1	0,3
Stunden pro teilnehmender Person <sup>1)</sup>	—	—	—	—
Stunden pro Kopf	2	15	9	25,6
<b>ISCED 2</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,6	(1,2)	(1,3)	1,6
Aktivitäten pro Kopf	0,3	0,1	0,1	0,5
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	61	(174)	(108)	102,9
Stunden pro Kopf	12	11	10	33,4
<b>ISCED 3</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,7	1,3	1,3	1,8
Aktivitäten pro Kopf	0,5	0,1	0,1	0,8
Stunden pro teilnehmender Person	55	138	68	80
Stunden pro Kopf	16	10	8	33,7
<b>ISCED 4</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,7	(1,3)	1,4	1,9
Aktivitäten pro Kopf	0,8	0,1	0,2	1,1
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	46,8	(130)	82,0	75,4
Stunden pro Kopf	21,3	12,6	11,1	44,9
<b>ISCED 5 und 6</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	2,0	1,4	1,3	2,3
Aktivitäten pro Kopf	1,0	0,2	0,2	1,5
Stunden pro teilnehmender Person	59,3	71,9	67,9	76,6
Stunden pro Kopf	30,8	9,2	10,9	50,9

*Mittelwerte*  
<sup>1)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.  
<sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

Tabelle 19: Weiterbildungsbeteiligung nach ISCED-Levels: Teilnahmequoten und Intensität  
(Quelle: AES 2012)

Dies zeigt sich sowohl hinsichtlich der Weiterbildungsquote, die insgesamt von weniger als einem Viertel (23%) bei den Geringqualifizierten bis einschließlich ISCED 1 kontinuierlich steigt auf mehr als zwei Drittel (67%) bei ISCED 5 oder 6, als auch hinsichtlich des Weiterbildungsvolumens pro Kopf. Hier weisen die Geringqualifi-

zierten bis einschließlich ISCED 1 mit 26 Stunden pro Kopf den geringsten zeitlichen Umfang auf, während Hochqualifizierte auf fast den doppelten Umfang (51 Stunden pro Kopf) kommen.

Der Umstand, dass pro Teilnehmenden Geringqualifizierte bis ISCED 2 auf jeweils mehr als 100 Stunden kommen und damit den höchsten Umfang vorzuweisen haben, lässt sich durch umfangreiche individuelle berufsbezogene Weiterbildung (178 Stunden pro Teilnehmenden bis einschließlich ISCED 1) erklären. Gleichzeitig wird aber auch sichtbar, dass solche umfangreichen individuellen berufsbezogenen Weiterbildungen nur selten Geringqualifizierte erreichen (Teilnahmequote: 8%). Damit werden die Bildungsunterschiede durch das unterschiedliche Ausmaß an Weiterbildungsbeteiligung fortgeschrieben.

### 5.3 Geschlecht

Sind hinsichtlich der Weiterbildungsbeteiligung im Jahr 2012 geschlechtsspezifische Unterschiede festzustellen? Tabelle 20 zeigt die Ergebnisse. Männer beteiligen sich im Jahr 2012 etwas häufiger an Weiterbildung (51%) als Frauen (47%). Dieser Unterschied lag bereits im Jahr 2007 vor und wurde im Jahr 2010 ausgeglichen; in diesem Jahr ließ sich praktisch kein Unterschied zwischen Männern (43%) und Frauen (42%) beobachten. Der Zuwachs in der Teilnahme erfolgte seit dem Jahr 2010 demnach bei den Männern stärker als bei den Frauen. Während bei den Frauen von 2007 bis 2010 keine Veränderung beobachtet werden konnte, erfolgt die Quotenentwicklung unter den Männern in der bereits mehrfach thematisierten Form des Wurzelzeichens.

Im Bereich der betrieblichen Weiterbildung ist im Jahr 2012 der Abstand zwischen Männern (39%) und Frauen (31%) etwas größer als bei Betrachtung der Gesamtquote an Weiterbildung. In den beiden Segmenten der individuellen berufsbezogenen und der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung zeigt sich dagegen ein anderes Bild. An individueller berufsbezogener Weiterbildung beteiligen sich Frauen mit 10 Prozent etwas mehr als Männer mit 8 Prozent; an nicht-berufsbezogener Weiterbildung nehmen Frauen mit 15 Prozent deutlich häufiger teil als Männer (10%). Diese Unterschiede liegen im Wesentlichen bereits seit 2007 vor. Mit anderen Worten: Die höheren Teilnahmequoten von Männern an Weiterbildung insgesamt sind vor allem auf den Bereich der betrieblichen Weiterbildung zurückzuführen.

Dass der AES 2010 eine besondere Situation abbildet, zeigen auch die getrennten Betrachtungen für Ost- und Westdeutschland im Trendvergleich (nicht tabelliert). Im Jahr 2007 zeigte sich in Ostdeutschland eine etwa gleich hohe Beteiligung an Weiterbildung von Männern (46%) und Frauen (47%). Dieses Bild hatte sich im Jahr 2010 zuungunsten der Männer (39%; Frauen: 44%) verändert. Im Jahr 2012 liegen die Teilnahmequoten in Ostdeutschland nun wieder etwa gleichauf (Männer: 52%; Frauen: 53%). In Westdeutschland bleibt der Teilnahmeunterschied zwischen Männern und Frauen seit 2007 etwa gleich hoch (4 bis 6 Prozentpunkte). Im We-



sentlichen liegen im Jahr 2012 nun wieder die Beteiligungsstrukturen des Jahres 2007 vor, wenngleich auf etwas höherem Niveau. Männer aus Ostdeutschland gehen hinsichtlich ihrer Weiterbildungsbeteiligung demnach gestärkt hervor.

Wie in allen Berichten zum „Weiterbildungsverhalten in Deutschland“ (sowohl nach BSW- als auch nach AES-Konzept) dokumentiert, ist die vermeintlich geringere Weiterbildungsbeteiligung der Frauen durch außerberufliche Kontexte zu erklären, die auf Umfang und/oder Intensität der Erwerbstätigkeit von Frauen Einfluss haben. Nach wie vor sind es vor allem die Frauen, die sich ggf. um Kinder oder die Pflege von Familienangehörigen kümmern, sei es, weil das Betreuungssystem keine ausreichenden Kapazitäten bereitstellt oder aus Überzeugung. Und nach wie vor sind es vor allem die Frauen, die deshalb in Teilzeit arbeiten oder auf eine Berufstätigkeit ganz verzichten. Wie ist das im Jahr 2012? Beteiligen sich Frauen unter vergleichbaren Bedingungen ebenso häufig wie Männer an Weiterbildung?

Betrachtet man ausschließlich Erwerbstätige, beteiligen sich im Jahr 2012 Frauen (56%) etwa so häufig wie Männer (55%) an Weiterbildung insgesamt. Im Bereich der betrieblichen Weiterbildung weisen die Männer höhere Teilnahmequoten auf (48%; Frauen: 44%), in den beiden anderen Weiterbildungssegmenten liegen bei erwerbstätigen Frauen höhere Quoten vor.

Bezieht man zudem die Arbeitszeit der Erwerbstätigen in die Betrachtungen ein, wird deutlich, dass Frauen Männern in der Weiterbildungsbeteiligung nicht nachstehen. Im Gegenteil: Unter den Vollzeit-erwerbstätigen beteiligen sich Frauen mit 59 Prozent etwas häufiger an Weiterbildung als die Männer mit 56 Prozent. Im Bereich der betrieblichen Weiterbildung ist kein nennenswerter Unterschied zwischen der Weiterbildungsbeteiligung von Männern und Frauen zu erkennen (jeweils 49%).

	Betriebliche Weiterbildung				Individuelle berufsbezogene Weiterbildung				Nicht-berufsbezogene Weiterbildung				Weiterbildung insgesamt		
	Trendvergleich				Trendvergleich				Trendvergleich						
	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012
Männer	33	28	37	39	13	12	10	8	8	9	10	10	46	43	51
Frauen	25	23	29	31	13	13	13	10	12	14	15	15	42	42	47
<b>Basis: Erwerbstätige</b>															
Männer	42	37	47	48	13	10,5	9	7	7	6	9	8	52	48	55
Frauen	38	35	42	44	16	15	14	11	12	13	13	13	52	50	56
<b>Basis: Vollzeit-erwerbstätige</b>															
Männer	43	38	48	49	13	11	8	7	7	6	8	8	52	50	56
Frauen	43	40	47	49	18	15	15	11	10	10	10	10	57	53	59
<b>Basis: Teilzeiterwerbstätige</b>															
Männer	18	26	26	27	17	9	15	12	9	4	16	16	38	36	44
Frauen	32	30	38	41	14	15	14	10	13	15	15	15	46	48	53
Basis: 2007: 19- bis 64-Jährige seit 2010: 18- bis 64-Jährige Teilnahmequoten in % <sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).															

	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
<b>Alle</b>				
<b>Männer</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,3	1,3	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,7	0,1	0,1	1,0
Stunden pro teilnehmender Person	64	132	65	84
Stunden pro Kopf	25	11	7	42
<b>Frauen</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,4	1,3	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,5	0,1	0,2	0,9
Stunden pro teilnehmender Person	45	100	81	77
Stunden pro Kopf	14	10	12	36
<b>Erwerbstätige</b>				
<b>Männer</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,3	1,2	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,9	0,1	0,1	1,1
Stunden pro teilnehmender Person	65	96	66	78
Stunden pro Kopf	31	7	6	43
<b>Frauen</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,3	1,3	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,8	0,1	0,2	1,2
Stunden pro teilnehmender Person	40	65	75	61
Stunden pro Kopf	18	7	9	34
<b>Vollerwerbstätige</b>				
<b>Männer</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,3	1,2	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,9	0,1	0,1	1,2
Stunden pro teilnehmender Person	66	93	68	78
Stunden pro Kopf	32	6	5	44
<b>Frauen</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,9	1,4	1,3	2,2
Aktivitäten pro Kopf	0,9	0,1	0,1	1,3
Stunden pro teilnehmender Person	49	68	68	65
Stunden pro Kopf	24	7	7	38
<b>Teilzeiterwerbstätige</b>				
<b>Männer</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	(1,5)	–	–	(1,9)
Aktivitäten pro Kopf <sup>1), 2)</sup>	0,4	0,1	0,2	0,8
Stunden pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	(31)	–	–	(71)
Stunden pro Kopf	8	14	9	31
<b>Frauen</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,7	1,3	1,2	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,7	0,1	0,2	1,1
Stunden pro teilnehmender Person	31	63	78	57
Stunden pro Kopf	12	6	12	30
<b>Mittelwerte</b>				
<sup>1)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.				
<sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.				

Tabelle 20: Weiterbildungsbeteiligung nach Geschlecht: Teilnahmequoten und Intensität  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Bezogen auf das Weiterbildungsvolumen fällt auf, dass Männer hier in fast allen eben betrachteten Teilbereichen höhere Umfänge aufweisen als Frauen. Pro Teilnehmenden (84 zu 77 Stunden) und auch pro Kopf (42 zu 36 Stunden) liegen die Männer insgesamt vorne. Dies liegt vor allem an dem Vorsprung in der betrieblichen Weiterbildung (25 zu 14 Stunden pro Kopf). Dieser Abstand lässt sich bei sich verringernden

Unterschieden bei den Weiterbildungsquoten auch bei Erwerbstätigen und speziell bei der Teilgruppe der Vollzeit-erwerbstätigen festmachen. Damit lässt sich festhalten, dass betriebliche Weiterbildung vollzeitbeschäftigte Männer und Frauen von der Quote her im gleichen Maßstab erreicht (49% zu 49%), aber Männer im Vergleich zu Frauen pro Teilnehmenden (66 zu 49 Stunden) und pro Kopf (32 zu 24 Stunden) auf höhere Stundenzahlen kommen. Bemerkenswert ist abschließend, dass teilzeiterwerbstätige Männer die im Vergleich zu Frauen geringere Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung (27% zu 41%) nicht durch höhere Volumen kompensieren können: Die Stundenzahl pro Teilnehmenden liegt bei 31 (Frauen: 31 Stunden), die pro Kopf bei acht Stunden (Frauen: 12 Stunden).

Es ist klar, dass auch ein eigenständiger Effekt des Geschlechts erst angenommen werden kann, wenn er sich auch dann noch zeigt, wenn in einem multivariaten Modell weitere Merkmale kontrolliert werden.

## 5.4 Alter

Nicht zuletzt mit Blick auf den durch den demografischen Wandel befürchteten Fachkräftemangel, die gesundheitliche Verfassung und das Ziel einer möglichst langen gesellschaftlichen Teilhabe wurde und wird zunehmend gefordert, auch die ältere Gruppe in der erwerbsfähigen Bevölkerung stärker an (Weiter-)Bildung zu beteiligen. In dieses Ziel setzen die Regierungen sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene viele Bemühungen. Zuletzt hatte der AES 2010 zwar eine zunehmende Beteiligung der älteren Gruppe abgebildet, allerdings mit dem Parallelergebnis einer abnehmenden Beteiligung der jüngeren Gruppe. Zu welchen Ergebnissen kommt der AES 2012?

Aus Abbildung 13 lassen sich die deskriptiven Ergebnisse entnehmen. Im Jahr 2012 beteiligte sich rd. die Hälfte aller Personen in den Altersgruppen von 18 bis 54 Jahren an Weiterbildung. Mit anderen Worten: Im Jahr 2012 konnte die Gruppe der unter 35-Jährigen im Vergleich zum Jahr 2010 wieder aufholen. Die Gruppen der 55- bis 59-Jährigen (44%) und der 60- bis 64-Jährigen (32%) beteiligten sich zwar nicht ganz so häufig, aber dennoch auf seit 2007 ständig steigendem Niveau.

Aus Abbildung 13 werden zudem seit dem Jahr 2007 zwei Trends sehr deutlich:

- Für die Gruppe der 18- bis 44-Jährigen zeigt sich seit dem Jahr 2007 ein Beteiligungsmuster in Form des Wurzelzeichens, das zuvor überwiegend bei den Erwerbstätigen zu finden war.
- Für die 45- bis 64-Jährigen zeigt sich seit dem Jahr 2007 ein durchgängiger Zuwachs in den Teilnahmequoten. Am stärksten fällt dieser Trend dabei in der Gruppe der 60- bis 64-Jährigen aus.

Ähnlich wie zuvor in der Ergebnisdarstellung nach Geschlecht gilt es, für die älteste und die jüngste Gruppe in der erwerbsfähigen Bevölkerung kontextuelle Faktoren zu berücksichtigen:

- Die Gruppe der 18- bis 24-Jährigen hat ausbildungsbedingt überdurchschnittlich häufig noch keinen Zugang zum Arbeitsmarkt.
- Die 55- bis 64-Jährigen, und darunter insbesondere die 60- bis 64-Jährigen, haben überdurchschnittlich häufig (früh-)rentenbedingt keinen Zugang mehr zum Arbeitsmarkt.

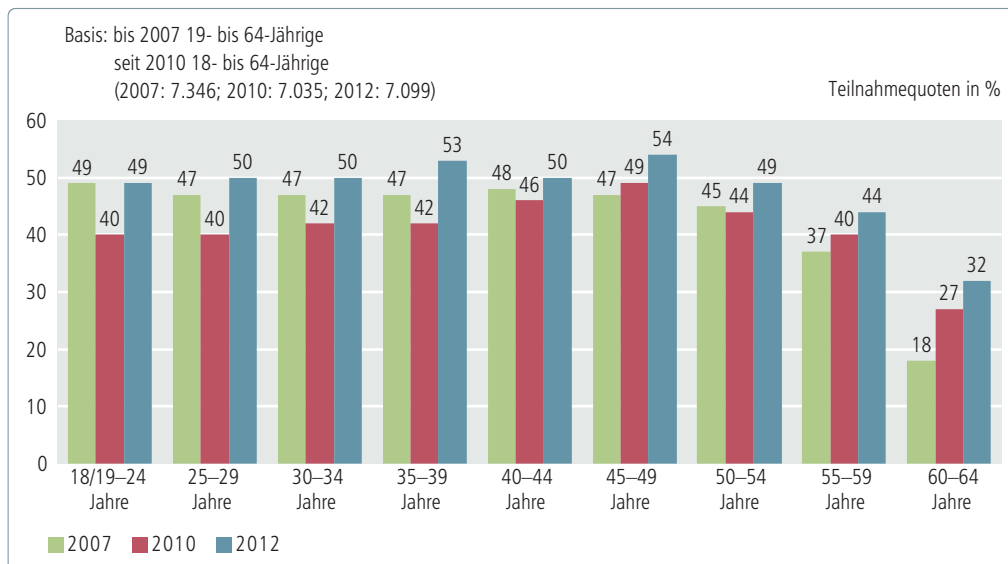


Abbildung 13: Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen im Trendvergleich  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

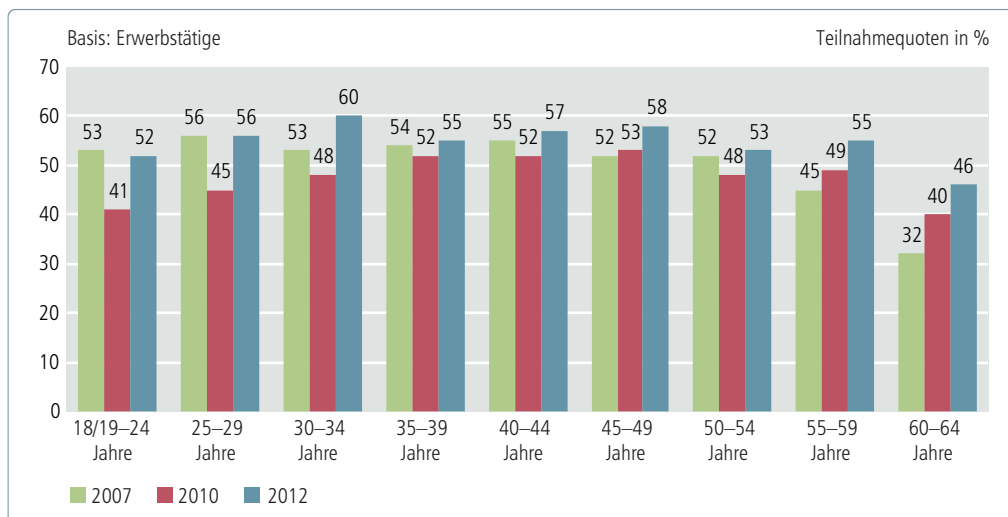


Abbildung 14: Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen unter Erwerbstätigen im Trendvergleich  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Hierdurch dürfte in beiden Gruppen für einen überdurchschnittlich hohen Anteil die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung kaum möglich sein. Um das Zugangsproblem auszuschließen, zeigt Abbildung 14 die Teilnahmequoten an Weiterbildung ge-

Für diese Seite liegt ein Korrigendum [[www.wbv.de/artikel/14---1120w](http://www.wbv.de/artikel/14---1120w)] vor.

	Betriebliche Weiterbildung			Individuelle berufsbezogene Weiterbildung			Nicht-berufsbezogene Weiterbildung			Weiterbildung insgesamt		
	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2007	2010	2012
<b>Basis: 18/19- bis 64-Jährige</b>												
Alle	29	26	35	13	12	9	10	11	13	44	42	49
18/19- bis 24-Jährige	23	13	23	17	17	12	18	17	22	49	40	49
25- bis 29-Jährige	32	21	36	16	13	8	10	11	15	47	40	50
30- bis 34-Jährige	32	28	41	13	12	11	11	10	9	47	42	52
35- bis 39-Jährige	36	33	37	14	14	9	8	8	11	48	46	50
40- bis 44-Jährige	36	34	41	15	11	9	10	10	12	50	47	53
45- bis 49-Jährige	33	32	42	14	13	10	10	12	10	47	49	54
50- bis 54-Jährige	31	29	38	16	13	8	7	10	10	45	44	49
55- bis 59-Jährige	27	25	34	8	12	8	9	9	10	37	40	44
60- bis 64-Jährige	8	13	18	4	4	3	7	13	14	18	27	32
<b>Basis: Erwerbstätige</b>												
Alle	40	36	46	14	13	9	9	9	10	52	49	56
18/19- bis 24-Jährige	39	29	41	15	13	7	13	6	10	53	41	52
25- bis 29-Jährige	44	32	47	14	11	5	11	7	13	56	45	56
30- bis 34-Jährige	42	38	51	13	12	11	10	9	8	53	48	60
35- bis 39-Jährige	43	41	44	14	15	9	7	8	10	54	52	55
40- bis 44-Jährige	43	40	47	15	11	9	9	11	11	55	52	57
45- bis 49-Jährige	38	37	48	14	13	10	9	12	10	52	53	58
50- bis 54-Jährige	39	34	45	19	14	8	7	10	9	52	48	53
55- bis 59-Jährige	36	34	47	11	13	9	9	9	10	45	49	55
60- bis 64-Jährige	22	29	37	11	8	5	3	9	13	32	40	46
Teilnahmequoten in %												
<sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).												

Tabelle 21: Trendvergleich der Weiterbildungsbeteiligung nach Alter – insgesamt und unter Erwerbstätigen (Quellen: AES 2007/2010/2012)

trennt nach Altersgruppen ausschließlich für die Erwerbstätigen. Unter den Erwerbstätigen fallen die Unterschiede zwischen den Altersgruppen nicht mehr so stark aus. Die mittleren Altersgruppen unter den Erwerbstätigen beteiligen sich zu 56 bis 60 Prozent an Weiterbildung, die jüngste zu 52 Prozent und die älteste Gruppe zu immerhin 46 Prozent. Verglichen mit 2007 hat der Abstand der Älteren deutlich abgenommen.

Eine Betrachtung der Tabelle 21 zeigt, dass sich die Unterschiede bezüglich der gesamten Teilnahmequote über die Altersklassen vor allem durch die Unterschiede bei der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung erklären. Hier liegt bei der jüngsten Altersgruppe der 18- bis 24-Jährigen (23%) und der ältesten Gruppe der 55- bis 64-Jährigen (27%) die geringste Beteiligung vor. Durch hohe Teilnahme an nicht-berufsbezogener Weiterbildung (22%) gelingt es der jüngsten Altersgruppe in der gesamten Beteiligungsquote (49%), zu den anderen Altersgruppen (insgesamt 49%) praktisch aufzuschließen. Dies erreicht die älteste Altersgruppe dagegen nicht, so dass deren Teilnahmequote insgesamt (38%) deutlich hinter der der anderen zurückliegt, aber dennoch seit 2007 (27%) über 2010 (34%) kontinuierlich zugenommen hat.

Über die Zeit ist weiterhin zu beobachten, in welchem Ausmaß individuelle berufsbezogene Weiterbildung in allen Altersgruppen mit Ausnahme der ältesten Gruppe rückläufig ist und damit dem geringen Niveau dieser Gruppe immer näherkommt. Dass dieser Rückgang in diesem Segment nicht durchschlägt auf die Weiterbildungsbeteiligung insgesamt, ist der Veränderung der Teilnahmequoten der betrieblichen Weiterbildung in Form des Wurzelzeichens zu verdanken. Die Ausnahme bildet hier die jüngste Altersgruppe der 18- bis 24-Jährigen, bei der 2012 mit 23 Prozent Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung lediglich das Niveau von 2007 erreicht wurde.

Für die Teilgruppe der Erwerbstätigen setzt sich das Bild der verschwindenden Unterschiede zwischen den Altersgruppen auch in den drei Weiterbildungssegmenten fort. Vor allem der Trendverlauf bei der betrieblichen Weiterbildung ist bemerkenswert. 2010 (33%) war hier die Beteiligung der ältesten Gruppe der 55- bis 64-Jährigen gegenüber 2007 (32%) gegen den Trend als einzige leicht gestiegen. Dies findet 2012 mit einem Anstieg um 11 Prozentpunkte auf 44 Prozent eine deutliche Fortsetzung und reduziert den Unterschied von 8 Prozentpunkten zur Quote der betrieblichen Weiterbildung über alle Altersgruppen hinweg auf nunmehr nur noch 2 Prozentpunkte (2007: 32% zu 40%; 2012: 44% zu 46%). Weiterhin wird deutlich, dass die jüngeren Erwerbstätigen, die 2010 in der Krisenzeit vor allem eine Reduzierung der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung aufwiesen, 2012 in besonderem Maße einen deutlichen Anstieg aufwiesen. Fielen die 25- bis 34-Jährigen nach einer gleichen Beteiligung von 43 Prozent in 2007 in 2010 mit einer Quote von 35 Prozent deutlich hinter den 35- bis 44-Jährigen (40%) zurück, so weisen sie 2012 nun mit 49 zu 46 Prozent eine höhere Beteiligung an Weiterbildung auf.

Zahl der Weiterbildungsaktivitäten und Dauer in Unterrichts-/Veranstaltungsstunden	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
<b>18–24</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,7	1,4	1,3	1,9
Aktivitäten pro Kopf	0,4	0,2	0,3	0,9
Stunden pro teilnehmender Person	74	109	66	90
Stunden pro Kopf	17	13	15	45
<b>25–29</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,8	(1,4)	1,2	1,9
Aktivitäten pro Kopf	0,6	0,1	0,2	1,0
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	77	(128)	118	110
Stunden pro Kopf	27	11	17	55
<b>30–34</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,8	(1,3)	(1,2)	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,7	0,1	0,1	1,0
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	57	(152)	(67)	88
Stunden pro Kopf	24	17	6	46
<b>35–39</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,8	(1,3)	(1,2)	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,7	0,1	0,1	1,0
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	44	(161)	(130)	89
Stunden pro Kopf	16	14	14	45
<b>40–44</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,8	(1,3)	1,3	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,8	0,1	0,2	1,1
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	74	(87)	58	85
Stunden pro Kopf	31	8	7	45
<b>45–49</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,4	1,2	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,8	0,1	0,1	1,1
Stunden pro teilnehmender Person	47	100	62	68
Stunden pro Kopf	20	10	6	37
<b>50–54</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,3	1,2	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,7	0,1	0,1	1,0
Stunden pro teilnehmender Person	42	80	59	58
Stunden pro Kopf	16	6	6	28
<b>55–59</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,8	(1,3)	1,3	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,6	0,1	0,1	0,9
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	48	(140)	58	77
Stunden pro Kopf	16	12	6	34
<b>60–64</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1)</sup>	1,6	–	1,5	1,9
Aktivitäten pro Kopf	0,3	0,1	0,2	0,6
Stunden pro teilnehmender Person <sup>1)</sup>	31	–	68	54
Stunden pro Kopf	6	2	10	17
<b>Mittelwerte</b> <sup>1)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen. <sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.				

Tabelle 22: Weiterbildungsintensität nach Alter (Quelle: AES 2012)

Solche Muster lassen auf die Rationalität hinter (Weiterbildungs-)Investitionen schließen: In Krisenzeiten wie 2010 ist unsicher, ob Unternehmen jüngeren Mitarbeitenden eine hinreichende Perspektive bieten können, so dass diese – entsprechend gefragte Qualifikationen vorausgesetzt – auch in Krisenzeiten durchaus den Arbeitgeber wechseln könnten. Zudem sind jüngere Mitarbeitende mit hoher Wahrscheinlichkeit diejenigen, die im Fall betriebsbedingter Kündigungen am wenigsten geschützt sind und daher am schnellsten entlassen werden. Vor diesem Hintergrund sind Investitionen in Weiterbildung in dieser Altersgruppe fragwürdig. In Zeiten sich belebender Konjunktur ist gerade die Bindung jüngerer Mitarbeitender ein wesentliches Kapital, um den konjunkturellen Aufschwung mit der notwendigen Innovationskraft zu bewältigen. Mithilfe der hier vorliegenden deskriptiven Daten lässt sich die Hypothese aufstellen, dass die hier beschriebenen Rationalitäten jeweils vorherrschend waren. Im Rahmen einer Verlaufsforschung wäre es interessant, auf betrieblicher Ebene zu untersuchen, in welchem Ausmaß abweichende Rationalitäten in den konjunkturellen Phasen Wirkung entfalten und welche Auswirkungen Unterschiede in der Herangehensweise an Weiterbildung je nach konjunktureller Lage darauf haben, wie diese bewältigt werden.<sup>34</sup>

Tabelle 22 zeigt die Weiterbildungsintensität insgesamt und nach den drei Weiterbildungssegmenten detailliert nach Altersgruppen. Hinsichtlich des Umfangs an Weiterbildung liegen die 25- bis 29-Jährigen sowohl bei den Stunden pro Teilnehmenden (110) als auch bei den Stunden pro Kopf (55) vorne. Dies liegt daran, dass pro Kopf sowohl bei der betrieblichen Weiterbildung (27 Stunden) als auch der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (11 Stunden) und der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung (17 Stunden) jeweils Werte im Spitzenbereich erreicht werden. Hier zeigt sich, dass für diese Altersgruppe (berufs-)biografisch bedingt Bildungsinvestitionen je nach individueller Situation in alle Richtungen sinnvoll sein können.

Mit dem höchsten Umfang an betrieblicher Weiterbildung liegen die 40- bis 44-Jährigen sowohl bei den Stunden pro Teilnehmenden (74) als auch bei den Stunden pro Kopf (31) ganz vorne. In dieser Altersgruppe treten die anderen beiden Segmente deutlich in den Hintergrund. Hier scheint sich abzuzeichnen, dass sich mit einer entsprechenden Etablierung im betrieblichen Umfeld Investitionen in betriebliche Weiterbildung sowohl für den Arbeitgeber als auch für den Beschäftigten am meisten rentieren. In die gleiche Richtung lassen sich die höheren Volumen an individueller berufsbezogener Weiterbildung vor allem bei jüngeren Menschen bis unter 40 Jahren interpretieren. Hier sind es die Arbeitsagenturen, die häufiger umfangreiche Maßnahmen im Hinblick auf die Sicherstellung der Erwerbsfähigkeit gewähren.

34 Eine zu prüfende Hypothese könnte dabei sein, dass Unternehmen, die in konjunkturell schwieriger Lage an Investitionen in Weiterbildung jüngerer Mitarbeitender festhalten, diese Lagen besser bewältigen, da mit diesen Investitionen die Fluktuation geringer ist.



Zahl der Weiterbildungsaktivitäten und Dauer in Unterrichts-/Veranstaltungsstunden	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufs-bezogene Weiterbildung	Nicht-berufs-bezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
<b>18–24</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1)</sup>	1,8	–	–	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,7	0,1	0,1	1,0
Stunden pro teilnehmender Person <sup>1)</sup>	68	–	–	83
Stunden pro Kopf	28	6	10	43
<b>25–29</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	1,8	–	(1,3)	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,8	0,1	0,2	1,1
Stunden pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	77	–	(110)	99
Stunden pro Kopf	37	4	14	55
<b>30–34</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	1,8	(1,3)	–	2,0
Aktivitäten pro Kopf	0,9	0,1	0,1	1,2
Stunden pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	56	(93)	–	71
Stunden pro Kopf	29	10	5	43
<b>35–39</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,8	(1,2)	(1,2)	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,8	0,1	0,1	1,1
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	43	(124)	(132)	79
Stunden pro Kopf	19	11	14	44
<b>40–44</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,8	(1,4)	(1,3)	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,9	0,1	0,1	1,2
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	75	(53)	(52)	80
Stunden pro Kopf	36	5	6	46
<b>45–49</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8	1,4	1,3	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,9	0,1	0,1	1,2
Stunden pro teilnehmender Person	47	80	53	62
Stunden pro Kopf	23	8	5	36
<b>50–54</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,9	(1,3)	(1,3)	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,8	0,1	0,1	1,1
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	42	(67)	(60)	55
Stunden pro Kopf	19	5	5	29
<b>55–59</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	1,8	(1,2)	(1,2)	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,9	0,1	0,1	1,1
Stunden pro teilnehmender Person <sup>2)</sup>	47	(70)	(44)	60
Stunden pro Kopf	22	6	5	33
<b>60–64</b>				
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1)</sup>	1,6	–	–	2,1
Aktivitäten pro Kopf	0,6	0,1	0,2	1,0
Stunden pro teilnehmender Person <sup>1)</sup>	26	–	–	41
Stunden pro Kopf	10	3	6	19
<b>Mittelwerte</b> <sup>1)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen. <sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.				

Tabelle 23: Weiterbildungsintensität Erwerbstätiger nach Alter (Quelle: AES 2012)

Im Segment der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung realisieren sowohl vergleichsweise junge Menschen bis unter 40 Jahren als auch die älteste Gruppe der 60- bis 64-Jährigen (10 Stunden) relativ große Volumen pro Kopf. Die letztgenannte Gruppe fällt aber dadurch auf, dass sie mit 17 Stunden pro Kopf insgesamt deutlich am wenigsten Zeit mit Weiterbildung verbringt. Dies liegt vor allem an dem deutlich geringsten Wert von sechs Stunden betrieblicher Weiterbildung pro Kopf.

In Tabelle 23 sind die Weiterbildungsvolumen insgesamt und nach den drei Weiterbildungssegmenten nur für Erwerbstätige detailliert nach Altersgruppen aufgeführt. Auch in dieser Teilgruppe liegen die 25- bis 29-Jährigen hinsichtlich des Umfangs an Weiterbildung sowohl bei den Stunden pro Teilnehmenden (99) als auch bei den Stunden pro Kopf (55) vorne. Dabei ist der Umfang bei der betrieblichen Weiterbildung (37 Stunden) in dieser Teilgruppe noch einmal deutlich höher, während die anderen Segmente weniger Umfang einnehmen. In diesem Alter bereits in den Arbeitsmarkt Integrierte scheinen also einen Weiterbildungsbedarf mit dem Ziel zu haben, sich mit ihrem Fachwissen schnell in die betrieblichen Abläufe einfinden zu können. Erneut nehmen die 40- bis 44-Jährigen sowohl bei den Stunden pro Teilnehmenden (75) als auch bei den Stunden pro Kopf (36) einen Spitzenplatz bei der betrieblichen Weiterbildung unter den Erwerbstätigen ein.

Auch unter den Erwerbstätigen nimmt die älteste Gruppe der 60- bis 64-Jährigen sowohl bei der betrieblichen Weiterbildung (10 Stunden) als auch insgesamt (19 Stunden) den letzten Platz bei der Realisierung von Weiterbildung ein. Damit wird in dieser Altersgruppe nicht nur in den Unternehmen, sondern auch außerhalb des Erwerbslebens Weiterbildung nicht in mit anderen Altersgruppen vergleichbarem Maßstab realisiert. Zu den Gründen hierfür können die Analysen in den Kapiteln 12 und 14 Hinweise geben. Zudem könnten weitergehende vertiefende Studien helfen, die idealerweise (Struktur-)Daten der betrieblichen Ebene mit (Erhebungs-)Daten von Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden verknüpfen.

## 5.5 Migrationshintergrund

Die Befragung im AES erfolgt aus forschungsökonomischen Gründen ausschließlich in deutscher Sprache und ohne unterstützende Übersetzungshilfen. Die Klassifikation der erwerbsfähigen Bevölkerung nach Gruppen mit und ohne Migrationshintergrund zielt darauf ab, „die ethnischen, religiösen oder sprachlichen Unterschiede, die häufig aufgrund von Zuwanderung der Eltern oder Großeltern in deutschen Haushalten gelebt werden, abzubilden“ (Bilger 2011, S. 354). Stichprobenbedingt und anders als in der amtlichen Statistik<sup>35</sup> wird im AES für die Bestimmung des Migrationshintergrunds eine vergleichsweise einfache Operationalisierung vorgenommen, bei der ausschließ-

35 Im Mikrozensus werden insgesamt 19 Fragen eingesetzt, die im Wesentlichen Staatsangehörigkeit, Herkunftsland, Zuzugs- und ggf. Einbürgerungsinformationen der Befragungsperson selbst sowie ihrer Eltern erfassen (Statistisches Bundesamt 2010a, S. 398ff.)

lich die beiden Merkmale „Staatsangehörigkeit deutsch? Ja/Nein“ und „Erstsprache Deutsch? Ja/Nein“ berücksichtigt werden (genauer vgl. Bilger/Hartmann 2011; Bilger 2011). Auf dieser Basis werden die folgenden drei Gruppen unterschieden:

1. Deutsche ohne Migrationshintergrund: Personen mit deutscher Staatsangehörigkeit, die in ihrer Kindheit zuerst die deutsche Sprache erlernten.
2. Deutsche mit Migrationshintergrund: Personen mit deutscher Staatsangehörigkeit, die in ihrer Kindheit zuerst eine andere als die deutsche Sprache erlernten.
3. Ausländer: Personen mit einer anderen als der deutschen Staatsangehörigkeit.

Dass Personen mit Migrationshintergrund – nicht zuletzt aufgrund sprachlicher Barrieren, wie Öztürk (2012) mithilfe der Daten des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) belegt – seltener an Weiterbildung teilnehmen als Personen ohne Migrationshintergrund, ist ein bekanntes Ergebnis (vgl. auch Öztürk/Kuper 2008). Mit Blick auf die (weitere) Integration der Gruppe ist auch ein Ausgleich in der Bildungsbeteiligung ein angestrebtes politisches Ziel. Welche Ergebnisse liegen für das Jahr 2012 vor?

Im Jahr 2012 beteiligen sich Deutsche ohne Migrationshintergrund am häufigsten an Weiterbildung (52%; vgl. Tab. 24). Mit Abstand folgen die Ausländer (34%) und die Deutschen mit Migrationshintergrund (33%). Ein ähnliches Ergebnis hatte sich bereits im Jahr 2007 gezeigt. Seit dem Jahr 2007 sind unterschiedliche Entwicklungen im Trendvergleich in den drei Gruppen zu erkennen:

- Deutsche ohne Migrationshintergrund nahmen 2007 und 2010 etwa gleich häufig an Weiterbildung teil (2007: 46%; 2010: 45%). Im Jahr 2012 liegt die Quote mit 52 Prozent deutlich höher.
- Deutsche mit Migrationshintergrund beteiligten sich in allen drei Vergleichsjahren mit 33 oder 34 Prozent etwa gleich häufig an Weiterbildung.
- Ausländer nahmen im Jahr 2007 mit einem Drittel (32%) ähnlich häufig an Weiterbildung teil wie im Jahr 2012 (34%). Im Jahr 2010 lag die Teilnahmequote niedriger (29%).

Anders ausgedrückt: Die Personen mit Migrationshintergrund oder mit nicht-deutscher Staatsangehörigkeit beteiligen sich im Jahr 2012 etwa so häufig an Weiterbildung wie bereits im Jahr 2007. Die deutlichen Beteiligungszuwächse finden ausschließlich in der Gruppe der Deutschen ohne Migrationshintergrund statt (im Vergleich zu 2007: +6 Prozentpunkte).

Im Segment der betrieblichen Weiterbildung beteiligen sich im Jahr 2012 Deutsche mit Migrationshintergrund (22%) etwas häufiger als die Ausländer (17%). Hier weisen Deutsche ohne Migrationshintergrund mit immerhin 38 Prozent den großen Vorsprung auf, der auch für die Unterschiede insgesamt sorgt. Der schon oft beschriebene Trend der Teilnahmequoten seit 2007 in Form des Wurzelzeichens lässt sich bei der betrieblichen Weiterbildung in der Deutlichkeit nur bei Deutschen ohne Migrationshintergrund antreffen. Bei Deutschen mit Migrationshintergrund wird 2012 mit 21 Prozent nicht ganz das Niveau von 2007 (23%) erreicht und bei Nicht-Deutschen auch nur knapp überschritten (15% in 2007 zu 16% in 2012).

	Betriebliche Weiterbildung				Individuelle berufsbezogene Weiterbildung				Nicht-berufsbezogene Weiterbildung				Weiterbildung insgesamt			
	Trendvergleich				Trendvergleich				Trendvergleich							
	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>	2012	2007	2010	2012	
Westdeutschland																
Deutsche ohne Migrationshintergrund	31	28	36	38	14	13	12	9	10	12	13	13	46	45	52	
Deutsche mit Migrationshintergrund	23	17	21	22	9	10	9	7	7	7	7	7	34	33	33	
Ausländer	15	11	16	17	9	12	9	7	11	11	12	12	32	29	34	
Basis: 2007: 19- bis 64-Jährige seit 2010: 18- bis 64-Jährige Teilnahmequoten in %																
<sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf begrenzter Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).																
Zahl der Weiterbildungsaktivitäten und Dauer in Unterrichts-/Veranstaltungsstunden	Betriebliche Weiterbildung				Individuelle berufsbezogene Weiterbildung				Nicht-berufsbezogene Weiterbildung				Weiterbildung insgesamt			
Deutsche ohne Migrationshintergrund																
Aktivitäten pro teilnehmender Person	1,8				1,4					1,3			2,0			
Aktivitäten pro Kopf	0,7				0,1					0,2			1,0			
Stunden pro teilnehmender Person	54				105					63			74			
Stunden pro Kopf	20				10					8			38			
Deutsche mit Migrationshintergrund																
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1)</sup>	1,7				-					-			1,8			
Aktivitäten pro Kopf	0,4				0,1					0,1			0,6			
Stunden pro teilnehmender Person <sup>1)</sup>	81				-					-			115			
Stunden pro Kopf	18				13					7			38			
Ausländer																
Aktivitäten pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	(1,6)				-					(1,2)			1,5			
Aktivitäten pro Kopf	0,3				0,1					0,1			0,5			
Stunden pro teilnehmender Person <sup>1), 2)</sup>	(79)				-					(166)			136			
Stunden pro Kopf	14				13					19			46			
Mittelwerte																
<sup>1)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.																
<sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.																

Tabelle 24: Weiterbildungsbeteiligung nach Migrationshintergrund: Teilnahmequoten und Intensität (Quellen: AES 2007/2010/2012)

Auch hier gilt, dass bei einer Betrachtung der bivariaten Verteilungen Vorsicht bei der Interpretation geboten ist. Wie die Ergebnisse des AES 2010 zeigten (vgl. Bilger/Hartmann 2011; Bilger 2011), sind die beiden Gruppen mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich häufig eher der Gruppe der Geringqualifizierten zuzurechnen bzw. weisen Bildungsabschlüsse mit eher niedrigem Niveau auf. In Kapitel 5.2 wird gezeigt, dass dies einer der Hauptgründe für niedrige Teilnahmequoten an Weiterbildung insgesamt und an betrieblicher Weiterbildung ist. Dennoch: Mit Blick auf eine zunehmend gewünschte Integration scheint Handlungspotenzial bei der Weiterbildungsbeteiligung gegeben zu sein.

Neben dem Problem des durchschnittlich niedrigeren Bildungsniveaus ist zudem mit Sprachproblemen zu rechnen. Dieser Aspekt ist sowohl hinsichtlich der Beteiligung an Weiterbildung (vgl. Öztürk 2012) als auch hinsichtlich des kulturell bedingten Antwortverhaltens bei der Befragung von Bedeutung. Darüber hinaus ist davon auszugehen, dass im AES eine Selektion der Gruppen mit Migrationshintergrund erfolgte, da die Befragung aus forschungsökonomischen Gründen ausschließlich in deutscher Sprache und ohne Übersetzungshilfen durchgeführt wird. Die Befragungspersonen stellen daher hinsichtlich ihrer Deutschkenntnisse einen positiven Ausschnitt aus der in Deutschland lebenden Population mit Migrationshintergrund dar. Die hier berichteten Teilnahmequoten dürften daher eher überschätzt sein. Dieses Problem ist nicht neu (vgl. z.B. Behringer/Jeschek 1993, S. 113) und wird seit Beginn der ersten Erhebung zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland berichtet.

Abschließend sei darauf hingewiesen, dass die hier ausgewiesenen geringeren Beteiligungsquoten von Menschen mit Migrationshintergrund an Weiterbildung sich nicht fortsetzen bei einer Betrachtung des Weiterbildungsvolumens. In allen drei Segmenten weisen Deutsche ohne Migrationshintergrund ein geringeres Volumen pro Teilnehmenden aus. In der Konsequenz verbringen Deutsche ohne Migrationshintergrund pro Kopf 38 Stunden in Weiterbildung und damit exakt den gleichen Wert wie Deutsche mit Migrationshintergrund. Ausländer weisen dagegen mit 46 Stunden pro Kopf einen noch höheren Wert aus. Vor dem Hintergrund der bislang in diesem Kapitel dargestellten Ergebnisse hinsichtlich des Umfangs von Weiterbildungsteilhabe war dies nicht zu erwarten. Möglicherweise spricht dies dafür, dass Menschen mit Migrationshintergrund durch zeitliche Investitionen in die Verbesserung ihrer Sprachkenntnisse ein Segment von Weiterbildung nutzen, das vergleichsweise zeitintensiv ist.

### Zentrale Ergebnisse

Die differenzierte Auswertung nach Teilgruppen der Bevölkerung zeigt, dass trotz des Anstiegs der Teilnahme an Weiterbildung ein zentrales bildungspolitisches Ziel in Form der Sicherung der Chancengleichheit in der Weiterbildungsbeteiligung noch nicht erreicht wurde. Um dies darstellen zu können, hat sich neben einer Fokussierung auf „Teilnahmequoten“ die zusätzliche Betrachtung von „Weiterbildungsvolumen“ bewährt. Diese Dimensionen gilt es hinsichtlich der gesamten Weiterbildung und der drei Segmente zu analysieren.

Ausgangspunkt ist, dass die Weiterbildungsquote in 2012 mit 49 Prozent nach dem Einbruch auf 42 Prozent in 2010 ein deutlich höheres Niveau – und dies auch im Vergleich zu 2007 (44%) – erreicht hat. Dieser Anstieg ist vor allem der betrieblichen Weiterbildung zu verdanken, die 2012 mit 35 Prozent erstmals mehr als ein Drittel der Befragten erreicht.

Trotz der positiven Trendentwicklung zeigt sich aber, dass bezogen auf die *berufsbezogenen Merkmale* Arbeitslose, Teilzeiterwerbstätige, Arbeiter, Un-/Angelernte und Geringverdienende nicht in dem Maße von Weiterbildung profitieren können, um nachhaltig die Lücken zu den jeweiligen Referenzgruppen zu schließen.

Für Arbeitslose gilt dabei, dass bei einer geringeren Beteiligungsquote das Weiterbildungsvolumen aufgrund umfangreicher individueller berufsbezogener Weiterbildung über dem von Erwerbstätigen liegt. Dabei muss jedoch festgehalten werden, dass diese Angebote nur einen geringen Teil der Arbeitslosen erreichen.

Für Teilzeiterwerbstätige, Arbeiter, Un-/Angelernte und Geringverdienende lässt sich dagegen bei geringeren Beteiligungsquoten auch keine Kompensation im Volumen erkennen. Vielmehr liegen sie hierbei jeweils auch hinter den Referenzgruppen zurück.

Der *Bildungshintergrund* erweist sich als sehr robuster Prädiktor für die Beteiligung an Weiterbildung. Egal ob der Schulabschluss, der berufliche Ausbildungsabschluss oder der ISCED-Level betrachtet werden, es ergibt sich jeweils immer das gleiche Bild: Je höher die Bildung oder Ausbildung der Befragten ist, desto höher sind sowohl die Weiterbildungsquote als auch das Weiterbildungsvolumen.

*Geschlecht*: Männer partizipieren mehr als Frauen an Weiterbildung. In der Beteiligung sind die Unterschiede auf Gesamtebene mit 4 Prozentpunkten (51% zu 47%) genauso vorhanden wie hinsichtlich des Weiterbildungsvolumens mit sechs Stunden (42 zu 36 Stunden pro Kopf). Nivellieren sich auch die Unterschiede bei der Teilnahmequote in den Teilgruppen der Erwerbstätigen (55% zu 56%) und kehren sie sich bei den Vollzeiterwerbstätigen sogar in einen Vorsprung der Frauen (56% zu 59%) um, so haben die Männer aufgrund umfangreicherer Maßnahmen beim Volumen trotzdem immer noch einen Vorsprung.

Hinsichtlich der *Altersklassen* lässt sich festhalten, dass die 55- bis 64-Jährigen insgesamt am wenigsten sowohl an betrieblicher Weiterbildung als auch an Weiterbildung insgesamt partizipieren und dass die 18- bis 24-Jährigen eine geringe Beteiligung an beruflicher Weiterbildung aufweisen. Dies gilt auch bei Betrachtung der Weiterbildungsvolumen, so dass die Aufgabe einer weiterhin steigenden Teilhabe von älteren Menschen an Weiterbildung in der Gesellschaft trotz der positiven Trends in den letzten fünf Jahren erhalten bleibt. Diese Aussage lässt sich auch treffen, sobald in den Altersklassen nur jeweils die Erwerbstätigen betrachtet werden.

Bei Differenzierung nach dem *Migrationshintergrund* ist bemerkenswert, dass die geringere Beteiligungsquote von Menschen mit Migrationshintergrund durch ihre zum Teil umfangreicheren Maßnahmen vor allem im Bereich der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung hinsichtlich des Volumens kompensiert wird. Inwieweit dieser Umstand, der entgegen aller Erwartungen zum Zusammenhang

zwischen Migrationshintergrund und Merkmalen wie Bildung, Ausbildung oder Erwerbstätigkeit zustande kommt, in die positive Richtung weist, dass Weiterbildung für Menschen mit Migrationshintergrund bereits jetzt kompensatorische Wirkung entfalten kann, lässt sich hiermit allerdings nicht abschließend feststellen, sondern muss Gegenstand weitergehender vertiefender Studien sein.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass das Bild der Weiterbildungsbeteiligung verschiedener Bevölkerungsgruppen teilweise erheblich korrigiert wird, wenn der zeitliche Umfang der Weiterbildung mit in Betracht gezogen wird. Dabei zeigt sich das Muster, dass eine zunehmende Weiterbildungsbeteiligung einhergeht mit der Tendenz zu kürzeren Weiterbildungsveranstaltungen. Dies hängt eng mit der Rolle der betrieblichen Weiterbildung zusammen, die Zugangsmöglichkeiten zu Weiterbildung schafft, aber mit Qualifikationsmaßnahmen kürzerer Dauer arbeitet. Pointiert zusammengefasst: Für bestimmte Personengruppen ist Weiterbildung eine häufige, aber kurze Aktivität, für andere eine seltene, aber lange.

Harm Kuper, Katrin Unger und Josef Hartmann

## 6 Multivariate Analyse zur Weiterbildungsbeteiligung

In den vorangegangenen Kapiteln hat sich auch für den Erhebungszeitraum 2012 ein Befund bestätigt, der bereits aus den vorangehenden Erhebungen des AES und des BSW vorliegt: Die Weiterbildungsbeteiligung fällt regional, nach soziodemografischen Merkmalen und Erwerbsstatus unterschiedlich aus. Differenzen in der Weiterbildungsbeteiligung sind vor dem Hintergrund ihrer grundsätzlichen Freiwilligkeit erwartbar. Für die wissenschaftliche Analyse der Weiterbildungsbeteiligung resultiert daraus die Frage nach den Bedingungen, unter denen es zu Weiterbildungsentscheidungen kommt und unter denen sie getroffen werden. In den wissenschaftlichen Disziplinen, die sich mit dieser Frage befassen, gibt es verschiedene theoretische Ansätze zur Erklärung der Selektivität in der Weiterbildungsbeteiligung (vgl. zusammenfassend Kuper/Schrader 2013). In der Erziehungswissenschaft wird sie u.a. auf milieuspezifische Bildungsinteressen zurückgeführt, in der Bildungsökonomie mit Nutzenerwartungen und in der Bildungssoziologie mit beruflicher sowie sozialer Mobilität in Verbindung gebracht. Gemeinsamkeiten finden die Ansätze in dem Leitgedanken, dass Weiterbildungsentscheidungen in der Interaktion zwischen institutionellen Bildungsangeboten und individueller Nutzung fallen (vgl. Kaufmann/Widany 2013). In der Individualbefragung des AES werden viele für die Teilnahme an Weiterbildung relevante Merkmale erfasst, die für die folgenden Analysen in soziodemografische Merkmale (u.a. Alter, Geschlecht, Bildungshintergrund), Erwerbsstatus und berufliche Stellung sowie tätigkeits- und organisationsbezogene Merkmale zusammengefasst werden.

Die theoretischen Überlegungen legen nicht nur nahe, Weiterbildungsentscheidungen generell aus den individuell variierenden Angebots-Nutzungs-Konstellationen zu erklären, sondern dabei auch zwischen Segmenten der Weiterbildung zu unterscheiden. Theoretisch ist erwartbar, dass die im AES differenzierten Segmente der betrieblichen, der individuellen berufsbezogenen und der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung unterschiedliche Muster der Bildungsbeteiligung aufweisen und dass segmentspezifische Bedingungen eine Rolle spielen.

Im Folgenden werden die Ergebnisse logistischer Regressionsanalysen dargestellt, mit denen die Wirkungsrichtung und -stärke des Einflusses individueller und kontextueller Merkmale auf die Weiterbildungsbeteiligung untersucht werden. In einem ersten Schritt wird ein Analysemodell für die Beteiligung an non-formaler Weiterbildung, das bereits auf die Daten aus dem AES 2010 angewendet wurde (vgl. Hartmann/Kuwan 2011), repliziert, um Vergleiche ziehen zu können; anschließend werden die Ergebnisse segmentspezifischer Modelle dargestellt.



## 6.1 Erläuterung zum forschungsmethodischen Vorgehen

Für die Analyse der Bedingungen von Weiterbildungsbeteiligung wird ein multivariates Verfahren gewählt, das den Einfluss mehrerer unabhängiger Variablen (individuelle und kontextuelle Merkmale) auf die abhängige Variable (Weiterbildungsbeteiligung) statistisch prüft. Multivariate Verfahren erlauben die Spezifikation komplexer Zusammenhänge. So wird das Zusammenspiel mehrerer Prädiktoren berücksichtigt und geprüft, ob der Einfluss eines Merkmals auch dann bestehen bleibt, wenn Einflüsse weiterer Merkmale kontrolliert werden. So deutet sich in der Weiterbildungsforschung in bivariaten Analysen typischerweise ein Einfluss des Merkmals „Geschlecht“ auf die Beteiligung an Weiterbildung durch die relativ geringere Teilnahme von Frauen an. Zieht man allerdings in einem multivariaten Modell tätigkeitsbezogene Merkmale wie den Erwerbsstatus hinzu, wird erkennbar, dass das Geschlecht keinen eigenen Einfluss mehr auf die Beteiligung hat. So ist vielmehr von einem mittelbaren Einfluss des Geschlechts auszugehen, da etwa eine Teilzeitbeschäftigung die Beteiligungswahrscheinlichkeit im Vergleich zu Vollzeitbeschäftigung mindert und Frauen häufiger als Männer einer Teilzeitbeschäftigung nachgehen.

In dem hier angewendeten Verfahren – der binomialen logistischen Regression – wird in der abhängigen Variable ausschließlich danach differenziert, ob eine Person sich an non-formaler Weiterbildung (oder an non-formaler Weiterbildung eines Segmentes) beteiligt hat oder nicht. Aus der Gegenüberstellung der relativen Häufigkeiten von Beteiligung und Nicht-Beteiligung lässt sich statistisch eine Chance oder ein Wahrscheinlichkeitsverhältnis ermitteln. Wenn in einer Gruppe A ein Viertel der Personen an Weiterbildung teilnimmt, so beträgt die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme ein Viertel, die Wahrscheinlichkeit der Nicht-Teilnahme drei Viertel. Das Verhältnis dieser Wahrscheinlichkeiten (die Chance der Beteiligung) beträgt eins zu drei. In Worten: Die Nicht-Beteiligung ist in dieser Gruppe dreimal wahrscheinlicher als die Teilnahme. In einer logistischen Regression werden die Chancen der Beteiligung zwischen Gruppen miteinander verglichen. Nimmt also in einer Gruppe B ein Siebtel der Personen an Weiterbildung teil und nehmen sechs Siebtel nicht teil, so beträgt in dieser Gruppe die Chance der Beteiligung eins zu sechs. Ein Vergleich der beiden Gruppen ergibt, dass die Chance einer Teilnahme in Gruppe B nur halb so hoch ist wie in Gruppe A. Dies wird durch den Effektkoeffizienten  $\exp(b)$  (*odds ratio*) ausgedrückt: Er gibt an, in welchem Verhältnis die Beteiligungschancen in zwei Gruppen zueinander stehen. Ein *odds ratio* von 1 zeigt an, dass sich die Beteiligungschancen in den verglichenen Gruppen nicht unterscheiden. Ein *odds ratio* von 0,5 zeigt eine um 50 Prozent verminderte Chance der Beteiligung gegenüber der Referenzgruppe bzw. -kategorie (RK) an (s. Beispiel: Gruppe B gegenüber Gruppe A); ein *odds ratio* von 1,5 eine um 50 Prozent erhöhte Chance.

Die Güte der logistischen Regressionsmodelle wird über die standardisierte Pseudo- $R^2$ -Statistik Nagelkerke  $R^2$  beurteilt. Nagelkerke  $R^2$  bestimmt die Fehlerreduktion bzw. erklärte Varianz des gewählten Modells im Vergleich zum Nullmodell,

in dem alle unabhängigen Variablen auf 0 gesetzt werden, also nur die Konstante geschätzt wird. Es handelt sich also um ein relatives Maß, direkte Vergleiche der Varianzaufklärungen zwischen verschiedenen Regressionsmodellen sind entsprechend nicht möglich. Nagelkerke  $R^2$  kann Werte zwischen 0 und 1 annehmen, wobei 1 einer vollständigen Modellaufklärung entspricht.

Die folgende Darstellung der Modelle dokumentiert eine schrittweise Berücksichtigung der Blöcke von unabhängigen Variablen. Damit lässt sich zeigen, inwiefern sich die Signifikanzen und Wirkrichtungen der Variablen eines Blocks verändern, wenn die Variablen eines weiteren Blocks hinzugezogen werden. Zudem lassen sich die Anteile aufgeklärter Varianz in der Wahrscheinlichkeit der Weiterbildungsbeteiligung, die auf die einzelnen Blöcke zurückgehen, spezifizieren.

## 6.2 Einflussfaktoren auf die Teilnahme an non-formaler Weiterbildung

Lebenslagen entscheiden über die Gelegenheiten zur Beteiligung an Weiterbildung. Indikatoren für die Lebenslagen sind soziodemografische Merkmale, die hier in einem ersten Modell als Prädiktoren der Weiterbildungsbeteiligung analysiert werden (vgl. im Folgenden Tab. 25). Vorausgeschickt sei die Bemerkung, dass alle hier berücksichtigten soziodemografischen Variablen – Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Wohnort in Ost- oder Westdeutschland und allgemeiner sowie beruflicher Bildungsabschluss – für sich genommen deutliche und statistisch bedeutsame Effekte auf die Weiterbildungsbeteiligung haben. Diese Effekte werden sämtlich – teilweise bis zur Bedeutungslosigkeit – geringer, sobald Merkmale der Erwerbssituation kontrolliert werden (Modell 2).

Substanzielle und auch nach Kontrolle der Erwerbssituation noch bedeutsame Effekte sind für die allgemeinen und beruflichen Bildungsabschlüsse zu verzeichnen. Das Verständnis des Deutschen Bildungsrates, nach dem Weiterbildung im Anschluss an eine erste allgemeine oder berufliche Ausbildung erfolgt, spiegelt sich hier in der Selektivität der Weiterbildungsbeteiligung. Je höher die allgemeinen und beruflichen Bildungsabschlüsse, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, an Weiterbildung teilzunehmen; dieser kumulative Charakter der Weiterbildung wurde auch auf Grundlage der Daten des AES 2010 berichtet (vgl. Hartmann/Kuwan 2011).

Starke Effekte auf die Weiterbildungsbeteiligung – die unter Kontrolle des Erwerbsstatus in Kombination mit der beruflichen Stellung (Modell 2) ebenfalls substanziell bleiben – haben das Alter und der Migrationshintergrund. Für das hier kategorisiert erfasste Alter wird in allen Modellen ein hochsignifikanter Effekt festgestellt, der die deutlich (nach Kontrolle der Erwerbssituation um ca. 28%) verminderte Chance der ältesten Gruppe gegenüber der jüngsten aufzeigt. Die Chancen auf Weiterbildung von Personen mit Migrationshintergrund sind unter Kontrolle der Erwerbssituation sogar um ca. 40 Prozent geringer als die der Personen

ohne Migrationshintergrund. Bemerkenswert ist, dass beide Effekte in den Analysen des AES 2010 nicht bzw. nicht in dieser Stärke aufgefunden werden konnten. Möglicherweise hängt dies mit dem damals festgestellten Rückgang der Teilnahme an Weiterbildung zusammen, der zur Einebnung von Unterschieden geführt haben kann. Auf die Effekte von Migration wird unten in den segmentspezifischen Analysen näher eingegangen.

Die im Modell 1 signifikanten Effekte des Geschlechts (zuungunsten der Frauen) und der Region (zuungunsten Ostdeutschlands) erweisen sich unter Kontrolle des Erwerbsstatus und der beruflichen Stellung als bedeutungslos. Hier ist anzunehmen, dass geschlechterspezifische und regionenspezifische Verteilungen des Erwerbsstatus (Teilzeitbeschäftigung, Arbeitslosigkeit) die Effekte des Geschlechts und der Region auf die Weiterbildungsbeteiligung vermitteln.

Im Modell 2 wird insbesondere die durchgängig höhere Chance der Weiterbildungsbeteiligung derjenigen, die einer Beschäftigung nachgehen, gegenüber Arbeitslosen deutlich. Dabei steigt sowohl für Vollzeit- als auch für Teilzeitbeschäftigte die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme an Weiterbildung mit dem Qualifikationsniveau der Stelle und der Übernahme von Führungsverantwortung an. Die hier berichteten Effekte des Erwerbsstatus und der beruflichen Stellung bestätigen in der Tendenz die Befunde, die auf Daten des AES 2010 zurückgehen. Die Bedeutsamkeit der Erwerbssituation für die Beteiligung an non-formaler Weiterbildung wird im Vergleich zwischen den Modellen 1 und 2 hinsichtlich des Modellgütekriteriums der erzielten Varianzaufklärung (Nagelkerke  $R^2$ ) deutlich. Aufgrund der Berücksichtigung des Erwerbsstatus und der beruflichen Stellung in Modell 2 steigt die Varianzaufklärung um fast 10 Prozentpunkte.

Die in das Modell 3 aufgenommenen Interaktionsterme dienen der vollständigen Replikation des Modells, das auf die Daten des AES 2010 angewendet wurde. Der dort aufgefundene Interaktionseffekt einer verminderten Beteiligung von ostdeutschen Männern (gegenüber westdeutschen Männern) lässt sich mit den Daten des AES 2012 nicht bestätigen. Für 2012 lässt sich mit den Interaktionstermen allerdings – im Gegensatz zu 2010 – eine substantiell verminderte Beteiligungschance von Personen mit Migrationshintergrund (gegenüber Personen ohne Migrationshintergrund) in der Altersgruppe der 18- bis unter 30-Jährigen belegen. Der nach Einfügung der Interaktionsterme nur noch auf diese Altersgruppe bezogene, hochsignifikante Effektkoeffizient von 0,576 zeigt eine um ca. 42 Prozent verminderte Chance zur Weiterbildungsbeteiligung der Personen mit Migrationshintergrund gegenüber denen ohne Migrationshintergrund an.

Merkmale	Modell 1 exp(b)	Modell 2 exp(b)	Modell 3 exp(b)
<b>Soziodemografische Merkmale</b>			
<b>Alter (RK: 18- bis unter 30-Jährige)</b>			
30- bis unter 50-Jährige	0,871	0,867	0,850
50- bis unter 65-Jährige	0,593 ***	0,725 ***	0,722 **
<b>Geschlecht (RK: Frauen)</b>			
Männer	1,145 **	0,930	0,952
<b>Migrationshintergrund (RK: Ohne Migrationshintergrund)</b>			
Mit Migrationshintergrund	0,511 ***	0,615 ***	0,576 **
<b>Region (RK: Westdeutschland)</b>			
Ostdeutschland	0,876 *	1,024	1,073
<b>Schulabschluss (RK: Mit und ohne Hauptschulabschluss)</b>			
Mittlerer Schulabschluss	1,831 ***	1,425 ***	1,428 ***
Fach-/Hochschulreife	2,425 ***	1,762 ***	1,764 ***
<b>Beruflicher Bildungsabschluss (RK: Kein Abschluss)</b>			
Lehre/Berufsfachschule	1,300 ***	1,041	1,045
Meister/Fachschule	2,695 ***	1,824 ***	1,828 ***
(Fach-)Hochschulabschluss	2,416 ***	1,496 **	1,502 **
<b>Erwerbsstatus und berufliche Stellung (RK: Arbeitslose)</b>			
Auszubildende, Schüler, Studierende, Praktikum, Bundesfreiwilligen-/Wehrdienst		1,862 ***	1,862 ***
Sonstige mit Hauptstatus „nicht erwerbstätig“		0,644 ***	0,645 ***
Vollzeit, an- und ungelernte Arbeiter/innen		1,583 **	1,579 **
Vollzeit, Facharbeiter, Meister, Polierer		2,057 ***	2,055 ***
Vollzeit, ausführende Angestellte		1,782 ***	1,785 ***
Vollzeit, qualifizierte Angestellte/beamtet im einfachen und mittleren Dienst		3,984 ***	3,977 ***
Vollzeit, höherqualifizierte Angestellte oder mit Führungsaufgaben		5,527 ***	5,514 ***
Vollzeit, beamtet im gehobenen und höheren Dienst		7,611 ***	7,592 ***
Vollzeit, selbstständig		1,987 ***	1,987 ***
Teilzeit, an- und ungelernte Arbeiter		0,940	0,942
Teilzeit, Facharbeiter, Meister, Polier		1,909	1,905
Teilzeit, ausführende Angestellte		1,758 ***	1,764 ***
Teilzeit, qualifizierte Angestellte/beamtet im einfachen und mittleren Dienst		4,259 ***	4,285 ***
Teilzeit, höherqualifizierte Angestellte und mit Führungsaufgaben		4,628 ***	4,655 ***
Teilzeit, beamtet im gehobenen und höheren Dienst		4,703 ***	4,758 ***
Teilzeit, selbstständig		2,990 ***	2,999 ***
<b>Interaktionseffekte (RK siehe oben)</b>			
30- bis unter 50-Jährige – mit Migrationshintergrund			1,161
50- bis unter 65-Jährige – mit Migrationshintergrund			0,961
Männer – Ostdeutschland			0,909
<b>Konstante</b>	0,493 ***	0,386 ***	0,384 ***
<b>Modellgüte</b>			
Nagelkerke R <sup>2</sup>	0,128	0,224	0,224
Basis: 18- bis 64-Jährige (7.099)			
Verarbeitete Fälle (ohne fehlende Werte): 6.904			
RK = Referenzkategorie			
Signifikanzniveaus: *** p<0,001; ** p<0,01; * p<0,05			

Tabelle 25: Einflussfaktoren der Teilnahme an Weiterbildung (Quelle: AES 2012)

### 6.3 Die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung

Die betriebliche Weiterbildung ist der nach Teilnehmerzahl, Teilnahmeaktivitäten und zeitlichem Umfang größte Bereich der non-formalen Weiterbildung (vgl. Kap. 3, 9). Betriebliche Weiterbildung erfüllt Funktionen der Personal- und Organisationsentwicklung, die von der Eingliederung neuer Mitarbeitender über die Professionalisierung in der Ausübung der Berufstätigkeit bis zur Begleitung strategischer Entwicklungen der Betriebsorganisation reichen. Entsprechend stabil sind Befunde, denen zufolge Veranstaltungen der betrieblichen Weiterbildung – die *qua definitio-nem* eine Investitionsleistung des Betriebes erfordern – insbesondere von Teilen betrieblicher Belegschaften besucht werden, die aufgrund ihrer Basisqualifikation und ihrer Anstellungsverhältnisse einen möglichst langfristigen Transfer des Erlernten in die Arbeit erwarten lassen (vgl. Schiener 2006). Zu beobachten sind allerdings auch Entwicklungen, die zu einer Verminderung der Selektivität von betrieblicher Weiterbildung, etwa vor dem Hintergrund des demografischen Wandels sprechen. So schwindet der negative Einfluss des Alters auf die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung (vgl. Kuper 2012).

Auch die mit den Daten des AES 2012 vorgenommene Analyse (vgl. im Folgenden Tab. 26) auf Basis aller abhängig Beschäftigten ohne Erwerbsunterbrechungen in den letzten 12 Monaten gibt keine Hinweise auf eine Verminderung der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung in zunehmendem Alter. Das spricht für die Bedeutung älterer Beschäftigter für den Aufbau und die Sicherung betrieblicher Kompetenzressourcen unter den Bedingungen des Fachkräftemangels.

Ein Geschlechtereffekt ist nur ohne Kontrolle der tätigkeits- und organisationsbezogenen Kontextmerkmale zu verzeichnen. Werden diese berücksichtigt (Modell 2 und 3), ist kein Geschlechtereffekt mehr festzustellen. Auch der Effekt des Migrationshintergrundes – zuungunsten der Personen mit Migrationshintergrund und Ausländern – nimmt ab, sofern Kontextmerkmale aufgenommen werden. Bezieht man zusätzlich Indikatoren zur Informiertheit über Weiterbildungsmöglichkeiten und zur aktiven Informationssuche ein, verliert er seine statistische Bedeutsamkeit.

Stabil über alle Modelle hinweg bleibt der Einfluss der Region. Ostdeutsche haben – unter ansonsten gleichen Bedingungen – eine fast 60 Prozent höhere Chance, an Weiterbildung teilzunehmen, als Westdeutsche. Der deskriptive Befund einer sehr stark gestiegenen Weiterbildungsbeteiligung in Ostdeutschland, der auf besondere konjunkturelle Entwicklungen in dieser Region hinweist, findet auch hier seinen Niederschlag. Modell 1 betrachtet nur die soziodemografischen Personenmerkmale und weist sehr starke Einflüsse des allgemeinen und beruflichen Bildungsabschlusses auf. Diese Einflüsse – dem Matthäusprinzip („Wer hat, dem wird gegeben ...“) folgend – werden jedoch unter Berücksichtigung der betrieblichen Kontextbedingungen (Modell 2) und der Informationslage über Weiterbildungsmöglichkeiten (Modell 3) statistisch bedeutungslos. Entscheidend für die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung sind also vielmehr Charakteristika der aktuellen Tätigkeit bzw. des Arbeits-

verhältnisses als der Bildungshintergrund einer Person. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass der Zugang etwa zu höheren beruflichen Positionen in Deutschland ganz wesentlich über die allgemeine und berufliche Bildung vermittelt wird. Darüber hinaus gehen in die Modelle 2 und 3 die Qualifikationsanforderungen für die von den Befragten ausgeübten Beschäftigungen ein, die positiv auf die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung wirken, jedoch ebenfalls einen hohen Zusammenhang mit den Bildungsabschlüssen aufweisen.

Bemerkenswert ist, dass kein Einfluss der Wochenarbeitszeit und der Befristung von Beschäftigungsverhältnissen auf die Weiterbildungsbeteiligung festgestellt werden kann. Die Gruppe der Beschäftigten ohne vertragliche Regelung der Dauer des Arbeitsverhältnisses hat jedoch eine substantiell (um 50%) verminderte Chance der Beteiligung an Weiterbildung gegenüber den Beschäftigten mit unbefristeten Beschäftigungsverhältnissen. Als stabil erweist sich der positive Einfluss der Größe des arbeitgebenden Betriebs auf die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung. Da die Effektkoeffizienten dieser Variablen sich unter Berücksichtigung der Information über Weiterbildungsmöglichkeiten nicht ändern, kann der Einfluss der Betriebsgröße kaum mit Differenzen in der Informationspolitik einhergehen. Nach Ausschluss dieser Erklärung für einen mittelbaren Einfluss der Betriebsgröße liegt die Erwägung nahe, dass mit der Größe von Betrieben die Möglichkeiten steigen, Beschäftigten Zeit für Weiterbildung einzuräumen, und dass größere Betriebe Weiterbildung in höherem Maße im Rahmen von Personalentwicklungsprogrammen fördern. Ebenfalls stabil sind einzelne Einflüsse beruflicher Veränderungen im Befragungszeitraum, wobei diese sowohl signifikant positiv (Tätigkeit ist abwechslungsreicher geworden) als auch negativ (Wechsel des Berufs) auf die Beteiligungschancen an betrieblicher Weiterbildung wirken. Zudem sind die Teilnahmechancen im öffentlichen Dienst sowie in wissensintensiven Branchen höher als in sonstigen Branchen.

In der Gesamteinschätzung der Modelle zur Erklärung der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung ist hervorzuheben, dass sie in einem für die Weiterbildungsforschung ungewöhnlich hohem Maß (bis zu 30%) zur Aufklärung der Varianz der Wahrscheinlichkeit, sich an Weiterbildung zu beteiligen, beitragen. Die im AES erhobenen Indikatoren für die betrieblichen Kontexte der Weiterbildung bilden die relevanten Merkmale entsprechend gut ab. Hinzuweisen ist dabei auch auf die Steigerung der Varianzaufklärung um etwa 5 Prozentpunkte durch die Berücksichtigung der Indikatoren zur Verfügbarkeit von Informationen über Weiterbildungsangebote.

Merkmale	Modell 1 exp(b)	Modell 2 exp(b)	Modell 3 exp(b)
<b>Soziodemografische Merkmale</b>			
<b>Alter</b>			
Alter (metrisch)	1,034	1,037	1,048
Alter (quadriert)	1,000	1,000	0,999 *
<b>Geschlecht (RK: Frauen)</b>			
Männer	1,246 **	1,002	0,983
<b>Migrationshintergrund (RK: Deutsche ohne Migrationshintergrund)</b>			
Deutsche mit Migrationshintergrund	0,549 ***	0,690 *	0,719
Ausländer	0,425 ***	0,576 **	0,672



Merkmale	Modell 1 exp(b)	Modell 2 exp(b)	Modell 3 exp(b)
<b>Soziodemografische Merkmale</b>			
<b>Region (RK: Westdeutschland)</b>			
Ostdeutschland	1,210 *	1,563 ***	1,595 ***
<b>Schulabschluss (RK: Mit und ohne Hauptschulabschluss)</b>			
Mittlerer Schulabschluss	1,751 ***	1,242 *	1,116
Fach-/Hochschulreife	2,326 ***	1,311 *	1,136
<b>Beruflicher Bildungsabschluss (RK: Kein Abschluss)</b>			
Lehre/Berufsfachschule	1,301 *	0,967	1,007
Meister/Fachschule	3,047 ***	1,466 *	1,377
(Fach-)Hochschulabschluss	2,752 ***	1,104	1,099
<b>Tätigkeits- und organisationsbezogene Merkmale</b>			
<b>Berufliche Stellung (RK: Qualifizierte Angestellte)</b>			
Un- und angelernte Arbeiter		0,556 **	0,670 *
Facharbeiter, Meister, Polierer		0,620 **	0,734 *
Angestellte mit einfachen Tätigkeiten		0,583 ***	0,637 ***
Hochqualifizierte Angestellte oder mit Führungsaufgaben		1,347 *	1,311
Beamte im einfachen oder mittleren Dienst		1,293	1,340
Beamte im gehobenen oder höheren Dienst		1,739 **	1,658 *
<b>Vereinbarte wöchentliche Arbeitszeit</b>			
Wochenarbeitszeit (metrisch)		1,008	1,008
<b>Qualifikationsanforderungen der Tätigkeit (RK: Keine Ausbildung erforderlich)</b>			
Berufsausbildung erforderlich		1,538 **	1,387 *
Fortbildungsabschluss erforderlich		1,928 **	1,619 *
Hochschulabschluss erforderlich		1,555 *	1,239
<b>Befristung des Arbeitsverhältnisses (RK: Unbefristetes Arbeitsverhältnis)</b>			
Befristetes Arbeitsverhältnis		1,050	1,002
Frist vertraglich nicht geregelt		0,498 **	0,508 **
<b>Berufliche Veränderungen in den letzten 12 Monaten</b>			
Veränderungen der Arbeitsaufgaben (RK: Keine Veränderungen)		1,129	1,134
Tätigkeit ist abwechslungsreicher geworden (RK: Keine Veränderungen)		1,734 ***	1,588 ***
Wechsel des Arbeitsgebers (RK: Keine Veränderungen)		0,825	0,771
Wechsel des Berufs (RK: Keine Veränderungen)		0,695 *	0,709 *
<b>Organisations-/Unternehmensgröße (RK: 1–10 Beschäftigte)</b>			
11–49 Beschäftigte		1,295	1,349 *
50–249 Beschäftigte		1,744 ***	1,815 ***
250–999 Beschäftigte		2,184 ***	2,301 ***
1.000 und mehr Beschäftigte		2,512 ***	2,511 ***
Weiß nicht/fehlende Angabe		1,236	1,378
<b>Branche (RK: Keine wissensintensive Branche)</b>			
Wissensintensive Industrien und produzierendes Gewerbe		1,327 *	1,299 *
Wissensintensive Dienstleistungen		1,530 ***	1,423 **
Öffentlicher Dienst		1,455 **	1,372 **
<b>Wissen über Weiterbildungsmöglichkeiten</b>			
<b>Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: Kein guter Überblick)</b>			
Guter Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten			2,475 ***
Keine Angabe			1,003
<b>Suche nach Informationen zu Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: Keine Informationssuche)</b>			
Informationssuche nach Weiterbildungsmöglichkeiten			1,715 ***
<b>Konstante</b>	0,206 **	0,110 ***	0,048 ***
<b>Modellgüte</b>			
Nagelkerke R <sup>2</sup>	0,140	0,258	0,303
Basis: abhängig Beschäftigte ohne Arbeitslosigkeitserfahrungen in den letzten 12 Monaten (3.834)			
Verarbeitete Fälle (ohne fehlende Werte): 3.703			
RK = Referenzkategorie			
Signifikanzniveaus: *** p<0,001; ** p<0,01; * p<0,05			

Tabelle 26: Einflussfaktoren der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung (Quelle: AES 2012)

## 6.4 Die Beteiligung an individueller berufsbezogener und nicht-berufsbezogener Weiterbildung

Die Regressionsmodelle zur Erklärung der Beteiligung im Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (vgl. Tab. 27), welche sich auf Erwerbstätige und Arbeitslose als Zielgruppen beruflicher Weiterbildung beziehen, und im Segment der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung (vgl. Tab. 28) mit Blick auf alle Befragten, erreichen insgesamt nicht die Güte der Modelle, die für die betriebliche Weiterbildung festgestellt werden konnte. Die Varianzaufklärung steigt nicht über 17 Prozent.

Für beide Segmente zählen Angaben zur Verfügbarkeit von Informationen über Weiterbildung zu den wichtigen Einflussgrößen für die Beteiligung. Ebenso wie in der betrieblichen Weiterbildung stehen die aktive Suche nach Informationen sowie ein guter Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten in einem positiven Zusammenhang zur Beteiligungschance an individueller berufsbezogener sowie nicht-berufsbezogener Weiterbildung. Einige kontextuelle Merkmale, die für Weiterbildungsbeteiligung im Segment der betrieblichen Weiterbildung sehr bedeutsam sind wie z.B. Aspekte des Erwerbsstatus und organisationale Merkmale des Arbeitsplatzes, haben vor allem bei der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung keinen systematischen Einfluss. Sie werden nicht in die Modelle für die binomiale logistische Regression aufgenommen.

Für die Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung können stabile, statistisch bedeutsame Einflüsse soziodemografischer Merkmale nur für das Geschlecht und für den allgemeinbildenden Abschluss (Hochschulreife vs. ohne und mit Hauptschulabschluss) festgestellt werden. Die gegenüber den Frauen um ca. 25 Prozent verminderte Beteiligungschance von Männern lässt geschlechtsspezifische Differenzen in den Verkopplungen von Erwerbs- und Bildungsbiografien vermuten, die von Frauen in höherem Maße Eigeninitiative verlangen. Einen sehr starken positiven Einfluss hat Selbstständigkeit auf die Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung. Gegenüber qualifizierten Angestellten ist die Chance zur Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung für Selbstständige ohne Angestellte um 260 Prozent, für Selbstständige mit Angestellten sogar um 470 Prozent höher. Hier spiegeln sich individuelle Qualifizierungsstrategien, die mit ökonomischer Eigenverantwortlichkeit und unternehmerischer Initiative gekoppelt sind. Sehr deutlich erkennbar ist ein negativer Einfluss der Wochenarbeitszeit für die Weiterbildungsbeteiligung: Je mehr Zeit von Personen für die Erwerbsarbeit aufgebracht wird, desto weniger Zeit verbleibt für Weiterbildungsaktivitäten.



Merkmale	Modell 1 exp(b)	Modell 2 exp(b)	Modell 3 exp(b)
<b>Soziodemografische Merkmale</b>			
<b>Alter</b>			
Alter (metrisch)	1,009	1,049	1,048
Alter (quadratisch)	1,000	0,999	0,999
<b>Geschlecht (RK: Frauen)</b>			
Männer	0,732 ***	0,739 **	0,734 **
<b>Migrationshintergrund (RK: Deutsche ohne Migrationshintergrund)</b>			
Deutsche mit Migrationshintergrund	0,725	0,777	0,855
Ausländer	0,743	0,659 *	0,701
<b>Region (RK: Westdeutschland)</b>			
Ostdeutschland	1,176	1,056	1,040
<b>Schulabschluss (RK: Mit und ohne Hauptschulabschluss)</b>			
Mittlerer Schulabschluss	1,500 **	1,447 *	1,317
Fach-/Hochschulreife	2,297 ***	1,857 ***	1,636 **
<b>Beruflicher Bildungsabschluss (RK: Kein Abschluss)</b>			
Lehre/Berufsfachschule	0,618 ***	0,796	0,806
Meister/Fachschule	0,767	0,880	0,765
(Fach-)Hochschulabschluss	0,962	1,127	1,003
<b>Erwerbsstatus und tätigkeitsbezogene Merkmale</b>			
<b>Erwerbsstatus und Berufliche Stellung (RK: Qualifizierte Angestellte)</b>			
Arbeitslose		1,370	1,474
In Elternzeit		0,255 **	0,329 **
Auszubildende, Studierende, Praktikanten, Bundesfreiwilligen-/Wehrdienst		1,046	1,214
Un- und angelernte Arbeiter		0,613	0,751
Facharbeiter, Meister, Polierer		0,446 *	0,527
Angestellte mit einfachen Tätigkeiten		0,577 **	0,659 *
Hochqualifizierte Angestellte oder mit Führungsaufgaben		0,951	0,920
Beamte im einfachen oder mittleren Dienst		0,772	0,798
Beamte im gehobenen oder höheren Dienst		1,289	1,208
Selbstständige und Freiberufler ohne Angestellte		3,592 ***	3,670 ***
Selbstständige und Freiberufler mit Angestellten		5,485 ***	5,705 ***
Mithelfende Familienangehörige und ohne Angabe der beruflichen Stellung		0,304	0,308
<b>Wöchentliche Arbeitszeit</b>			
Wochenarbeitszeit (metrisch)		0,979 ***	0,980 ***
<b>Wissen über Weiterbildungsmöglichkeiten</b>			
<b>Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: Kein guter Überblick)</b>			
Guter Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten			1,330 *
Keine Angabe			1,241
<b>Suche nach Informationen zu Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: Keine Informationssuche)</b>			
Informationssuche nach Weiterbildungsmöglichkeiten			2,586 ***
<b>Konstante</b>	0,099 ***	0,076 ***	0,041 ***
<b>Modellgüte</b>			
Nagelkerke R <sup>2</sup>	0,046	0,121	0,159
Basis: 18- bis 64-Jährigen Arbeitslose und Erwerbstätige bzw. in Ausbildung (5.935)			
Verarbeitete Fälle (ohne fehlende Werte): 5.809			
RK = Referenzkategorie			
Signifikanzniveaus: *** p<0,001; ** p<0,01; * p<0,05			

Tabelle 27: Einflussfaktoren der Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung  
(Quelle: AES 2012)

Merkmale	Modell 1 exp(b)	Modell 2 exp(b)	Modell 3 exp(b)	Modell 4 exp(b)
<b>Soziodemografische Merkmale</b>				
<b>Alter</b>				
Alter (metrisch)	0,835 ***	0,873 ***	0,877 ***	0,881 ***
Alter (quadratisch)	1,002 ***	1,001 ***	1,001 ***	1,001 ***
<b>Geschlecht (RK: Frauen)</b>				
Männer	0,602 ***	0,711 ***	0,777 **	0,768 **
<b>Migrationshintergrund (RK: Deutsche ohne Migrationshintergrund)</b>				
Deutsche mit Migrationshintergrund	0,606 *	0,612 *	0,793	0,844
Ausländer	0,771	0,767	0,888	0,958
<b>Region (RK: Westdeutschland)</b>				
Ostdeutschland	0,725 **	0,754 **	0,810 *	0,808 *
<b>Schulabschluss (RK: Mit und ohne Hauptschulabschluss)</b>				
Mittlerer Schulabschluss	1,494 ***	1,466 ***	1,184	1,095
Fach-/Hochschulreife	2,291 ***	2,025 ***	1,352 *	1,237
<b>Beruflicher Bildungsabschluss (RK: Kein Abschluss)</b>				
Lehre/Berufsfachschule	0,989	1,212	1,125	1,140
Meister/Fachschule	1,513 **	1,998 ***	1,548 **	1,379 *
(Fach-)Hochschulabschluss	1,291	1,799 ***	1,379 *	1,244
<b>Erwerbsstatus (RK: Voll erwerbstätig)</b>				
In Teilzeit beschäftigt		1,558 ***	1,444 **	1,497 ***
Arbeitslos		1,048	1,295	1,264
In Elternzeit		0,770	0,838	0,968
Schüler, Auszubildende, Studierende, Praktikanten, Bundesfreiwilligen-/Wehrdienst		2,334 ***	2,017 ***	2,228 ***
Rentner, Pensionäre		1,799 **	1,832 **	2,051 ***
Erwerbsunfähige		1,954 *	2,476 **	2,876 ***
Hausfrauen/Hausmänner		2,293 ***	2,314 ***	2,732 ***
Sonstiger Erwerbsstatus		2,665 ***	2,572 **	2,750 ***
<b>Kulturelle Teilhabe und Engagement</b>				
<b>Kulturelle Teilhabe</b>				
Indikator kulturelle Teilhabe (Summenscore)			1,474 ***	1,383 ***
<b>Zivilengagement (RK: Kein Engagement)</b>				
Ein Engagement			1,598 ***	1,565 ***
Mehrere Engagements			1,828 ***	1,695 ***
<b>Wissen über Weiterbildungsmöglichkeiten</b>				
<b>Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: Kein guter Überblick)</b>				
Guter Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten				1,472 ***
Keine Angabe				0,761
<b>Suche nach Informationen zu Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: Keine Informationssuche)</b>				
Informationssuche nach Weiterbildungsmöglichkeiten				2,092 ***
<b>Konstante</b>	4,212 ***	1,083	0,417	0,265 **
<b>Modellgüte</b>				
Nagelkerke R <sup>2</sup>	0,073	0,092	0,142	0,170
Basis: 18- bis 64-Jährige (7.099)				
Verarbeitete Fälle (ohne fehlende Werte): 7.025				
RK = Referenzkategorie				
Signifikanzniveaus: *** p<0,001; ** p<0,01; * p<0,05				

Tabelle 28: Einflussfaktoren der Teilnahme an nicht-berufsbezogener Weiterbildung  
(Quelle: AES 2012)

Im Segment der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung ist die Beteiligung beeinflusst vom Geschlecht (zugunsten der Frauen), der Wohnregion (zugunsten Westdeutschlands) und durch das Alter. Dabei sinken die Beteiligungschancen mit zunehmendem Alter zunächst ab und steigen ab einem gewissen Punkt wieder an (positiv quadratischer/konvexer Verlauf der Regressionsfunktion), so dass nicht-berufsbezogene Weiterbildung eher in jungen Jahren und in Lebensphasen nach Abschluss der Erwerbstätigkeit stattfindet als in Zeiten von Karriereentwicklung und Familiengründung. Dass die Weiterbildungsteilnahme in diesem Segment eine Frage der verfügbaren Zeit ist, zeigt sich auch am Einfluss des Erwerbsstatus. Gegenüber den Vollzeitbeschäftigten haben Teilzeitbeschäftigte bereits eine um 50 Prozent erhöhte Chance der Beteiligung; in den Bevölkerungsgruppen, die zeitlich nicht in Erwerbsarbeit eingebunden sind, steigt die Chance auf das Zweifache (bei Rentnern) und darüber hinaus (bei Erwerbsunfähigen, Hausfrauen und -männern) an. Die Bindung der Beteiligung an soziokulturelle Milieus wird empirisch mit dem positiven Einfluss der Variablen untermauert, die kulturelle Teilhabe und Zivilengagement belegen. Es kann davon ausgegangen werden, dass Aktivitäten in einigen soziokulturellen Milieus individuelle Bildungsaspirationen und -interessen befördern oder mit ihnen einhergehen.

### Zentrale Ergebnisse

Die Teilnahme an Weiterbildung wird stark durch den Erwerbsstatus und die berufliche Position beeinflusst. Die Wirkung soziodemografischer Merkmale – Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Wohnort in Ost- oder Westdeutschland und allgemeiner sowie beruflicher Bildungsabschluss – vermindert sich teilweise bis zur Bedeutungslosigkeit, sobald Merkmale der Erwerbsituation kontrolliert werden. Die Resultate spiegeln die Dominanz des Segments der betrieblichen Weiterbildung wider.

Anders als 2010 zeigen sich 2012 geringere Teilnahmekancen der ältesten Gruppe und von Personen mit Migrationshintergrund. Möglicherweise ging mit dem damaligen Rückgang der Teilnahme an Weiterbildung eine Einebnung von Unterschieden einher.

Folgende Kontextbedingungen stehen in Zusammenhang mit der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung:

- Arbeiter haben geringere Chancen als Angestellte und Beamte.
- Die Chancen steigen mit wachsenden Qualifikationsanforderungen.
- Ohne arbeitsvertragliche Regelung verringern sich die Chancen.
- Die Übernahme abwechslungsreicherer Tätigkeiten geht mit einer höheren Teilnahmekance einher.
- Bei einem Berufswechsel verringern sich die Chancen.
- Die Wochenarbeitszeit hat keinen Einfluss auf die Teilnahmekancen.

Daneben hängt die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung mit Unternehmensmerkmalen zusammen: Sie steigt mit der Unternehmensgröße und ist in wissensintensiven Branchen und im öffentlichen Dienst höher als in den nicht wissensintensiven Wirtschaftszweigen.

Mit Ausnahme der Region – in Ostdeutschland zeigen sich höhere Chancen der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung – schwindet die Bedeutung der soziodemografischen Merkmale, wenn der Betriebs- und Unternehmenskontext und die Informationslage kontrolliert werden.

Bei individueller berufsbezogener Weiterbildung sind für Frauen, Personen mit hoher Bildung und Selbstständige höhere Teilnahmechancen feststellbar. Dass der aktuelle Lebenszusammenhang und die zur Verfügung stehende Zeit von Bedeutung sind, geht aus den niedrigeren Beteiligungschancen von Personen in Elternzeit und mit hoher Wochenarbeitszeit hervor.

Nicht-berufsbezogener Weiterbildung gehen eher Frauen, Jüngere und Ältere, Westdeutsche, nicht Vollzeiterwerbstätige, die ein größeres Zeitbudget haben, sowie kulturell und zivil Engagierte nach.

Ein Ergebnis, das sich in allen Analysen zeigt, ist der Zusammenhang mit der Informationslage über Weiterbildungsmöglichkeiten: Für Personen, die einen guten Überblick haben, sind höhere Chancen der Teilnahme an Weiterbildung festzustellen.



**Teil B:**  
**Strukturen und Segmente**  
**der Weiterbildung**

## 7 Anbieter auf dem Markt der Weiterbildung

### 7.1 Zum Organisationsgefüge der Weiterbildung

Das Organisationsgefüge der Weiterbildung wird durch die Begriffstrias „Träger – Einrichtung – Veranstaltung“ treffend beschrieben. Die Träger schaffen die formalrechtlichen, organisatorischen und finanziellen Voraussetzungen in Form von Einrichtungen bzw. Anbietern, die dann Veranstaltungen planen, organisieren, durchführen und evaluieren. Ergänzt wird dieses Gefüge durch Zusammenschlüsse von Einrichtungen als Verbände, Arbeitsgemeinschaften oder Arbeitskreise (vgl. Gnahs 2010a, S. 288).

Als Träger lassen sich mithin die Institution oder Gruppe von Institutionen definieren, die die rechtliche und wirtschaftliche Verantwortung für die Weiterbildungseinrichtung tragen und somit die Voraussetzung für die Weiterbildungsarbeit (Konzipieren und Durchführen von Veranstaltungen, Teilnehmerberatung, Gewinnen und Betreuen von Kursleitenden etc.) schaffen (vgl. auch Knoll 1979). Mit dieser Definition wird die rechtliche und wirtschaftliche Funktion des Trägers in den Vordergrund gerückt. Der Träger einer Weiterbildungseinrichtung hat im Regelfall aber auch inhaltliche Interessen, er will, dass Bildungsarbeit organisiert und durchgeführt wird, die seinen Zielsetzungen (z.B. religiösen, gewerkschaftlichen, politischen) entspricht bzw. seine primäre Arbeit unterstützt bzw. flankiert.

Im Vergleich zu den anderen Bereichen des Bildungswesens (z.B. Schule oder Hochschule) dominiert im Weiterbildungsbereich nicht die staatliche Trägerschaft. Konstituierend ist vielmehr eine Trägervielfalt (plurale Struktur). Neben öffentlichen Trägern (Bund, Länder und Kommunen) haben sich vor allem die gesellschaftlichen Großgruppen (Kirchen, Parteien, Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, Berufsverbände und die Organisationen der Wohlfahrtspflege) im Weiterbildungsbereich engagiert. Hinzugekommen sind in den letzten Jahrzehnten, vor allem nach der Verabschiedung des Arbeitsförderungsgesetzes (heute: SGB III) im Jahre 1969, verstärkt auch private Träger (z.B. Betriebe und Einzelpersonen), die Weiterbildungseinrichtungen auch aus kommerziellen Motiven betreiben.

Erschwert wird die Zuordnung von Einrichtungen zu Trägergruppen häufig dadurch, dass Mischträgerschaften vorliegen. Dann betreiben mehrere Träger aus unterschiedlichen Trägergruppen (z.B. eine Gewerkschaft und ein Bundesland) eine Einrichtung. Relativ häufig ist auch die Trägerschaft einer Einrichtung durch mehrere Träger der gleichen Trägergruppe (z.B. mehrere Kommunen betreiben eine Volkshochschule). Im Besonderen die gesellschaftlichen Großverbände tragen oft mehrere Weiterbildungseinrichtungen. Dabei spielen andragogische (z.B. Zielgruppenarbeit), finanzielle (z.B. Ausschöpfen verschiedener Fördermöglichkeiten) und regionale (z.B. Schaffen eines wohnortnahen Angebots) Überlegungen eine Rolle.

Die pluralistische Trägerstruktur der Weiterbildung ist historisch gewachsen (vgl. Pöggeler 1975; Olbrich 2001; Faulstich 2010; Faulstich/Zeuner 1999, S. 177ff.). In der Vergangenheit war das Lernen von Erwachsenen weitgehend Privatsache, so dass staatliche Angebote entbehrlich erschienen. Die staatliche bzw. öffentliche Weiterbildungsabstinenz stand erst infrage, als sozioökonomische Veränderungen und ein anderes Bildungsverständnis („Recht auf Bildung“, „Bildung für alle“) die gesellschaftliche Notwendigkeit von Weiterbildung ins Blickfeld rückten. So entwickelte sich ab den 1960er Jahren eine öffentliche Verantwortung für die Weiterbildung, die sich in der Schaffung von gesetzlichen Rahmenbedingungen und in einem Ausbau des Weiterbildungssystems niederschlug.

Im Gegensatz zu dieser öffentlich verantworteten Weiterbildung wird die Weiterbildung in privater Trägerschaft gesehen, die der Gewinnerzielung dient oder Sonderinteressen verfolgt. Die privat getragenen Weiterbildungseinrichtungen erfahren dabei durchaus direkt oder indirekt öffentliche Förderung (z.B. aus Mitteln der Bundesagentur für Arbeit oder des Europäischen Sozialfonds), sie nehmen aber im Regelfall keine öffentlichen Daueraufgaben wahr.

Neben dieser Aufteilung in öffentliche bzw. öffentlich verantwortete und private Weiterbildung ist noch eine andere Einteilung prägend für die Weiterbildung: Zum Weiterbildungssystem gehören auf der einen Seite grundsätzlich Einrichtungen, die in Hauptfunktion Bildung anbieten, also im weitesten Sinne Bildungseinrichtungen sind. Diese bilden – wie beschrieben – einen vielfältigen und plural aufgestellten Bereich. Dazu zählen konfessionell getragene Einrichtungen, Bildungszentren der Kammern und Gewerkschaften, Heimvolkshochschulen und Volkshochschulen. Auf der anderen Seite gibt es Einrichtungen, die Bildung in Nebenfunktion durchführen, also als Hauptaufgabe eine andere Zwecksetzung verfolgen. Praktisch alle Betriebe und Einrichtungen können prinzipiell auch Weiterbildungsangebote durchführen. Unter Beachtung dieser Vorgabe ergeben sich die im Folgenden beschriebenen Kategorien und Beispiele für die Anbieter der deutschen Weiterbildungslandschaft.

### **Volkshochschulen**

Volkshochschulen befinden sich überwiegend in öffentlicher (kommunaler) Trägerschaft und sind im Übrigen als eingetragener Verein oder als Betrieb organisiert. Die öffentliche Trägerschaft bedingt quasi die öffentliche Förderung in Form kommunaler und staatlicher Finanzaufweisungen. Das Programmangebot ist offen für alle Interessierten. Die Teilnahme erfolgt freiwillig. Das Themenspektrum setzt sich vor allem aus außerberuflichen Inhalten zusammen, doch die beruflichen und berufsbezogenen Inhalte gewinnen an Bedeutung, mit ihnen die abschlussbezogenen Angebote (z.B. Zertifikatskurse, Vorbereitungskurse für IHK-Fortbildungsprüfungen) (vgl. Süßmuth/Sprink 2010).

### **Einrichtungen in konfessioneller Trägerschaft**

Die Einrichtungen der evangelischen und katholischen Erwachsenenbildung sowie auch anderer Religionsgemeinschaften sind Bestandteil des öffentlichen Weiterbil-



dungssysteme. Sie treten in vielfältiger Form in Erscheinung: Heimvolkshochschulen und Akademien, regionale Bildungszentren und Familienbildungsstätten sowie regionale und örtliche Bildungswerke sind die wichtigsten Ausprägungen. Die Themenschwerpunkte liegen in den Bereichen politische Bildung, theologische Bildung, Eltern- und Familienbildung und musisch-kulturelle Bildung (vgl. Heinz 2010).

### **Einrichtungen in gewerkschaftlicher Trägerschaft**

Die Bildungsarbeit der gewerkschaftlichen Einrichtungen besitzt, grob gesagt, drei Schwerpunkte: die berufliche Weiterbildung, die gesellschaftspolitische Bildung und die Funktionärsschulung. Häufig sind die einzelnen Einrichtungen auf einen der genannten Schwerpunkte spezialisiert. Während die oben genannten Einrichtungen für jedermann offen sind, bleiben die Einrichtungen der Funktionärsschulung (z.B. DGB-Bundesschulen, Akademie der Arbeit) den jeweiligen Gewerkschaftsmitgliedern vorbehalten (geschlossene Weiterbildung) (vgl. Derichs-Kunstmann 2010; Allespach/Meyer/Wentzel 2009).

### **Private Weiterbildungseinrichtungen/Schulunternehmen**

Die Schulunternehmen sind privatrechtlich organisierte Betriebe, die Weiterbildung anbieten. Hier gibt es eine breite Palette von programmatischen Schwerpunkten; dominierend sind jedoch die auf berufliche Weiterbildung gerichteten Aktivitäten. Zu nennen wären zum Beispiel: Sprachschulen, Institute zum Erlernen von kaufmännischen Grundfertigkeiten, Institute zur Fortbildung von Managern (Akademie für Führungskräfte), Fahrschulen, EDV-Trainings- bzw. Bildungszentren.

### **Einrichtungen für Weiterbildung im Fernunterricht/E-Learning**

Einrichtungen für Fernunterricht sind überwiegend kommerziell ausgerichtet. Wichtige Ausnahmen von dieser Regel sind Hörfunk und Fernsehen, die ihre Programme im sogenannten Medienverbund anbieten (Fernseh- oder Hörfunksendungen, schriftliches Begleitmaterial, Präsenzphasen in Einrichtungen der Erwachsenenbildung wie Volkshochschulen). Präsenzphasen (Wochenendseminare) sind auch bei den meisten der Fernunterrichtsinstitute vorgesehen. Das Programmangebot besteht im Schwerpunkt aus beruflicher Weiterbildung. Diese Ausrichtung führt dazu, dass überwiegend abschlussbezogene und stofforientierte Weiterbildung vermittelt wird (vgl. Lernen/Pätzold 2010).

### **Berufsförderungswerke**

Berufsförderungswerke sind Einrichtungen zur beruflichen Eingliederung von erwachsenen Behinderten. Träger sind in der Regel gemeinnützige Vereine oder Stiftungen, aber auch Kapitalgesellschaften oder die öffentliche Hand. Das Angebot ist der geschlossenen Weiterbildung zuzurechnen, da die Zuweisung des Behinderten durch den Rehabilitationsträger vorgenommen wird.

### Einzeltrainer

Jenseits der in Institutionen vermittelten Weiterbildung bieten zehntausende Einzeltrainer Weiterbildung an, die dann für einzelne Personen oder in kleinen Gruppen durchgeführt wird. In bestimmten Feldern ist diese Form der Vermittlung sogar der übliche und meistverbreitete Weg (Klavierstunden, Tennisstunden etc.).

### Betriebe

Im Gegensatz zu den bisher behandelten Einrichtungen bzw. Einrichtungen Gruppen ist Weiterbildung für Betriebe keine Hauptfunktion, sondern eine unter vielen anderen Aufgaben. In der Regel dient die innerbetriebliche Weiterbildung dazu, ein bestehendes oder entstandenes Kompetenz- oder Qualifikationsdefizit abzudecken. Das Unternehmen kann dabei in der Regel nicht auf öffentliche Förderung hoffen. Der Teilnehmerkreis ist auf Betriebsmitglieder beschränkt (geschlossene Weiterbildung). Häufig greift der Betrieb bei der Durchführung seiner Veranstaltungen auf eigenes Personal zurück, gebräuchlich ist aber auch das Einschalten von Kooperationspartnern. Das können Einzeltrainer sein, aber auch Weiterbildungseinrichtungen oder andere Betriebe (Herstellerschulungen). Das Angebot gehört überwiegend zum Bereich der Anpassungsfortbildung, es kann aber auch abschlussbezogen sein (z.B. im Hinblick auf betriebsinterne Prüfungen; vgl. Dehnbostel 2009; Faulstich 1998; Arnold 1991). Im öffentlichen Dienst oder bei anderen nicht privatwirtschaftlich agierenden Arbeitgebern wird im Prinzip ähnlich vorgegangen.

### Kammern

Die Industrie- und Handelskammern, die Handwerkskammern und die Landwirtschaftskammern sowie Kammern der „freien Berufe“ (Ärztengkammern, Rechtsanwaltskammern usw.) bieten eine Vielzahl von Veranstaltungen der Anpassungs- und/oder Aufstiegsfortbildung an. Die drei zuerst genannten Kammergruppen führen darüber hinaus auch Umschulungsmaßnahmen durch. Neben diesem beruflichen Schwerpunkt werden nur in relativ geringem Umfang allgemeine und politische Themen angeboten. Das Angebot ist in der Regel für alle Interessenten offen. Die Durchführung der Veranstaltung obliegt in vielen Fällen direkt der jeweiligen Kammer, in anderen Fällen existieren Sondereinrichtungen (z.B. Berufsbildungszentren), die die genannten Maßnahmen durchführen.

### Hochschulen

Die Hochschulen entwickeln Weiterbildungsaktivitäten auf drei Feldern: weiterbildendes Studium/Kontaktstudium, universitäre Weiterbildung und Weiterbildung der Mitarbeitenden. Während die dritte Kategorie eine Form der innerbetrieblichen Weiterbildung bzw. der Weiterbildung im öffentlichen Dienst mit den entsprechenden Typisierungen ist, kann das weiterbildende Studium als eine Form der beruflichen Weiterbildung auf Hochschulebene verstanden werden. Die universitäre Weiterbildung nutzt Hochschulkapazitäten für Angebote an breite Schichten der Bevölkerung, indem sie über Seminarkursstellen/zentrale Einrichtungen für Weiterbildung in Zusammen-

arbeit mit Volkshochschulen und anderen Einrichtungen der Weiterbildung Veranstaltungen zu den unterschiedlichsten Themen anbietet, die von Hochschulangehörigen durchgeführt und verantwortet werden (vgl. Graefner/Bade-Becker/Gorys 2010).

### **Sonstige Einrichtungen der Weiterbildung**

Hierunter fallen Institutionen wie z.B. Kirchen, Parteien, Vereine und Verbände aller Art, also solche, die nicht primär Bildungszwecke verfolgen. Schon aus Publizitätsgründen wird der größte Teil der Weiterbildungsveranstaltungen dieser Einrichtungen offen angeboten; öffentliche Förderung ist wegen der häufig im allgemeinen Interesse liegenden Themenstellung nicht selten (vgl. Faulstich/Bayer 2009).

## **7.2 Zur statistischen Erfassung der Anbieterszene**

Die pluralistische Struktur der Weiterbildung und die damit einhergehende Unübersichtlichkeit und „Zerklüftung“ erschweren eine statistische Beschreibung dieses Bereichs. Anders als im Schul- und Hochschulbereich gibt es keine Institutionalstatistik; vorhanden sind nur Statistiken für einige Anbietergruppen (z.B. Volkshochschulen, Kammern) oder solche mit regional bzw. sektoral begrenzter Aussagekraft (z.B. für die betriebliche Weiterbildung durch die IW-Erhebung und den CVTS). Versuche, diese Situation grundlegend zu ändern, sind in der Vergangenheit gescheitert. Auch der letzte Versuch in diese Richtung, die Erhebung des Statistischen Bundesamtes nach § 7 Bundesstatistikgesetz aus dem Jahr 2011, hat bei den Befragten nicht die erwartete Resonanz gefunden. Immer wieder erwies sich eine zu geringe Rücklaufquote als zentrales Problem.

Vor diesem Hintergrund ist der AES praktisch die einzige Möglichkeit, einen Überblick über die Anbieterszene aus einer für die Teilnehmenden repräsentativen Perspektive zu erhalten. Dies geschieht über ein mehrstufiges Fragenprogramm im Anschluss an eine ausgewiesene Weiterbildungsteilnahme. Im ersten Schritt wird pauschal nach dem Anbieter einer konkreten Weiterbildungsveranstaltung gefragt. Bei einigen Antwortkategorien (z.B. der eigene Arbeitgeber, eine Bildungseinrichtung) wird mit spezifizierenden Fragen nachgehakt. Schließlich wird im dritten Schritt bei allen, die angeben, die konkrete Weiterbildungsveranstaltung bei einer Bildungseinrichtung besucht zu haben, nach dem Träger dieser Bildungseinrichtung gefragt. Damit wird das gleiche Modell angewandt wie 2010. Die Zusammenhänge sind noch einmal in der folgenden Abbildung 15 veranschaulicht.

Über die ausgewerteten Antworten kann ein Bild der von den Weiterbildungsteilnehmenden genutzten Anbieterlandschaft erschlossen werden. Einschränkend ist aber darauf hinzuweisen, dass die befragten Teilnehmenden nicht immer genau wissen, wer genau der Anbieter bzw. der Träger ist. Besonders im Bereich der betrieblichen Weiterbildung werden oft für Maßnahmen im Betrieb und auf betriebliche Veranlassung Unteraufträge an Einzeltrainer oder Weiterbildungseinrichtungen

vergeben. So ist für den Teilnehmenden nicht immer transparent, wer nun genau der Anbieter ist. Diese Unsicherheit gilt noch mehr für den Träger einer Einrichtung, der vielfach auf den ersten Blick nicht erkennbar ist und in den Augen des Teilnehmenden auch nur eine geringe Relevanz haben dürfte.



Teil A	
<p><b>EINSTIEGSFRAGE</b>  <i>Wer hat »genannte Art der WB« zum Thema »Nennung« angeboten? Was von dieser Liste trifft zu?</i></p> <p>A) Ihr Arbeitgeber  <b>→ Arbeitgebernachfrage</b></p> <p>B) Eine andere Firma, z.B. der Hersteller oder Lieferant eines Produkts  C) Eine Bildungseinrichtung, z.B. die Volkshochschule, ein berufliches Bildungswerk oder eine Hochschule  <b>→ Anbieternachfrage (s. Teil B)</b></p> <p>D) Eine Einzelperson, z.B. ein Lehrer oder Trainer  E) Die Arbeitsagentur oder ARGE  <b>→ BA-Nachfrage (s. Teil C)</b></p> <p>F) Eine sonstige Stelle, und zwar: _____</p>	<p><b>ARBEITGEBERNACHFRAGE</b>  <i>Hat Ihr Arbeitgeber die Weiterbildungsveranstaltung selbst durchgeführt oder von einem externen Bildungsanbieter durchführen lassen?</i></p> <p>A) Selbst durchgeführt  B) Von externem Bildungsanbieter  <b>→ Nachfrage zu externem Anbieter</b></p>
	
<p><b>NACHFRAGE ZU EXTERNEM ANBIETER</b>  <i>Was ist das für ein Bildungsanbieter? Was von dieser Liste trifft zu?</i></p> <p>A) Eine Bildungseinrichtung der Arbeitgeber o. Kammern  B) Ein anderes berufliches Bildungswerk  C) Ein privater Bildungsanbieter oder Trainer  D) Ein anderes Unternehmen  E) Die Volkshochschule  F) Sonstiges, und zwar: _____</p>	
Teil B	
<p><b>ANBIETERNACHFRAGE</b>  <i>Um welche Bildungseinrichtung handelt es sich? Was von dieser Liste trifft zu?</i></p> <p>A) Die Volkshochschule  B) Eine Universität oder Hochschule  C) Ein berufliches Bildungswerk  <b>→ weiter mit Trägernachfrage</b></p> <p>D) Eine andere Einrichtung der Erwachsenenbildung  <b>→ weiter mit Trägernachfrage</b></p> <p>E) Sonstiges, und zwar: _____  <b>→ weiter mit Trägernachfrage</b></p>	<p><b>TRÄGERNACHFRAGE</b>  <i>Wissen Sie, wer der Träger dieser Bildungseinrichtung ist? Ist es eine Einrichtung...</i></p> <p>A) Der Arbeitgeber oder Kammern?  B) Der Gewerkschaften?  C) Der Kirchen oder anderer Religionsgemeinschaften?  D) Einer politischen Partei?  E) Einer kulturellen oder wissenschaftlichen Einrichtung, z.B. einer Akademie  F) Sonstiges, und zwar: _____</p>
	
Teil C	
<p><b>BA-NACHFRAGE</b>  <i>Was ist das für ein Bildungsanbieter? Was von dieser Liste trifft zu?</i></p> <p>A) Eine Bildungseinrichtung der Arbeitgeber o. Kammern  B) Eine Bildungseinrichtung der Gewerkschaften  C) Ein anderes berufliches Bildungswerk</p> <p>D) Ein privater Bildungsanbieter oder Trainer  E) Ein anderes Unternehmen  F) Die Volkshochschule  G) Sonstiges, und zwar: _____</p>	

Abbildung 15: Fragen zur Erfassung des Anbieters der Weiterbildung (Quelle: Bilger/Seidel 2011, S. 111ff., leicht modifiziert)

## 7.3 Anbietergruppen nach Weiterbildungssegmenten

Mit Blick auf die anbieterbezogene Initialfrage „Wer hat die Weiterbildungsaktivität angeboten?“ ergeben die angegebenen Weiterbildungsaktivitäten das folgende Strukturbild: Es zeigt sich, dass der betriebliche Sektor mit knapp 60 Prozent den größten Teil der Weiterbildungsaktivitäten abdeckt. Auf Bildungseinrichtungen entfällt nur ein vergleichsweise kleiner Anteil. Im Vergleich zu 2010 lassen sich nur marginale Verschiebungen feststellen: So ist zum Beispiel der Arbeitgeberanteil an den Weiterbildungsaktivitäten insgesamt von 41 auf 44 Prozent gestiegen. Im Folgenden werden die Anbietergruppen nun weiter differenziert.

- Arbeitgeber: 44 Prozent
  - andere Firma: 12 Prozent
  - Bildungseinrichtung: 23 Prozent
  - Einzelperson: 9 Prozent
  - Arbeitsagentur: 3 Prozent
  - sonstige Stelle: 8 Prozent
- (n = 5.216, keine Angabe: 1%)

Hat der Befragte den Arbeitgeber als Anbieter genannt, so wird mit der Frage „Hat Ihr Arbeitgeber die Weiterbildungsveranstaltung selbst durchgeführt oder von einem externen Bildungsanbieter durchführen lassen“ nachgefasst. Bei 60 Prozent der Arbeitgeberangebote wird „selbst durchgeführt“ geantwortet, der Rest entfällt auf externe Anbieter im Auftrag des Arbeitgebers. Auch diese Werte haben sich gegenüber 2010 nur geringfügig verschoben (vgl. Bilger/Seidel 2011b, S. 114).

Wenn man nun die im Auftrag von Arbeitgebern und Arbeitsagenturen durchgeführten Weiterbildungsaktivitäten den jeweiligen Anbietergruppen zuordnet und auch die Bildungseinrichtungen entsprechend dem oben dargestellten Befragungsmodus weiter aufgeschlüsselt werden, ergibt sich ein vergleichsweise genaues Bild der Anbieterstruktur auf dem Weiterbildungsmarkt. Tabelle 29 zeigt – getrennt nach Weiterbildungssegmenten und insgesamt – die jeweiligen Anteile.

Im Vergleich zu dem Strukturbild, das sich aus der Initialfrage ergibt, verschieben sich vor allem die Werte für die Arbeitgeber und die Bildungseinrichtungen. Das Gewicht der Letzteren nimmt zu, weil ihnen nunmehr auch jene Aktivitäten zugeordnet sind, die im betrieblichen Auftrag stattfinden. Im Segment der betrieblichen Weiterbildung führen die Betriebe nur knapp zwei Fünftel in alleiniger Regie durch und delegieren mehr als die Hälfte der Aktivitäten an andere Einrichtungen (vor allem an andere Firmen und Weiterbildungseinrichtungen). Die sogenannten Inhouse-Schulungen spielen also in der betrieblichen Weiterbildung eine große Rolle.

Bei den beiden Segmenten individueller Weiterbildung dominieren jeweils mit rd. 40 Prozent die Weiterbildungseinrichtungen. Einzeltrainer spielen in beiden Segmenten eine gewichtige Rolle und decken bei der nicht-beruflichen Weiterbildung fast ein Viertel der Aktivitäten ab. Dazu zählen zum Beispiel Einzelstunden beim Tennis, Fahrstunden und Gitarrenunterricht. Auffällig ist zudem, dass mehr als jede zehnte Aktivität bei

der individuellen beruflichen Weiterbildung durch eine Hochschule veranstaltet wird. Im Vergleich zu 2010 haben sich die Anbieterstrukturen nur marginal verschoben.

Anbietergruppe/ Weiterbildungssegment	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufs- bezogene Weiterbildung	Nicht-berufs- bezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
Arbeitgeber	39	3	0	27
Andere Firma	21	14	4	17
Weiterbildungseinrichtung	26	40	41	31
Kammern, Berufsverband	1	0	0	1
Gewerkschaften, Genossenschaften	1	1	0	1
Gemeinnützige Verbände etc.	2	2	4	2
Sonstige Verbände, Vereine	1	3	5	2
Einzelperson	4	11	25	9
Hochschule	1	11	5	3
Schule	0	1	0	0
Andere öffentliche Einrichtung	2	4	4	2
Sonstige	2	5	4	3
Weiß nicht/keine Angabe	1	4	7	3
<i>Summe<sup>1)</sup></i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	<i>3.550</i>	<i>706</i>	<i>960</i>	<i>5.216</i>
Basis: Weiterbildungsaktivitäten Anteilswerte in % <sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.				

Tabelle 29: Anbieterstruktur nach Weiterbildungssegmenten (Quelle: AES 2012)

Wird die Betrachtung von den Weiterbildungsaktivitäten auf das Weiterbildungsvolumen verschoben, so ergeben sich bei den Anbieterstrukturen Gewichtsverlagerungen. Die Arbeitgeber und anderen Firmen verlieren an Anteil, während vor allem die Weiterbildungseinrichtungen, aber auch die Hochschulen zulegen (vgl. Tab. 30). Dies kann als Hinweis darauf gedeutet werden, dass Betriebe eher auf Kurzzeitformate setzen, während die Bildungseinrichtungen offenbar auch in hohem Maße längere Veranstaltungen durchführen. Diese Einschätzung wird durch den Blick auf die präferierten Veranstaltungsformate unterfüttert.

Ein Blick auf die einzelnen Weiterbildungssegmente und die jeweiligen Volumenanteile der Anbietergruppen zeigt einige interessante Akzentverschiebungen im Vergleich zur Gesamtbetrachtung. Die Volumenanteile der Arbeitgeber sind in der betrieblichen Weiterbildung besonders hoch. Weiterbildungseinrichtungen sind hingegen in allen drei Segmenten mit großem Unterrichtsvolumen vertreten. Prägnant ist, dass die Einzelpersonen im Segment der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung fast ein Viertel des registrierten Volumens abdecken.

Im Vergleich zu 2010 haben die Arbeitgeber sich allerdings von 12 Prozent Volumenanteil auf 17 Prozent gesteigert, während bei den Weiterbildungseinrichtungen die umgekehrte Entwicklung zu verzeichnen ist (vgl. Bilger/Seidel 2011b, S. 118). Diese Entwicklung kann als Indiz für die Überwindung der 2010 noch die betriebliche Weiterbildung negativ beeinflussenden Wirtschaftskrise gewertet werden.

Anbietergruppe	Betriebliche Weiterbildung <sup>2)</sup>	Individuelle berufsbez. Weiterbildung <sup>2)</sup>	Nicht berufsbezogene Weiterbildung <sup>2)</sup>	Weiterbildung nach Aktivitäten <sup>1)</sup>	Weiterbildung <sup>2)</sup>
Arbeitgeber	35	1	0	27	17
Andere Firma	16	8	3	17	11
Weiterbildungseinrichtung	34	54	42	31	41
Kammern, Berufsverband	0	0	0	1	0
Gewerkschaften, Genossenschaften	1	1	0	1	1
Gemeinnützige Verbände etc.	1	0	2	2	1
Sonstige Verbände, Vereine	1	1	4	2	2
Einzelperson	4	7	23	9	9
Hochschule	4	8	8	3	6
Schule	0	4	0	0	1
Andere öffentliche Einrichtung	1	4	2	2	2
Sonstige	2	6	2	3	3
Weiß nicht/keine Angabe	2	6	13	3	6
Summe <sup>3)</sup>	100	100	100	100	100
Absolut (in Stunden)	112.861	64.372	58.729	5.216	235.962
Basis: Weiterbildungsaktivitäten					
<sup>1)</sup> Anteilswerte in %					
<sup>2)</sup> nach Volumen in %					
<sup>3)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.					

Tabelle 30: Anbieterstruktur nach Weiterbildungsaktivitäten und Weiterbildungsvolumen  
(Quelle: AES 2012)

## 7.4 Trägerstrukturen

Wenn die Befragten für eine Weiterbildungsaktivität in der ersten oder zweiten Nachfrageschleife eine Bildungseinrichtung als Anbieter ausgewiesen haben, so wird im Anschluss auch nach dem Träger dieser Einrichtung gefragt. Das Ergebnis findet sich in Tabelle 31.

Die Trägerstruktur der Bildungseinrichtungen wird durch drei große Gruppen bestimmt: die Wirtschaft (z.B. Wirtschaftsverbände), die Kommunen mit den



Volkshochschulen und private Anbieter (z.B. Schulunternehmen, Sprachschulen, Fahrschulen). Das Gewicht der Trägergruppen variiert allerdings stark in den einzelnen Weiterbildungssegmenten: In der betrieblichen Weiterbildung dominieren die Wirtschaft und private Anbieter, in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung ist dies ebenso, aber auch die Kommunen sind mit 21 Prozent stark, in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung sind die Kommunen mit den Volkshochschulen eindeutig mit 54 Prozent Anteil die stärkste Trägergruppe, gefolgt von den privaten Anbietern. Im Vergleich zu 2010 gibt es keine nennenswerten Veränderungen (vgl. ebd., S. 120ff.).

Trägergruppe/ Weiterbildungssegmente	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufs- bezogene Weiterbildung	Nicht-berufs- bezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
Kommune/VHS	5	21	54	20
Wirtschaft	48	37	3	35
Gewerkschaften	0	1	0	0
Kirche/Religionsgemeinschaft	4	3	8	5
Politische Partei/Stiftung	1	4	1	1
Private Anbieter	34	23	22	29
Kulturelle/wissenschaftliche Einrichtung	9	11	12	10
Sonstige	0	0	0	0
Summe <sup>1)</sup>	100	100	100	100
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	915	283	396	1.594
Basis: Weiterbildungsaktivitäten Anteilswerte in % <sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.				

Tabelle 31: Trägerstruktur nach Weiterbildungssegmenten (Quelle: AES 2012)

## 7.5 Individuelle Nutzung einzelner Anbietergruppen

Mithilfe des AES als Individualbefragung kann auch untersucht werden, ob bestimmte Personengruppen bestimmte Anbietergruppen präferieren oder zumindest relativ häufiger aufsuchen. Dies ist für eine Reihe von Merkmalen analysiert worden (vgl. Tab. 32). Bei Männern spielen die Arbeitgeber eine deutlich stärkere Rolle als bei den Frauen, die wiederum in höherem Maße auf Bildungseinrichtungen setzen. Die Nutzung der Arbeitgeber durch die Älteren liegt unter der durch die mittleren Altersgruppen. Personen mit hohem Schulabschluss greifen häufiger auf Bildungsanbieter und Einzelpersonen für ihre Weiterbildungsaktivitäten zurück als Personen mit niedrigem Schulabschluss. Aktivitäten von Personen mit mittlerem Abschluss werden überdurchschnittlich oft vom Arbeitgeber angeboten. Insgesamt überwiegen in der Tendenz aber die Übereinstimmungen der Inanspruchnahme.



Bezieht man die einzelnen Weiterbildungssegmente ein, so ergibt sich folgendes Bild (vgl. Tab. 33): In den Weiterbildungssegmenten bestätigen sich im Wesentlichen die für die gesamte Weiterbildung getroffenen Anbieternutzungen durch einzelne Personengruppen. Frauen nutzen in allen Segmenten Bildungseinrichtungen stärker als Männer, besonders stark ist die Differenz im Segment der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung (10 Prozentpunkte). In der betrieblichen Weiterbildung sind die Betriebe mit Abstand die am meisten genutzte Anbietergruppe mit einem Anteil von 59 Prozent (hohe Bildung) bis 68 Prozent (mittlere Bildung). Mit Ausnahme der Personen mit hoher Bildung liegt der Anteil über alle betrachteten Personengruppen hinweg über 60 Prozent. Einzelpersonen haben in der jüngsten Altersgruppe im Bereich der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung ein auffällig starkes Gewicht, was vermutlich mit dem Führerscheinwerb in diesem Alter zusammenhängt. Personen mit niedriger Schulbildung geben überproportional häufig die Arbeitsagentur als Anbieter an (53% gegenüber 5% mit hoher Schulbildung), was u.a. auch auf das deutlich höhere Arbeitslosigkeitsrisiko dieser Gruppe verweist.

Anbieter	Geschlecht		Alter				
	F	M	18–24 J.	25–34 J.	35–44 J.	45–54 J.	55–64 J.
Arbeitgeber	40	48	29	46	49	47	41
Andere Firma	11	13	9	11	14	14	10
Bildungseinrichtung	27	20	30	24	21	21	25
Einzelperson	10	8	18	10	7	8	7
Arbeitsagentur	3	3	5	3	2	2	4
Sonstige Stelle	8	8	7	6	7	8	13
Keine Angabe	1	1	2	0	1	1	1
Summe <sup>2)</sup>	100	100	100	100	100	100	100
Basis absolut (ungewichtet)	2.641	2.574	636	974	1.168	1.539	898
Basis: Weiterbildungsaktivitäten Anteilswerte in % <sup>1)</sup> Ohne Weiterbildungsaktivitäten von Schülern (23) und Befragten, für die keine Angabe zur Bildung vorliegt (24). <sup>2)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.							

Tabelle 32: Anbieterstrukturen nach ausgewählten Personenmerkmalen (Quelle: AES 2012)

Betriebliche Weiterbildung										
Anbieter	Geschlecht		Alter					Bildung <sup>1)</sup>		
	F	M	18– 24 J.	25– 34 J.	35– 44 J.	45– 54 J.	55– 64 J.	niedrig	mittel	hoch
Arbeitgeber	63	64	64	64	66	61	62	65	68	59
Andere Firma	14	15	14	14	15	16	13	18	14	14
Bildungseinrichtung	13	12	15	13	11	13	12	7	11	17
Einzelperson	5	3	3	5	4	5	4	3	4	5
Arbeitsagentur	0	0	2		0		1	1	0	
Sonstige Stelle	4	5	2	3	4	5	9	6	3	5
Keine Angabe	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Summe <sup>4)</sup>	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Basis absolut (ungewichtet)	1.609	1.840	274	665	843	1.108	559	610	1.377	1.458
Individuelle berufsbezogene Weiterbildung										
Anbieter	Geschlecht		Alter					Bildung <sup>2)</sup>		
	F	M	18– 24 J.	25– 34 J.	35– 44 J.	45– 54 J.	55– 64 J.	niedrig	mittel	hoch
Arbeitgeber	7	5	2	4	8	9	7	8	8	5
Andere Firma	9	14	3	5	19	17	8	6	15	11
Bildungseinrichtung	47	40	51	55	38	37	35	25	36	54
Einzelperson	12	11	15	12	10	11	10	2	12	14
Arbeitsagentur	16	20	17	20	15	14	26	53	19	5
Sonstige Stelle	8	10	10	3	9	11	14	6	8	11
Keine Angabe	1	1	2	0	1	1	0		2	1
Summe <sup>4)</sup>	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Basis absolut (ungewichtet)	426	347	132	166	144	216	115	129	232	406
Nicht-berufsbezogene Weiterbildung										
Anbieter	Geschlecht		Alter					Bildung <sup>3)</sup>		
	F	M	18– 24 J.	25– 34 J.	35– 44 J.	45– 54 J.	55– 64 J.	niedrig	mittel	hoch
Arbeitgeber	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0
Andere Firma	3	5	5	3	6	3	2	4	4	4
Bildungseinrichtung	51	41	38	43	51	47	56	48	44	48
Einzelperson	23	29	39	29	21	21	14	23	23	26
Arbeitsagentur	2	2	3	3	0	1	1	5	2	0
Sonstige Stelle	18	20	10	21	19	22	24	18	23	18
Keine Angabe	3	4	4	1	2	5	3	3	2	4
Summe <sup>4)</sup>	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Basis absolut (ungewichtet)	606	387	230	143	181	215	224	167	302	487
Anteilswerte in %										
<sup>1)</sup> Ohne Weiterbildungsaktivitäten von Befragten, für die keine Angabe zur Bildung vorliegt (n = 4).										
<sup>2)</sup> Ohne Weiterbildungsaktivitäten von Schülern (n = 3) und Befragten, für die keine Angabe zur Bildung vorliegt (n = 3).										
<sup>3)</sup> Ohne Weiterbildungsaktivitäten von Schülern (n = 20) und Befragten, für die keine Angabe zur Bildung vorliegt (n = 17).										
<sup>4)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.										

Tabelle 33: Anbieterstrukturen nach ausgewählten Personenmerkmalen in Segmenten der Weiterbildung  
(Quelle: AES 2012)

## 7.6 Geschäftsklima aus Sicht der Anbieter

Um den im Rahmen des AES 2012 festgestellten Anstieg der Teilnahme an Weiterbildung zu validieren, bietet es sich an, die Ergebnisse mit denen anderer Datenquellen zu vergleichen. Eine solche Datenquelle ist der wbmonitor, der die Möglichkeit eröffnet, die Geschäftserwartungen der unterschiedlichen Anbietergruppen einander gegenüberzustellen. In die Klimawerte fließen Einschätzungen zur aktuellen und zukünftigen Situation ein. Sie können zwischen -100 und +100 schwanken, wobei höhere Werte eine bessere Stimmung anzeigen. In Deutschland findet einmal jährlich im Rahmen des Kooperationsprojekts vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und dem DIE bei Weiterbildungsanbietern eine Umfrage für den wbmonitor statt. Sie zielt inhaltlich auf ein wechselndes aktuelles Thema, auf das Leistungsangebot und die Geschäftssituation ab. Im Besonderen der Geschäftsklimaindex dürfte europaweit ein einmaliges Instrument zur Einschätzung der wirtschaftlichen Lage der Weiterbildungsbranche sein. Er wird gebildet aus der aktuellen Einschätzung der wirtschaftlichen Situation und den zukünftigen Geschäftserwartungen. Es liegen aktuell Werte für die Jahre 2007 bis 2012 vor. Auffällig ist, dass unterschiedliche Marktsegmente der Weiterbildung unterschiedliche Markteinschätzungen signalisieren. Dies ist besonders deutlich in der Wirtschaftskrise 2009 zum Ausdruck gekommen, wie die folgende Abbildung 16 zeigt (vgl. Koscheck/Weiland/Ditschek 2012, S. 11).

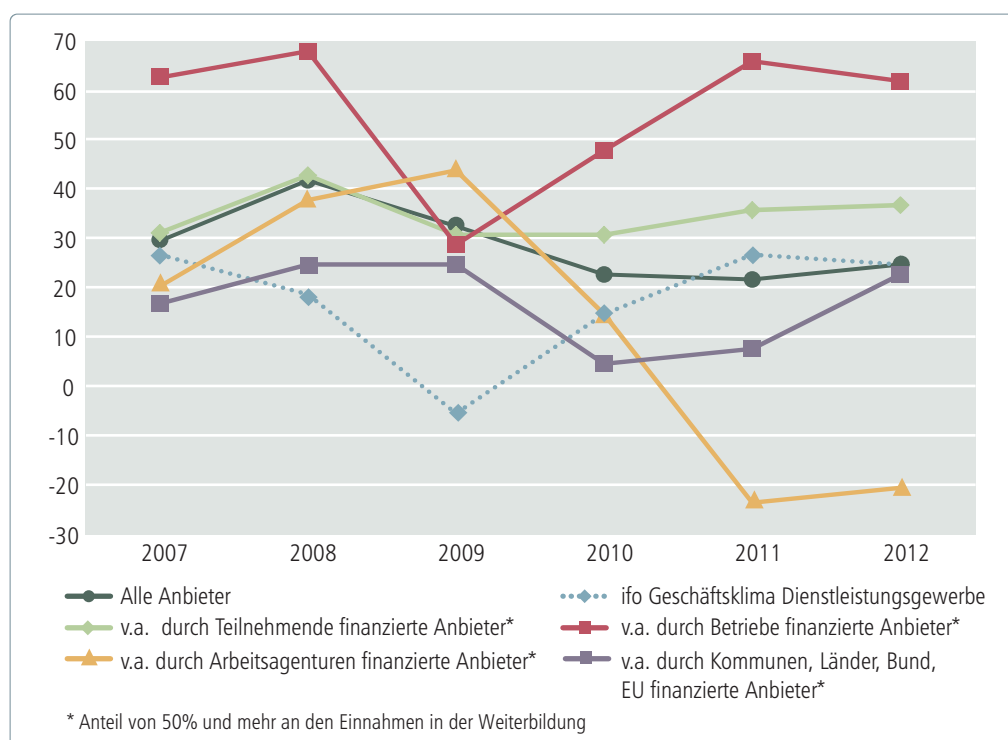


Abbildung 16: Entwicklung der wbmonitor-Klimawerte 2007–2012 (Quellen: BIBB/DIE wbmonitor Umfragen 2007 bis 2012, ifo Geschäftsklima Dienstleistungsgewerbe 2007–2012, jeweils im Mai)

Es zeigen sich folgende Muster:

- Anbieter, die vor allem durch Betriebe finanziert werden, verzeichnen den stärksten krisenbedingten Einbruch. Sie erholen sich aber auch schnell wieder und erreichen 2011 fast wieder den Wert von 2008, dem Jahr vor der Wirtschaftskrise. Dieses Ergebnis steht in Einklang mit dem im AES gemessenen Anstieg der Teilnahme an Weiterbildung seit 2006/2007, der ja vor allem auf die Entwicklung bei der betrieblichen Weiterbildung zurückzuführen ist.
- Anbieter, die vor allem von individuellen Nachfragern abhängen, registrieren ebenfalls eine Verschlechterung des Geschäftsklimas, aber nicht so ausgeprägt wie die erste Gruppe.
- Anbieter, die vor allem mit der Arbeitsverwaltung zusammenarbeiten, profitieren sogar von der Krise.
- Anbieter, die überwiegend aus öffentlichen Mitteln finanziert werden, bekommen die Auswirkungen der Krise mit einem Jahr Verzögerung zu spüren.

### Zentrale Ergebnisse

Das Organisationsgefüge der Weiterbildung ist komplex. Weiterbildung wird von Einrichtungen in Haupt- und Nebenfunktion angeboten. Die Einrichtungen werden häufig von gesellschaftlichen Großorganisationen getragen und sind nur zu einem kleinen Teil in staatlicher Trägerschaft.

Größte Anbietergruppe sind die Arbeitgeber, auf die zwei Fünftel der Weiterbildungsfälle entfallen. Bei genauerer Betrachtung findet aber ein großer Teil der Arbeitgeberaktivitäten durch Bildungseinrichtungen und Einzeltrainer statt. Bei Berücksichtigung dieses Sachverhalts erweisen sich die Weiterbildungseinrichtungen mit knapp einem Drittel als relativ stärkste Anbietergruppe. Diese Dominanz wird noch unterstrichen, wenn zur Volumenbetrachtung gewechselt wird. Dann steigt der Marktanteil der Weiterbildungseinrichtungen auf 41 Prozent, während der der Arbeitgeber auf 17 Prozent sinkt.

Diese Gewichte variieren allerdings stark in den einzelnen Segmenten. In der betrieblichen Weiterbildung weisen die Arbeitgeber den höchsten Volumenanteil auf, fast gleichauf folgen die Bildungseinrichtungen. In den beiden nicht-betrieblichen Segmenten vereinigen hingegen die Bildungseinrichtungen die deutlich größten Volumenanteile auf sich. In der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung entfällt fast ein Viertel des Volumens auf Einzeltrainer und Ähnliches.

Bei den Trägergruppen von Weiterbildung in Bildungseinrichtungen liegen die Wirtschaft, private Anbieter und Kommunen mit ihren Volkshochschulen vorne. Diese drei vereinigen 85 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten auf sich. Bei der betrieblichen Weiterbildung dominiert die Trägergruppe „Wirtschaft“ genauso wie bei der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung, während bei der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung die Kommunen mit den Volkshochschulen mehr als die Hälfte des Marktes beherrschen.

Individuelle Präferenzen, gemessen über die Inanspruchnahme von Weiterbildungsaktivitäten, für bestimmte Anbietergruppen lassen sich nur in geringem Umfang feststellen. So nutzen Frauen relativ stärker als Männer Bildungseinrichtungen, während Männer bei Weiterbildungsaktivitäten der Ar-

beitgeber stärker engagiert sind. Da sich das Angebot der Arbeitgeber auf die Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung konzentriert und sich in diesem Segment der Anteil der Nutzung des Arbeitgebers zwischen Frauen und Männern praktisch nicht unterscheidet (63% vs. 64%), ist der Unterschied auf die unterschiedliche Erwerbsbeteiligung von Frauen und Männern zurückzuführen.

Sabine Seidel, Frauke Bilger und Thomas Gensicke

## 8 Themen der Weiterbildung

Mit welchen Themen beschäftigen sich Erwachsene, wenn sie eine Weiterbildungsveranstaltung besuchen? Zur Beantwortung dieser wichtigen, aber statistisch schwer erfassbaren Frage nach den Lerninhalten werden die Befragten im Rahmen des AES gebeten, zu jeder von ihnen genannten Bildungs- oder Lernaktivität das Thema, den Gegenstand oder die Fachrichtung anzugeben. Die Nennungen wurden nach der internationalen Klassifikation „*ISCED-Fields of Study*“<sup>36</sup> codiert und nach der von TNS Infratest Sozialforschung entwickelten ISCED-Fields-Klassifikation 5–25<sup>37</sup> zusammengefasst. Diese Klassifikation enthält 25 Themenfelder, die zu fünf Lernfeldern gebündelt werden.

Für den Überblick werden in diesem Kapitel zunächst die Themenstruktur, die Entwicklung der Lernfelder seit 2007 und ihre thematischen Schwerpunkte näher betrachtet. Welche Themen in den Weiterbildungssegmenten, den unterschiedlichen Lernformen und auch verschiedenen Veranstaltungsarten besonders relevant sind und wer welche Themen wählt, zeigen die folgenden Darstellungen.

Auf den Vergleich mit Ergebnissen anderer Weiterbildungserhebungen wird an dieser Stelle verzichtet. Dies nicht, weil es sich dabei vor allem um Trägerstatistiken,<sup>38</sup> um Anbietererhebungen<sup>39</sup> oder um Unternehmensbefragungen<sup>40</sup> handelt, sondern weil die thematischen Kategorien nicht unmittelbar vergleichbar sind und der Versuch einer vergleichenden Analyse diesen Rahmen sprengen würde. Hintergrund ist, dass die für die internationale Vergleichbarkeit formaler Bildungsgänge entwickelte ISCED-Klassifikation sehr von der in Deutschland in der Weiterbildung verbreiteten Systematisierung der Themen abweicht, keine Unterscheidung zwischen allgemeiner und beruflicher Weiterbildung zulässt und sich eher an Wissenschaftsdisziplinen als an tatsächlichen Themen orientiert.

36 International Standard Classification of Education (ISCED); verfasst 1976, überarbeitet 1997 und im November 2011. Die aktuelle ISCED-Klassifikation aus dem Jahr 2011 konnte noch nicht für den aktuellen AES angewendet werden, weil der Zeitraum der Durchführung des AES 2011/2012 (1. Juli 2011 bis 30. Juni 2012) vor der Verabschiedung des ISCED 2011 lag und damit nicht in allen Ländern berücksichtigt werden konnte.

37 Mit der ISCED werden Bildungsgänge in einem zweistufigen Verfahren nach Niveaustufen (Levels) und Bildungsthemen (Fields) klassifiziert. Sie sind entwickelt worden, um reguläre (formale) Bildungsgänge zu erfassen und international vergleichen zu können. Bei der ersten Anwendung der ISCED-Fields 1997 auf den AES zeigte sich bereits, dass die Themenfelder für die Analyse und Ergebnisdarstellung des Weiterbildungsverhaltens besser etwas anders zusammengefasst werden sollten. TNS Infratest Sozialforschung entwickelte die hier verwendete ISCED-Fields-Klassifikation 5–25 im Rahmen des AES 2007: Auf der Basis der detaillierten Klassifikationsebene und orientiert an typischen Themenfeldern der Weiterbildung und des informellen Lernens wurden fünf Lernfelder und 25 Themenfelder gebildet (vgl. Rosenbladt/Bilger 2008a, S. 85ff.).

38 Vgl. u.a. Huntermann/Reichart 2012; Horn/Ambos 2012

39 Vgl. u.a. Koscheck/Ambos 2012

40 Vgl. u.a. Statistisches Bundesamt 2008; Werner 2006

## 8.1 Themenstruktur

Ein erster Blick auf die Themenstruktur zeigt, dass das Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ mit einem Drittel den Schwerpunkt unter den fünf Lernfeldern bildet und in seiner Bedeutung seit 2007 zugenommen hat (vgl. Tab. 34). Ein Viertel der Weiterbildungsaktivitäten entfällt auf das Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ und 19 Prozent entfallen auf „Gesundheit und Sport“. Während naturwissenschaftliche und technische Themen seit 2007 anteilig etwas seltener nachgefragt werden, zeigen sich 2012 auch bei sport- und gesundheitsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten leicht steigende Anteile.

Code	Lernfelder	2007	2010	2012
1	Sprachen, Kultur, Politik	15	12	13
2	Pädagogik und Sozialkompetenz	10	11	8
3	Gesundheit und Sport	17	16	19
4	Wirtschaft, Arbeit, Recht	27	31	33
5	Natur, Technik, Computer	27	26	25
99	Nicht oder nur einstellig klassifizierbar	4	4	2
	<i>Summe<sup>1)</sup></i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
Basis: Weiterbildungsaktivitäten Anteilswerte in % Klassifikation ISCED-Fields 5 <sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.				

Tabelle 34: Lernfelder im Trendvergleich (Quellen: AES 2007/2010/2012)

Der vertiefte Blick in die einzelnen Lernfelder zeigt die Verteilung der Themenfelder und weist auf thematische Schwerpunkte in diesen Feldern hin (vgl. Abb. 17). So liegt der eindeutige Schwerpunkt im Lernfeld 1 „Sprachen, Kultur, Politik“ auf dem Themenfeld „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“. 89 Prozent der in diesem Feld besuchten Weiterbildungsveranstaltungen sind Sprachkurse, vor allem Englisch (38%) und Deutsch (als Fremdsprache, 13%). Sprachkurse werden besonders häufig von den Jüngeren im Alter von 18 bis 24 Jahren und von Älteren im Alter von 60 bis 64 Jahren besucht. Bei den Jüngeren könnte es sich um stützenden Unterricht handeln, bei den Älteren um das Bemühen, ihre Fremdsprachenkenntnisse aufzufrischen oder eine neue Sprache zu erlernen.

Im Lernfeld 2 „Pädagogik und Sozialkompetenz“ werden die Themenfelder fast zu gleichen Anteilen nachgefragt. Arbeitslose Weiterbildungsteilnehmer besuchen auffällig häufig Kurse in diesem Themenbereich; drei Viertel von ihnen erhoffen sich, dadurch einen Arbeitsplatz oder neuen Job zu finden. Angebote dieses Lernfelds werden insgesamt deutlich häufiger von Frauen in Anspruch genommen als von Männern. Überdurchschnittlich hoch allerdings ist der Anteil unter den Männern in diesem Lernfeld, die einen Kurs in dem Themenfeld „Persönlichkeitsentwicklung, Kommunikation, Sozialkompetenz“ (47% vs. 30% unter den Frauen) belegt haben. Vor dem Hintergrund der thematischen Schwerpunkte von durch die Arbeitsverwaltung geför-

derter Weiterbildung ist es nicht verwunderlich, dass auch sehr viele Arbeitslose (89% in diesem Lernfeld) angeben, Angebote zu diesem Thema besucht zu haben.

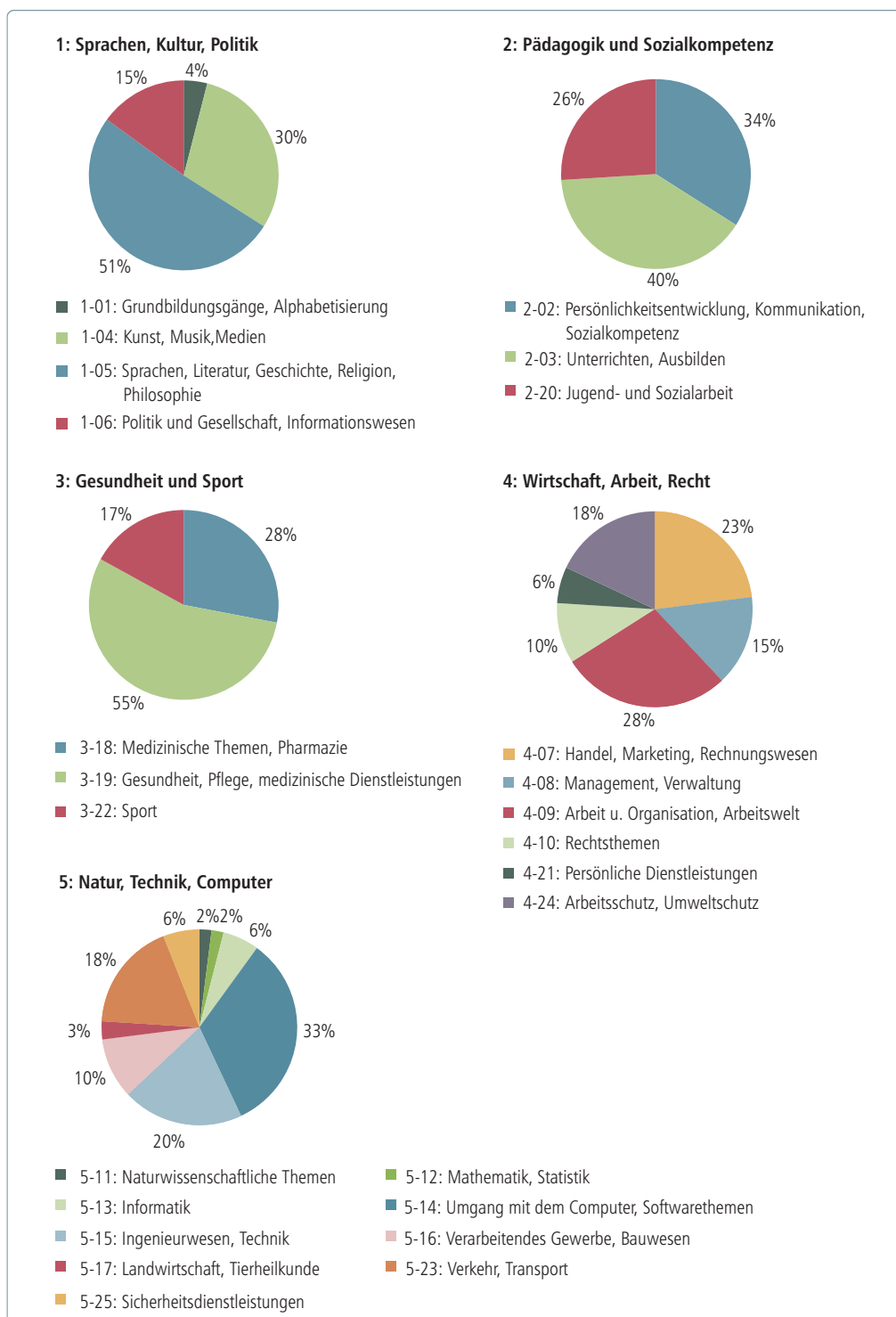


Abbildung 17: Verteilung der Themenfelder in den einzelnen Lernfeldern (Quelle: AES 2012)



Im Lernfeld 3 „Gesundheit und Sport“ liegt der Schwerpunkt auf dem Themenfeld „Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen“. Es sind überwiegend Frauen, die diese Kurse besuchen. Dass auch junge Männer im Alter von 18 bis 24 Jahren vergleichsweise häufig Kurse in diesem Themenfeld belegen, liegt vor allem an den für den Erwerb des Führerscheins erforderlichen Erste-Hilfe-Kursen. Darüber hinaus ist kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Teilnahme an Kursen dieses Themenfeldes und dem Alter der Teilnehmenden zu beobachten.

Innerhalb des Lernfelds 4 „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ werden zur Hälfte Weiterbildungsangebote in den Themenfeldern „Arbeit und Organisation, Arbeitswelt“ und „Handel, Marketing, Rechnungswesen“ besucht. Männer, die Angebote im Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ gewählt haben, beschäftigen sich schwerpunktmäßig mit Themen in den Feldern „Management, Verwaltung“ und „Arbeitsschutz, Umweltschutz“. Frauen hingegen bevorzugen in diesem Lernfeld die Themenfelder „Handel, Marketing, Rechnungswesen“ und „Persönliche Dienstleistungen“. Arbeitslose nehmen ebenfalls vor allem an Veranstaltungen zu diesen beiden Themen teil.

Im Lernfeld 5 „Natur, Technik, Computer“ stehen Weiterbildungsaktivitäten zum „Umgang mit dem Computer und Softwarethemen“ im Vordergrund. Seit 2007 ist hier jedoch ein leichter Rückgang zugunsten von Weiterbildungsaktivitäten im Themenfeld „Verkehr, Transport“ zu beobachten. In diesem Lernfeld überwiegen männliche Teilnehmer, Auszubildende und eher Jüngere. Bei Betrachtung der Themenfelder zeigt sich, dass Frauen vor allem im Themenfeld „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ aktiv sind, während sich Männer eher für die Themenfelder „Ingenieurwesen, Technik“ und „Verkehr, Transport“ interessieren. Im Rahmen von „Verkehr, Transport“ werden auch die Kurse zum Erwerb des Führerscheins erfasst. Dies erklärt, warum dieses Themenfeld auch bei Jüngeren und Auszubildenden häufiger anzutreffen ist. Ohne diese Führerscheinlehrgänge entfällt die Häufung dieser Teilgruppen in diesem Themenfeld, aber auch im gesamten Lernfeld.

### Weiterbildungssegmente

In den Weiterbildungssegmenten betriebliche, individuelle berufsbezogene und nicht-berufsbezogene Weiterbildung differieren die thematischen Schwerpunkte erwartungsgemäß (vgl. Abb. 18). Während in den beiden beruflich orientierten Segmenten die Lernfelder „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ und „Natur, Technik, Computer“ dominieren, sind es bei der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung die Lernfelder „Sprachen, Kultur, Politik“ und „Gesundheit und Sport“.

Zwei Fünftel der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten sind dem Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ zuzuordnen, wobei das Themenfeld „Arbeit und Organisation, Arbeitswelt“ am stärksten besetzt ist, gefolgt von „Arbeitsschutz, Umweltschutz“. Das Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ macht mehr als ein Viertel der betrieblichen Weiterbildungsthemen aus, hier werden besonders häufig Veranstaltungen im Themenfeld „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“, aber auch im Themenfeld „Ingenieurwesen, Technik“ besucht.

In der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zeigt sich ein recht ausgeglichenes Bild mit einer vergleichsweise geringen Spannweite zwischen den Lernfeldern. Mit jeweils bald einem Viertel der Weiterbildungsaktivitäten stehen auch hier die stark beruflich orientierten Lernfelder 4 und 5 im Vordergrund. Besucht wurden besonders Angebote in den Themenfeldern „Handel, Marketing, Rechnungswesen“ und „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“.

In der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung dominiert hingegen das Lernfeld 1. Innerhalb dieses Lernfelds entfallen weit über die Hälfte der Weiterbildungsaktivitäten auf das Themenfeld „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“, mehr als ein Drittel auf „Kunst, Musik, Medien“.

„Gesundheit und Sport“ ist ein weiteres wichtiges Lernfeld in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung: Hier dominiert der Sport, gefolgt von dem auch in den anderen Weiterbildungssegmenten wichtigen Themenfeld „Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen“. Die mit gut einem Fünftel vergleichsweise hohe Bedeutung des Lernfelds „Natur, Technik, Computer“ in diesem Segment ist vor allem auf das Themenfeld „Verkehr, Transport“ mit dem Erwerb des Führerscheins zurückzuführen.

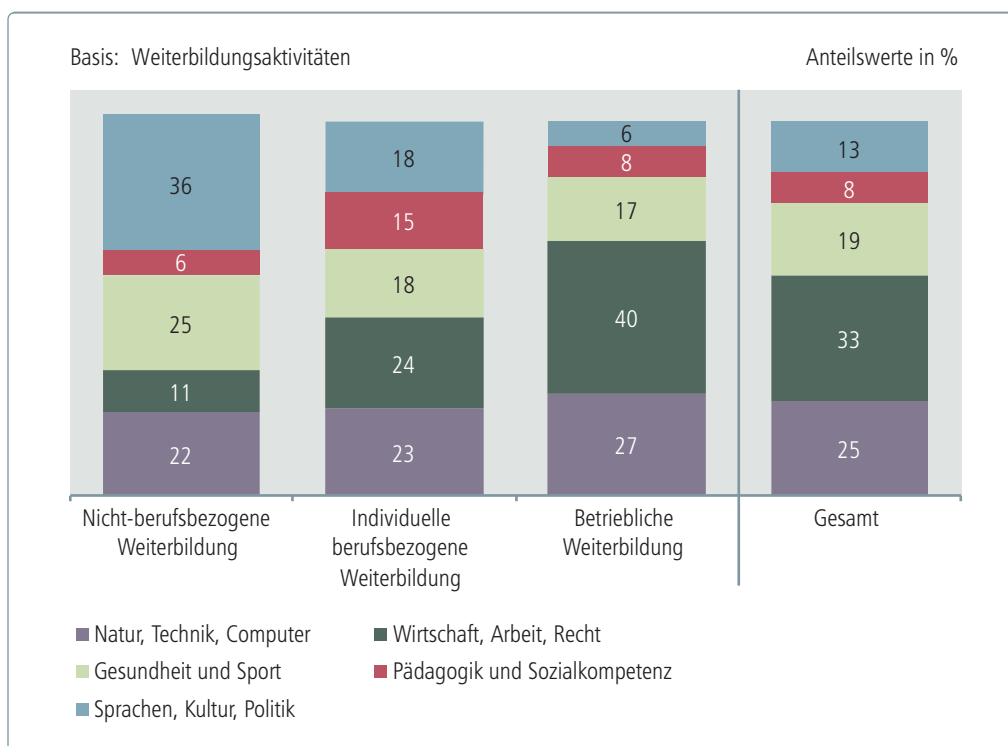


Abbildung 18: Lernfelder nach Weiterbildungssegmenten (Quelle: AES 2012)

### Veranstaltungsart

Welche Veranstaltungsart spielt in welchen Lernfeldern eine besondere Rolle? Oder anders ausgedrückt, lassen sich für die jeweiligen Themen bevorzugte Veranstaltungsformen identifizieren? Im AES wird zwischen Kursen und Lehrgängen, die länger als einen Tag andauern, Kurzveranstaltungen, Schulungen am Arbeitsplatz und Privatunterricht unterschieden. Wie dargestellt, ist das Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ der am stärksten nachgefragte Weiterbildungsbereich. Die Veranstaltungen in diesem Feld erfolgen zu je etwa einem Drittel als Kurse, Kurzveranstaltungen und Schulungen am Arbeitsplatz.

Wichtigste Veranstaltungsart in den anderen vier Lernfeldern sind Kurse und Lehrgänge, die jeweils 40 bis 48 Prozent der Veranstaltungen in diesen Feldern ausmachen. Vergleichsweise viele Kurzveranstaltungen besuchen die Teilnehmenden im Lernfeld „Pädagogik und Sozialkompetenz“ (39%), in den übrigen Lernfeldern liegt der Anteil der Kurzveranstaltungen bei knapp einem Viertel. Der Arbeitsplatz als Lernort spielt – neben „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ mit 24 Prozent – vor allem in dem Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ eine Rolle. Im Lernfeld „Sprachen, Kultur, Politik“ erfolgen 27 Prozent der Veranstaltungen als Privatunterricht, vor allem im Themenfeld „Kunst, Musik, Medien“, aber auch im Feld „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“.

### Lernformen

Der AES unterscheidet zwischen den regulären Bildungsgängen als formaler Bildung, der Weiterbildung als nicht-formalem und den Selbstlernaktivitäten als informellem Lernen. Auch zwischen diesen drei Lernformen zeigen sich unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte (vgl. Abb. 19). Bei den *regulären Bildungsgängen* liegen sie in den Lernfeldern „Sprachen, Kultur, Politik“ und „Natur, Technik, Computer“. Im Lernfeld 1 ist dies auf Grundbildungsgänge und Alphabetisierungsangebote zurückzuführen, die fast drei Viertel der Aktivitäten in diesem Lernfeld umfassen. Hier spiegelt sich der Besuch allgemeinbildender Schulen der 18- bis 24-Jährigen. Innerhalb des Lernfelds 5 werden zu mehr als der Hälfte formale Bildungsgänge im Bereich „Ingenieurwesen und Technik“ besucht.

Wie dargestellt, liegt der inhaltliche Schwerpunkt der besuchten *Weiterbildungsveranstaltungen* in den Lernfeldern „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ und „Natur, Technik, Computer“. Bei über der Hälfte der Teilnehmenden an Kursen zum Thema „Arbeit und Organisation, Arbeitswelt“ geht dies auf eine betriebliche Anordnung oder den Vorschlag von Vorgesetzten zurück. Weiterbildungsveranstaltungen zum Thema „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ werden zu über der Hälfte von Teilnehmenden über 45 Jahre besucht.

Auch die *Selbstlernaktivitäten* konzentrieren sich auf das Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ und darin auf das Themenfeld „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“. Während dieses Lernfeld in den regulären Bildungsgängen und in der Weiterbildung etwa ein Viertel aller Themen ausmacht, liegt der Anteil unter den Selbstlernaktivitäten sogar bei mehr als einem Drittel. Einen weiteren Schwerpunkt

bildet das Lernfeld „Sprache, Kultur, Politik“, in dem die Befragten vor allem Sprachen selbst erlernen. Im Vergleich zu 2007 haben die ersten beiden Lernfelder einen deutlich geringeren Anteil an allen informellen Weiterbildungsaktivitäten, die anderen Lernfelder weisen leichte Zunahmen auf.

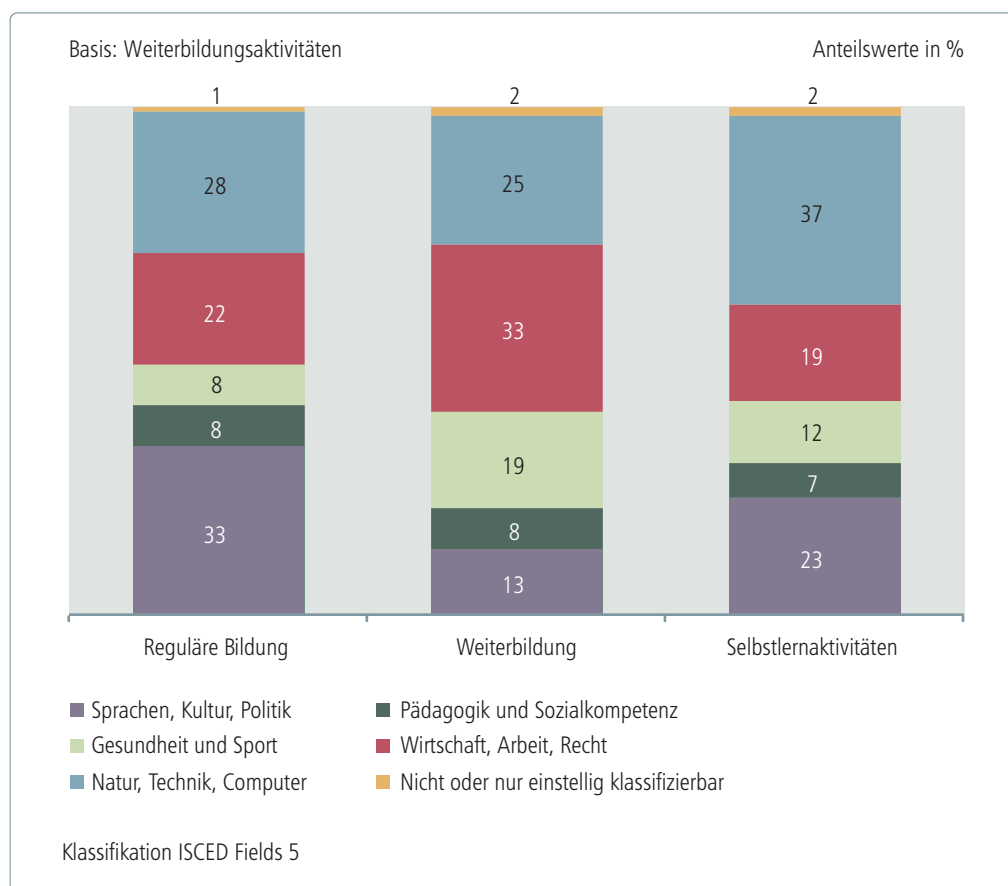


Abbildung 19: Lernfelder nach Lernformen (Quelle: AES 2012)

## 8.2 Thematische Schwerpunkte nach ausgewählten persönlichen Merkmalen

Wer interessiert sich für welche Themen und nutzt dabei welche Lernform? Im Folgenden werden die Lern- und Themenfelder der Weiterbildungsaktivitäten nach ausgewählten Merkmalen der Personen deskriptiv beschrieben und bei deutlichen Unterschieden denen des informellen Lernens gegenübergestellt.

### Geschlecht

Männer und Frauen wählen für ihre Weiterbildungsaktivitäten unterschiedliche Themen aus (vgl. Abb. 20): Auch wenn der Schwerpunkt bei beiden Geschlechtern auf dem Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ liegt, hat es doch für Männer (37%) eine

weit höhere Bedeutung als für Frauen (28%). Bei differenzierter Betrachtung zeigt sich zudem, dass Männer bei nahezu allen Themen dieses Lernfelds, mit Ausnahme von „Persönliche Dienstleistungen“ und „Rechtsthemen“, vergleichsweise hohe Teilnahmewerte erreichen. Frauen hingegen konzentrieren sich in diesem Lernfeld auf Aktivitäten in zwei Themenfeldern, auf das für Männer ebenfalls relevante Thema „Arbeit und Organisation, Arbeitswelt“ und auf „Handel, Marketing und Rechnungswesen“.

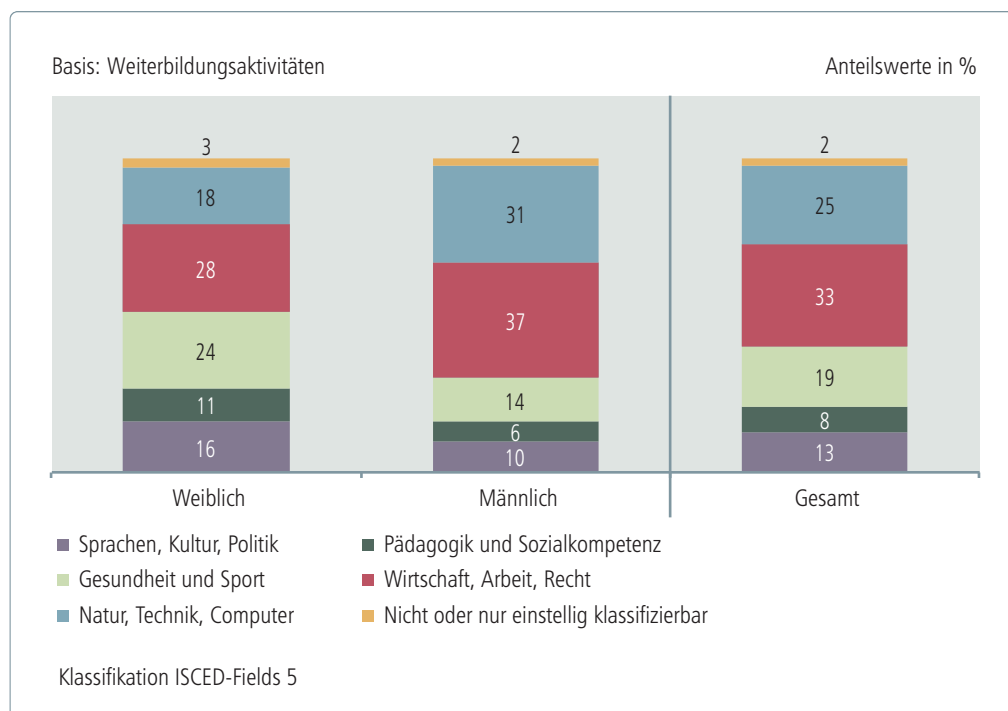


Abbildung 20: Lernfelder nach Geschlecht (Quelle: AES 2012)

Das zweitwichtigste Lernfeld von Männern ist „Natur, Technik, Computer“ (31%) mit den Schwerpunkten „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“, „Ingenieurwesen, Technik“ und „Verkehr, Transport“. Für Frauen hingegen spielt dieses Lernfeld eine vergleichsweise geringe Rolle (18%), und wenn, dann besuchen sie etwas häufiger als Männer Kurse zum „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“.

Insgesamt betrachtet ist das Themenspektrum der Frauen wesentlich ausgeglichener. Für sie ist das Feld „Gesundheit und Sport“ (24%) das zweitwichtigste Lernfeld und hier besonders „Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen“. Aber auch „Sprachen, Kultur, Politik“ (16%) und „Pädagogik und Sozialkompetenz“ (11%) werden noch vergleichsweise häufig gewählt.

Eindeutiger Schwerpunkt informeller Lernaktivitäten von Männern ist das Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ (45%), mit weitem Abstand folgen die Lernfelder „Sprachen, Kultur, Politik“ (19%) und „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ (19%). Auch bei den informellen Lernaktivitäten ist das Themenspektrum von Frauen etwas breiter gefächert als das der Männer: Wichtige informelle Lernfelder sind für sie „Spra-

chen, Kultur, Politik“ (25%), „Natur, Technik, Computer“ (22%), „Gesundheit und Sport“ (21%), aber auch „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ (19%).

Sowohl bei der Wahl der Selbstlern- als auch der Weiterbildungsthemen zeigen sich demnach erhebliche geschlechtsspezifische Unterschiede: Frauen nutzen weit häufiger als Männer Aktivitäten zu gesundheits- und sportbezogenen Themen (Differenz: 10 bzw. 11 Prozentpunkte), im Feld „Sprachen, Kultur, Politik“ (Differenz: jeweils 6 Prozentpunkte) und bei pädagogischen Themen (Differenz: 5 bzw. 4 Prozentpunkte). Das Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ hingegen spielt für Männer bei den Selbstlernaktivitäten und in der Weiterbildung eine eindeutig größere Rolle als für Frauen (Differenz: 13 bzw. 23 Prozentpunkte).

### Alter

Das Alter der Teilnehmenden hat einen geringen Einfluss auf die Themenwahl (vgl. Abb. 21): Das Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ liegt bei den 18- bis 24-Jährigen einige Prozentpunkte höher, da im dazugehörigen Themenfeld „Verkehr, Transport“ auch die Fahrkurse zum Führerscheinwerb enthalten sind. Computerkurse werden vor allem von Teilnehmenden über 45 Jahre nachgefragt. Das Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ dominiert bei den Teilnehmenden ab 25 Jahren.

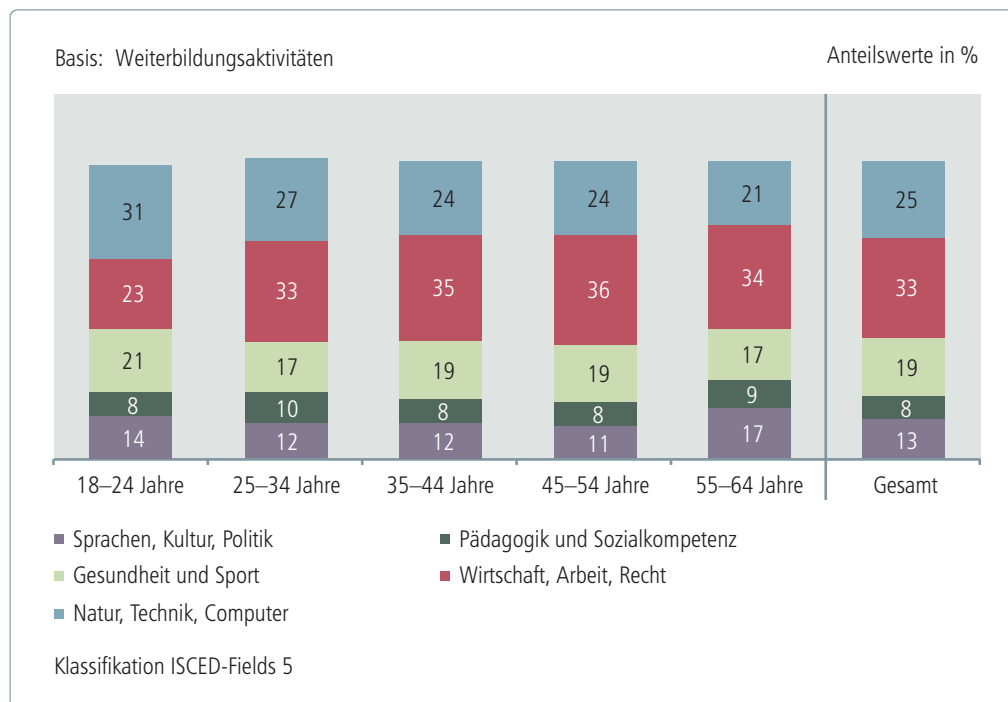


Abbildung 21: Lernfelder nach Alter (Quelle: AES 2012)

Beim informellen Lernen zeigen sich über alle Altersgruppen hinweg dieselben inhaltlichen Schwerpunkte: „Natur, Technik, Computer“ und „Sprachen, Kultur, Politik“. Der Blick aufs Detail offenbart, dass sich die 18- bis 24-Jährigen im Vergleich mit allen anderen Altersgruppen zu einem höheren Anteil etwas in dem Themenfeld

„Kunst, Musik, Medien“ selbst beibringen. Der „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ hingegen scheint für diese Altersgruppe eher eine alltägliche Tätigkeit zu sein, er stellt für sie – anders als für die Älteren – keinen bewussten Lernschritt dar.

### Migrationshintergrund

Deutsche ohne und mit Migrationshintergrund wählen ähnliche Themen für ihre Weiterbildungsaktivitäten (vgl. Abb. 22): Sie konzentrieren sich zu jeweils etwa einem Drittel auf das Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ und zu je einem Viertel auf „Natur, Technik, Computer“. Ausländer fragen zwar dieselben Themen nach, im Vergleich zu Deutschen mit und ohne Migrationshintergrund jedoch zudem auch verstärkt das Lernfeld „Sprachen, Kultur, Politik“. 26 Prozent der Ausländer und 13 Prozent der Deutschen mit Migrationshintergrund besuchen Kurse im Themenfeld „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“, und dies vorrangig zum Erlernen der deutschen Sprache.

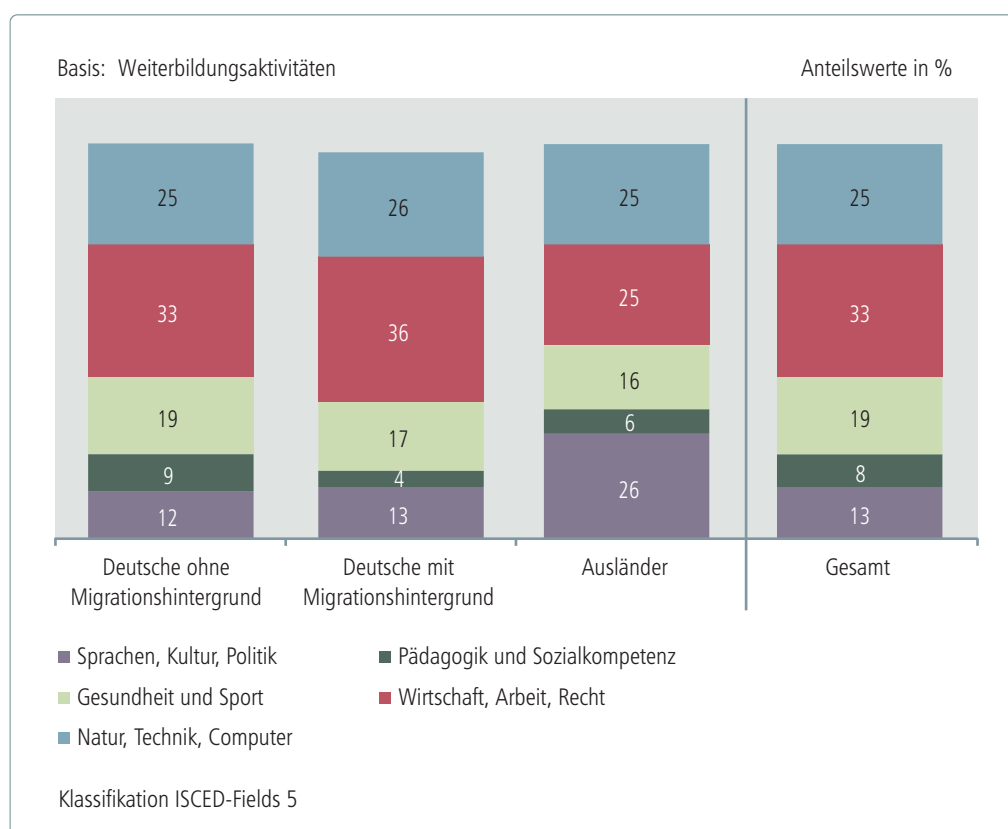


Abbildung 22: Lernfelder nach Migrationshintergrund (Quelle: AES 2012)

„Natur, Technik, Computer“, aber auch „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ sind für Deutsche ohne und besonders für Deutsche mit Migrationshintergrund auch wichtige Selbstlernfelder. Themen im Lernfeld „Sprachen, Kultur, Politik“ und hier vor allem „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“ spielen vor allem bei Aus-

ländern (39% bzw. 28%) und auch bei Deutschen mit Migrationshintergrund (21% bzw. 19%) eine wichtige Rolle.

### Schulabschluss

Befragte sowohl mit niedrigem als auch mit mittlerem oder hohem Schulabschluss bevorzugen Kurse im Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ (vgl. Abb. 23). „Natur, Technik, Computer“ ist für alle das zweitwichtigste Lernfeld, hier allerdings mit sehr unterschiedlichem Bedeutungsgrad. Bei Personen mit niedriger Schulbildung bildet dieses Lernfeld einen eindeutigen Schwerpunkt, während Personen mit mittlerer Schulbildung zudem vergleichsweise häufig Veranstaltungen im Feld „Gesundheit und Sport“ besuchen. Am breitesten ist das Themenspektrum von Personen mit hoher Schulbildung über die Lernfelder gestreut. Sie nehmen überdurchschnittlich häufig an Kursen teil in den Feldern „Sprachen, Kultur, Politik“ und „Pädagogik und Sozialkompetenz“.

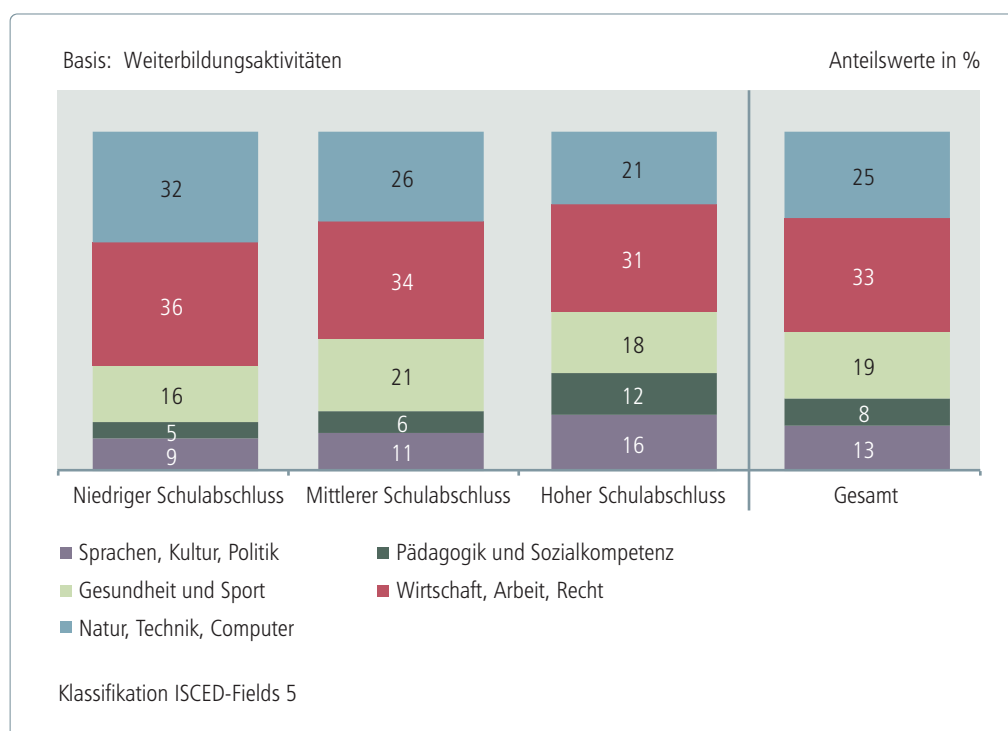


Abbildung 23: Lernfelder nach Schulabschluss (Quelle: AES 2012)

Der differenzierte Blick in die Themenfelder zeigt, dass unabhängig vom Schulabschluss „Arbeit und Organisation, Arbeitswelt“ und „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ wichtige Themen sind. Personen mit niedrigem Schulabschluss suchen zudem vergleichsweise häufig auch Veranstaltungen zu den Themen „Arbeitsschutz, Umweltschutz“, „Ingenieurwesen, Technik“ und „Verkehr, Transport“ auf. „Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen“ sind besonders für Personen mit mittlerem Schulabschluss von Bedeutung.



Bei den Selbstlernaktivitäten hingegen liegt der thematische Fokus auf dem Lernfeld „Natur, Technik, Computer“; das gilt für Personen mit niedriger (45%), mit mittlerer (38%) und mit hoher Schulbildung (32%). Der im Vergleich zu den besuchten Weiterbildungsveranstaltungen hohe Anteil in den drei Gruppen ist vor allem auf den hohen Selbstlernanteil beim „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ zurückzuführen. Personen mit niedrigem Schulabschluss beschäftigen sich zudem auch selbstständig mit Themen in den Feldern „Ingenieurwesen, Technik“ und „Verarbeitendes Gewerbe, Bauwesen“. Ein weiteres wichtiges Selbstlernfeld ist „Sprachen, Kultur, Politik“, das besonders häufig von Personen mit hoher Schulbildung (26%), aber auch von Personen mit niedriger und mittlerer Schulbildung (20% bzw. 19%) gewählt wird.

Insgesamt fällt auf, dass das Themenspektrum von Personen mit hohem Schulabschluss sowohl im non-formalen als auch im informellen Bereich breiter gefächert ist und die Prioritäten nicht so eindeutig sind wie bei Personen mit niedriger und mittlerer Schulbildung.

### Erwerbsstatus

Bei den Weiterbildungsaktivitäten zeigen sich die Unterschiede vor allem zwischen Nicht-Erwerbstätigen und denjenigen, die erwerbstätig, arbeitslos oder in Ausbildung sind (vgl. Abb. 24). Während Personen der zweiten Gruppe vornehmlich Aktivitäten aus den Lernfeldern „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ sowie „Natur, Technik, Computer“ wahrnehmen, die jeweils zusammen weit mehr als die Hälfte ihrer Aktivitäten ausmachen, liegen die Schwerpunkte der Nicht-Erwerbstätigen auf sprachlichen und gesundheitlichen Themen (29% bzw. 25%). Sie müssen sich nicht beruflich weiterbilden und können deshalb ihren Neigungen nachgehen. Auffällig und mit dem Besuch von über die Arbeitsagentur finanzierten Maßnahmen erklärbar ist die vergleichsweise hohe Beteiligung Arbeitsloser an Kursen im Lernfeld „Pädagogik und Sozialkompetenz“ (20%) und hier besonders in dem Themenfeld „Persönlichkeitsentwicklung, Kommunikation, Sozialkompetenz“.

Die Feindifferenzierung lässt Unterschiede zwischen Erwerbstätigen, Arbeitslosen und Auszubildenden im Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ erkennen: Auszubildende besuchen, wie dargestellt, vornehmlich Veranstaltungen zum Themenfeld „Verkehr, Transport“ und machen ihren Führerschein. Der geringe Anteil der Auszubildenden an Weiterbildungsaktivitäten im Bereich Computerwesen begründet sich in dem für sie eher alltäglichen Umgang mit elektronischen Medien und dem daher geringeren Weiterbildungsbedarf.

Bei den Selbstlernaktivitäten zeigt sich ein in der Tendenz ähnliches Bild: „Natur, Technik, Computer“ ist vor allem für Erwerbstätige (35%), Arbeitslose (34%) und Auszubildende (32%) ein relevantes Lernfeld. Häufigstes Lernfeld von Auszubildenden aber – und auch von Nicht-Erwerbstätigen – ist „Sprachen, Kultur, Politik“ (34% bzw. 33%). Neben dem Themenfeld „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“ handelt es sich dabei um Selbstlernaktivitäten im Feld „Kunst, Musik, Medien“ und bei den Nicht-Erwerbstätigen auch um „Politik und Gesellschaft, In-

formationswesen“. „Persönlichkeitsentwicklung, Kommunikation, Sozialkompetenz“ wird von Arbeitslosen auch bei den informellen Lernaktivitäten überdurchschnittlich häufig genannt. Das weist darauf hin, dass sie selbst – möglicherweise mit Blick auf die Integration in den Arbeitsmarkt – den Bedarf sehen, sich persönlich weiterzuentwickeln.

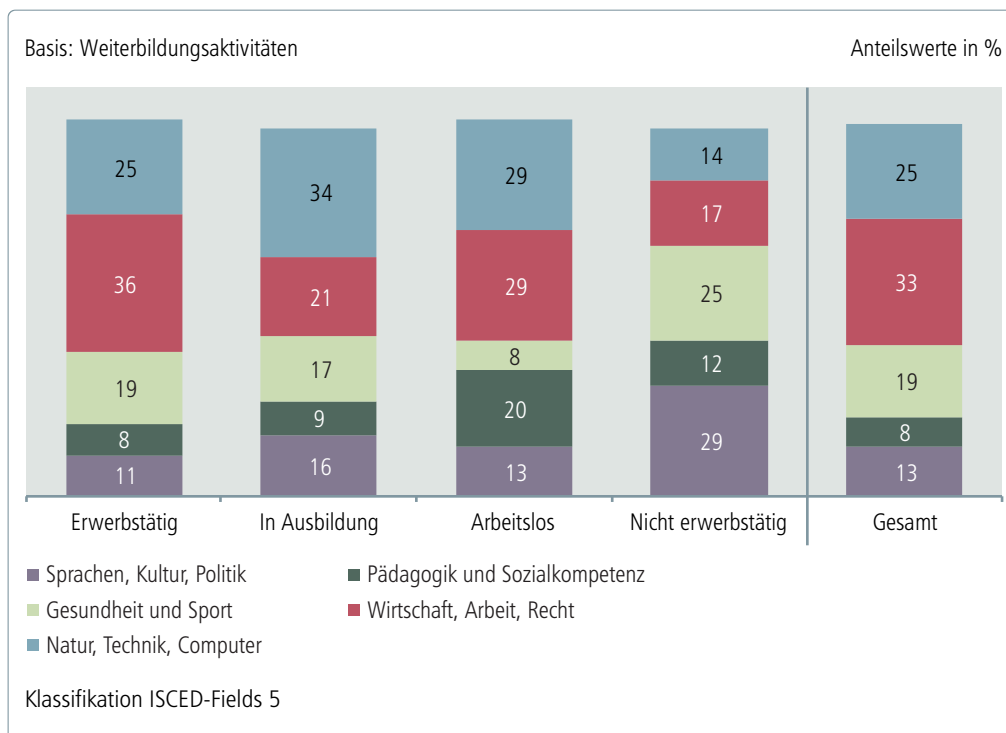


Abbildung 24: Lernfelder nach Erwerbsstatus (Quelle: AES 2012)

### Zentrale Ergebnisse

Die inhaltlichen Schwerpunkte der Weiterbildungsaktivitäten liegen in den Lernfeldern „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ (33%), „Natur, Technik, Computer“ (25%) und „Gesundheit und Sport“ (19%). Während die ersten beiden Lernfelder die betriebliche Weiterbildung thematisch prägen, ist die Bedeutung der einzelnen Lernfelder in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung gleichmäßiger verteilt. In der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung rangieren „Sprachen, Kultur, Politik“ und „Gesundheit und Sport“ an vorderer Stelle.

Männer und Frauen haben unterschiedliche thematische Schwerpunkte bei ihren Weiterbildungsaktivitäten: Der Fokus von Männern liegt auf wirtschafts- und arbeitsbezogenen sowie auf natur- und technikbezogenen Themen. Frauen hingegen haben ein ausgeglicheneres Themenspektrum; von besonderer Bedeutung sind für sie sprachliche, gesundheitliche und pädagogische Themen.

Das Alter der Teilnehmenden spielt nur eine eingeschränkte Rolle bei der Wahl des Themas. Eine Ausnahme bildet die vergleichsweise hohe Beteiligung der unter 25-Jährigen im Lernfeld „Natur, Technik, Computer“, die auf den Erwerb des Führerscheins zurückzuführen ist. Dass Jüngere seltener als die anderen Altersgruppen Kurse zum „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ besuchen, lässt sich mit ihrem eher selbstverständlichen und alltäglichen Umgang mit Computern erklären.

Während Deutsche ohne und mit Migrationshintergrund sich hinsichtlich der Themen ihrer Weiterbildungsaktivitäten relativ ähnlich sind, weichen Ausländer insofern ab, als sie das Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ unterdurchschnittlich und das Lernfeld „Sprachen, Kultur, Politik“ überdurchschnittlich oft wählen. Hintergrund hierfür ist die Bedeutung, die dem Erwerb von Sprachkenntnissen zukommt.

Zwischen Nicht-Erwerbstätigen und denjenigen, die erwerbstätig, arbeitslos oder in Ausbildung sind, zeigen sich thematische Unterschiede: Während Nicht-Erwerbstätige ihren Interessen nachgehen können und sich vorrangig mit sprachlichen und gesundheitlichen Themen beschäftigen, stehen bei anderen Gruppen eher berufsbezogene Themen im Vordergrund. Die Tatsache, dass Arbeitslose überdurchschnittlich häufig Kurse im Themenfeld „Persönlichkeitsentwicklung, Kommunikation, Sozialkompetenz“ aufsuchen, ist der Finanzierung über die Agentur für Arbeit geschuldet.

Bei den Selbstlernaktivitäten zeigt sich eine andere thematische Schwerpunktsetzung als bei den Weiterbildungsaktivitäten: Sie konzentrieren sich auf das Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ (37%), in dem vor allem das Themenfeld „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ einen hohen Selbstlernanteil aufweist. Einen weiteren Schwerpunkt bildet das Lernfeld „Sprachen, Kultur, Politik“ (23%), in dem die Befragten vor allem Sprachen selbst erlernen. „Wirtschaft, Arbeit, Recht“, das wichtigste Lernfeld in der Weiterbildung, nimmt bei den Selbstlernaktivitäten nur den dritten Rang ein (19%).

Friederike Behringer, Frauke Bilger und Gudrun Schönfeld

## 9 Segment: Betriebliche Weiterbildung

Über Weiterbildung wird seit Längerem nicht nur auf nationaler Ebene, sondern zunehmend in europäischen und internationalen Zusammenhängen diskutiert. Im europäischen Kontext wird die Modernisierung der Bildungssysteme und die Umsetzung der Strategie des lebenslangen Lernens als zentraler Bestandteil der Politik zur Erreichung des Ziels von Lissabon bzw. der für 2020 gesetzten Ziele („Intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum“) erachtet. Die Erhöhung der Erwerbsquote, die Steigerung der Produktivität, die Verlängerung des Erwerbslebens und damit die Förderung der Nachhaltigkeit der sozialen Sicherungssysteme sollen auch durch die Möglichkeit zum „lebenslangen Erwerb von Qualifikationen“ (Europäische Kommission 2010a, S. 6) unterstützt werden.

Die betriebliche Weiterbildung ist nicht nur vor diesem Hintergrund ein zentraler Teil des Lernens Erwachsener; sie ist zudem der Teilbereich der Weiterbildung mit der höchsten Reichweite (mit einem Anteil von 69% an allen Weiterbildungsaktivitäten nach dem AES 2012, vgl. Kap. 3.2). Auf europäischer Ebene stehen für diesen Bereich der Weiterbildung zwei komplementäre Datenquellen zur Verfügung: erstens der seit 1993 bislang viermal durchgeführte *Continuing Vocational Training Survey* (CVTS), der für die betriebliche Weiterbildung detaillierte, europaweit vergleichbare Daten aus der Unternehmensperspektive bereitstellt, und zweitens der (nach einer Erprobung im Zeitraum 2005 bis 2009) nun zum ersten Mal verpflichtend europaweit durchgeführte Adult Education Survey (AES), der zum Lernen Erwachsener detaillierte Informationen aus der Perspektive der Individuen liefert.<sup>41</sup>

### 9.1 Definition und Unschärfbereiche

Auch wenn in der Fachöffentlichkeit breite Übereinstimmung hinsichtlich der Bedeutung betrieblicher Weiterbildung besteht, so ist doch ihre Abgrenzung, d.h. die Wahl der Abgrenzungskriterien und deren Operationalisierung, immer wieder Gegenstand von Diskussionen. Dies zeigt sich auch im Wandel der Definitionskriterien sowohl im nationalen AES wie auch früher im BSW (vgl. Kap. 3.1; Rosenblatt/Gnahn 2011, S. 124ff.; Behringer/Käpplinger/Moraal 2008, S. 64ff.). Hinzu kommt, dass mit dem AES die Datengrundlage für den Vergleich auf europäischer Ebene geschaffen wird,

41 Die beiden Erhebungen haben jeweils spezifische Konzeptionen und methodische Ansätze, Stärken und Schwächen. In verschiedenen Gremien werden bei Eurostat derzeit Möglichkeiten der Verbesserung der Kohärenz beider Surveys erörtert. Zum derzeitigen Stand der Komplementarität und Anschlussfähigkeit vgl. Behringer/Käpplinger/Moraal 2008; Rosenblatt/Gnahn 2011.

also die Vergleichsmöglichkeit mit den anderen Mitgliedstaaten der Europäischen Union von großer Bedeutung ist – ebenso wie die Kohärenz mit anderen Datenquellen auf EU-Ebene. Insofern sind die EU-weit vorgegebenen Konventionen immer auch Ergebnis der Abstimmungsprozesse auf EU-Ebene und entsprechen nur partiell den jeweiligen nationalen institutionellen Abgrenzungen und Begrifflichkeiten.

#### DEFINITION

*Betriebliche Weiterbildung* ist im AES definiert als Weiterbildung, die nach den Angaben der Teilnehmenden vom Arbeitgeber zumindest teilweise finanziert wird.<sup>42</sup> Die Arbeitgeberfinanzierung kann erstens durch die zumindest teilweise Übernahme von Kosten für Teilnahme- oder Prüfungsgebühren oder Bücher und Lernmaterialien geleistet werden. Zweitens ist auch die Durchführung der Weiterbildung ganz oder zumindest überwiegend während bezahlter Arbeitszeit oder bezahlter Freistellung für Bildungszwecke ein Finanzierungsbeitrag des Arbeitgebers.

Drei Unschärfbereiche oder kritische Punkte der Definition und Operationalisierung betrieblicher Weiterbildung, die teilweise auch schon in früheren Berichten über den nationalen AES angesprochen wurden (vgl. Behringer/Käpplinger/Moraal 2008; Rosenblatt/Gnahn 2011), sollen im Anschluss diskutiert werden:

1. betriebliche Weiterbildung ohne Berufsbezug/aus privaten Gründen,
2. betriebliche Weiterbildung bei Ansprüchen auf bezahlte Freistellung für Bildung und
3. betriebliche Weiterbildung in der Freizeit oder mit finanzieller Beteiligung der Individuen.

#### 9.1.1 Betriebliche Weiterbildung ohne Berufsbezug / aus privaten Gründen

Ausgehend von humankapitaltheoretischen Überlegungen (vgl. Becker 1964) kann angenommen werden, dass Arbeitgeber dann in die Weiterbildung ihrer Beschäftigten investieren, wenn sie erwarten, dass der dadurch erzielbare Nutzen höher ist als die dafür entstehenden Kosten (und auch höher als bei Investitionsalternativen). Aus Arbeitgebersicht entstehen die Kosten durch monetäre Ausgaben für die Weiterbildung (vor allem internes Personal für die Organisation und Durchführung der Weiterbildung, Ausgaben für externe Bildungsanbieter, Prüfungsgebühren, Lehr- und Lernmaterialien) sowie durch den Ausfall produktiver Arbeitszeit. Die Kosten für den Arbeitgeber sind geringer, wenn Weiterbildung keine oder eine geringe Produktivitätseinschränkung nach sich zieht, etwa bei Durchführung teilweise in der Freizeit oder in Leerlaufzeiten. Der Nutzen der Weiterbildung kann zunächst einmal in der Steigerung der

42 Diese Definition impliziert eine Priorisierung der betrieblichen gegenüber der individuellen Weiterbildung. Dies wird im Exkurs zur Kofinanzierung betrieblicher Weiterbildung (vgl. Kap. 9.1.3) ausführlicher diskutiert.

Produktivität gesehen werden. Aber auch die Steigerung der Arbeitszufriedenheit und die Stärkung der Bindung der Beschäftigten an den Betrieb sind (durch Vermeidung von Rekrutierungs- und Einarbeitungskosten) für den Betrieb durchaus substanzielle (und auch monetär bewertbare) Nutzenaspekte (vgl. Müller 2012; Seyda/Werner 2012, S. 10). Aus Arbeitgebersicht kann folglich auch Weiterbildung mit nicht berufsbezogenen Inhalten eine lohnende Investition darstellen; gleichwohl ist zu erwarten, dass der überwiegende Teil der betrieblich finanzierten Weiterbildungsaktivitäten auf die jeweiligen Arbeitstätigkeiten der Teilnehmenden bezogen ist.

Empirisch zeigt sich im AES 2012, dass rund 2 Prozent der betrieblich finanzierten Weiterbildungsaktivitäten aus Sicht der Teilnehmenden keinen Berufsbezug haben. Würde man diese Fälle bei der Berechnung der Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung ausschließen, so würde diese sich um weniger als 1 Prozentpunkt verringern. Die Teilnahmequote an nicht-berufsbezogener Weiterbildung würde sich leicht erhöhen. Die Gesamtteilnahmequote bliebe jedoch unverändert. Im AES werden nur Aussagen der Teilnehmenden über ihre beruflichen oder privaten Gründe für die Weiterbildung erhoben, über die Sichtweise der Arbeitgeber zur betrieblichen Notwendigkeit der Weiterbildung liegen keine direkten Informationen vor. Die Sichtweise der Arbeitgeber stimmt nicht notwendigerweise mit jener der Beschäftigten überein, zudem kann inkonsistentes Antwortverhalten der Befragten eine Rolle spielen. Insgesamt erscheint es sachgerecht, die Definition und ihre Operationalisierung durch „harte“ Indikatoren (Finanzierung durch den Arbeitgeber durch Zeit [Weiterbildung zumindest überwiegend während der Arbeitszeit] oder Geld) beizubehalten.

### **9.1.2 Betriebliche Weiterbildung bei Ansprüchen auf bezahlte Freistellung für Bildung**

Immer wieder wird kritisch diskutiert, dass es nicht adäquat sei, Weiterbildung während eines Bildungsurlaubs oder eines anderen Anspruchs auf bezahlte Arbeitsbefreiung für Bildungszwecke der betrieblichen Weiterbildung zuzuordnen (vgl. Rosenblatt/Gnahn 2011, S. 125ff.). Begründet wird die Kritik damit, dass die Auswahl der Weiterbildung nicht im Einflussbereich des Arbeitgebers liege und ein Berufsbezug nicht immer gegeben sei.

Im AES 2012 wurden die Teilnehmenden an Weiterbildung danach gefragt, ob sie eine bezahlte Bildungsfreistellung in Anspruch genommen haben und, falls ja, auf welcher rechtlichen Grundlage. Rd. 7 Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten der Erwerbstätigen und Auszubildenden wurden nach den Angaben der Teilnehmenden zumindest teilweise während einer bezahlten Freistellung für Bildungszwecke durchgeführt. Dabei spielen Ansprüche auf Bildungsurlaub, die in einigen Bundesländern gegeben sind, nach den Angaben der Teilnehmenden eine geringere Rolle als tarifvertragliche Regelungen. Am häufigsten (rd. die Hälfte der Freistellungen) wird jedoch „auf einer anderen Grundlage“ freigestellt. Diese Kategorie ist leider nicht weiter differenzierbar. Dazu dürften erstens bundesgesetzliche Ansprüche auf bezahlte Freistellung für erforderliche oder geeignete Weiterbildung für bestimmte Beschäftigtengruppen (z.B. Betriebsräte lt. Betriebsverfassungsgesetz, Betriebsärzte und Fachkräfte für Arbeitssicherheit lt. Ar-

beitssicherheitsgesetz) gehören. Zweitens gibt es auch Vereinbarungen auf betrieblicher Ebene, die Freistellungsmöglichkeiten für Weiterbildung eröffnen. Drittens könnten auch Einzelfallentscheidungen, Entsendungen zur Weiterbildung und andere betrieblich veranlasste Weiterbildung von den Befragten darunter gefasst werden. Letztlich bleibt unklar, ob die Weiterbildung während einer solchen bezahlten Freistellung Bezug zu den betrieblichen Aufgaben der Teilnehmenden hat und ob sie auch aus Arbeitgeberpersicht als betriebliche Weiterbildung zu bezeichnen ist.

Auch die Größenordnung dieses Unschärfebereichs ist gering. Die Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung in Deutschland würde sich um rd. 2 Prozentpunkte verringern, würden diejenigen nicht einbezogen, die während einer bezahlten Bildungsfreistellung an Weiterbildung teilnehmen; allerdings würde dann, wie gerade erläutert, Weiterbildung für die Erfüllung betrieblicher Aufgaben fälschlicherweise teilweise nicht als betriebliche Weiterbildung erfasst.<sup>43</sup> Zudem ist im EU-Manual zum AES explizit vorgegeben, dass bezahlte Bildungsfreistellung oder Vergütung für Weiterbildungszeit außerhalb der Arbeitszeit zur betrieblichen Finanzierung der Weiterbildung gehören (Eurostat 2012a, S. 176ff.). In anderen Staaten werden teilweise wesentlich höhere Beteiligungsquoten bei individuellen Rechtsansprüchen auf Bildungsfreistellung erzielt als in Deutschland, und auch dort werden die Nutznießer dieser Regelungen als Teilnehmende an betrieblicher Weiterbildung gezählt.<sup>44</sup> Auch hier erscheint es sachgerecht, die Definition und ihre Operationalisierung beizubehalten.

### **9.1.3 Exkurs: Betriebliche Weiterbildung in der Freizeit oder mit finanzieller Beteiligung der Individuen – Zur Kofinanzierung betrieblicher Weiterbildung**

Die Frage danach, wessen Aufgabe der Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit der Arbeitskräfte und damit die Finanzierung der Weiterbildung der Beschäftigten ist, wird durchaus kontrovers diskutiert. Nach Auffassung der unabhängigen Expertenkommission „Finanzierung lebenslangen Lernens“ ist es „grundsätzlich (...) Aufgabe der Betriebe selbst, in die Weiterbildung ihrer Beschäftigten zu investieren“ (Expertenkommission zur Finanzierung lebenslangen Lernens 2004, S. 235). Anders sieht das die Mehrheit der vom Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW) 2011 befragten Unternehmen: Sie vertritt die Auffassung, „dass die Mitarbeiter sich zur Sicherung ihrer Beschäftigungsfähigkeit verstärkt auf eigene Initiative hin weiterbilden müssen (55,4%) und hierfür mehr Freizeit für die eigene Weiterbildung einbringen sollten (52,4%)“ (Seyda/Werner 2012, S. 8).

Empirische Analysen zeigen, dass durch betriebliche Weiterbildung den Unternehmen beträchtliche Erträge zuwachsen und positive Effekte auf die Produktivität

43 Die Veränderung der Definition würde die Gesamtteilnahmequote an Weiterbildung nicht verändern.

44 In Deutschland liegt die Inanspruchnahme des Bildungsurlaubs bei schätzungsweise rd. 1 Prozent der Anspruchsberechtigten (vgl. Deutscher Bundestag 2011 für Angaben für die einzelnen Bundesländer). In Frankreich nahmen 2009 6,5 Prozent der Beschäftigten das individuelle Recht auf bezahlte Freistellung für Bildung wahr (*droit individuel à la formation – DIF*; vgl. Descamps 2012).



des Unternehmens, seine Rentabilität, den Marktanteil, die Börsennotierung sowie die Wettbewerbsfähigkeit bestehen (vgl. Ballot/Fakhfakh/Taymaz 2006; Fuente/Cicccone 2002; Hansson/Johanson/Leitner 2004; OECD 2004; Tessaring 2004). Detaillierte Analysen zeigen auch, dass bei beruflicher Weiterbildung die Erträge oft zwischen Unternehmen und weitergebildeten Beschäftigten geteilt werden (Conti 2005; Dearden/Reed/Reenen 2000/2006). Dies könnte als Begründung dafür herangezogen werden, dass auch die Kosten der Weiterbildung angemessen zwischen Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite zu teilen sind, wobei beide Kostenelemente zu berücksichtigen sind, die direkten Ausgaben für Weiterbildung ebenso wie die Durchführung während der Arbeitszeit oder in der Freizeit.

Die Kofinanzierung betrieblicher Weiterbildung durch die Teilnehmenden ist in Deutschland kein neues Phänomen: In einer im Jahr 2001/2002 durchgeführten Studie zu den individuellen Kosten der Weiterbildung gaben 38 Prozent der Befragten, die ausschließlich an betrieblicher Weiterbildung teilgenommen hatten, an, dafür Ausgaben getragen zu haben, 86 Prozent investierten Freizeit (vgl. Beicht/Krekel/Walden 2006, S. 78ff.). Auch nach den Ergebnissen des IAB-Betriebspanels 2009 sind die Teilnehmenden häufiger durch Einbringung von Freizeit für die Weiterbildung als durch finanzielle Beiträge zu den direkten Weiterbildungskosten an der Finanzierung betrieblicher Weiterbildung beteiligt. Bezüglich der aktuellen Entwicklung – Zu- oder Abnahme der Kofinanzierung betrieblicher Weiterbildung durch die teilnehmenden Individuen – gibt es allerdings kein einheitliches Bild: Auf der Grundlage des IAB-Betriebspanels zeigt sich im Vergleich der Jahre 2007 und 2009 eine verstärkte Übernahme der Kosten betrieblicher Weiterbildung durch die Unternehmen (Weiterbildung während bezahlter Arbeitszeit und/oder monetäre Ausgaben der Betriebe; vgl. Bellmann/Leber 2010, S. 18ff.). Auf der Grundlage der IW-Weiterbildungserhebungen 2007 und 2010 ist dagegen von einer zunehmenden Verlagerung betrieblicher Weiterbildung in die Freizeit auszugehen (Seyda/Werner 2012, S. 17).<sup>45</sup>

Auch auf der Grundlage des AES 2012 kann die Kofinanzierung betrieblicher Weiterbildung durch die Individuen in ihrem Ausmaß bestimmt (und als analytische Kategorie berücksichtigt) werden. Von betrieblicher Weiterbildung wird im AES 2012 dann gesprochen (vgl. Definition zur betrieblichen Weiterbildung, S. 140), wenn die Weiterbildung mindestens überwiegend während bezahlter Arbeitszeit stattfand oder wenn der (zukünftige) Arbeitgeber mindestens einen Teil der Kosten übernommen hat.<sup>46</sup> Damit wird von Arbeitgebern und Beschäftigten kofinanzierte Weiterbildung vorrangig der betrieblichen Weiterbildung zugerechnet.

45 Die einzelnen Erhebungen unterscheiden sich hinsichtlich der Zielpersonen (Individuen vs. Unternehmen), hinsichtlich der Abgrenzung betrieblicher Weiterbildung und auch hinsichtlich der jeweils betrachteten Kostenelemente. Auf die methodischen Details kann jedoch an dieser Stelle nicht eingegangen werden.

46 Weiterbildung muss zu mindestens 50 Prozent der Weiterbildungsstunden in der bezahlten Arbeitszeit liegen, um sie als „betrieblich“ einzustufen; bei der Beteiligung an den direkten Kosten der Weiterbildung ist dagegen keine solche Untergrenze vorgesehen. Insofern kann auch der Teil der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung als kofinanziert durch die Arbeitgeber bezeichnet werden, bei dem ein kleinerer Teil der Weiterbildung in der bezahlten Arbeitszeit liegt; es handelt sich jedoch nur um wenige (30) Teilnahmefälle.



### DEFINITION

*Kofinanzierte betriebliche Weiterbildung* ist betriebliche Weiterbildung, bei der Kosten für Teilnahme- oder Prüfungsgebühren oder Bücher und Lernmaterialien zumindest teilweise von den Individuen selbst getragen wurden oder die zumindest teilweise in der Freizeit stattfand. Kostenübernahme durch Eltern, Partner, Familie wird ebenfalls als Eigenfinanzierung betrachtet.

Wendet man diese Definition auf die Daten des AES 2012 an, ergibt sich – bezogen auf alle Weiterbildungsaktivitäten – ein differenzierteres Bild der Finanzierung der Weiterbildung durch die Individuen, was die Lastenverteilung betrifft (vgl. Abb. 25): 52 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten werden ganz vom Arbeitgeber finanziert, 17 Prozent kofinanziert durch Arbeitgeber und Teilnehmende. 31 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten zählen zur individuellen berufsbezogenen oder zur nicht-berufsbezogenen Weiterbildung; die Kosten werden hier von den Teilnehmenden und ggf. anderen Finanziers (wie der Arbeitsagentur) getragen. Insgesamt finanzieren die Arbeitgeber also 69 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten ganz oder teilweise, die Teilnehmenden (durch Ausgaben oder Freizeit) 48 Prozent.

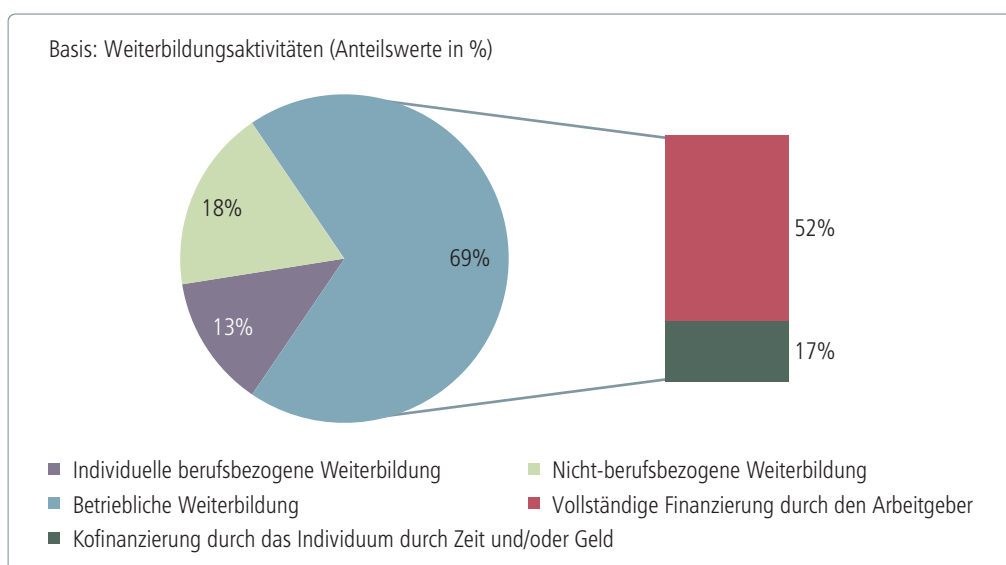


Abbildung 25: Kofinanzierung in der betrieblichen Weiterbildung (Quelle: AES 2012)

Nicht nur wegen ihrer erheblichen Größenordnung bedarf die kofinanzierte Weiterbildung verstärkter Aufmerksamkeit. Aus humankapitaltheoretischer oder auch handlungstheoretischer Sicht (vgl. ausführlicher Behringer 1999) ist hier einerseits die betriebliche Entscheidungslogik wirksam, weil Betriebe Partizipationschancen eröffnen oder verwehren können, zugleich aber (z.T. sanktionsbewehrte) Verhaltenserwartungen formulieren. Auch die individuelle Handlungslogik spielt eine Rolle, weil Individuen über ihre Weiterbildung auf der Grundlage des subjektiv erwarteten Nutzens und der individuellen Kosten und Restriktionen entscheiden. Gegen-

über der vollständig betrieblich finanzierten Weiterbildung ist davon auszugehen, dass die individuellen Restriktionen und Nutzenerwartungen bei der kofinanzierten betrieblichen Weiterbildung eine größere Rolle spielen, weil die Individuen zeitlichen und monetären Aufwand dafür zu tragen haben. Im Unterschied zur individuellen berufsbezogenen Weiterbildung ist bei kofinanzierter betrieblicher Weiterbildung der Zugang durch den Arbeitgeber bestimmt, die betrieblichen Entscheidungskalküle haben große Bedeutung.

## 9.2 Gestaltung betrieblicher Weiterbildung

Betriebliche Weiterbildung findet in verschiedenen Lernformen statt.<sup>47</sup> Im AES wird zwischen vier Veranstaltungskategorien unterschieden. Mit einem Anteil von 39 Prozent an allen betrieblichen Lernaktivitäten sind Kurse und Lehrgänge in der Arbeits- oder Freizeit am häufigsten. Es folgen kurzzeitige Bildungsveranstaltungen in Form von Vorträgen, Schulungen, Seminaren und Workshops mit einem Anteil von 30 Prozent. Nur unwesentlich geringer ist mit 29 Prozent der Anteil der Schulungen/des Trainings am Arbeitsplatz (durch Vorgesetzte, Kollegen, Trainer und Teletutoren). Wie zu erwarten, spielt der Privatunterricht mit einem Anteil von 1 Prozent für die betriebliche Weiterbildung praktisch keine Rolle und wird daher in den nachfolgenden Auswertungen nicht berücksichtigt.<sup>48</sup>

Insgesamt zeigt sich, dass die Mehrzahl der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten nur von relativ kurzer Dauer ist: Sie umfassen meist nur einige Stunden (27%) bzw. höchstens einen Tag (26%, vgl. Tab. 35). Dies trifft insbesondere auf die Schulungen am Arbeitsplatz und die kurzzeitigen Bildungsveranstaltungen zu. 36 Prozent der Maßnahmen nehmen mehrere Tage in Anspruch, nur etwas mehr als jede zehnte Aktivität erstreckt sich über mehrere Wochen oder Monate. Die längeren Maßnahmen schlagen sich bei der Berechnung der durchschnittlichen Dauer der betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen relativ stark nieder: Der Mittelwert liegt bei 31 Stunden. Die Hälfte der Weiterbildungsmaßnahmen erstreckt sich jedoch über höchstens zwölf

47 Die nachfolgenden Auswertungen beziehen sich – sofern nicht anders angegeben – auf Weiterbildungsaktivitäten. Im AES wurden für bis zu vier Weiterbildungsaktivitäten detaillierte Informationen z.B. über die Lernform, die Dauer der Maßnahmen, die Weiterbildung während der Arbeitszeit und die finanzielle Beteiligung des Arbeitgebers oder anderer Stellen an der Weiterbildung erhoben. Damit werden für 95 Prozent aller im AES genannten Weiterbildungsaktivitäten Zusatzinformationen eingeholt. Für bis zu zwei Weiterbildungsaktivitäten (die 77% aller genannten Aktivitäten entsprechen) liegen weitere Informationen vor, z.B. über die Anbieter der Weiterbildung, die Höhe der selbst getragenen direkten Kosten für die Weiterbildung oder den Erhalt von Zeugnissen nach Abschluss der Maßnahme. Die Auswahl der Weiterbildungsmaßnahmen erfolgt jeweils nach dem Zufallsverfahren, so dass systematische Auswahl Effekte vermieden werden (vgl. Kap. 2.1).

48 Der Vergleich mit den Ergebnissen aus dem AES 2010 ist nur eingeschränkt möglich, weil die Abgrenzung der Kategorien verändert wurde (vgl. Kap. 2.3.1).

Stunden (Medianwert). Im Vergleich zu 2010<sup>49</sup> hat sich die durchschnittliche Dauer der betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen um beachtliche fünf Stunden erhöht, der Median um zwei Stunden.<sup>50</sup> Oft nehmen die Beschäftigten, die an betrieblicher Weiterbildung teilnehmen, nicht nur an einer Weiterbildungsmaßnahme teil. Jeder Teilnehmende an betrieblicher Weiterbildung hat in den letzten 12 Monaten durchschnittlich 2,2 betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen besucht.

Die Vermittlung der Lerninhalte erfolgt in der betrieblichen Weiterbildung wie auch bei den anderen Weiterbildungssegmenten überwiegend durch Unterricht im Klassen- oder Seminarraum. In 63 Prozent der betrieblichen Weiterbildungsveranstaltungen kommt diese Lernform zum Einsatz.<sup>51</sup> Auch Schulungen und Anleitungen am Arbeitsplatz werden in der betrieblichen Weiterbildung relativ häufig eingesetzt (31%). Durch Gruppenarbeit mit Betreuung durch Lehrer, Dozenten oder Tutoren wird in 16 Prozent der Maßnahmen gelernt. Andere Formen wie computergestützte Lernprogramme zum Selbstlernen, E-Learning mit Begleitung durch Tutoren oder Fernunterricht mit Lehrbriefen werden in der betrieblichen Weiterbildung kaum genutzt.

	Kurse und Lehrgänge	Kurzzeitige Bildungsveranstaltungen	Schulungen/ Training am Arbeitsplatz	Insgesamt
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	1.711	1.313	1.251	4.314 <sup>2)</sup>
Einige Stunden	17	31	35	27
Einen Tag	25	28	25	26
Mehrere Tage	42	34	28	36
Mehrere Wochen	8	2	6	6
Mehrere Monate	7	3	4	5
Keine Angabe	1	1	1	1
<i>Summe<sup>1)</sup></i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
Durchschnitt in Stunden	40	20	30	31
Median in Stunden	16	8	8	12
Basis: betriebliche Weiterbildungsaktivitäten Anteilswerte in % <sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen. <sup>2)</sup> 39 betriebliche Weiterbildungsaktivitäten entfielen auf Privatunterricht. Aufgrund der geringen Fallzahl und des dadurch bedingten hohen Standardfehlers wird diese Lernform hier nicht getrennt analysiert.				

Tabelle 35: Dauer der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten nach Lernformen (Quelle: AES 2012)

- 49 Dem Vergleich liegen für 2012 die Ergebnisse nach begrenzter Informationsbasis zugrunde. Dabei wurden wie 2010 nur Weiterbildungsaktivitäten von Personen berücksichtigt, die während der Teilnahme erwerbstätig waren (ohne Auszubildende). Der Median beträgt dann zehn Stunden, der Mittelwert 30.
- 50 Für weitere Analysen zum zeitlichen Umfang der Weiterbildungsaktivitäten vgl. Kapitel 4.
- 51 Ausgewiesen ist der Anteil der betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen, in denen diese Form eingesetzt wurde. Mehrfachangaben waren möglich.

39 Prozent der betrieblichen Weiterbildungsangebote werden vom Arbeitgeber selbst durchgeführt.<sup>52</sup> Insbesondere für die Schulungen am Arbeitsplatz nutzen die Firmen ihre eigenen Kapazitäten: 55 Prozent von ihnen werden vom Arbeitgeber selbst veranstaltet. Auch bei den kurzzeitigen Bildungsveranstaltungen hat die Durchführung durch den Arbeitgeber selbst einen hohen Anteil (36%). Zweitwichtigster Anbieter mit einem Anteil von 26 Prozent an allen betrieblichen Aktivitäten sind die Weiterbildungseinrichtungen. Sie sind vor allem im Bereich der Kurse und Lehrgänge stark vertreten, bieten aber auch kurzzeitige Bildungsveranstaltungen an. Andere Unternehmen erreichen einen Anteil von 21 Prozent an den betrieblichen Weiterbildungsangeboten. Zu ihnen gehören beispielsweise Hersteller und Lieferanten, die die Teilnehmenden in der Nutzung neuer Maschinen oder Programme schulen (vgl. zu Herstellerschulungen Ball 2010).

Wichtigstes Themenfeld<sup>53</sup> der betrieblichen Weiterbildung ist „Arbeit und Organisation, Arbeitswelt“ (mit einem Anteil von 12 Prozent an den betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten), gefolgt von „Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen“ (10%), „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ (9%), „Handel, Marketing, Rechnungswesen“ (9%), „Arbeitsschutz, Umweltschutz“ (8%), „Ingenieurwesen, Technik“ (6%) sowie „Management, Verwaltung“ (6%). Alle diese Themen – mit Ausnahme des Bereichs „Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen“ – haben in der betrieblichen Weiterbildung höhere Anteile als in den beiden anderen Weiterbildungssegmenten. Weiterbildung in diesen Themenfeldern findet vorwiegend im betrieblichen Rahmen statt, seltener im individuellen berufsbezogenen Bereich und kaum aus privaten Gründen. Andere Themen, die durchaus auch im beruflichen Kontext nützlich sein können, werden vor allem individuell organisiert, so entfallen z.B. nur 3 Prozent der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten auf das Feld „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“, jedoch 20 Prozent der nicht-berufsbezogenen Aktivitäten. Im Vergleich zum Jahr 2010 kam es beim Themenspektrum der betrieblichen Weiterbildung nur zu geringfügigen Veränderungen. Den größten Bedeutungsgewinn gab es im Bereich „Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen“ (+3 Prozentpunkte) sowie „Arbeitsschutz, Umweltschutz“ (+2 Prozentpunkte). Die Rückgänge fielen eher gering aus, der prozentual größte war im Themenfeld „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ (2 Prozentpunkte) zu verzeichnen.

Das Interesse des Arbeitgebers, die Qualifikationen der Beschäftigten gezielt auszubauen, prägt nicht nur die Themen der betrieblichen Weiterbildung. Es kann sich auch in betrieblichen Anordnungen und in Vorschlägen der Vorgesetzten zur Weiterbildung niederschlagen. Nach den Angaben der Teilnehmenden haben sie in etwas mehr als der Hälfte der Fälle auf betriebliche Anordnung an Weiterbildung teilgenommen, 20 Prozent der Teilnahmen erfolgten auf Vorschlag von Vorgesetzten. Bei 28 Prozent der Maßnahmen ging die Initiative von den Beschäftigten selbst aus.

52 Vgl. hierzu Kapitel 7. Die Angaben beziehen sich auf bis zu zwei zufällig ausgewählte Aktivitäten.

53 Einteilung nach der Isced-Fields-Klassifikation 5–25, vgl. auch Kapitel 8.

Allerdings ist dabei zu berücksichtigen, dass es sich bei diesen Angaben um die subjektive Sicht der Teilnehmenden handelt, die retrospektiv erhoben wurde und unter Umständen deren Intention widerspiegelt, selbstbestimmte Subjekte der eigenen Bildungsbiografie zu sein (vgl. Friebel 1996). Im Vergleich zum Jahr 2010 zeigen die Daten eine etwas stärkere Einflussnahme der Betriebe: Der Anteil der Maßnahmen, die auf betriebliche Anordnung erfolgten, stieg von 49 auf 52 Prozent.<sup>54</sup> Dieser Anstieg ging zulasten der von Beschäftigten selbst angeregten betrieblichen Weiterbildung.

Bei 62 Prozent der betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen erhalten die Teilnehmenden eine Bescheinigung oder ein Zeugnis (vgl. Kap. 12.2.3).<sup>55</sup> Die Wertigkeit dieser Bescheinigungen ist dabei sehr unterschiedlich. Neben reinen Teilnahmebescheinigungen, die allenfalls innerbetrieblich einen Wert haben, gibt es auch regional, national oder sogar EU-weit anerkannte Zertifikate, die entsprechend nicht nur im Betrieb die Karrierechancen steigern, sondern auch auf dem externen Arbeitsmarkt Signalwirkung haben können. Bei 43 Prozent der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten werden allerdings nur reine Teilnahmebescheinigungen erteilt. 11 Prozent der Maßnahmen schließen mit einem Zertifikat mit bundesweiter Gültigkeit ab, 4 Prozent mit einem sonstigen benoteten Leistungsnachweis, 3 Prozent mit einem Zeugnis über einen staatlich anerkannten Bildungsabschluss oder eine Kammerprüfung. Dies zeigt, dass die betriebliche Weiterbildung meist nicht auf extern verwendbare Qualifikationsnachweise ausgerichtet ist. Dabei ist der Anteil der auch extern verwendbaren Zeugnisse von 2010 bis 2012 sogar noch leicht zurückgegangen.

### 9.3 Einbeziehung verschiedener Beschäftigtengruppen

Die Frage nach den Zugangschancen verschiedener Beschäftigtengruppen zu betrieblicher Weiterbildung steht schon lange im Fokus von Politik, Wirtschaft und Forschung.<sup>56</sup> Soziale Disparitäten werden dabei sowohl nach individuellen Merkmalen (z.B. Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, schulische und berufliche Ausbildung) als auch für arbeitsplatzbezogene bzw. betriebliche Merkmale (z.B. Betriebsgröße, Wirtschaftszweig, Stellung im Beruf, Arbeitsvertrag, Arbeitszeit) festgestellt und erweisen sich im Zeitverlauf als relativ stabil. Angesichts des prognostizierten Fachkräftemangels und des abnehmenden Arbeitskräfteangebots wird jedoch vermehrt darauf hingewiesen, dass auch bisher benachteiligte Beschäftigtengruppen verstärkt für die Sicherung des Arbeitskräftepotenzials an Bedeutung gewinnen und entsprechend qualifiziert werden müssen. Auf der Grundlage der AES-Ergebnisse der

54 Ergebnis für 2012 nach begrenzter Informationsbasis und nur unter Berücksichtigung von Weiterbildungsaktivitäten von Personen, die während der Teilnahme erwerbstätig waren (ohne Auszubildende).

55 Die Angaben beziehen sich auf bis zu zwei zufällig ausgewählte Aktivitäten.

56 Vgl. Schiersmann (2007, S. 111ff.) für einen grundlegenden Überblick zu Beteiligungsstrukturen an beruflicher Weiterbildung in Deutschland und zu den zur Verfügung stehenden Datenquellen, für eine Zusammenfassung des Forschungsstands Gillen/Meyer (2010).

Jahre 2007, 2010 und 2012 kann untersucht werden, ob es bereits zu einer stärkeren Einbeziehung der bisher weniger berücksichtigten Beschäftigtengruppen in die betriebliche Weiterbildung gekommen ist.

Die nachfolgenden Auswertungen beziehen sich auf die abhängig Beschäftigten, d.h. voll- und teilzeitbeschäftigte Arbeiter, Angestellte und Beamte<sup>57</sup> (vgl. Tab. 36–39). Anzumerken ist, dass sich der Erwerbsstatus jeweils auf den Zeitpunkt der Befragung bezieht, die Weiterbildungsbeteiligung jedoch für einen Zeitraum von 12 Monaten erhoben wurde. Personen, die irgendwann im Referenzzeitraum erwerbstätig waren, aber zum Zeitpunkt der Befragung arbeitslos waren oder sich aus dem Erwerbsleben zurückgezogen haben, müssten für eine exakte Berechnung der Teilnahmequote ebenfalls in die Bezugsgruppe einbezogen werden. Im Ergebnis ist die Teilnahmequote für den Zeitraum durch die zeitpunktbezogene Bezugsgruppe verzerrt.<sup>58</sup> Die verschiedenen Arbeitnehmergruppen sind von Veränderungen des Erwerbsstatus im Beobachtungszeitraum in unterschiedlichem Maße betroffen; dies wird sich entsprechend unterschiedlich auf die gemessene Teilnahmequote auswirken.

Es werden jeweils sowohl die Ergebnisse für die Gesamtgruppe der abhängig Beschäftigten als auch getrennt für Männer und Frauen dargestellt. Zusätzlich wird bei einigen Merkmalen der Trend 2007, 2010 und 2012 analysiert. Wie in Kapitel 3.1 erläutert, gab es 2012 eine Modifikation der Fragen, die für die Abgrenzung der Segmente betrieblicher Weiterbildung und individueller berufsbezogener Weiterbildung genutzt werden. Für den Trendvergleich werden daher für das Jahr 2012 die Ergebnisse auf Grundlage der begrenzten Informationsbasis (vgl. Kap. 3.1) verwendet, da diese vergleichbar mit der Vorerhebung sind. Ab der Erhebung 2010 wurde zudem eine etwas andere Definition der betrieblichen Weiterbildung verwendet. Diese Änderung gegenüber 2007 schlägt sich jedoch *per saldo* kaum in den Ergebnissen nieder (vgl. Rosenblatt/Bilger 2011b, S. 35f.). Daher werden die segmentbezogenen Ergebnisse aus dem AES 2007 hier mit einer geringen, jedoch vertretbaren Unschärfe für den Trendvergleich genutzt. 2012 und 2010 wurden abhängig Beschäftigte im Alter von 18 bis 64 Jahren befragt, 2007 lag die Zielgruppe bei den 19- bis 64-Jährigen.

Insgesamt haben laut AES 2012 49 Prozent der abhängig Beschäftigten in den letzten 12 Monaten an einer oder mehreren Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung teilgenommen. Dies bedeutet unter Berücksichtigung der begrenzten

57 Auszubildende sind in diese Auswertungen aus methodischen Gründen nicht einbezogen.

58 Anders als im AES 2007 liegen im AES 2012 die Informationen für eine Abschätzung der Größenordnung der Verzerrung für die Gruppe der abhängig Beschäftigten nicht vor. Für 2007 lässt sich eine Überschätzung der Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung für die abhängig Beschäftigten in Höhe von etwa 1,5 Prozentpunkten errechnen. Streng genommen müsste darüber hinaus berücksichtigt werden, dass nicht alle zum Zeitpunkt des Interviews abhängig Beschäftigten während des gesamten Referenzzeitraums zur Bezugsgruppe gehörten. Die auf die gesamte Bevölkerung bezogene Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung ist jedoch nicht überschätzt. Für die Zukunft ist EU-weit vorgesehen, eine veränderte Berechnung der Teilnahmequoten der Erwerbstätigen vorzunehmen; Details und die dafür erforderliche Veränderung des Fragebogens liegen jedoch noch nicht fest.



Informationsbasis im Vergleich zum Jahr 2010 einen erstaunlich starken Anstieg um 8 Prozentpunkte. Auch gegenüber 2007 lag die Teilnahmequote 2012 höher, wenngleich der Unterschied (wegen des Rückgangs zwischen 2007 und 2010) mit 4 Prozentpunkten wesentlich niedriger ausfiel. Für alle im Folgenden genauer analysierten Beschäftigtengruppen zeigen sich ähnliche Entwicklungen: Die Teilnahmequoten 2012 liegen stets über den entsprechenden Quoten für 2010, meist sind sie auch höher als 2007.

Auf der Grundlage des CVTS stehen ebenfalls Informationen über die Beteiligung der Beschäftigten an betrieblicher Weiterbildung zur Verfügung. Konzeptionelle Unterschiede erschweren den Vergleich; betriebliche Weiterbildung ist in den beiden Erhebungen unterschiedlich definiert (vgl. Behringer/Käpplinger/Moraal 2008). Hinzu kommen unterschiedliche Abgrenzungen der Beschäftigtengruppen (nach Größe und Branche des Arbeitgebers), die sich jedoch zum Teil durch entsprechende Selektion im AES-Datensatz näherungsweise ausgleichen lassen. Und schließlich sind die Referenzzeiträume nicht harmonisiert: Auf der Grundlage des deutschen AES ist für den Vergleich der Referenzperiode 2006/2007 mit 2009/2010 (jeweils schwerpunktmäßig vom 2. Quartal bis zum 1. Quartal des Folgejahres) ein Rückgang der Teilnahmequote der abhängig Beschäftigten in den vom CVTS berücksichtigten Betriebsgrößen und Branchen von 5 Prozentpunkten festzustellen. Der Abstand zwischen den Erhebungen ist insgesamt kürzer als der fünfjährige Abstand bei den CVTS-Erhebungen, die Referenzperiode des AES beginnt später und endet früher als jene des CVTS. Vergleicht man stattdessen die Referenzperiode 2006/2007 mit 2011/2012, so zeigt sich im AES eine Zunahme der Teilnahmequote der abhängig Beschäftigten (in näherungsweiser Abgrenzung wie im CVTS) um rund 4 Prozentpunkte (bei gleichem Abstand zwischen den Erhebungen, aber zeitlich etwas anderer Lage). Im CVTS wurde für das Referenzjahr 2005 eine Teilnahmequote der Beschäftigten von 30 Prozent ermittelt, für 2010 von 39 Prozent (nur kursförmige Weiterbildung; vgl. Schönfeld/Behringer 2013a). Die beiden Erhebungen, so kann man schließen, zeigen Entwicklungen, die miteinander vereinbar sind. Detaillierte Analysen auf der Grundlage des CVTS 2010 (etwa für bestimmte Gruppen von Beschäftigten oder für ausgewählte Weiterbildungsangebote) sind derzeit noch nicht möglich.

### 9.3.1 Persönliche Merkmale

#### Geschlecht

Abhängig beschäftigte Männer sind mit einer Teilnahmequote von 51 Prozent häufiger an betrieblicher Weiterbildung beteiligt als Frauen (47%, vgl. Tab. 36). Ähnliche Differenzen sind bereits in den Jahren 2007 und 2010 aufgetreten. Sowohl für Männer als auch für Frauen lagen die Teilnahmequoten 2012 höher als für die Jahre 2010 und 2007. Dabei fiel der Zuwachs bei den Männern stärker als bei den Frauen aus. Im Vergleich zum Jahr 2007 betrug er 5 Prozentpunkte, zum Jahr 2010 sogar 10 Prozentpunkte. Die Teilnahmequote der Frauen lag 2012 zwar immerhin 7 Prozentpunkte über der von 2010, aber lediglich 3 Prozentpunkte höher als im Jahr 2007. Abhängig

beschäftigte Männer konnten den auch schon in früheren Erhebungen festgestellten Vorsprung in der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung weiter ausbauen.

In Ostdeutschland beteiligen sich 2012 wesentlich mehr abhängig Beschäftigte an betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen als in Westdeutschland. Die Unterschiede nach Geschlecht bleiben auch in der regionalen Betrachtung erhalten. Dabei ist der Abstand zwischen Männern und Frauen in Ostdeutschland noch ausgeprägter als im Westen. Vergleicht man ost- und westdeutsche Männer, fällt auf, dass sie in den Jahren 2007 und 2010 nahezu die gleichen Teilnahmequoten aufwiesen, 2012 jedoch die ostdeutschen Männer wesentlich häufiger an betrieblicher Weiterbildung teilnehmen, der Abstand betrug 11 Prozentpunkte. Ostdeutsche Frauen wiesen im Vergleich zu westdeutschen Frauen zu allen drei Erhebungszeitpunkten höhere Teilnahmequoten auf; 2012 betrug der Abstand 9 Prozentpunkte.

Wie bereits für das Jahr 2010 festgestellt (vgl. Rosenblatt/Gnahn 2011, S. 128), wird die Teilnahmequote der abhängig beschäftigten Frauen an betrieblicher Weiterbildung insbesondere durch die geringe Beteiligung der Frauen mit einer Arbeitszeit von weniger als 20 Wochenstunden gedrückt. Frauen mit einer Teilzeitbeschäftigung zwischen 20 und 34 Stunden und Vollzeitbeschäftigte beteiligen sich zu jeweils 51 Prozent an betrieblicher Weiterbildung. Bei den vollzeitbeschäftigten Frauen ist die Differenz zur Teilnahmequote der Männer mit 2 Prozentpunkten im Vergleich zu den beiden anderen Gruppen gering.

### **Befristung und Beschäftigungsdauer**

Abhängig Beschäftigte mit einem befristeten Arbeitsvertrag<sup>59</sup> werden (mit 46%) seltener in die betriebliche Weiterbildung einbezogen als Beschäftigte mit einem unbefristeten Arbeitsvertrag (51%, vgl. Tab. 36). Bei befristet Beschäftigten gibt es nur einen minimalen Unterschied zugunsten der Männer, bei den unbefristet Beschäftigten ist er etwas größer. Auf der Grundlage bivariater Auswertungen können selbstverständlich keine eigenständigen Effekte der Art des Arbeitsvertrags identifiziert werden; dies bleibt multivariaten Analysen vorbehalten (vgl. Kap. 6). Allerdings zeigt sich, dass befristet Beschäftigte mit bereits längerer Beschäftigungsdauer beim derzeitigen Arbeitgeber deutlich seltener in betriebliche Weiterbildung einbezogen sind als unbefristet Beschäftigte, während bei den erst kürzlich eingestellten befristet Beschäftigten die Unterschiede zu den kürzlich eingestellten unbefristet Beschäftigten beim derzeitigen Arbeitgeber geringer ausgeprägt sind.<sup>60</sup> Im Trend-

59 Rund 10 Prozent der befragten abhängig Beschäftigten gaben an, dass sie einen befristeten Arbeitsvertrag haben. Insbesondere bei Neueinstellungen kommen Befristungen häufig vor, der Anteil der befristet Beschäftigten an allen abhängig Beschäftigten ist aber wesentlich geringer.

60 Die abhängig Beschäftigten wurden danach unterschieden, in welchem Jahr sie die Beschäftigung beim derzeitigen Arbeitgeber aufgenommen haben. Im AES 2012 wurden diejenigen als kürzlich eingestellt definiert, die 2011 oder später beim derzeitigen Arbeitgeber eingestellt wurden. Bei den kürzlich eingestellten befristet Beschäftigten lag die Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung bei 43 Prozent, bei den kürzlich eingestellten unbefristet Beschäftigten waren es 44 Prozent. Bei den Beschäftigten mit bereits längerer Beschäftigungszeit beim derzeitigen Arbeitgeber lagen die entsprechenden Teilnahmequoten bei



vergleich fällt insbesondere der sehr niedrige Wert für die befristet Beschäftigten im AES 2010 auf. Dies könnte darauf hindeuten, dass in wirtschaftlichen Krisensituationen zunächst bei der Weiterbildung der befristet Beschäftigten gespart wird, weil die Verlängerung ihres Arbeitsvertrags unsicher und seine Entfristung zunächst einmal unwahrscheinlicher ist, während bei der Stammbeslegschaft die nötige Weiterbildung weiterhin durchgeführt wird, zumal (wegen geringerer Auslastung) die Stunden in der Weiterbildung nur mit geringeren Produktivitätseinbußen verbunden sind.

Je länger eine Arbeitskraft beim selben Arbeitgeber beschäftigt ist, desto häufiger nimmt sie an betrieblicher Weiterbildung teil, während bei den erst kürzlich Eingestellten deutlich niedrigere Teilnahmequoten festgestellt werden (vgl. Tab. 36). Dieser Befund überrascht zunächst, da auch ein umgekehrtes Verhalten der Betriebe plausibel wäre: Gerade erst kurz im Betrieb Beschäftigte könnten durch eine Qualifizierung betriebsspezifische Kenntnisse erwerben und so schneller den Leistungsstand der bereits länger im Betrieb Beschäftigten erreichen. Auch dieser Befund deutet darauf hin, dass Betriebe insbesondere in die Qualifizierung ihrer Stammbeslegschaft investieren. Mit 58 Prozent weisen Beschäftigte, die seit über 20 Jahren im selben Betrieb sind, die weitaus höchste Teilnahmequote auf. Bei dieser Gruppe gibt es – im Gegensatz zu den anderen Gruppen – auch keinen Unterschied in der Beteiligung von Frauen und Männern. Am stärksten fällt dieser zuungunsten der Frauen bei den erst kürzlich Eingestellten aus. Multivariate Verfahren können hier weiteren Aufschluss bieten (vgl. Kap. 6).

### Altersgruppen

Galten bisher die älteren Beschäftigten als Problemgruppe mit zu geringer Beteiligung an Weiterbildungsmaßnahmen, weist seit 2010 die jüngste Altersgruppe der 18- bis 24-Jährigen die niedrigste Teilnahmequote auf (vgl. Tab. 36). Dabei ist zu berücksichtigen, dass in dieser Altersgruppe unter denjenigen, die bereits eine Erwerbsarbeit aufgenommen haben, die Höherqualifizierten nur gering vertreten sind, weil sie sich zum größten Teil noch in der Ausbildung befinden. Hier zeigt sich eine neue Problemlage, da auch bei den Jüngeren eine kontinuierliche (Weiter-)Qualifizierung von großer Bedeutung ist, zumal bei denjenigen mit niedrigerem Schul- und Berufsabschluss.

Die 25- bis 34-Jährigen weisen die höchste Teilnahmequote auf. Die nachfolgenden Altersgruppen liegen in etwa auf einem Niveau, das dem Gesamtdurchschnitt über alle abhängig Beschäftigten hinweg entspricht. Von einer Unterrepräsentierung der über 54-jährigen Beschäftigten in der betrieblichen Weiterbildung kann nach den Ergebnissen des AES 2012 nicht mehr die Rede sein: Ihre Teilnahmequote liegt nur um 1 Prozentpunkt niedriger als bei den Altersgruppen 35 bis 44 Jahre sowie 45

---

46 Prozent (befristeter Arbeitsvertrag) bzw. 50 Prozent (unbefristeter Arbeitsvertrag). Im AES 2010 sind die Unterschiede noch etwas stärker ausgeprägt: Kürzlich eingestellt 25 Prozent (befristet) vs. 30 Prozent (unbefristet), bereits länger beschäftigt 33 Prozent (befristet) vs. 42 Prozent (unbefristet).

bis 54 Jahre. Die nahezu gleich hohe Beteiligung der Beschäftigten aller Altersgruppen an betrieblicher Weiterbildung, mit Ausnahme der jüngsten Altersgruppe, zeigt sich sowohl bei der Verwendung der erweiterten Informationsbasis (vgl. Kap. 3.1) als auch bei der Verwendung der begrenzten Informationsbasis. Im Trendvergleich zeigt sich bei den älteren Beschäftigten für 2012 eine deutliche Verbesserung ihrer Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung gegenüber den früheren Befunden. Es gibt keine Hinweise darauf, dass die Veränderung des Erhebungsinstruments hierfür eine Rolle spielen könnte.

Ältere Arbeitnehmerinnen sind deutlich häufiger als ältere Arbeitnehmer an betrieblicher Weiterbildung beteiligt. In den anderen Altersgruppen zeigt sich hingegen ein deutlicher Vorsprung der Männer, mit Ausnahme der jüngsten Altersgruppe, bei der es kaum Unterschiede gibt.

### **Migrationshintergrund**

Wie bereits in den früheren AES-Erhebungen zeigt sich weiterhin eine deutlich geringere Teilnahme der abhängig Beschäftigten mit Migrationshintergrund oder ausländischer Nationalität an betrieblicher Weiterbildung (vgl. Tab. 36). Im Vergleich zu den Deutschen ohne Migrationshintergrund liegt ihre Teilnahmequote über 20 Prozentpunkte niedriger. Insbesondere bei der Gruppe der Deutschen mit Migrationshintergrund gibt es auch keine Anzeichen für eine positive Entwicklung. Während sowohl bei den Deutschen ohne Migrationshintergrund als auch bei Personen mit ausländischer Nationalität die Teilnahmequote 2012 deutlich höher als 2010 ist und auch über dem Wert von 2007 liegt, sind die Werte für 2012 und 2010 bei den Deutschen mit Migrationshintergrund mit 30 bzw. 29 Prozent nahezu gleichauf und niedriger als 2007. Zu berücksichtigen ist, dass der Fragebogen des AES nur in deutscher Sprache ohne Übersetzungshilfe eingesetzt wird. Wie schon beim BSW (vgl. Behringer 1980) dürfte sich dies in einer Selektion der an der Befragung teilnehmenden Personen mit Migrationshintergrund bzw. mit ausländischer Nationalität und in einer Überschätzung der Weiterbildungsbeteiligung dieser Gruppe niederschlagen.

Beschäftigte mit Migrationshintergrund oder mit ausländischer Staatsangehörigkeit haben sehr viel häufiger als deutsche Beschäftigte ohne Migrationshintergrund keine Berufsausbildung. Knapp die Hälfte der befragten Personen mit Migrationshintergrund (beide Gruppen) übt berufliche Tätigkeiten aus, für die keine berufliche Ausbildung erforderlich ist; bei den Deutschen ohne Migrationshintergrund liegt der entsprechende Anteil bei 17 Prozent. Wie im folgenden Abschnitt gezeigt wird, sind aber die berufliche Position und die berufliche bzw. schulische Qualifikation entscheidende Faktoren für die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung. Ob darüber hinaus der Migrationshintergrund einen eigenständigen Effekt auf die gemessene Weiterbildungsbeteiligung hat, zeigen die multivariaten Analysen in Kapitel 6.

Beschäftigtengruppe	2012			Trendvergleich		
	Gesamt	Männer	Frauen	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>
Abhängig Beschäftigte	49	51	47	43	39	47
<b>Wochenarbeitszeit</b>						
Unter 20 Stunden	29	(23) <sup>2)</sup>	31	— <sup>3)</sup>	20	27
20–34 Stunden	49	36	51	— <sup>3)</sup>	39	47
35 und mehr Stunden	52	53	51	— <sup>3)</sup>	42	51
<b>Arbeitsvertrag<sup>4)</sup></b>						
Befristet	46	46	45	39	29	42
Unbefristet	51	52	49	42	41	49
<b>Beschäftigungsbeginn beim Arbeitgeber</b>						
Vor 1990	58	58	58	48	49	56
1990–1999	51	53	49	45	41	51
2000–2004 <sup>5)</sup>	52	52	51	41	42	49
2005–2010 <sup>6)</sup>	45	47	43	—	36	43
2011 und später <sup>7)</sup>	42	45	39	39	27	39
<b>Altersgruppen</b>						
18–24 Jahre <sup>8)</sup>	42	41	42	40	31	38
25–34 Jahre	52	54	48	45	37	50
35–44 Jahre	49	53	44	47	43	48
45–54 Jahre	49	51	47	42	40	48
55–64 Jahre	48	45	50	36	35	46
<b>Migrationshintergrund</b>						
Deutsche ohne Migrationshintergrund	52	55	49	46	41	50
Deutsche mit Migrationshintergrund	31	30	32	34	29	30
Personen ausländischer Nationalität	29	30	(27) <sup>2)</sup>	22	21	28

Basis: abhängig Beschäftigte (ohne Auszubildende) im Alter von 18–64 Jahren (2010, 2012) bzw. 19–64 Jahren (2007)  
Teilnahmequoten in %

<sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf der begrenzten Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1).  
<sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.  
<sup>3)</sup> 2007: nicht erhoben  
<sup>4)</sup> 2007 ohne Beamte  
<sup>5)</sup> 2007: 2000–2005  
<sup>6)</sup> 2007: entfällt; 2010: 2005–2008  
<sup>7)</sup> 2007: 2006/2007; 2010: 2009/2010  
<sup>8)</sup> 2007: 19–24 Jahre

Tabelle 36: Beteiligung verschiedener Beschäftigtengruppen an betrieblicher Weiterbildung (1)  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

### Schul- und Berufsausbildung

Die erworbene schulische und berufliche Ausbildung prägt die Beteiligung an Weiterbildung: Je höher das Ausbildungsniveau ist, desto höher ist die Beteiligung an Weiterbildung, unabhängig von ihrer Art (vgl. Kap. 5.2). Auch in der betrieblichen Weiterbildung zeigen sich diese Unterschiede (vgl. Tab. 37). Ein Drittel der abhängig Beschäftigten mit einem niedrigen schulischen Hintergrund (höchstens Hauptschulabschluss) nimmt an betrieblicher Weiterbildung teil, etwas über die Hälfte der Perso-

nen mit einem mittleren schulischen Bildungsabschluss und 65 Prozent der Personen mit einem hohen Schulabschluss sind beteiligt. Bei Männern ist die Teilnahmequote in allen drei Gruppen deutlich höher als bei Frauen. Im Vergleich zum Jahr 2010 ist in allen drei Gruppen die Teilnahmequote deutlich gestiegen, gegenüber 2007 fällt der Anstieg wesentlich niedriger aus.

Ähnlich stellt sich die Situation dar, wenn man nach beruflichen Ausbildungsabschlüssen unterscheidet. Beschäftigte ohne eine abgeschlossene berufliche Ausbildung weisen mit Abstand die niedrigste Teilnahmequote auf (vgl. Tab. 37). Insbesondere die Frauen dieser Gruppe nehmen selten an betrieblicher Weiterbildung teil. Immerhin zeigt sich für die Gruppe der Beschäftigten ohne einen beruflichen Ausbildungsabschluss im Vergleich der Jahre 2007 und 2012 mit plus 7 Prozentpunkten ein relativ starker Anstieg der Teilnahmequote; ihre starke Unterrepräsentierung in der betrieblichen Weiterbildung wurde also etwas reduziert. Dies könnte zur Stabilisierung der Beschäftigungsfähigkeit dieser mit einem besonders hohen Arbeitslosigkeitsrisiko behafteten Arbeitnehmergruppe beitragen; einschränkend ist allerdings anzumerken, dass hier nur diejenigen betrachtet werden, die zum Zeitpunkt der Befragung beschäftigt sind – diejenigen, die ihren Arbeitsplatz verloren haben, sind hier nicht einbezogen. Besonders hohe Teilnahmequoten weisen Beschäftigte mit einem Fachschul- (einschließlich Technikern und Meistern) bzw. Hochschulabschluss auf. Beschäftigte mit einer abgeschlossenen Lehre sind wesentlich seltener an betrieblicher Weiterbildung beteiligt als diejenigen mit höheren beruflichen Abschlüssen, aber zugleich auch deutlich häufiger als diejenigen ohne abgeschlossene berufliche Ausbildung.

Differenziert nach dem Anforderungsniveau der derzeitigen beruflichen Tätigkeit zeigen sich noch größere Unterschiede. Nur jeder vierte Beschäftigte, der für seine Arbeit keine Ausbildung benötigt, nimmt an betrieblicher Weiterbildung teil, bei den Beschäftigten, die für ihre Tätigkeit einen Hochschulabschluss oder einen Fortbildungsabschluss (z.B. Meister oder Techniker) benötigen, sind es 72 Prozent. Ist ein beruflicher Ausbildungsabschluss erforderlich, liegt die Teilnahmequote bei 48 Prozent.

### **Berufliche Stellung und Position im Betrieb**

Für eine erste Unterscheidung der beruflichen Stellung wird auf die Einteilung in Arbeiter, Angestellte und Beamte zurückgegriffen. Obwohl auf der arbeits- und sozialversicherungsrechtlichen Ebene seit einigen Jahren nicht mehr zwischen Arbeitern und Angestellten unterschieden wird, sind die Begriffe im Alltagsbewusstsein und bei der Selbsteinstufung der Befragten noch immer existent. Es zeigt sich weiterhin das schon bekannte Bild: Beamte nehmen 2012 mit 76 Prozent weit überdurchschnittlich an betrieblicher Weiterbildung teil, Angestellte liegen mit 53 Prozent in der Mitte, aber doch relativ deutlich über dem Gesamtdurchschnitt von 49 Prozent, Arbeiter beteiligen sich mit 32 Prozent nur unterdurchschnittlich (vgl. Tab. 37).

Beschäftigtengruppe	2012			Trendvergleich		
	Gesamt	Männer	Frauen	2007	2010	2012 <sup>1)</sup>
Abhängig Beschäftigte	49	51	47	43	39	47
<b>Höchster Schulabschluss</b>						
Niedrig	33	35	30	29	24	32
Mittel	51	54	48	47	40	49
Hoch	65	68	61	59	53	63
<b>Höchste abgeschlossene berufliche Ausbildung</b>						
Keine Berufsausbildung	30	34	25	21	20	28
Lehre/Berufsfachschule	44	45	42	43	36	42
Meister/Fachschule	66	66	66	62	56	64
(Fach-)Hochschulabschluss	69	73	65	60	57	67
<b>Erforderliche Ausbildung für Tätigkeit</b>						
Keine Ausbildung erforderlich	25	27	23	— <sup>3)</sup>	18	24
Beruflicher Ausbildungsabschluss	48	47	49	— <sup>3)</sup>	41	47
Fortbildungsabschluss	72	73	70	— <sup>3)</sup>	— <sup>2)</sup>	69
Hochschulabschluss	72	75	69	— <sup>3)</sup>	61	70
<b>Nach beruflicher Stellung</b>						
Arbeiter	32	35	26	27	22	31
Angestellte	53	58	48	49	43	51
Beamte	76	79	73	67	64	73
<b>Nach Qualifikationsstufen</b>						
<b>Arbeiter</b>						
Ungelernte	18	(21) <sup>4)</sup>	16	10	8	17
Angelernte, d.h. mit Anlernzeit im Betrieb	29	30	26	21	21	27
Facharbeiter (d.h. mit abgeschlossener Berufsausbildung) oder Meister/Techniker	41	40	(.) <sup>5)</sup>	34	28	40
<b>Angestellte</b>						
Ausführende Angestellte	33	34	33	31	26	31
Qualifizierte Angestellte	59	62	57	53	48	58
Höhere Angestellte mit besonderer Qualifikation oder Führungsaufgaben	72	75	66	70	60	71
<b>Beamte</b>						
Einfacher/mittlerer Dienst	72	(79) <sup>4)</sup>	(.) <sup>5)</sup>	70	(55) <sup>4)</sup>	70
Gehobener Dienst	77	76	77	66	67	73
Höherer Dienst	81	(83) <sup>4)</sup>	(.) <sup>5)</sup>	(61) <sup>4)</sup>	64	76
Basis: abhängig Beschäftigte (ohne Auszubildende) im Alter von 18–64 Jahren (2010, 2012) bzw. 19–64 Jahren (2007) Teilnahmequoten in % <sup>1)</sup> Für den Trendvergleich sind die Ergebnisse auf der begrenzten Informationsbasis dargestellt (vgl. Kap. 3.1). <sup>2)</sup> 2007: nicht erhoben <sup>3)</sup> 2007: Frage nicht gestellt <sup>4)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen. <sup>5)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.						

**Tabelle 37: Beteiligung verschiedener Beschäftigtengruppen an betrieblicher Weiterbildung (2)**  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Bei einer differenzierten Einteilung unter Berücksichtigung der Qualifikationsstufen (Selbsteinstufung der Befragten) zeigt sich auch innerhalb der Gruppen der Arbeiter und Angestellten ein deutliches Gefälle: Bei den Arbeitern werden nur 18 Prozent der Ungelernten in betriebliche Bildungsmaßnahmen einbezogen, bei den Angelernten sind es 29 Prozent und bei den Facharbeitern mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung (einschließlich Meister und Techniker) 41 Prozent. Damit liegen aber selbst die am besten qualifizierten Arbeiter noch deutlich unter dem Gesamtdurchschnitt aller abhängig Beschäftigten. In der zeitlichen Entwicklung kann man jedoch einen positiven Trend feststellen: Konzentriert man sich auf die Veränderungen zwischen 2007 und 2012, ergibt sich für alle drei Qualifikationsstufen ein relativ deutlicher Anstieg von 6 bzw. 7 Prozentpunkten.

Bei den Angestellten ist die Spannweite zwischen den drei Qualifikationsstufen noch größer: Dabei haben die ausführenden Angestellten (z.B. Verkäufer, Schreibkraft) mit 33 Prozent eine relativ niedrige Teilnahmequote, während sowohl die qualifizierten Angestellten (z.B. Sachbearbeiter, Industrie- und Werkmeister) als auch die höheren Angestellten mit besonderer Qualifikation oder Führungsaufgaben (z.B. wissenschaftliche Mitarbeiter, Abteilungsleiter, Geschäftsführer) sehr hohe Quoten von weit über 50 Prozent aufweisen. Die höchsten Teilnahmequoten finden sich bei den Beamten. In den drei Laufbahngruppen liegen sie jeweils über 70 Prozent, die Spannweite ist gering.

### **Einkommensgruppen**

Das Arbeitseinkommen<sup>61</sup> kann als ein Indikator für die berufliche Stellung innerhalb des Betriebs angesehen werden. Allerdings gibt es dabei Einschränkungen; Teilzeitbeschäftigung ist hier ebenso als beeinflussender Faktor für das Monatsgehalt zu nennen wie die Lohndifferenzierung zwischen Branchen oder Regionen. Die Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung steigt mit dem Einkommen an (vgl. Tab. 38). Dabei zeigt sich eine Dreiteilung: Unterdurchschnittliche Quoten weisen die Arbeitskräfte mit einem Bruttoeinkommen unter 1.000 Euro auf. In dieser Gruppe sind Frauen weitaus häufiger als Männer vertreten. Im durchschnittlichen Umfang werden Beschäftigte mit einem Verdienst zwischen 1.001 und 3.000 Euro an betrieblicher Weiterbildung beteiligt. Weit überdurchschnittliche Quoten über 70 Prozent weisen die Arbeitskräfte mit einem Einkommen von 3.001 Euro und mehr auf. In dieser Gruppe sind Frauen nur noch selten vertreten. Auffallend ist, dass Frauen mit Ausnahme der beiden höchsten Einkommensgruppen stets deutlich höhere Teilnahmequoten als Männer haben.

### **Berufliche Veränderungen in den letzten 12 Monaten**

Im AES 2012 wurden erstmals einige Fragen zu beruflichen Veränderungen in den letzten 12 Monaten gestellt. Solche Veränderungen können mit höherem Weiterbil-

61 Bei dieser Frage ist der Anteil der Personen, die keine Angabe gemacht haben, mit 17 Prozent deutlich höher als bei anderen Fragen.

dungsbedarf verbunden sein, um neue bzw. veränderte Aufgaben besser bewältigen zu können. Umgekehrt kann auch eine Weiterbildung eine solche berufliche Veränderung erst ermöglichen.<sup>62</sup> In der Tat zeigt sich sowohl bei Personen mit einer (nach eigener Einschätzung) wesentlichen Veränderung bei den Arbeitsaufgaben als auch bei Personen, deren Tätigkeit abwechslungsreicher geworden ist, eine deutlich überdurchschnittliche Teilnahmequote im Vergleich zu Beschäftigten, die keine solche Veränderung erfahren haben (vgl. Tab. 38). Unterdurchschnittlich fällt allerdings die Teilnahmequote bei Personen aus, die den Beruf gewechselt haben, also eine völlig neue Tätigkeit aufgenommen haben, während diejenigen, die in den letzten 12 Monaten im ausgeübten Beruf geblieben sind, eine höhere Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung aufweisen.<sup>63</sup> Allerdings ist von den Berufswechslern im AES nicht bekannt, ob es sich um einen freiwilligen oder unfreiwilligen Berufswechsel handelte, evtl. sogar um die Rückkehr in einen ausbildungsadäquaten Beruf nach einer zwischenzeitlichen Tätigkeit in einem anderen Beruf. Insofern sind auch Zusammenhänge mit Weiterbildungsbedarf nicht herzuleiten (zu Berufswechsel und Qualifikationsverwertung vgl. Behringer 2004).

Beschäftigtengruppe	Männer	Frauen	Gesamt
Abhängig Beschäftigte	51	47	49
<b>Monatliches Bruttoeinkommen</b>			
Bis zu 400 €	(24) <sup>1)</sup>	24	24
401–1.000 €	22	36	33
1.001–2.000 €	43	54	48
2.001–3.000 €	45	62	50
3.001–4.000 €	75	69	74
4.001 € und mehr	75	(.) <sup>2)</sup>	76
<b>Wesentliche Veränderungen bei den Arbeitsaufgaben in den letzten 12 Monaten</b>			
Ja	57	60	58
Nein	49	43	46
<b>Berufliche Tätigkeit ist in den letzten 12 Monaten abwechslungsreicher geworden</b>			
Ja	62	61	61
Nein	44	40	42
<b>Wechsel des Berufs in den letzten 12 Monaten</b>			
Ja	44	40	42
Nein	52	47	50
Basis: abhängig Beschäftigte (ohne Auszubildende) im Alter von 18–64 Jahren			
Teilnahmequoten in %			
<sup>1)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.			
<sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.			

**Tabelle 38: Beteiligung verschiedener Beschäftigtengruppen an betrieblicher Weiterbildung (3)**  
(Quelle: AES 2012)

- 62 Entsprechende Analysen sind mit dem AES nicht möglich, da keine Informationen über die Zeitpunkte der beruflichen Veränderungen und der Weiterbildung vorliegen.
- 63 Da die Gruppe der Berufswechsler unter den Befragten relativ klein ist, liegt die Teilnahmequote derjenigen, die im Beruf verblieben sind, nahe beim Durchschnitt aller Beschäftigten.



### Zur Kofinanzierung betrieblicher Weiterbildung bei verschiedenen Personengruppen

In Kapitel 9.1.3 wurde bereits die kofinanzierte betriebliche Weiterbildung diskutiert. 25 Prozent aller abhängig Beschäftigten, die an betrieblicher Weiterbildung beteiligt waren, haben bei mindestens einer betrieblichen Weiterbildungsmaßnahme einen Eigenanteil übernommen. Im folgenden Abschnitt geht es um die Frage, welche Beschäftigtengruppen häufiger als andere Eigenanteile (in Form von Zeit und/oder Geld) für die betriebliche Weiterbildung übernehmen. Bezogen auf die abhängig beschäftigten Teilnehmenden an betrieblicher Weiterbildung (und in ausschließlich bivariater Betrachtung)

- tragen Frauen häufiger als Männer Eigenanteile,
- nimmt die Häufigkeit der Eigenanteile mit der allgemeinen und beruflichen Bildung zu,
- gibt es tendenziell häufiger Eigenanteile bei den jüngeren und älteren Beschäftigten im Vergleich zu den 35- bis 44-Jährigen,
- tragen Deutsche ohne Migrationshintergrund häufiger zur Finanzierung bei,
- übernehmen befristet Beschäftigte häufiger als unbefristet Beschäftigte teilweise die Kosten der betrieblichen Weiterbildung,
- nimmt die Häufigkeit der Kofinanzierung betrieblicher Weiterbildung mit dem Arbeitsvolumen pro Woche ab,
- leisten Teilnehmende aus kleinen und mittleren Betrieben (bis 250 Beschäftigte) häufiger Beiträge zur Finanzierung betrieblicher Weiterbildung.

Für die Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung mit bzw. ohne Kofinanzierung durch die Teilnehmenden lassen sich Teilnahmequoten errechnen; die Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung mit Eigenbeitrag liegt für die abhängig Beschäftigten bei 12 Prozent, während 42 Prozent der abhängig Beschäftigten an betrieblicher Weiterbildung ohne Eigenbeitrag (Zeit und/oder Geld) teilgenommen haben.<sup>64</sup> Bemerkenswert sind die folgenden Ergebnisse:

- Abhängig beschäftigte Frauen sind (mit 39%) seltener als Männer (45%) in betriebliche Weiterbildung ohne Eigenanteil einbezogen. In der Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung insgesamt (47% vs. 51%) wird dies weniger sichtbar, weil sie häufiger als abhängig beschäftigte Männer für die betriebliche Weiterbildung Eigenanteile übernehmen (müssen), um ihren Weiterbildungsbedarf zu decken (14% vs. 11%).
- Abhängig Beschäftigte unterschiedlicher Qualifikationsstufen differieren in der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung sowohl mit wie auch ohne Eigenfinanzierung, die Unterschiede sind aber bei Weiterbildung ohne Eigenbeteiligung

64 Die Summe dieser Teilnahmequoten ist wegen Mehrfachteilnahme im Referenzzeitraum und unterschiedlicher Finanzierung der einzelnen Maßnahmen höher als die Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung insgesamt.



weniger ausgeprägt.<sup>65</sup> Dies könnte sowohl auf Restriktionen bei den finanziellen Ressourcen der Individuen wie auch auf betriebliche Erfordernisse zurückzuführen sein.

- Die Teilnahmequote abhängig Beschäftigter an kofinanzierter betrieblicher Weiterbildung unterscheidet sich nur wenig nach der Befristung des Arbeitsvertrages (15% für befristet Beschäftigte vs. 13% für unbefristet Beschäftigte). Deutlicher sind die Unterschiede bei betrieblicher Weiterbildung ohne Eigenanteil, in die befristet Beschäftigte seltener einbezogen werden (37% vs. 44%).

### 9.3.2 Betriebliche Merkmale

#### Art des Betriebs

Abschließend sollen noch einige betriebliche Merkmale betrachtet werden, da diese neben den individuellen Merkmalen wesentlich die Zugangschancen zu betrieblicher Weiterbildung bestimmen. Dies zeigt sich bereits bei der Art des Betriebs: Beschäftigte im öffentlichen Dienst, aber auch die relativ kleine Gruppe der Beschäftigten in gemeinnützigen Verbänden haben wesentlich höhere Teilnahmequoten als die anteilmäßig weitaus größte Gruppe der Beschäftigten in Wirtschaftsbetrieben (vgl. Tab. 39).

#### Betriebsgröße und Wirtschaftszweig

Kleine und mittlere Betriebe sind im Vergleich zu Großunternehmen im Durchschnitt weniger weiterbildungsaktiv. Dies ist deskriptiv durch eine Vielzahl von Betriebs- bzw. Unternehmensbefragungen belegt und auch in multivariaten Analysen erweist sich die Betriebs- bzw. Unternehmensgröße als signifikanter und bedeutender Erklärungsfaktor (vgl. z.B. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012; Behringer/Descamps 2009; Bellmann/Leber 2006; Grund/Martin 2012; Hartung 2012; Seyda/Werner 2012). Auch in Personenbefragungen wie dem AES zeigt sich der Zusammenhang der Betriebsgröße mit der betrieblichen Weiterbildung: Die Teilnahmequoten der abhängig Beschäftigten steigen im AES 2012 mit der Betriebsgröße an, und zwar von 36 Prozent bei den Beschäftigten in Betrieben mit bis zu zehn Beschäftigten auf 63 Prozent bei Großbetrieben mit mehr als 1.000 Beschäftigten (vgl. Tab. 39).

---

65 Dies gilt unabhängig davon, ob als Indikator das Niveau des Schulabschlusses, der Abschluss einer beruflichen Bildung oder ein kombiniertes Merkmal herangezogen wird.

Beschäftigtengruppe	Männer	Frauen	Gesamt
Abhängig Beschäftigte	51	47	49
<b>Art des Betriebs</b>			
Wirtschaftsbetrieb	46	38	43
Gemeinnütziger Verband	(56) <sup>1)</sup>	62	60
Öffentlicher Dienst	70	63	67
<b>Betriebsgröße</b>			
Bis 10 Beschäftigte	32	38	36
11–19 Beschäftigte	43	41	42
20–49 Beschäftigte	48	48	48
50–249 Beschäftigte	58	53	56
250–999 Beschäftigte	61	50	57
1.000 und mehr Beschäftigte	60	71	63
<b>Wirtschaftszweig</b>			
Gastgewerbe	(24) <sup>1)</sup>	(19) <sup>1)</sup>	21
Erbringung von sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen	(34) <sup>1)</sup>	26	30
Handel	43	32	36
Baugewerbe	37	(.) <sup>2)</sup>	36
Verarbeitendes Gewerbe, Bergbau, Land- und Forstwirtschaft, Energie- und Wasserversorgung	49	37	46
Kunst, Unterhaltung, Erholung; Erbringung von sonstigen Dienstleistungen	(.) <sup>2)</sup>	40	48
Verkehr und Lagerei, Information und Kommunikation	51	45	50
Grundstücks- und Wohnungswesen, Erbringung von freiberuflichen, wissenschaftlichen und technischen Dienstleistungen	(66) <sup>1)</sup>	52	58
Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung	67	53	61
Finanz- und Versicherungsdienstleistung	(68) <sup>1)</sup>	(58) <sup>1)</sup>	63
Gesundheits- und Sozialwesen	62	63	63
Erziehung und Unterricht	78	68	71
Basis: abhängig Beschäftigte (ohne Auszubildende) im Alter von 18–64 Jahren			
Teilnahmequoten in %			
<sup>1)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.			
<sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.			

**Tabelle 39: Beteiligung verschiedener Beschäftigtengruppen an betrieblicher Weiterbildung (4)**  
(Quelle: AES 2012)

Auch aus dem CVTS liegen Angaben zur Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nach der Größe des Arbeitgebers vor. Der CVTS stützt sich dabei auf die Informationen zur Größe des Unternehmens, nicht des Betriebs bzw. der örtlichen Einheit; auf der Grundlage des AES 2010 konnte gezeigt werden, dass die Unterschiede zwischen kleinen und großen Arbeitgebern bei Verwendung des Betriebskonzepts unterschätzt werden (Rosenblatt/Gnahn 2011, S. 135ff.). Zudem werden die Informationen von den Unternehmen eingeholt, nicht von den Beschäftigten, was zu verlässlicheren Angaben bei den unternehmensbezogenen Merkmalen führen dürfte. Auch nach den Ergebnissen des CVTS nimmt die Teilnahmequote der Beschäftigten an betrieblich finanzierten Weiterbildungskursen mit der Unternehmensgröße zu, von 28 Prozent bei Unternehmen mit zehn bis 49 Beschäftigten über 35 Prozent (50–249 Beschäftigte) bis zu 44 Prozent bei den Unternehmen mit 250 und mehr Beschäftigten (Ergebnisse aus CVTS4 für 2010 – Eurostat-Datenbank;<sup>66</sup> vgl. Vollmar 2013).

Neben der Betriebsgröße hängt das Weiterbildungsengagement eines Unternehmens mit der Branchenzugehörigkeit zusammen. Zu denken ist hierbei z.B. an die Technikorientierung einer Branche, die Innovationsnotwendigkeit, die wirtschaftliche Lage oder die Marktorientierung (z.B. regionaler Anbieter oder stark auf den Export ausgerichteter Betrieb, Betrieb unter starkem Konkurrenzdruck), aber auch die Qualifikationsstruktur der Beschäftigten. So gibt es Branchen, in denen ein hoher Anteil von Geringqualifizierten beschäftigt wird (z.B. im Gastgewerbe, Erbringung von sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen); in anderen Branchen (z.B. bei Finanz- und Versicherungsdienstleistungen oder Erziehung und Unterricht) gibt es diese deutlich seltener. In den einzelnen Branchen fällt die Beteiligung der Beschäftigten an betrieblicher Weiterbildung äußerst heterogen aus. Unterdurchschnittliche Teilnahmequoten weisen insbesondere das Gastgewerbe mit nur 21 Prozent auf, gefolgt von den sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen (30%), dem Baugewerbe und dem Handel (jeweils 36%, vgl. Tab. 39). Auch das Verarbeitende Gewerbe liegt mit 46 Prozent noch unter dem Gesamtdurchschnittswert über alle Branchen hinweg (49%). Besonders viele Beschäftigte partizipieren hingegen in der öffentlichen Verwaltung (61%), in den Finanz- und Versicherungsdienstleistungen (63%), im Gesundheits- und Sozialwesen (63%) und im Bereich Erziehung und Unterricht (71%) an betrieblicher Weiterbildung. Ähnliche Unterschiede zeigen sich auch auf der Grundlage von CVTS3 (2005) und des IAB-Betriebspanels – bei zum Teil anderer Einteilung der Branchen (vgl. Hartung 2012, S. 51ff.; Schönfeld/Behringer 2013b).

66 URL: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data/database>

## Zentrale Ergebnisse

Mit einem Anteil von 69 Prozent an allen Weiterbildungsaktivitäten ist die betriebliche Weiterbildung mit Abstand das größte Weiterbildungssegment. Am häufigsten wird betrieblich finanzierte Weiterbildung in der Form von Kursen und Lehrgängen organisiert (39%); 30 Prozent der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten sind kurzzeitige Bildungsveranstaltungen in der Form von Vorträgen, Schulungen, Workshops und Seminaren, und 29 Prozent sind Schulungen am Arbeitsplatz, d.h. Unterweisungen durch Vorgesetzte, Kollegen, Trainer und Teletutoren.

Innerhalb der letzten 12 Monate vor der Befragung haben die Teilnehmenden rund 2,2 betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen besucht. Viele betriebliche Weiterbildungsaktivitäten sind von kurzer Dauer; die Hälfte der Weiterbildungsveranstaltungen erstreckt sich über höchstens zwölf Stunden. Im Vergleich zu 2010 hat sich die durchschnittliche Dauer der Weiterbildungsmaßnahmen deutlich erhöht.

49 Prozent der abhängig Beschäftigten haben 2012 an einer oder mehreren Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung teilgenommen. Diese Quote hat sich im Vergleich zu 2010 stark erhöht; im Vergleich zu 2007 fiel der Anstieg etwas niedriger aus.

Verschiedene Beschäftigtengruppen haben unterschiedliche Zugangschancen zu betrieblicher Weiterbildung. Für alle Beschäftigtengruppen gilt jedoch, dass die Teilnahmequoten des Jahres 2012 stets über denen von 2010 liegen und meistens auch höher als im Jahr 2007 sind:

- Insbesondere die Qualifikation hat einen großen Einfluss. Dabei steigt die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung mit der Qualifikation an. Geringqualifizierte werden nur selten in betriebliche Weiterbildung einbezogen.
- Das Alter hat einen geringeren Einfluss. Die Teilnahmequoten haben sich in den letzten Jahren zwischen den verschiedenen Altersgruppen angeglichen. Insbesondere die älteren abhängig Beschäftigten haben aufgeholt. Allerdings ist die jüngste Altersgruppe der 18- bis 24-Jährigen jetzt deutlich seltener an Weiterbildung beteiligt.
- Kleine und mittlere Betriebe sind im Vergleich zu Großunternehmen im Durchschnitt weniger weiterbildungsaktiv. Daher steigen auch die Teilnahmekancen der abhängig Beschäftigten mit der Betriebsgröße.
- Besonders viele Beschäftigte nehmen in den Wirtschaftszweigen Erziehung und Unterricht, Gesundheits- und Sozialwesen und Finanz- und Versicherungsdienstleistungen an betrieblicher Weiterbildung teil; unterdurchschnittliche Teilnahmequoten finden sich im Gastgewerbe und den sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen.

Die Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung wird zum Teil durch die Teilnehmenden kofinanziert, sei es durch die vollständige oder teilweise Übernahme von anfallenden direkten Weiterbildungskosten oder durch den Einsatz von Freizeit. Bei etwa 25 Prozent der betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen tragen die teilnehmenden abhängig Beschäftigten einen Eigenanteil. Bemerkenswert ist dabei, dass abhängig beschäftigte Frauen und befristet Beschäftigte häufiger Eigenanteile für die betriebliche Weiterbildung übernehmen (müssen), um ihren Weiterbildungsbedarf zu decken.

Harm Kuper, Katrin Unger und Dieter Gnahs

## 10 Segment: Individuelle berufsbezogene Weiterbildung

Die Bestimmung individueller berufsbezogener Weiterbildung ergibt sich aus segmentierungstheoretischen Überlegungen in der Abgrenzung zur betrieblichen Weiterbildung (zum Überblick vgl. Schiener 2006; Becker/Hecken 2005). Während die betriebliche Weiterbildung sich hauptsächlich an Zielgruppen aus betrieblichen Kernbelegschaften richtet und oftmals als Instrument innerbetrieblicher Personal- und Qualifizierungspolitik eingesetzt wird, lassen sich Zielgruppen und Zwecke der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung weniger klar umreißen. Als gemeinsames Motiv der Beteiligung wird das individuelle Interesse an einer Verbesserung der Position bzw. des Wertes der angebotenen Arbeitskraft auf dem Arbeitsmarkt angenommen; dies kann sich allerdings bedingt durch die Segmentierung des Arbeitsmarktes aus sehr unterschiedlicher Perspektive darstellen: So reicht die in der Literatur diskutierte Spanne subjektiv intendierter Ziele einer Beteiligung an individuell beruflicher Weiterbildung von der Vermeidung bzw. Beendigung von Arbeitslosigkeit über die Realisierung beruflicher Aufstiege, Neuorientierungen und Arbeitsmarktflexibilität bis hin zur Verbesserung des beruflichen Status und des Einkommens. Für ein begrifflich präzises Verständnis individueller berufsbezogener Weiterbildung gilt es, diese Heterogenität der Ausgangslagen für eine Beteiligung zu fassen und darauf aufbauend trennscharfe Bestimmungen vorzunehmen.

Als nicht tragfähig hat sich die zunächst in der Humankapitaltheorie verfolgte These (vgl. Becker 1964) erwiesen, betriebliche Weiterbildung sei durch eine hohe Spezifität der Inhalte gekennzeichnet, mit der die betriebliche Bindung der Teilnehmenden aufgrund der Passung zu den konkreten Qualifikationserfordernissen der Arbeitsplätze in den jeweiligen Betrieben erhöht würde, und individuelle berufliche Weiterbildung sichere durch einen hohen Allgemeinheitsgrad der Inhalte den Transfer erworbener Qualifikationen in möglichst viele Betriebe. Empirisch lassen sich betriebliche und individuelle Weiterbildungsentscheidungen jeweils für spezifische und allgemeine Inhalte finden, so dass diese Unterscheidung nicht triftig ist (vgl. Acemoglu/Pischke 1998). Auch eine Unterscheidung anhand der Inanspruchnahme von Fördermitteln scheidet als Kriterium aus. Zwar zielt die Förderung beruflicher Weiterbildung nach dem Sozialgesetzbuch III – Arbeitsförderung (SGB III) auf die Stärkung individueller Positionen auf dem Arbeitsmarkt und nicht auf die Förderung von Betrieben, es gibt jedoch stark überlappende Interessenbereiche, so dass neben Umschulungen und Aufstiegsfortbildungen auch betriebliche Einarbeitungen und Anpassungsfortbildungen zur Prävention von Arbeitslosigkeit gefördert werden können. Die auch dem AES zugrunde liegende Unterscheidung zwischen formaler und non-formaler Bildung schließlich verläuft quer zu den Grenzen individueller und betrieblicher Aufwendungen für die Weiterbildung. Sie trennt Formen der Weiterbildungsbeteiligung, die durch individuelle berufliche Karriereinteressen motiviert sind, in solche, die in formale Ab-

schlüsse münden (bspw. Aufstiegsfortbildung zum Meister oder Fachwirt), und solche, die kein anerkanntes Abschlussziel haben (Anpassungsfortbildung). Würde die Unterscheidung zwischen formaler und non-formaler Bildung außer Acht gelassen, wären viele Beteiligungen an formaler Bildung – insbesondere mit dem Ziel beruflicher und akademischer Bildungsabschlüsse – der individuellen beruflichen Bildung zuzuordnen. Für diesen Bericht werden ausschließlich Beteiligungen an non-formaler Bildung für die individuelle berufsbezogene Weiterbildung ausgewertet.

Für eine operationale Definition der individuellen beruflichen Weiterbildung hat sich in der Weiterbildungsforschung der Rückgriff auf das bildungsökonomische Argument durchgesetzt, dass eine Weiterbildungsinvestition von dem Nutznießer getragen wird; im Falle eines betrieblichen Nutzens sind daher Investitionen der Betriebe in betriebliche Weiterbildung zu erwarten, im Falle eines individuellen Nutzens Investitionen der Personen in individuelle berufliche Weiterbildung (vgl. Schiener 2006). Für eine Individualbefragung wie den AES, der die Segmentzuordnungen einzelner Weiterbildungsfälle anhand der von den Teilnehmenden angegebenen Motive (beruflich vs. privat) vornimmt und Informationen über die Investitionen von (Arbeits-)Zeit und Geld erfragt, ist diese Unterscheidung systematisch angemessen und operational umsetzbar. Offen bleibt die Frage nach Mischinvestitionen und geteilten Renditen, die im vorliegenden Berichtsband in dem Kapitel zur betrieblichen Weiterbildung (vgl. Kap. 9) behandelt wird.

Aus diesen Erwägungen ergibt sich für die diesem Bericht zugrunde liegende Bestimmung der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung eine Ausschlussdefinition in Abgrenzung zur betrieblichen Weiterbildung.

#### DEFINITION

*Individuelle berufsbezogene Weiterbildung* liegt vor, wenn die Weiterbildung erstens nicht überwiegend während der bezahlten Arbeitszeit erfolgt ist und wenn der Arbeitgeber keine direkten (pagatorischen) Kosten übernommen hat. Zudem muss die so als nicht-betrieblich identifizierte Weiterbildungsteilnahme nach Angabe der Befragten in erster Linie aus beruflichen Gründen motiviert gewesen sein, um zur individuellen berufsbezogenen Weiterbildung gezählt zu werden.

## 10.1 Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung

In der gesamten Stichprobe der 18- bis 64-Jährigen wurden insgesamt 933 Aktivitäten berichtet, die der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zuzuordnen sind. Dies entspricht einem Anteil von 13 Prozent an allen Aktivitäten der non-formalen Weiterbildung, so dass individuelle berufsbezogene Weiterbildung das kleinste Weiterbildungssegment bildet. Auch wenn zur Klassifizierung der Weiterbildungssegmente

eine Operationalisierung herangezogen wird, wie sie für den AES-Bericht 2010 verwendet wurde, entfallen mit 18 Prozent zwar mehr Aktivitäten auf die individuelle berufsbezogene Weiterbildung, dennoch hat auch auf dieser Basis das Segment im Vergleich zu den Vorjahren an Bedeutung verloren, während gleichzeitig die Dominanz der betrieblichen Weiterbildung zugenommen hat (vgl. Kap. 3). Die Quote der an individueller berufsbezogener Weiterbildung teilnehmenden Personen in Bezug auf die Gesamtstichprobe fällt mit 9 Prozent (12% bei der Operationalisierung wie 2010) im Vergleich zu den anderen Weiterbildungssegmenten am niedrigsten aus.

Eine deutliche Akzentuierung zugunsten der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung ergibt sich bei der Betrachtung ihres Anteils am gesamten zeitlichen Volumen der berichteten non-formalen Weiterbildungsaktivitäten. Hier nimmt sie 26 Prozent (vgl. Kap. 4.3) in Anspruch. Im Vergleich zur betrieblichen Weiterbildung werden in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zeitlich deutlich umfangreichere Aktivitäten besucht (vgl. Kap. 4.1 und 4.2). So erstrecken sich 25 Prozent der Aktivitäten über mehrere Monate, bei den betrieblichen Aktivitäten sind es dagegen nur 5 Prozent; fast ein Fünftel der Aktivitäten individueller berufsbezogener Weiterbildung umfasst mehr als 100 Unterrichtsstunden, im Segment der betrieblichen Weiterbildung dagegen nur 4 Prozent. Das vergleichsweise hohe durchschnittliche Zeitvolumen individueller berufsbezogener Weiterbildung korrespondiert mit Unterschieden der Teilnahmequoten auf Personenebene zwischen Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigten; da Vollzeitbeschäftigte nur eingeschränkt Zeit für die Weiterbildung außerhalb der Arbeitszeit aufbringen können, sind sie an der zeitlich im Durchschnitt recht intensiven individuellen berufsbezogenen Weiterbildung nur zu 7 Prozent beteiligt, während Teilzeitbeschäftigte es zu 11 Prozent sind.<sup>67</sup> Eine besonders hohe Teilnahmequote ist mit 17 Prozent unter den Arbeitslosen zu verzeichnen; in keiner anderen durch ihren Erwerbsstatus definierten Gruppe wird eine höhere Teilnahmequote erreicht. Auch in der Betrachtung der Verteilung der Aktivitäten nach Erwerbsstatus findet sich die herausgehobene Bedeutung individueller berufsbezogener Weiterbildung für die Arbeitslosen wieder: 72 Prozent ihrer non-formalen Weiterbildungsaktivitäten sind diesem Segment zuzurechnen; dagegen sind es bei den Erwerbstätigen nur 9 Prozent der verzeichneten Aktivitäten, die in diese Kategorien fallen. In dieser Verteilung findet die eingangs referierte Vermutung Bestätigung, dass insbesondere Personen, die Anlass haben, ihre Position auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern bzw. zu stabilisieren, Zeit in die Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung investieren bzw. zur Teilnahme veranlasst werden.

Hinweise auf die Bedeutung dieses Typs der Weiterbildung für die individuelle Positionierung auf Arbeitsmärkten finden sich auch in weiteren Differenzen der Teilnahmequoten: Befristet Beschäftigte haben in der individuellen berufsbezogenen

<sup>67</sup> Die hier dargestellten Quoten unterscheiden sich von denen in Kapitel 5.1 (8 vs. 10%), da ein anderer Indikator für Voll- und Teilzeitbeschäftigung gewählt wurde. In diesem Kapitel werden alle Personen mit einer wöchentlichen Arbeitszeit von weniger als 35 Stunden als Teilzeitbeschäftigte gezählt, Kapitel 5.1 legt den von den Befragten angegebenen Erwerbsstatus unabhängig von der tatsächlichen Arbeitszeit zugrunde.



Weiterbildung eine Teilnahmequote von 15 Prozent, unbefristet Beschäftigte dagegen nur von 6 Prozent. Mit der Dauer der Beschäftigung in einem Betrieb sinkt die Quote der Beteiligung an individueller berufsbezogener und steigt die Quote der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung.

Von besonderem Interesse für vertiefende Analysen ist die Beteiligung von Frauen; sie nehmen mit 10 Prozent signifikant häufiger als Männer (8%) an individueller berufsbezogener Weiterbildung teil. Dieser Befund korrespondiert mit einer höheren Teilzeitquote unter den Frauen, aber auch mit dem Ergebnis bildungssoziologischer Studien, nach denen Weiterbildung von Frauen in höherem Maße bei Betriebswechseln zum Tragen kommt, während Weiterbildung bei Männern eher in einem Zusammenhang mit innerbetrieblichen Karrieren steht (vgl. Melero 2004). Dies spricht für eine Korrespondenz geschlechtsspezifischer Differenzen in Erwerbsverläufen mit Mustern der Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung.

Der bildungsökonomisch begründete Einfluss des Alters findet sich auch bei der Quote der Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung; sie sinkt von 12 Prozent in der jüngsten Altersgruppe (18- bis 24-Jährige) auf 6 Prozent in der ältesten (55- bis 64-Jährige) und spiegelt damit die mit zunehmendem Alter sinkende Auszahlungsperiode für Erträge aus beruflicher Weiterbildung.

Abgrenzungsschwierigkeiten zwischen betrieblicher und individueller berufsbezogener Weiterbildung ist es zuzurechnen, wenn 38 Prozent der Selbstständigen eine Beteiligung berichten; die Teilnahmequote von 16 Prozent unter den Auszubildenden wird analog auf mangelnde Trennschärfe zur Beteiligung an formalen Bildungsgängen zurückzuführen sein.

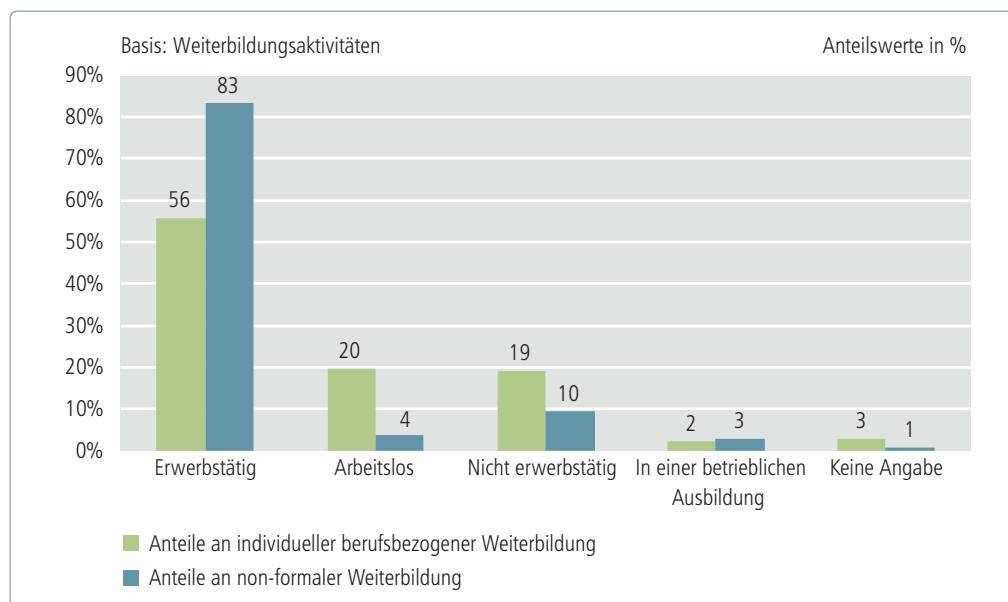


Abbildung 26: Weiterbildungsaktivitäten nach Erwerbsstatus zu Beginn der Teilnahme  
(Quelle: AES 2012)



Die oben angestellten Betrachtungen über die Bedeutung der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung für Arbeitslose dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, dass die insgesamt sehr ausgeprägte Beteiligung Erwerbstätiger an non-formaler Weiterbildung auch zur Folge hat, dass die Aktivitäten dieses spezifischen Segments mehrheitlich von Erwerbstätigen besucht werden. Für Anbieter- und Förderstrukturen sowie die Programmplanung bedeutend ist der Befund, nach dem individuelle berufsbezogene Weiterbildung ihre Teilnehmerschaft mitnichten mehrheitlich unter den Arbeitslosen findet. Abbildung 26 macht jedoch deutlich, dass Aktivitäten in diesem Segment bei den Erwerbstätigen unter-, bei den Arbeitslosen und Nicht-Erwerbstätigen dagegen deutlich überrepräsentiert sind.

## 10.2 Investitionen in individuelle berufsbezogene Weiterbildung

Die Heterogenität der Funktionen, die individuelle berufsbezogene Weiterbildung in unterschiedlichen Gruppen von Teilnehmenden hat, spiegelt sich auch in der Verteilung der Investitionen wider (vgl. Tab. 40). Arbeitslose leisten zwar mit erheblichem Abstand individuell die größten zeitlichen Investitionen, die für ihre Weiterbildung entstehenden Kosten werden allerdings in einer deutlich überwiegenden Anzahl von Fällen (77% der Aktivitäten arbeitsloser Teilnehmender) als Leistung der Arbeitslosenversicherung von den Arbeitsagenturen getragen; lediglich für 13 Prozent der Aktivitäten tragen Arbeitslose die Kosten ihrer individuellen berufsbezogenen Weiterbildung vollständig selbst. Da die Inanspruchnahme von Leistungen der Arbeitsagenturen für Erwerbstätige nur in sehr vermindertem Umfang möglich ist, findet sich bei ihnen ein deutlich höherer Anteil (59%) von Aktivitäten individueller berufsbezogener Weiterbildung, deren Kosten voll von den Teilnehmenden selbst getragen werden; eventuell kommt es bei diesen Angaben allerdings auch zu leichten Verzerrungen, da der Erwerbsstatus für den Zeitpunkt der Befragung, die Weiterbildungsbeteiligung dagegen retrospektiv erfasst wird. Davon unabhängig bildet sich deutlich eine Segmentierung der Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung hinsichtlich der zur Verfügung stehenden Förderung und der individuellen Investition mit finanziellen Mitteln ab. In der Gruppe der Nicht-Erwerbstätigen bildet sich erwartungsgemäß eine Mischform individueller Investitionen und der Inanspruchnahme von Leistungen aus der Arbeitslosenversicherung oder von anderen öffentlichen Stellen ab. Der Anteil der von Arbeitsagenturen geförderten Weiterbildungsaktivitäten liegt allerdings nur unwesentlich höher als der bei den Erwerbstätigen.

	Erwerbstätige	Arbeitslose	Nicht-Erwerbstätige
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	478	204	190
<b>Aufgewendete Stunden<sup>1)</sup></b>			
Mittelwert	52	185	92
Standardfehler	5,0	18,2	16,3
Median	18	91	24
<b>Finanzierung<sup>1), 2), *</sup></b>			
Kosten voll selbst getragen	59	13	39
Kosten teilweise selbst getragen	5	6	4
Kosten (teilweise) vom Arbeitsamt getragen (Agentur oder ARGE)	3	77	6
Kosten (teilweise) von anderer öffentlicher Stelle getragen	6	3	15
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	319	31	79
<b>Privatfinanzierte Kosten (Teilnehmende und Familie)<sup>3)</sup></b>			
Mittelwert	900 €	(-)	933 €
Standardfehler	122,1	(-)	(238,7)
Median	300 €	(-)	(109)
<sup>1)</sup> Basis: Aktivitäten individueller berufsbezogener Weiterbildung, die von Erwerbstätigen, Arbeitslosen oder Nicht-Erwerbstätigen besucht wurden. <sup>2)</sup> Anteilswerte in % <sup>3)</sup> Basis: Aktivitäten individueller berufsbezogener Weiterbildung im langen Nachfrageblock (bis zu 2), die von Erwerbstätigen, Arbeitslosen oder Nicht-Erwerbstätigen besucht wurden, mit privat (Teilnehmende oder deren Familie) getragenen Kosten. * Kategorien sind nicht überschneidungsfrei, Mehrfachnennungen möglich – Aufaddierung ergibt nicht 100%. (-) Die dahinterstehende Fallzahl liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen. ( ) Die dahinterstehende Fallzahl liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.			

Tabelle 40: Investitionen in Aktivitäten der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung nach Erwerbsstatus (Quelle: AES 2012)

## 10.3 Nutzen individueller berufsbezogener Weiterbildung

Informationen zum Nutzen und den Nutzenerwartungen liegen in den AES-Daten aus den Einschätzungen der Teilnehmenden selbst vor (vgl. Kap. 12). Zwar sind dies keine reliablen Hinweise auf die tatsächlichen Effekte der Weiterbildungsbeileiligung, die zudem subjektiv oft überschätzt werden (vgl. Schiener 2006, S. 195), aber auch in diesen Einschätzungen zeigt sich die deutliche Differenz der Arbeitslosen und der Erwerbstätigen als Teilnehmende individueller berufsbezogener Weiterbildung (vgl. Tab. 41).

	Erwerbstätige	Arbeitslose	Nicht Erwerbstätige
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	410	182	155
<b>Erwarteter Nutzen **</b>			
Arbeitsplatz oder neuen Job finden	20	70	36
<i>davon bereits eingetreten</i>	36	42	(28)
Höhere Position im Beruf erhalten	15	9	16
<i>davon bereits eingetreten</i>	23	(-)	(-)
Höheres Gehalt bekommen	15	13	12
<i>davon bereits eingetreten</i>	31	(-)	(-)
Neue berufliche Aufgaben übernehmen	37	34	32
<i>davon bereits eingetreten</i>	54	(25)	(22)
In der Arbeit mehr leisten können	43	19	32
<i>davon bereits eingetreten</i>	66	(-)	(41)
Persönlich zufriedener sein durch mehr Wissen und Können	61	36	61
<i>davon bereits eingetreten</i>	79	(67)	84
Kein Nutzen erwartet	1	9	0
<b>Zeugnis oder Bescheinigung</b>			
Zeugnis über staatlich anerkannten Bildungsabschluss	7	6	4*
Zeugnis aufgrund einer Kammerprüfung	3	1	2*
Zertifikat mit bundesweiter Gültigkeit	20	17	13*
Sonstiger Leistungsnachweis (mit Noten oder Beurteilung)	4	11	14*
Teilnahmebescheinigung	40	32	32*
Sonstiges	1	3	0*
Kein Zeugnis oder Bescheinigung	25	30	38*
Basis: Aktivitäten individueller berufsbezogener Weiterbildung im langen Nachfrageblock (bis zu 2), die von Erwerbstätigen, Arbeitslosen oder Nicht-Erwerbstätigen besucht wurden. Anteilswerte in % * Die Abweichung von 100% bei Addition der Prozentwerte ist auf Rundungseffekte zurückzuführen. Der Gesamtwert beträgt 100%. ** Kategorien sind nicht überschneidungsfrei, Mehrfachnennungen möglich – Aufaddierung ergibt nicht 100%. (-) Die dahinterstehende Fallzahl liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen. () Die dahinterstehende Fallzahl liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.			

Tabelle 41: Nutzeneinschätzung individueller berufsbezogener Weiterbildung nach Erwerbsstatus  
(Quelle: AES 2012)

Die größte Zustimmung in der Nutzenerwartung und in der Einschätzung eines bereits eingetretenen Nutzens finden unter den erwerbstätigen Teilnehmenden nicht-materielle Kriterien. So rangieren die Werte für die Zufriedenheit mit der eigenen Arbeit und die Bedeutung der eigenen Leistungsfähigkeit deutlich vor der Verbesserung des Gehalts oder der Veränderung der beruflichen Position. Bei den Arbeitslosen dagegen kommt erwartungsgemäß der Aussicht auf Wiedereintritt in die Erwerbsarbeit ein deutlich höheres Gewicht gegenüber Erwartungen zu, die sich auf eine Verbesserung einer aktuellen Arbeitssituation beziehen. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang zweierlei: Erstens herrscht unter den Arbeitslosen – deren Beteiligungsmotive

an individueller berufsbezogener Weiterbildung am ehesten auf Notwendigkeit verweisen – die größte Resignation; bei 9 Prozent der von ihnen besuchten Aktivitäten erwarten Arbeitslose gar keinen Nutzen. Zweitens ist der Abschluss von Weiterbildungsaktivitäten mit einem Zertifikat, der Übergänge auf dem Arbeitsmarkt aufgrund einer Signalwirkung stützen könnte, oder zumindest die individuelle Wahrnehmung einer Zertifizierung bei dieser Gruppe weniger ausgeprägt als bei Erwerbstätigen. Die deutlichen Differenzen innerhalb der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung geben vielfältigen Anlass für vertiefende zielgruppenspezifische Analysen. So wäre z.B. zu überprüfen, ob negative Nutzenerwartungen auf tatsächlichen Misserfolgen, auf perceived Misserfolgen bei anderen oder einfach nur auf einem allgemeinen Missbehagen beruhen. Im Besonderen dürfte das Antwortverhalten auch davon abhängen, wie vergleichbare Ereignisse in der Vergangenheit bewertet worden sind.

### Zentrale Ergebnisse

Individuelle berufsbezogene Weiterbildung stellt im AES 2012 – anteilmäßig und auf die Teilnahmequote bezogen – mit 13 Prozent aller Aktivitäten und 9 Prozent Beteiligungsquote das kleinste Segment der non-formalen Bildung dar, wobei die hier besuchten Aktivitäten durchschnittlich zeitlich umfangreicher sind als in den anderen beiden Weiterbildungssegmenten.

Individuelle berufsbezogene Weiterbildung hat eine besonders heterogene Zielgruppe und ist für Arbeitslose das bedeutsamste Weiterbildungssegment. Dennoch stellen Erwerbstätige – deren Grundgesamtheit wesentlich größer ist als die Grundgesamtheit der Arbeitslosen – die Mehrheit der Teilnehmenden. Individuelle berufsbezogene Weiterbildung bietet unter den Erwerbstätigen insbesondere befristet oder in Teilzeit beschäftigten Personen die Möglichkeit, an beruflicher Weiterbildung zu partizipieren. Ihre Teilnahmequoten liegen hier im Gegensatz zum Segment der betrieblichen Weiterbildung höher als die von Unbefristeten und/oder Vollzeitbeschäftigten.

Die gruppenspezifischen Beteiligungsquoten variieren stark: An individueller berufsbezogener Weiterbildung beteiligen sich nur 7 Prozent der Vollzeiterwerbstätigen, 11 Prozent der Teilzeiterwerbstätigen, aber 17 Prozent der Arbeitslosen. Nach dem Erwerbsstatus unterscheiden sich auch Formen und Höhe von Investitionsleistungen: Während Erwerbstätige besonders häufig direkte Kosten für Aktivitäten in diesem Segment (voll) selbst tragen, ist das bei Nicht-Erwerbstätigen seltener und bei Arbeitslosen am wenigsten der Fall. Dafür investieren Letztere mehr Zeit in ihre individuelle berufsbezogene Weiterbildung.

Ebenfalls unterscheiden sich die Gründe und Nutzenerwartungen verschiedener Erwerbsstatusgruppen. Arbeitslose sind häufiger durch Notwendigkeiten als Erwerbstätige und Nicht-Erwerbstätige motiviert und erwarten eine Verbesserung ihrer Arbeitsmarktchancen. Gleichzeitig erhalten sie jedoch seltener als Erwerbstätige Nachweise über ihre individuellen berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten.

Diese Unterschiede in der Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung sowie hinsichtlich Investitionen, Motiven und Nutzen je nach Erwerbsstatusgruppe zeigen Ansatzpunkte für weiter differenzierte, zielgruppenspezifische Analysen auf.

## 11 Segment: Nicht-berufsbezogene Weiterbildung

### 11.1 Einführung: Positionsbestimmung und Traditionslinien

Unter den europäischen Bildungszielen haben gesamtgesellschaftliche und nicht-berufsbezogene Aspekte ein großes Gewicht: „persönliche Entfaltung“, der „aktive und demokratische Bürger“ und „soziale Eingliederung“ stehen im Rahmen dieser „allgemeinen und komplementären Ziele“ neben der Beschäftigungs- und Anpassungsfähigkeit (Europäische Kommission 2001, S. 9). Im deutschen Kontext sind die Ziele der persönlichen Entfaltung und demokratischen Teilhabe an der Gesellschaft als Inhaltsbereiche der allgemeinen und politischen Erwachsenenbildung bzw. Weiterbildung zugeordnet (vgl. Gieseke 2011); das Ziel der sozialen Eingliederung kann als übergreifende gesellschaftliche Aufgabe, die heute unter dem Stichwort „Inklusion“ diskutiert wird, begriffen werden (vgl. Kronauer 2010).

In Deutschland ist die allgemeine Weiterbildung ein Bezugsfeld für Praxis und Politik sowie auch Gegenstand gesetzlicher Regelungen. Mit dem Umstieg vom BSW- auf das europäische AES-Konzept lässt sie sich nicht mehr in ihrer Gesamtheit statistisch abbilden. Nach dem BSW-Konzept war die deutsche Unterscheidung von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung konstitutiv; beide Bereiche wurden mit je eigenen Fragebatterien erfasst und dargestellt (vgl. Rosenblatt/Bilger 2008a, S. 25ff.).

Wie in Kapitel 3 beschrieben, werden im AES unter nicht-berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten diejenigen verstanden, die nicht der betrieblichen Weiterbildung (vgl. auch Kap. 9) angehören und „mehr aus privaten Gründen“ anstatt „hauptsächlich aus beruflichen Gründen“ wahrgenommen wurden.<sup>68</sup> Durch diese Art und Weise der Definition wird die nicht-berufsbezogene Weiterbildung über ein Ausschlussverfahren bestimmt, so dass die Kategorie erst dann zum Tragen kommt, wenn keine betrieblichen und/oder beruflichen Bezüge zutreffen. Von Vertretern der allgemeinen Weiterbildung wurde die Einführung des AES als „Auflösung der Allgemeinen Erwachsenenbildung“ bezeichnet und die damit einhergehende geringere Sichtbarkeit von „Themen und Fragestellungen, Interessen und Aufgaben, die das Individuum in seinen sozialen und lebensweltlichen, seinen ökonomischen und politischen Kontexten betreffen“ (Seiverth 2008, S. 92), beklagt. Es muss allerdings zur Kenntnis genommen werden, dass viele der Veranstaltungen, die nach dem BSW-Konzept der allgemeinen Weiterbildung zugerechnet wurden, subjektiv mit Zielsetzungen der beruflichen Weiterbildung verbunden werden.

68 Die verbleibenden Weiterbildungsaktivitäten, die hauptsächlich aus beruflichen Gründen wahrgenommen wurden, werden dem Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zugeordnet (genauer vgl. Kap. 10).

Der Anteil der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung an allen Aktivitäten ist von 2007 (16%) auf 18 Prozent im Jahr 2010 gestiegen und 2012 stabil bei 18 Prozent geblieben, bei gleichzeitigem Anstieg der Gesamtzahl der Aktivitäten um den Faktor 1,2 (vgl. Kap. 3.2). Allerdings liegt auf Personenebene die Teilnahmequote an nicht-berufsbezogener Weiterbildung mit 13 Prozent (vgl. Kap. 3.3) nur knapp halb so hoch wie die Teilnahmequote an allgemeiner Weiterbildung, wie sie zuletzt im BSW 2007 gemessen wurde (27%; vgl. Rosenblatt/Bilger 2008a, S. 40). Dies liegt nicht zuletzt auch daran, dass etwa die Hälfte der im BSW ermittelten allgemeinen Weiterbildungsaktivitäten aus zumindest teilweise beruflichen Gründen besucht wurde (vgl. ebd., S. 72).

Die nicht-berufsbezogene Weiterbildung umfasst vor allem solche Weiterbildungsaktivitäten, die für das Individuum explizit keinen oder einen nachgeordneten Berufsbezug haben. Wissenschaftlich ist klar, dass die Grenzziehung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung nicht mehr tragfähig ist (vgl. Schlutz 2010, S. 13). Anhand der Träger von Veranstaltungen lässt sich keine eindeutige Zuordnung leisten; stattdessen wird bspw. mit dem Begriff der Schlüsselqualifikationen die funktionale Bestimmung individueller Weiterbildungsaktivitäten ausschlaggebend. Dass einzelne Aktivitäten sowohl beruflich als auch privat verwertbar sein können, verweist auf die Polyvalenz verschiedener Kenntnisse, Fähigkeiten oder Zertifikate wie z.B. Fremdsprachen- oder Computerkenntnisse, Rhetorik oder der Erwerb des Führerscheins (vgl. Amtsblatt der Europäischen Union 2006). Diese Grauzonen und Übergangsbereiche zwischen den Weiterbildungssegmenten werden auch im AES sichtbar. Es gibt Arbeitgeber, die Weiterbildungsveranstaltungen zu freizeitbezogenen Themen als soziale Maßnahme anbieten; diese werden gemäß der Definition als betriebliche Weiterbildung gezählt. Umgekehrt nennen Teilnehmende an betrieblicher und individueller berufsbezogener Weiterbildung auch allgemeine Nutzenkategorien wie „persönlich zufriedener sein durch mehr Wissen und Können“ (betriebliche Weiterbildung: 49%; individuelle berufsbezogene Weiterbildung: 56% der Teilnahmefälle). In der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung werden auch berufliche Teilnahmemotive genannt (vgl. Kap. 11.6). Von der Erweiterung der Informationsbasis, die ab dem AES 2012 zu einer Verschiebung der Gewichte zwischen betrieblicher und individueller berufsbezogener Weiterbildung führt, ist die nicht-berufsbezogene Weiterbildung nur marginal betroffen<sup>69</sup> – man kann also für den Trendvergleich von einer vergleichbaren Gruppe von Aktivitäten ausgehen (vgl. Kap. 3, S. 28ff.).

In der folgenden Darstellung werden die Zahlen des AES ergänzt mit Statistiken von Trägerorganisationen, die sich als Anbieter vor allem allgemeiner Weiterbildung verstehen, wie die Volkshochschulen und die Einrichtungen des Verbunds Weiterbildungsstatistik.

69 Wie in Kapitel 3.2 gezeigt, werden nun gewichtet 14 Aktivitäten auf Basis der erweiterten Informationslage nicht mehr, wie es im AES 2010 der Fall gewesen wäre, der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung, sondern der betrieblichen zugeordnet.

## 11.2 Anbieter- und Trägergruppen

Weiterbildungseinrichtungen sind mit einem Anteil von über zwei Fünftel aller Aktivitäten die wichtigsten Anbieter in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung. Ein weiteres Viertel der Aktivitäten wird von Einzelpersonen oder sonstigen privaten Anbietern durchgeführt (z.B. Fahrstunden, Musikunterricht). Alle anderen Anbietergruppen weisen Anteile von 5 Prozent und darunter auf.

Die Anbieterstruktur in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung ist seit dem Jahr 2010 im Wesentlichen gleich geblieben. Eine Verminderung um 5 Prozentpunkte ergab sich lediglich beim Anteil der Weiterbildungseinrichtungen, der 2010 noch 46 Prozent betragen hat (vgl. Bilger/Seidel 2011b, S. 116).

Unter den Weiterbildungseinrichtungen haben die Volkshochschulen mit 54 Prozent den größten Anteil, danach folgen die privaten Anbieter (22%) und die kulturellen/wissenschaftlichen Einrichtungen (12%). Religiöse/kirchliche Einrichtungen bieten noch 8 Prozent der Aktivitäten an, noch geringer ist der Anteil von Einrichtungen der Wirtschaft, Gewerkschaften und politischen Parteien/Stiftungen. Angesichts der Bedeutung der Weiterbildungseinrichtungen im Allgemeinen und der Volkshochschulen im Besonderen bietet es sich an, die im Folgenden dargestellten Analysen auf Basis der Daten des AES durch Auswertungen von Trägerstatistiken, insbesondere der Volkshochschul-Statistik (VHS-Statistik<sup>70</sup>), zu ergänzen, um an bestimmten Stellen vertiefende Einblicke zu ermöglichen.

Betrachtet man mit diesem Ziel die VHS-Statistik, so zeigt sich, dass die Anzahl der Kursveranstaltungen zwischen 2009 und 2011 von 569.000 auf 576.000 gestiegen ist. 2011 wurden in diesen Kursen mehr als 15 Mio. Unterrichtsstunden erteilt, für die 6,4 Mio. Teilnahmefälle gezählt wurden. Dazu kommen noch 88.348 Einzelveranstaltungen (bis zu 2 Unterrichtsstunden) mit mehr als 2,4 Mio. Teilnahmefällen und 9.933 Studienreisen/Studienfahrten mit insgesamt 217.000 Belegungen (Huntemann/Reichart 2012). Die Verbundstatistik liefert entsprechende Leistungsdaten für weitere vier Verbände der allgemeinen Erwachsenenbildung.<sup>71</sup> Demnach wurden in den vier angeschlossenen Verbänden im Berichtsjahr 2011 insgesamt 464.000 Veranstaltungen mit 6,1 Mio. Unterrichtsstunden und 10,0 Mio. Teilnahmefällen registriert (DIE 2013, Hochrechnung).

70 Die Volkshochschul-Statistik wird vom DIE in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Volkshochschul-Verband (DVV) durchgeführt und erfasst jährlich Daten zu Einrichtungsmerkmalen, Personal, Finanzierung, Veranstaltungen und Teilnehmenden fast aller deutschen Volkshochschulen.

71 Es handelt sich um den Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB), den Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben (BAK-AL), die Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE) und die Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE). Der Deutsche Volkshochschul-Verband (DVV) ist assoziiertes Mitglied im Verbund. Die Erstellung der Statistik erfolgt durch das DIE. Unter Veranstaltungen sind hier Kurse und Einzelveranstaltungen verstanden. Eine Unterrichtsstunde dauert 45 Minuten.



## 11.3 Themenstruktur

Die Themenstruktur der nicht-berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten hat, wie auch in Kapitel 8 gezeigt wurde, eine spezielle Schwerpunktsetzung, die im Trendvergleich in Tabelle 42 dargestellt ist.

Die drei größten Lernfelder nach der ISCED-Fields-5–25-Kategorisierung (genauer vgl. Kap. 8) der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung sind nach wie vor „Sprachen, Kultur, Politik“ (36%), gefolgt von „Gesundheit und Sport“ (25%) und „Natur, Technik, Computer“ (22%). Unterschiede im Trendvergleich liegen in Nuancen. Die am häufigsten wahrgenommenen Themenfelder sind im Lernfeld 1 (Sprachen, Kultur, Politik) „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“ mit 20 Prozent sowie „Kunst, Musik, Medien“ mit 13 Prozent. Im Lernfeld 3 (Gesundheit und Sport) hat das Einzelthema „Sport“ mit 13 Prozent den höchsten Anteil, gefolgt von „Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen“ mit 10 Prozent.

Anhand der Verbundstatistik wird deutlich, wie die Anbieter der allgemeinen Weiterbildung ihr Angebot komplementär zueinander gestalten (vgl. Horn/Ambos 2012, Tab. 4.0.3): Während bei den Anbietern politischer Weiterbildung der höchste Anteil an Teilnahmefällen im Themenbereich „Politik, Gesellschaft, Umwelt“ zu finden ist, liegt bei den konfessionellen Verbänden ein Schwerpunkt in den Themenbereichen „Familie, Gender, Generationen“ und „Religion, Ethik“. Bei den Volkshochschulen sind die meisten Teilnahmefälle im Programmbereich „Gesundheit“ und „Sprachen“ zu finden. Diese Schwerpunkte decken sich im Wesentlichen mit den AES-Kategorien, was die Nähe des hier behandelten Weiterbildungssegments mit dem traditionellen Bereich der allgemeinen Weiterbildung unterstreicht.

ISCED-Fields-5 <sup>1)</sup>	2007	2010	2012
1: Sprachen, Kultur, Politik	35	37	36
2: Pädagogik und Sozialkompetenz	6	8	6
3: Gesundheit und Sport	26	23	25
4: Wirtschaft, Arbeit, Recht	8	10	11
5: Natur, Technik, Computer	23	19	22
9: Nicht oder nur einstellig klassifizierbar	3	2	1
Summe <sup>2)</sup>	100	100	100
Basis absolut (ungewichtet)	1.033	981	1.206
Basis: nicht-berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten			
Anteilswerte in %			
<sup>1)</sup> Vgl. für nähere Erläuterungen zur Klassifikation Kapitel 8.			
<sup>2)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.			

Tabelle 42: Lernfelder der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung (Quellen: AES 2007/2010/2012)

Die VHS-Statistik bietet, über die ISCED-Fields hinaus, die Möglichkeit zur vertieften Analyse der Bedeutung einzelner Fachgebiete über längere Zeiträume hinweg. Im Programmbereich „Kultur, Gestalten“ z.B. zeigt sich in den Jahren seit 1992 ein stetiger Rückgang der Belegungszahlen von 1,3 Mio. (1992) auf 960.000 (2011).



Unterhalb dieses Musters, auf Ebene der Fachgebiete, zeigen sich Verschiebungen des relativen Gewichts verschiedener Unterthemen. Über die Jahre an Gewicht verloren haben z.B. „Textilkunde, Mode, Nähen“, dessen Anteil am Programmbereich von 10 Prozent (1992) auf 5 Prozent (2011) schrumpfte, und „Plastisches Gestalten“ (von 12% auf 7% gesunken). Leicht zugenommen hat dagegen der relative Anteil der Teilnahmefälle in den Fachgebieten „Musikalische Praxis“ (von 8% Anteil am Programmbereich auf 11%), stärker der bei Tanz (von 13% auf 19%). Weitgehend konstant geblieben ist der Anteil des Fachgebiets „Malen, Zeichnen, Drucktechniken“ mit Anteilswerten zwischen 17 und 19 Prozent im Zeitraum 1992 bis 2011 (eigene Berechnungen; DIE 2012).<sup>72</sup>

Diese Zahlen zeigen, dass unterhalb der breiten Themenfelder deutliche Strukturverschiebungen stattfinden, die Resultat von verschobenen Präferenzen und Bedarfslagen bei den Nachfragenden von Weiterbildung sind.

## 11.4 Veranstaltungsformen und Unterrichtsstundenvolumen

Von den Weiterbildungsformen dominiert in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung der Privatunterricht: Fast die Hälfte der Aktivitäten der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung wird als Privatunterricht in der Freizeit durchgeführt (46%). Ein Drittel aller Veranstaltungen sind Kurse und Lehrgänge, ein weiteres Fünftel Kurzveranstaltungen. Schulungen am Arbeitsplatz spielen definitionsgemäß nur eine marginale Rolle. 2010 war der Anteil des Privatunterrichts noch höher mit 52 Prozent (vgl. Gnahs/Bilger 2011, S. 153).

Auffällig ist, dass auch 39 Prozent des Privatunterrichts von Weiterbildungseinrichtungen durchgeführt werden. Hier dürften unter anderem Fahrschulen, möglicherweise auch Musikschulen eingeschlossen sein. Bei den Themen des Privatunterrichts (ISCED 5–25) sind die Unterthemen „Kunst, Musik, Medien“ und „Sport“ jeweils mit 21 Prozent, „Verkehr, Transport“ mit 20 Prozent und „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“ mit 14 Prozent die dominierenden Bereiche (nicht in Tab.). Dies deutet darauf hin, dass sich hier – in Einklang mit der oben geäußerten Vermutung – hauptsächlich privater Musikunterricht, Trainerstunden, Fahrstunden und privater Sprachunterricht finden.

Typisch für die nicht-berufsbezogene Weiterbildung ist auch die breite Streuung der Veranstaltungsdauer, hier verstanden als der Zeitraum, über den sich die Veranstaltungen insgesamt erstreckten. Gut ein Viertel der Veranstaltungen dauert höchst-

72 Die Zeitreihen liegen teilweise ab 1976 vor; hier wurde der Zeitraum ab 1992 gewählt, weil in diesem Jahr erstmals die Volkshochschule in den neuen Bundesländern voll integriert waren. Es werden nur die am häufigsten gewählten Fachgebiete betrachtet. Für die Auflistung aller Fachgebiete vgl. Huntemann/Reichart (2012, Tab. 10).

tens einen Tag, mehr als zwei Drittel dagegen mindestens mehrere Tage. 37 Prozent der Veranstaltungen in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung erstrecken sich sogar über mehrere Monate. Die Verteilung lautet im Detail:

- einige Stunden: 19 Prozent
  - einen Tag: 7 Prozent
  - mehrere Tage: 18 Prozent
  - mehrere Wochen: 16 Prozent
  - mehrere Monate: 37 Prozent
- (n = 1.206, keine Angabe: 5%)

Allerdings ist der Anteil der über mehrere Monate gelagerten Veranstaltungen 2012 deutlich niedriger als 2010 (50%). Dafür haben Veranstaltungen über mehrere Wochen mit 16 Prozent (2010: 13%) und über mehrere Tage mit 18 Prozent (2010: 15%) an Gewicht gewonnen.

Betrachtet man den durchschnittlichen Gesamtstundenumfang der Veranstaltungen in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung, so zeigt sich ein Mittelwert von 58 Stunden (Median: 24 Stunden), der höher ist als in der betrieblichen Weiterbildung (31 Stunden, Median: 12 Stunden) und niedriger als in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (86 Stunden, Median: 25 Stunden). 2010 betrug die durchschnittliche Dauer von Veranstaltungen in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung noch 73 Stunden, der Median lag bei 32 Stunden. Seit der letzten Erhebung lässt sich also eine Verkürzung der Unterrichtsformate beobachten.

Mit Daten der VHS-Statistik lässt sich ebenfalls schon über die letzten drei Jahre eine Verkürzung der Veranstaltungen anhand des Indikators „Unterrichtsstunden pro Kurs“ festhalten. Dauerte etwa ein Kurs im Programmbereich „Kultur, Gestalten“ 2009 noch durchschnittlich 18,1 Unterrichtsstunden, waren es 2011 nur noch 17,6 Unterrichtsstunden. Ein ähnlicher, wenn auch etwas geringerer Rückgang, lässt sich für die Programmbereiche „Politik, Gesellschaft, Umwelt“ (15,9 auf 15,5 Unterrichtsstunden) und „Gesundheit“ (16,0 auf 15,7 Unterrichtsstunden) beobachten (vgl. Huntemann/Weiß 2010, Tab. 6; Huntemann/Reichart 2011, Tab. 6). Dieser Trend zur Verkürzung der Veranstaltungen zeigt sich noch deutlicher im Langzeitvergleich (vgl. z.B. Ambos/Reichart 2008).

## 11.5 Teilnahmestrukturen

60 Prozent der Fälle in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung gehen auf die Teilnahme von Frauen zurück; ihr Anteil ist damit unverändert gegenüber dem AES 2010. Die folgende Tabelle zeigt die Verteilung der Themenfelder bei Männern und Frauen.

Auffällige Unterschiede zwischen Frauen und Männern in den gewählten Themen gibt es in Bezug auf die übergeordneten Lernfelder „Sprachen, Kultur, Politik“ und „Natur, Technik, Computer“. Während der Anteil des zuerst genannten Lernfelds

bei den Frauen um 8 Prozentpunkte höher als bei den Männern liegt (Frauen: 39%, Männer: 31%), nimmt mit 18 Prozent ein weitaus geringerer Anteil unter den Frauen an nicht-berufsbezogenen Veranstaltungen im Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ teil als unter den Männern (28%).

ISCED-Fields-5	Männer	Frauen
1: Sprachen, Kultur, Politik	31	39
2: Pädagogik und Sozialkompetenz	4	7
3: Gesundheit und Sport	24	26
4: Wirtschaft, Arbeit, Recht	12	10
5: Natur, Technik, Computer	28	18
9: Nicht oder nur einstellig klassifizierbar	2	1
Summe <sup>1)</sup>	100	100
Basis absolut (ungewichtet)	470	736

Basis: nicht-berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten  
Anteilswerte in %  
<sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

Tabelle 43: Lernfelder nicht-berufsbezogener Weiterbildung nach Geschlecht (Quelle: AES 2012)

Die Altersgruppen sind in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung relativ gleichmäßig vertreten. Gegenüber 2010 ist der Anteil der ältesten und der jüngsten Altersgruppe etwas gestiegen. Die Altersgruppe der 18- bis 24-Jährigen macht fast ein Viertel der Teilnahmefälle aus, die anderen Altersgruppen jeweils etwa ein Fünftel.

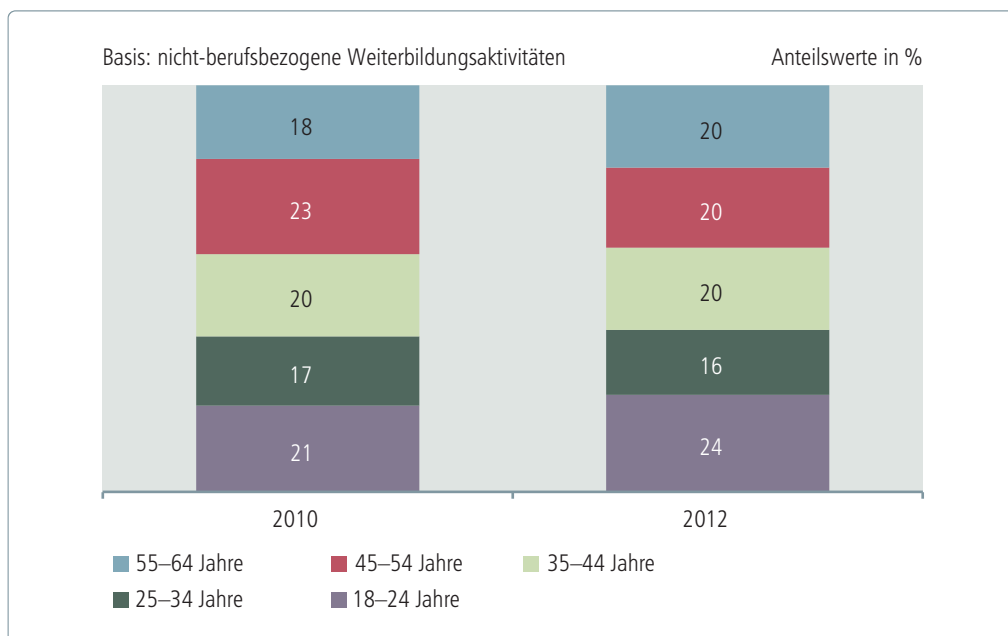


Abbildung 27: Altersgruppenverteilung zu Teilnahmefällen nicht-berufsbezogener Weiterbildung 2010 und 2012 (Quellen: AES 2010/2012)

Tabelle 44 zeigt die Verteilung der Lernfelder innerhalb der Altersgruppen. Die jüngste Altersgruppe setzt einen klaren Interessenschwerpunkt beim Lernfeld „Natur, Technik, Computer“, auf das 42 Prozent der Teilnahmefälle dieser Altersgruppe entfallen. Das Thema „Verkehr, Transport“, das zu diesem Lernfeld gehört, ist mit 31 Prozent am Gesamtanteil das weitaus größte Einzelthema dieser Altersgruppe, was mit dem Erwerb des Führerscheins zusammenhängt. Bei den Altersgruppen insgesamt macht das Lernfeld 5 22 Prozent der Teilnahmefälle aus, bei der Altersgruppe 45 bis 54 Jahre ist es mit 11 Prozent am geringsten vertreten. Auffällig ist zudem der mit dem Alter zunehmende Anteil des Lernfelds „Sprachen, Kultur, Politik“, das bei der ältesten Altersgruppe fast die Hälfte aller Teilnahmefälle in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung auf sich vereint.

ISCED-Fields-5	18–24 Jahre	25–34 Jahre	35–44 Jahre	45–54 Jahre	55–64 Jahre
1: Sprachen, Kultur, Politik	22	31	37	41	49
2: Pädagogik und Sozialkompetenz	7	5	9	4	4
3: Gesundheit und Sport	19	25	31	29	23
4: Wirtschaft, Arbeit, Recht	9	15	9	13	8
5: Natur, Technik, Computer	42	22	15	11	15
9: Nicht oder nur einstellig klassifizierbar	1	2		1	1
Summe <sup>1)</sup>	100	100	100	100	100
Basis absolut (ungewichtet)	270	175	222	271	268
Basis: nicht-berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten Anteilswerte in % <sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.					

Tabelle 44: Lernfelder nicht-berufsbezogener Weiterbildung nach Altersgruppen (Quelle: AES 2012)

Da die Grundgesamtheit des AES die erwerbsfähige Bevölkerung im Alter von 18 bis 64 Jahren umfasst, kann mit den AES-Daten keine Aussage über die Weiterbildungsteilnahme von Personen ab 65 Jahren getroffen werden. Es ist zu vermuten, dass diese Altersgruppe, da sie kaum mehr im Erwerbsleben steht, vorzugsweise an Veranstaltungen in nicht-berufsbezogener Weiterbildung teilnimmt – selbst wenn das Teilnahmeniveau insgesamt mit dem Alter abnimmt (vgl. Tippelt u.a. 2009, S. 36ff.).

Hier kann zur Ergänzung wieder die VHS-Statistik herangezogen werden. Insgesamt generierten Frauen 2011 76 Prozent der Teilnahmefälle an Kursen in Volkshochschulen (vgl. Huntemann/Reichart 2012, Tab. 13), was noch einmal die schon vom AES registrierte Frauendominanz in diesem Segment unterstreicht.

Wie Abbildung 28 zeigt, erreichte die Gruppe der Älteren ab 65 Jahren in der Gesamtteilnehmerschaft an Volkshochschulen 2011 einen Anteil von 14,4 Prozent. Dieser Anteil ist in den letzten Jahren stetig gewachsen; 2006 etwa betrug der Anteil dieser Altersgruppe an der Teilnehmerschaft noch 11,4 Prozent (Reichart/Huntemann 2007, Tab. 14). Man kann aus der Betrachtung der Altersverteilung die begründete

Vermutung ableiten, dass ein derzeit mit dem AES nicht messbarer, aber quantitativ durchaus ins Gewicht fallender Anteil nicht-berufsbezogener Weiterbildung von Personen ab 65 Jahren besucht wird.

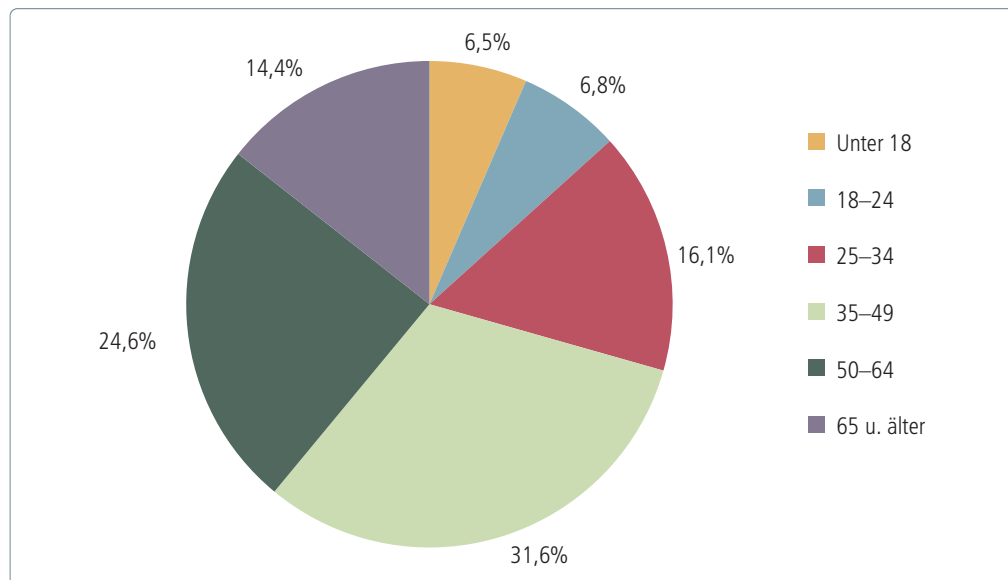


Abbildung 28: Altersstruktur der Teilnahmefälle an Volkshochschulen 2011

(Quelle: Huntemann/Reichart 2012, leicht modifiziert)

Die nicht-berufsbezogene Weiterbildung erreicht aber auch schon bei den Altersgruppen unter 65 Jahren einen vergleichsweise hohen Anteil aktuell nicht erwerbstätiger Personen. Der AES zeigt, dass bei 37 Prozent der Aktivitäten die Teilnehmenden während der Aktivität bzw. bei deren Beginn nicht erwerbstätig waren. 56 Prozent der Teilnahmefälle sind aktuell erwerbstätig, 4 Prozent arbeitslos. Die restlichen Anteile entfallen auf Personen in einer betrieblichen Ausbildung und solche ohne Angabe.

Bezüglich des Schulabschlusses gibt es in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung einen gewissen Anteil von Personen, die noch Schüler sind (4%). Diese sind in den anderen Segmenten so gut wie nicht vertreten. Ansonsten verteilen sich die Teilnahmefälle zu 18 Prozent auf Personen mit niedrigem Schulabschluss (Hauptschule und darunter), zu 31 Prozent auf Personen mit mittlerem Schulabschluss (z.B. Mittlere Reife) und zu 45 Prozent auf Personen mit hohem Schulabschluss (Fachhochschul- oder Hochschulreife).

Die Differenzierung der Teilnahmefälle nach Berufsabschluss zeigt einen vergleichsweise hohen Anteil von Teilnahmefällen ohne abgeschlossene Berufsausbildung (28%). 37 Prozent der Teilnahmefälle verfügen über eine abgeschlossene Lehre als höchsten Berufsabschluss, 14 Prozent über einen Meister-/Technikerabschluss und 21 Prozent über ein abgeschlossenes Studium.

Der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund (Deutsche mit Migrationshintergrund und Ausländer zusammen) an den Teilnahmefällen betrug in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung 2010 14 Prozent und 2012 13 Prozent.

Wechselt man die Perspektive von den Teilnahmefällen hin zu den Teilnahmequoten verschiedener Bevölkerungsgruppen in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung, so zeigt sich, welche Gruppen über- und welche Gruppen unterdurchschnittlich teilnehmen (vgl. Kap. 5). Mit Blick auf die Gesamtteilnahmequote an nicht-berufsbezogener Weiterbildung von 13 Prozent nehmen Frauen (Teilnahmequote: 15%), Personen mit hohem Schulabschluss (18%), Personen in Ausbildung (28%) und Nicht-Erwerbstätige (16%) überdurchschnittlich teil. Personen mit niedrigem und mittlerem Schulabschluss (8% bzw. 11%), Erwerbstätige (10%), Arbeitslose (8%), Männer (10%) und Deutsche mit Migrationshintergrund (7%) nehmen unterdurchschnittlich teil. Die Teilnahmequoten der verschiedenen Altersgruppen sowie von Deutschen ohne Migrationshintergrund und von Ausländern weichen nicht signifikant von der Gesamtquote von 13 Prozent ab und liegen mithin im Durchschnitt.

## 11.6 Motive und Nutzen

Eine Auswahl der von den Teilnehmenden an nicht-berufsbezogener Weiterbildung genannten Gründe für die Teilnahme an der jeweiligen Veranstaltung zeigt Tabelle 45. Auf den ersten drei Plätzen stehen klar Teilnahmemotive, die sich auf den Alltag bzw. auf allgemeine Interessen der Teilnehmenden beziehen: Mehr als die Hälfte der Teilnehmenden nennt Interesse am Thema als Beweggrund der Teilnahme (53%), fast die Hälfte das Motiv, Kenntnisse und Fähigkeiten für den Alltag zu erwerben (48%). Für knapp ein Drittel spielen soziale Motive (Leute kennenlernen) eine Rolle (31%). Weiterbildung für ehrenamtliches Engagement ist für 12 Prozent der Teilnehmenden ein Motiv.

Dennoch werden auch in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung, die über die Teilnahme auf eigene Kosten und in der Freizeit sowie primär private Gründe definiert ist, berufsbezogene Teilnahmemotive genannt. Dazu gehören die Verbesserung der beruflichen Chancen (15%) und die Verbesserung der Aussichten auf einen Arbeitsplatz (10%). Der Erwerb eines Zertifikats oder eines Prüfungsabschlusses (14%) kann beruflich oder privat motiviert sein.

Mit den für die Teilnahme genannten Gründen korrespondieren Aussagen zum möglichen kurzfristigen oder längerfristigen Nutzen der Teilnahme. Hier nannten die Teilnehmenden in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung für 73 Prozent der Veranstaltungen die Möglichkeit, persönlich zufriedener zu sein durch einen Zuwachs an Wissen und Können. Bei 43 Prozent der Teilnahmefälle wurde ein anderer persönlicher Nutzen für möglich gehalten. Aber auch hier finden Aussagen mit beruflichem Bezug die Zustimmung eines Teils der Teilnehmenden, z.B. die Weiterbildung könne nützlich sein, um einen Arbeitsplatz oder neuen Job zu finden (15%), man könne neue berufliche Aufgaben übernehmen (14%) oder man könne möglicherweise durch die Weiterbildung in der Arbeit mehr leisten (10%).

Betrachtet man daneben die Aussagen zum bereits realisierten Nutzen (Fragestellung: „Bei welchen Punkten, die Sie genannt haben, hat sich die Weiterbildung für Sie bereits gelohnt?“), wird allerdings deutlich, dass die geäußerten Nutzenerwartungen im persönlichen Bereich deutlich besser erfüllt wurden als im beruflichen: So äußerten 93 Prozent der Teilnehmenden, die sich mehr persönliche Zufriedenheit gewünscht hatten, dass diese auch eingetreten sei, und 78 Prozent derer, die einen anderen persönlichen Nutzen erwartet hatten, fanden diesen auch realisiert.<sup>73</sup> Dagegen fanden nur 38 Prozent derjenigen, die als möglichen Nutzen angaben, in der Arbeit mehr leisten zu können, dass dies bereits eingetreten sei.

Teilnahmegründe (Mehrfachnennungen)	
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	993
Um mein Wissen/meine Fähigkeiten zu einem Thema zu erweitern, das mich interessiert	53
Um Kenntnisse/Fähigkeiten zu erwerben, die ich im Alltag nutzen kann	48
Um Leute kennenzulernen und Spaß zu haben	31
Um meine beruflichen Chancen zu verbessern	15
Um ein Zertifikat/einen Prüfungsabschluss zu erwerben	14
Um eine ehrenamtliche Tätigkeit besser ausführen zu können	12
Um meine Aussichten auf einen Arbeitsplatz oder eine neue Stelle zu verbessern	10
Basis: nicht-berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten Die Gründe für die Teilnahme wurden nur für die beiden ersten zufällig ausgewählten Weiterbildungsaktivitäten erhoben. Anteilswerte in %	

Tabelle 45: Gründe für die Teilnahme an nicht-berufsbezogener Weiterbildung (Quelle: AES 2012)

## Zentrale Ergebnisse

Nicht-berufsbezogene Weiterbildung umfasst solche Weiterbildungsaktivitäten, die von den Teilnehmenden nach eigener Aussage „mehr aus privaten Gründen“ besucht wurden und für die der Arbeitgeber keine Kosten übernommen oder höchstens zu einem geringen Teil Arbeitszeit zur Verfügung gestellt hat. Damit repräsentiert dieses Segment einen Teil des Bereichs, der im BSW bis 2007, aber auch im Selbstverständnis vieler in der Weiterbildung Tätiger als allgemeine Weiterbildung bezeichnet wird. Da zur allgemeinen Weiterbildung auch Schlüsselqualifikationen zählten, die im Bewusstsein der Teilnehmenden aus beruflichen Gründen erworben werden, ist das Segment der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung allerdings deutlich kleiner als früher die allgemeine Weiterbildung.

73 In den beiden anderen Segmenten werden nicht ganz so hohe realisierte persönliche Nutzenwerte gemessen: Z.B. wurde „persönlich zufriedener sein durch mehr Wissen und Können“ in der betrieblichen Weiterbildung von 49 Prozent und in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung von 56 Prozent der Teilnehmenden als Teilnahmemotiv genannt. Von diesen berichteten 83 Prozent (betriebliche Weiterbildung) bzw. 84 Prozent (individuelle berufsbezogene Weiterbildung), dass dieser Nutzen bereits eingetreten sei.

Dennoch ist der Bereich 2012 mit einem Anteil von 18 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten der zweitgrößte nach der betrieblichen Weiterbildung (69%); seit 2010 hat die Zahl der nicht-berufsbezogenen Aktivitäten hier um den Faktor 1,2 zugenommen.

Weiterbildungseinrichtungen sind die dominierende Anbietergruppe in diesem Segment, unter diesen zu mehr als die Hälfte Volkshochschulen. Einzelpersonen erteilen in etwa einem Viertel der Teilnahmefälle den Unterricht.

Fast die Hälfte aller Aktivitäten findet als Privatunterricht statt, gut ein Drittel als Kurs oder Lehrgang. Die Dauer der Veranstaltungen ist breit gestreut von einigen Stunden bis zu mehreren Monaten. Allerdings erstrecken sich diese Aktivitäten mit einem deutlich höheren Anteil über mehrere Wochen oder Monate (zusammen 53%) als betriebliche (11%) oder individuelle berufsbezogene Weiterbildung (39%).

Frauen stellen drei Fünftel aller Teilnehmenden in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung. Die Teilnahmefälle kommen relativ gleichmäßig aus allen Altersgruppen. Überrepräsentiert sind weiterhin Personen mit hohem Schulabschluss, Personen, die noch in Ausbildung stehen, und Nicht-Erwerbstätige.

Interesse am Thema und der Erwerb von Kenntnissen und Fähigkeiten für den Alltag sind die am häufigsten genannten Teilnahmemotive. Der erwartete persönliche Nutzen konnte vergleichsweise häufig realisiert werden.





**Teil C:**  
**Subjektive Randbedingungen  
der Weiterbildungsentscheidung**

Friederike Behringer, Dieter Gnahn und Gudrun Schöfeld

## 12 Kosten und Nutzen der Weiterbildung für die Individuen

### 12.1 Individuelle Kosten der Weiterbildung

#### 12.1.1 Methodische Hinweise zur Erfassung der Weiterbildungskosten der Individuen

Die Teilnahme an einer Weiterbildung ist mit Kosten verbunden, die von den Arbeitgebern und dem Staat, aber auch zu einem großen Teil von den Individuen getragen werden. Zu den Weiterbildungskosten für die Individuen gehören zum einen die direkten Kosten, d.h. tatsächliche Ausgaben für die Weiterbildung durch Teilnahmegebühren, Fahrtkosten, Kosten für Bücher und andere Lernmittel, Unterkunft, Verpflegung und Ähnliches. Ein Teil dieser Kosten kann refinanziert werden, z.B. durch den Arbeitgeber, Förderung durch öffentliche Stellen oder Steuerminderung. Zum anderen entstehen den Individuen auch indirekte Kosten durch den Wegfall von Einkommen, das während der Teilnahmezeit hätte erzielt werden können, oder durch den Einsatz von Freizeit. Diese indirekten Kosten sind nicht mit tatsächlichen Ausgaben verbunden, können aber teilweise monetär bewertet werden. Bei einer exakten Ermittlung der Weiterbildungskosten müssten alle diese Kostenpositionen einbezogen und gegen gerechnet werden.<sup>74</sup>

Allerdings ist im AES eine so differenzierte Erfassung der Weiterbildungskosten für die Individuen nicht möglich. Daher konzentriert sich der AES auf die direkten Kosten und fragt nur, ob Kosten für Teilnahme- oder Prüfungsgebühren, für Bücher und Lernmaterialien entstanden sind und ob diese voll oder teilweise von den Teilnehmenden selbst getragen wurden. Des Weiteren wurde ermittelt, welche anderen Stellen oder Personen diese Kosten übernommen haben und in welcher Höhe die Befragten oder ihre Familien in den letzten 12 Monaten vor der Befragung entsprechende Kosten getragen haben.<sup>75</sup>

74 Vgl. hierzu die Erhebungen des BIBB zu den individuellen Kosten der beruflichen Weiterbildung (zuletzt 2002), die diese unterschiedlichen Ausgabenpositionen berücksichtigten (Beicht/Krekel/Walden 2006).

75 Der AES konzentriert sich also auf jenen Teil der direkten Weiterbildungskosten der Individuen, der vermutlich am ehesten erinnert wird. Indirekte Weiterbildungskosten der Individuen werden gar nicht erhoben. Zu den Ausgaben der Arbeitgeber und des Staates für die Weiterbildung können die teilnehmenden Individuen ohnehin nicht Stellung nehmen; deshalb wird hier nicht nach Beträgen, sondern nur nach einer Beteiligung an den direkten Kosten gefragt. Die Angaben, ob direkte Kosten für Teilnahme- oder Prüfungsgebühren, für Bücher und Lernmaterialien der Weiterbildung entstanden sind und welche Stellen diese evtl. übernommen haben, wurden für bis zu vier zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten erfasst, die 95 Prozent aller im AES genannten Weiterbildungsaktivitäten entsprechen. Die Angaben über die Höhe der von den Befragten oder ihren Familien getragenen Kosten wurden für bis zu zwei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten erhoben. Sie entsprechen 77 Prozent aller genannten Aktivitäten.

Die Vergleichbarkeit der Ergebnisse der Jahre 2012 und 2010 ist für die Höhe der von den teilnehmenden Individuen getragenen Kosten gegeben, da es bei der Fragestellung keine inhaltliche Änderung gab, sondern nur eine etwas andere Formulierung.<sup>76</sup> Gravierender sind jedoch die Änderungen bei der Frage nach den anderen Stellen oder Personen, die anfallende Kosten übernommen haben. Im AES 2010 wurde diese Frage nur für solche Weiterbildungsaktivitäten gestellt, für die aus Sicht der Befragten Kosten anfielen, die nicht vollständig von ihnen selbst getragen wurden. Im AES 2012 wurde jedoch – bedingt durch die Vorgaben des europäischen AES-Manuals – die Frage auch dann gestellt, wenn nach Auskunft der Befragungsperson gar keine Kosten für die Weiterbildung anfielen.<sup>77</sup> Dies hat nicht nur Auswirkungen auf die Zuordnung der Weiterbildungsaktivitäten zu den einzelnen Segmenten, insbesondere dem Segment der betrieblichen Weiterbildung, sondern vergrößert auch erheblich die Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten, für die nach einer Kostenübernahme gefragt wird. Bei Vergleichen zwischen der aktuellen AES-Befragung mit früheren Erhebungen ist dies entsprechend zu berücksichtigen.<sup>78</sup>

Die Erfassung der direkten Weiterbildungskosten für die Individuen wurde bereits im AES 2010 im Vergleich zu 2007 geändert, so dass nur eine eingeschränkte Vergleichbarkeit gegeben ist. Die Unterschiede wurden ausführlich in Gnahs/Rosenblatt (2011, S. 185f.) dargestellt. Wegen der eingeschränkten Vergleichbarkeit werden die Ergebnisse aus dem AES 2007 zu den Kosten nachfolgend nicht in die Berichterstattung einbezogen.

### 12.1.2 Kostenbeteiligung der Individuen

Bei über der Hälfte der Weiterbildungsaktivitäten sind nach Auskunft der Teilnehmenden Kosten für Teilnahme- oder Prüfungsgebühren oder für Bücher und Lernmaterialien entstanden (vgl. Tab. 46). Allerdings mussten nur bei etwa jedem fünften Teilnahmefall diese Weiterbildungskosten vollständig selbst getragen werden. Bei 4 Prozent der Aktivitäten wurden diese Kosten zwischen den Teilnehmenden und anderen Stellen aufgeteilt, bei 27 Prozent der Aktivitäten fielen solche Kosten zwar an, wurden aber von anderen Stellen übernommen. Der Anteil der Weiterbildungsaktivitäten, für die keine solchen Kosten entstanden sind, ist mit 46 Prozent etwas geringer als noch 2010 (51%); die Anteile der Weiterbildungsaktivitäten, bei denen die Individuen die direkten Kosten vollständig oder teilweise selbst getragen haben, sind jedoch unverändert geblieben.

76 Ebenfalls keine Auswirkungen auf die Vergleichbarkeit dürfte die Einfügung einer zusätzlichen Kategorie „Ja, aber ich weiß nicht, ob jemand anderes einen Teil der Kosten getragen hat“ bei der Frage nach der vollständigen oder teilweisen Übernahme der Kosten haben. Diese wurde nur bei 0,6 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten mit Kosten genannt.

77 Vgl. Kap. 3.1. Im AES 2012 wurde darüber hinaus die Antwortvorgabe „der Arbeitgeber“ (Wortlaut im AES 2010) modifiziert in „der Arbeitgeber oder der zukünftige Arbeitgeber“ (Wortlaut im AES-Manual).

78 Es ist jedoch möglich, auch für 2012 Vergleichswerte entsprechend den Vorgaben des AES 2010 zu berechnen (vgl. Kap. 3.1; Bundesministerium für Bildung und Forschung 2013b, S. 16ff.).

Wurden die Kosten von den Teilnehmenden selbst getragen?								
	Ja, ganz	Ja, teilweise	Ja, aber nicht bekannt, ob voll oder teilweise	Nein, Kosten wurden von anderen getragen	Keine solchen Kosten entstanden	Keine Angabe	Summe <sup>1)</sup>	Basis absolut (ungeachtet)
Insgesamt	21	4	0	27	46	1	100	6.453
Weiterbildungssegment								
Betriebliche Weiterbildung	6	3	0	35	54	1	100	4.314
Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	45	5	0	13	33	4	100	933
Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	61	5	0	10	24	1	100	1.206
Lernformen								
Kurse und Lehrgänge	22	4	0	31	41	1	100	2.644
Kurzveranstaltungen	16	3	0	29	50	2	100	1.848
Schulungen am Arbeitsplatz	5	2	0	28	64	2	100	1.329
Privatunterricht	68	7	1	8	16	1	100	632
Basis: Weiterbildungsaktivitäten								
Anteilswerte in %								
<sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.								

Tabelle 46: Von Individuen finanzierte Weiterbildungsaktivitäten: Anteile nach Segment und Lernform  
(Quelle: AES 2012)

Bei der Höhe der selbst getragenen Kosten zeigen sich große Unterschiede, von Kleinbeträgen bis hin zu maximal 20.000 Euro je Weiterbildungsaktivität (vgl. Tab. 47). 29 Prozent der Teilnehmenden, die selbst Kosten tragen, investieren mehr als 500 Euro pro besuchter Weiterbildung. Im Durchschnitt fallen für einen Teilnahmefall, bei dem die Teilnehmenden Kosten getragen haben, 615 Euro an (vgl. Tab. 48), bei der Hälfte der Fälle liegen die Kosten jedoch bei höchstens 230 Euro (Medianwert).<sup>79</sup> Rechnet man den Mittelwert auf alle Teilnahmefälle um, unter Einbeziehung der Weiterbildungsaktivitäten ohne Kostenbeteiligung der Teilnehmenden, ergibt sich eine durchschnittliche Kostenbeteiligung der Individuen für jede Weiterbildung in Höhe von 154 Euro. Im Vergleich zum Jahr 2010 hat sich der durchschnittliche finanzielle Aufwand der Individuen je Teilnahmefall in nominaler Betrachtung (also ohne Berücksichtigung von Veränderungen der Kaufkraft) um rund 18 Prozent erhöht. Diese Erhöhung liegt deutlich höher als die Inflationsrate. Da der Anteil der Weiterbildungsaktivitäten ohne Eigenfinanzierung der direkten Weiterbildungskosten durch die Individuen stabil geblieben ist, kann dies als Hinweis auf deutlich gestiegene direkte Kosten der Weiterbildung interpretiert werden. Neben Veränderun-

79 Beim Mittelwert handelt es sich um das arithmetische Mittel. Der Median „gibt denjenigen beobachteten Wert an, der die Verteilung in zwei gleich große Hälften teilt, so daß jeder Teil 50% der Verteilung enthält: Der Median ist derjenige Wert in der nach der Größe der Einzelwerte geordneten Reihe, der die Reihe halbiert“ (Sachs 1992, S. 155).

gen des Preisniveaus können hier vor allem Veränderungen in der Inanspruchnahme der unterschiedlichen Weiterbildungsanbieter und Veränderungen der Dauer der Weiterbildungsmaßnahmen eine Rolle spielen.

	In Prozent der Teilnahmefälle mit individuell getragenen Kosten	In Prozent aller Teilnahmefälle (auch solche ohne individuell getragene Kosten)
Keine selbst getragenen Kosten	–	75
Unter 50 €	13	3
50–99 €	13	3
100–199 €	15	4
200–499 €	24	6
500–1.499 €	18	5
1.500 und mehr €	11	3
Weiß nicht, keine Angabe	7	2
<i>Summe<sup>1)</sup></i>	<i>100</i>	<i>100</i>
Basis: Weiterbildungsaktivitäten		
<sup>1)</sup> Die Abweichungen der Summe der Prozentwerte von 100% sind auf Rundungseffekte zurückzuführen.		

Tabelle 47: Höhe der individuellen Kosten pro Weiterbildungsaktivität (Quelle: AES 2012)

Zwischen den Weiterbildungssegmenten gibt es große Unterschiede nach der Kostenhöhe (vgl. Tab. 48) und der Häufigkeit der (Mit-)Finanzierung der Weiterbildung durch die Teilnehmenden (vgl. Tab. 46). Nur bei rd. jeder zehnten betrieblichen Weiterbildungsaktivität haben die Teilnehmenden selbst direkte Kosten übernommen. Bezogen auf die Teilnahmefälle mit individuell getragenen Kosten fiel bei diesen Aktivitäten jedoch mit 610 Euro ein erheblicher Eigenanteil an, der dem Durchschnitt aller Weiterbildungsaktivitäten entspricht; bezogen auf alle Teilnahmefälle in der betrieblichen Weiterbildung ist die Kostenbelastung der Individuen mit 59 Euro jedoch relativ niedrig.

	Betrag pro Teilnahmefall in Euro <sup>1)</sup>	
	Aktivitäten mit individuell getragenen Kosten	Alle Aktivitäten
Insgesamt	615	154
<b>Weiterbildungssegment</b>		
Betriebliche Weiterbildung	610	59
Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	890	443
Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	467	307
<b>Lernformen</b>		
Kurse und Lehrgänge	676	184
Kurzveranstaltungen	512	97
Schulungen am Arbeitsplatz	(590) <sup>2)</sup>	39
Privatunterricht	602	452
Basis: Weiterbildungsaktivitäten		
<sup>1)</sup> Berechnung mit ungerundeten Einzelwerten		
<sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.		

Tabelle 48: Individuelle Weiterbildungskosten nach Segment und Lernform (Quelle: AES 2012)

Erheblich höhere Kosten übernehmen die Individuen bei individuellen berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten. Bei der Hälfte dieser Aktivitäten tragen die Individuen die Kosten zumindest teilweise selbst. Ihre durchschnittlichen Ausgaben sind in diesem Segment am höchsten: 890 Euro, sofern individuell Kosten zu tragen waren, und 443 Euro je Teilnahmefall insgesamt. In der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung werden bei 61 Prozent der Aktivitäten die direkten Kosten von den Teilnehmenden vollständig getragen, bei weiteren 5 Prozent gibt es eine teilweise Beteiligung. Die eigene Finanzierung der Weiterbildung ist damit in diesem Segment am häufigsten. Sofern direkte Weiterbildungskosten von den Individuen selbst getragen werden, sind sie je Teilnahmefall mit 467 Euro deutlich niedriger als in den beiden anderen Segmenten. Bezogen auf alle Weiterbildungsaktivitäten in diesem Segment geben die Individuen durchschnittlich 307 Euro für Teilnahme- und Prüfungsgebühren, Bücher und Lernmaterialien aus. Im Vergleich zu 2010<sup>80</sup> sind insbesondere bei der betrieblichen Weiterbildung diese individuellen Kosten je Weiterbildungsaktivität stark angestiegen, und zwar um 46 Prozent je Teilnahmefall mit Kostenbeitrag der Teilnehmenden, und sogar um 68 Prozent je Teilnahmefall in diesem Segment insgesamt (jeweils in nominaler Betrachtung).

Für Privatunterricht entstehen mit Abstand die höchsten individuellen Weiterbildungskosten je Weiterbildungsaktivität; dies erklärt sich zum einen durch den bei Privatunterricht hohen Anteil der Weiterbildungsaktivitäten, bei denen die Teilnehmenden die Kosten für Teilnahme- und Prüfungsgebühren vollständig selbst tragen (68%), könnte aber zum anderen auch mit den Anbieterstrukturen in diesem Segment (private Anbieter) und den Prüfungsgebühren zusammenhängen. Sehr niedrig sind die Ausgaben der Individuen für Schulungen am Arbeitsplatz, da überwiegend keine Kosten für Prüfungs- und Teilnahmegebühren entstehen oder ggfs. (meist vollständig) von den Arbeitgebern übernommen werden.

Verschiedene Personengruppen beteiligen sich in unterschiedlichem Maße an den direkten Kosten ihrer Weiterbildung; Tabelle 49 gibt einen Überblick über einige Kennzahlen. Auf der Grundlage der durchschnittlichen Ausgaben der Individuen pro Teilnahmefall und unter Berücksichtigung der Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten, an denen eine Person in den letzten 12 Monaten vor der Befragung teilgenommen hat, können die direkten jährlichen Weiterbildungskosten der Weiterbildungsteilnehmer geschätzt werden. Im Durchschnitt aller Personen zahlen diejenigen, die an Weiterbildung teilgenommen haben, demnach einen durchschnittlichen Kostenbeitrag von 304 Euro. Im Vergleich zu 2010 gab es einen Anstieg um etwas mehr als 40 Euro bzw. 16 Prozent. Dieser Wert bezieht sich auf alle Teilnehmenden, auch solche, die selbst keine Ausgaben für Weiterbildung hatten.

80 Wie in Kapitel 3.1 erläutert, gab es 2012 eine Modifikation der Fragen, die für die Abgrenzung der Weiterbildungssegmente genutzt werden. Für den Zeitvergleich werden für 2012 die Ergebnisse auf Grundlage der begrenzten Informationsbasis genutzt. Bei der betrieblichen Weiterbildung wurden nur Weiterbildungsaktivitäten von Personen berücksichtigt, die während der Teilnahme erwerbstätig waren (ohne Auszubildende).

Frauen nehmen zwar häufiger als Männer an Weiterbildung teil, für die eigene Kosten zu tragen sind (29% zu 22%); die Eigenleistung je Teilnahmefall mit Kosten ist jedoch bei den Männern mit 738 Euro erheblich höher als bei den Frauen mit 513 Euro (Differenz 225 €). Umgerechnet auf alle Teilnahmefälle (also auch solche ohne Kosten) sind die Unterschiede jedoch wesentlich geringer (14 €). Auch bei den jährlichen Weiterbildungsausgaben je Teilnehmenden bestehen nur geringe Unterschiede zwischen Männern und Frauen.

Bei der Betrachtung nach Altersgruppen fällt zunächst auf, dass sowohl die jüngste als auch die älteste Altersgruppe häufiger an Aktivitäten teilnehmen, bei denen ein finanzieller Eigenbeitrag zu leisten ist. Die jährlichen Weiterbildungskosten je Teilnehmenden sind bei den 18- bis 24-Jährigen am höchsten, die Unterschiede zu den beiden nächsten Altersgruppen sind jedoch gering. Deutlicher ist der Abstand zu den 45- bis 54-Jährigen bzw. den 55- bis 64-Jährigen. Während die jährlichen Weiterbildungskosten der Teilnehmenden bei den 18- bis 24-Jährigen im Vergleich zum Jahr 2010 nur leicht stiegen (+3%), nahmen sie bei den 55- bis 64-Jährigen mit fast 50 Prozent besonders stark zu. Bei den 45- bis 54-Jährigen kam es hingegen zu einer Abnahme (-16%). Die deutliche Steigerung des finanziellen Engagements für Weiterbildung in der höchsten Altersgruppe könnte damit zusammenhängen, dass die Verlängerung der Lebensarbeitszeit Investitionen in die eigene Leistungsfähigkeit auch in dieser Lebensphase eher als lohnend erscheinen lässt.

Personen mit ausländischer Nationalität und Deutsche mit Migrationshintergrund haben deutlich höhere jährliche Weiterbildungskosten pro Teilnehmenden als Deutsche ohne Migrationshintergrund. Arbeitslose und Auszubildende nehmen relativ selten an Weiterbildung teil, für die sie selbst Kosten zu tragen haben. Daher sind auch ihre jährlichen Weiterbildungskosten deutlich niedriger als bei Erwerbstätigen. Beschäftigte mit einem befristeten Arbeitsvertrag tragen wesentlich höhere Weiterbildungskosten als unbefristet Beschäftigte. Mit einem höheren Schulabschluss steigen auch die Kosten, die Weiterbildungsteilnehmende pro Jahr selbst für ihre Weiterbildung übernehmen.

Mit den Angaben aus dem AES 2012 lassen sich auch die Gesamtausgaben der Individuen für Teilnahme- und Prüfungsgebühren, Bücher und Lernmaterialien hochrechnen. Ausgangspunkt sind die von den Individuen getragenen jährlichen direkten Weiterbildungskosten. Bezogen auf alle 18- bis 64-Jährigen, unabhängig davon, ob sie selbst an Weiterbildung teilgenommen haben oder nicht, liegen diese individuell getragenen Weiterbildungskosten im Referenzzeitraum 2011/2012 bei 148 Euro pro Kopf. Hochgerechnet auf die absolute Bevölkerungszahl ergibt sich ein Volumen der individuell getragenen direkten Weiterbildungskosten von 7,6 Mrd. Euro. Dieses geschätzte Volumen der Ausgaben der Individuen für ihre Weiterbildung hat sich seit dem Erhebungsjahr 2010 (5,6 Mrd. €; vgl. Gnahn/Rosenblatt 2011, S. 190) um rund ein Drittel erhöht. Dieser kräftige Anstieg der hochgerechneten Gesamtausgaben der Individuen für direkte Weiterbildungskosten hat seine Ursache erstens in der Steigerung der Weiterbildungsbeteiligung (Erhöhung der Teilnahmequote von 42% auf 49%) und zweitens in der Kostensteigerung je Teilnahmefall mit individuellen Kosten (von 521 € auf 615 €); die durchschnittliche Zahl der Teilnahmefälle je Teilneh-



menden und der Anteil der Teilnahmefälle mit Ausgaben der Individuen sind dagegen konstant geblieben. Die Größenordnung der jährlichen individuellen Ausgaben für Weiterbildung im Referenzzeitraum 2011/2012 ist beträchtlich, auch im Vergleich zum geschätzten Ausgabenvolumen der Betriebe für direkte Weiterbildungskosten für das Geschäftsjahr 2010 (8,7 Mrd. €; vgl. Seyda/Werner 2012, S. 17).<sup>81</sup> Die Individuen sind offensichtlich zunehmend bereit oder sehen sich zunehmend veranlasst, auch in größerem Umfang in ihre Weiterbildung zu investieren.

	Aktivitäten			Personen		
	Teilnahme-fälle mit individuel-len Kosten in Prozent	Betrag pro Teilnahme-fall mit Kosten in Euro	Betrag pro Teilnahme-fall insgesamt in Euro <sup>1)</sup>	Teilnahme an Weiter-bildung in Prozent	Anzahl der Weiter-bildungs-aktivitäten pro Jahr	Jährliche Weiter-bildungs-kosten pro Teilnehmen-den in Euro <sup>1)</sup>
Insgesamt	25	615	154	49	2	304
<b>Geschlecht</b>						
Männer	22	738	161	51	2	316
Frauen	29	513	147	47	2	291
<b>Altersgruppen</b>						
18–24 Jahre	29	661	190	49	1,8	351
25–34 Jahre	23	757	176	51	1,9	341
35–44 Jahre	24	717	169	52	2	343
45–54 Jahre	24	476	116	51	2	234
55–64 Jahre	28	491	138	38	2	269
<b>Migrationshintergrund</b>						
Deutsche ohne Migrationshintergrund	25	581	144	52	2	290
Deutsche mit Migrationshintergrund	25	(868) <sup>2)</sup>	218	33	1,8	387
Personen ausländischer Nationalität	30	(894) <sup>2)</sup>	272	34	1,5	414
<b>Erwerbsstatus</b>						
Erwerbstätige	23	648	147	56	2,1	303
Arbeitslose	18	— <sup>3)</sup>	159	29	1,5	233
Auszubildende	15	— <sup>3)</sup>	118	64	(1,8) <sup>2)</sup>	210
Nicht-Erwerbspersonen <sup>4)</sup>	43	492	212	32	1,7	359
<b>Arbeitsvertrag (abhängig Beschäftigte)</b>						
Befristet	22	711	159	61	2,1	334
Unbefristet	16	479	78	57	2,1	160
<b>Höchster Schulabschluss</b>						
Niedrig	20	630	124	32	1,7	206
Mittel	21	542	115	51	2	229
Hoch	30	636	189	64	2,1	404

<sup>1)</sup> Berechnung mit ungerundeten Einzelwerten

<sup>2)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

<sup>3)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.

<sup>4)</sup> Personen, die nicht erwerbstätig sind, keine betriebliche Ausbildung machen und nicht arbeitssuchend gemeldet sind.

Tabelle 49: Individuelle Kosten der Weiterbildung für verschiedene Personengruppen (Quelle: AES 2012)

81 Zu berücksichtigen sind die unterschiedlichen Referenzzeiträume, aber auch die unterschiedlichen einbezogenen Kostenarten bei den direkten Weiterbildungskosten (z.B. Reise- und Übernachtungskosten, Verpflegung), die in der Erhebung des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln (IW) (Seyda/Werner 2012), aber nicht im AES berücksichtigt sind. Indirekte Kosten, denen keine tatsächlichen Ausgaben für Weiterbildung gegenüberstehen, werden im AES nicht erhoben und deswegen bei diesem Vergleich nicht berücksichtigt.

### 12.1.3 Andere Kostenträger

Bei 31 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten sind zwar Kosten für Teilnahme- und Prüfungsgebühren oder Bücher und Lernmaterialien angefallen, sie wurden aber vollständig oder teilweise von anderen Stellen oder Personen getragen. Zumeist war dies der Arbeitgeber: Für 74 Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten, deren Kosten nicht vollständig von den Teilnehmenden selbst getragen wurden, hat er die direkten Kosten übernommen. Öffentliche Stellen finanzieren 9 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten, darunter die Arbeitsagentur oder ARGE 4 Prozent. Kaum eine Rolle spielt die finanzielle Unterstützung durch die Familie mit einem Anteil von 2 Prozent.

Naturgemäß ist der Anteil der Arbeitgeber in der betrieblichen Weiterbildung mit 90 Prozent noch wesentlich höher. Bei der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung nimmt hingegen die Arbeitsagentur eine bedeutende Rolle ein (33%), bei der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung haben sonstige Personen oder Stellen mit 32 Prozent den höchsten Anteil. Daneben sind aber auch andere öffentliche Stellen (24%) und die Familie (19%) von Bedeutung.

## 12.2 Nutzen der Weiterbildung für die Teilnehmenden

Über die positiven Wirkungen von Weiterbildung wird viel diskutiert, mit unterschiedlichen Perspektiven, auf der Grundlage unterschiedlicher disziplinärer Ausrichtungen und mit unterschiedlichen Nutzendimensionen, die in den Blick genommen werden. Positive Effekte von Weiterbildung können auf individueller, betrieblicher oder gesellschaftlicher Ebene eintreten – entsprechend vielgestaltig sind die jeweils relevanten Nutzendimensionen und entsprechend schwierig ist die angemessene statistische Erfassung des Nutzens der Weiterbildung. Sie können bereits während der Weiterbildung entstehen (z.B. Lernfreude oder das Gefühl von Gemeinschaft), eng mit dem Erwerb bzw. dem Ausbau von Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnissen zusammenhängen oder auch zu den „*wider benefits of learning*“ gehören (vgl. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 1/2013; Manninen 2010; Schuller u.a. 2001). Auf individueller Ebene lassen sich grundsätzlich objektive Nutzenindikatoren und subjektive Nutzeneinschätzungen unterscheiden (vgl. Behringer 1996). Für Erstere werden Informationen über Veränderungen im zeitlichen Zusammenhang mit Weiterbildung (also idealerweise Längsschnittinformationen) benötigt;<sup>82</sup> zudem ist es schwierig, die Wirkung von Weiterbildung von Effekten anderer Einflussfaktoren abzugrenzen. Außerdem werden Informationen darüber benötigt, ob die betrachteten Veränderungen (z.B. des Einkommens oder der beruflichen Position) für die einzelnen Teilnehmenden an Weiterbildung relevante Ziele sind – oder es müssen normativ Annahmen zu den im Einzelfall relevanten Nutzenkriterien getroffen werden (vgl. Walter/Müller 2012). Subjektive Nutzeneinschätzungen derjenigen, die an Weiter-

82 Im AES liegen die entsprechenden Informationen nicht vor.

bildung teilgenommen haben, können als Resultat individueller evaluativer Prozesse anhand der individuell relevanten Kriterien aufgefasst werden; sie unterliegen aber möglicherweise verzerrenden Einflüssen, z.B. bei Auftreten von kognitiven Dissonanzen (vgl. Festinger 1957; Behringer 1999).

Im AES werden zu den einzelnen Weiterbildungsaktivitäten subjektive Nutzeinschätzungen erfasst. Im Einzelnen sind dies

- die Frage zum Umfang, in dem die in der Weiterbildung erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten genutzt werden können; hierzu liegen Ergebnisse seit 2007 vor;
- die Frage, ob die Befragten insgesamt mit dem während der Weiterbildung Gelernten zufrieden sind (neue Frage 2012);
- zwei Fragen mit sieben vorformulierten Nutzendimensionen zum erwarteten/bereits eingetretenen konkreten Nutzen einer Weiterbildung (seit 2010).

Hinzu kommt die Information, ob nach der Weiterbildung ein Zertifikat oder eine Teilnahmebescheinigung ausgestellt wurde oder noch erworben werden kann und welcher Art dieses Zeugnis ist.<sup>83</sup> Auch wenn ein großer Teil der Weiterbildung nur mit einer Teilnahmebescheinigung endet, ist doch durch Weiterbildung eine Vielfalt von Zeugnissen und anerkannten Abschlüssen erreichbar, die innerbetrieblich oder generell auf dem Arbeitsmarkt unterschiedliche Anerkennung genießen und für die weitere berufliche Entwicklung große Bedeutung haben können. Die Fragen zu den Teilnahmebescheinigungen wurden in den Erhebungen 2007, 2010 und 2012 weitgehend unverändert verwendet.<sup>84</sup>

### 12.2.1 Subjektive Nutzenbewertung

Der direkte Nutzen der Weiterbildung wird von den meisten Befragten sehr positiv gesehen. Bei 94 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten waren die Teilnehmenden insgesamt zufrieden damit, was sie in der Weiterbildung gelernt haben oder noch lernen. Diese hohe Gesamtzufriedenheit gilt fast durchgehend, unabhängig von den Merkmalen der Weiterbildung, und auch für verschiedene Personengruppen. Eine niedrigere Zufriedenheit (unter 90%) ergibt sich nur bei Aktivitäten der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (87%), bei Personen ausländischer Nationalität (89%), Arbeitslosen (80%) und bei von der Arbeitsagentur angebotenen Maßnahmen (70%). Die wenigen Befragten, die mit dem Gelernten unzufrieden waren, ge-

83 15 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten sind zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht abgeschlossen. Bei den Auswertungen in Kapitel 12.2.3 werden diese Aktivitäten jeweils so behandelt, als seien sie bereits beendet.

84 2012 wurde im Vergleich zu den Vorgängererhebungen bei der Frage, ob das Zeugnis gesetzlich, vom Arbeitgeber oder einer anderen Institution für die Ausübung bestimmter Tätigkeiten verlangt wird, noch eine zusätzliche Antwortmöglichkeit „Ja, von einer anderen Institution verlangt“ eingefügt. Die Kategorie „Teilnahmebescheinigung“ wurde durch den Zusatz „auch qualifizierter Teilnahmeachweis“ näher erläutert. 2007 wurden die Angaben zu den Teilnahmebescheinigungen für bis zu drei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten erhoben, 2010 und 2012 für bis zu zwei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten.

ben als häufigste Gründe hierfür die mangelnde Qualität des Unterrichts (42%), das nicht passende Thema der Weiterbildung (38%) und zu geringe Anforderungen (35%) an.

Fragt man nach dem Umfang, in dem die in der Weiterbildung erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten verwendet werden können, bleibt die sehr positive Grundausage bestehen: Bei 87 Prozent der Aktivitäten geben die Befragten an, die Kenntnisse und Fähigkeiten „sehr viel“ (45%) oder „recht viel“ (42%) nutzen zu können. Nur bei 2 Prozent der Aktivitäten gehen sie davon aus, diese gar nicht nutzen zu können (vgl. Abb. 29). Diese Einschätzungen bleiben über die drei AES-Erhebungen hinweg weitgehend konstant. Auch wenn unterstellt werden kann, dass das Antwortverhalten durch die insgesamt wertschätzende gesellschaftliche Sicht von Weiterbildung beeinflusst sein dürfte, sind Höhe und Konstanz der positiven subjektiven Nutzenbewertung von Weiterbildung bemerkenswert.

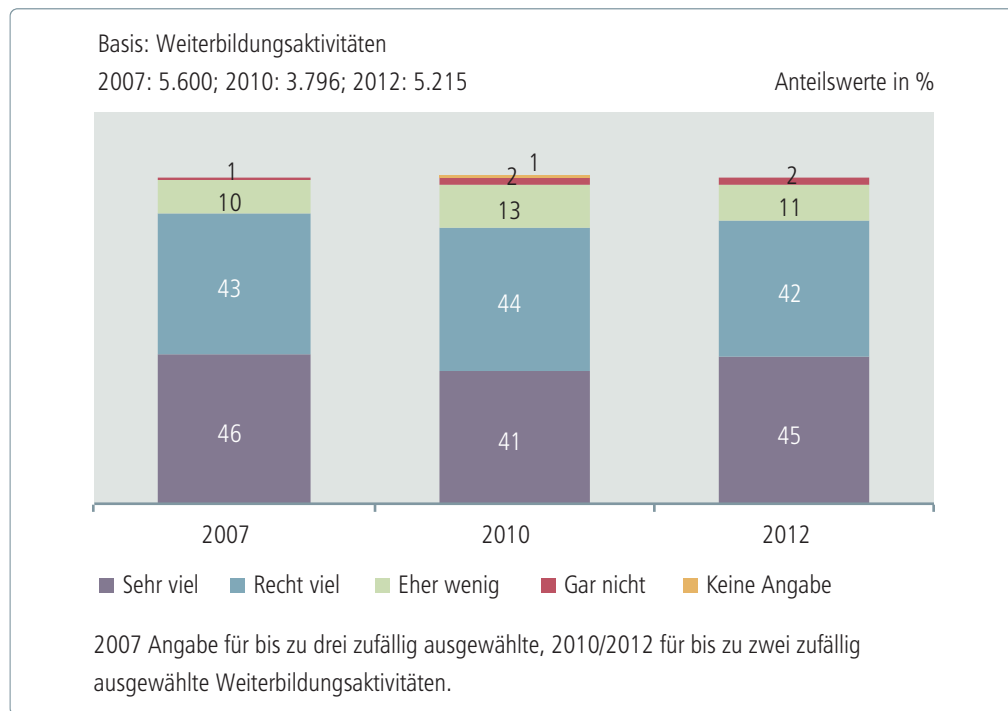


Abbildung 29: Nutzbarkeit erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten (Quellen: AES 2007/2010/2012)

Um abzuschätzen, welche Art von Weiterbildung die Teilnehmenden als besonders nützlich bewerten, wird nachfolgend der Anteil hoher Nutzenbewertungen (Antwortkategorie „sehr viel“) betrachtet (vgl. Tab. 50). Dabei ist zum Ersten zu beachten, dass der Nutzen einer Weiterbildung für die Individuen nicht nur von einem jeweils betrachteten Merkmal abhängt, sondern von einer Vielzahl teilweise zusammenhängender Merkmale. Zum Zweiten ist zu berücksichtigen, dass die Auswertung eine Verengung auf eine Nutzendimension bedeutet, welche vielfältige Zielsetzungen und Nutzenkriterien nicht berücksichtigt. Dennoch ergeben sich interessante Hinweise.

	2007 <sup>1)</sup>	2010 <sup>1)</sup>	2012 <sup>1)</sup>
Insgesamt	46	41	45
<b>Nach dem Weiterbildungssegment<sup>2)</sup></b>			
Betriebliche Weiterbildung	47	42	47
Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	45	38	43
Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	42	40	39
<b>Nach der Lernform<sup>3)</sup></b>			
Privatunterricht	49	41	47
Kurse und Lehrgänge	48	44	47
Schulungen am Arbeitsplatz	53	39	46
Kurzveranstaltungen	39	38	40
<b>Nach der Art des Nachweises</b>			
Zeugnis über staatlich anerkannten Bildungsabschluss	60	63	68
Zertifikat mit bundesweiter Gültigkeit	51	53	61
Zeugnis aufgrund Kammerprüfung	(58) <sup>4)</sup>	(76) <sup>4)</sup>	(55) <sup>4)</sup>
Sonstiger Leistungsnachweis (mit Noten oder durch Beurteilung)	51	48	49
Teilnahmebescheinigung	44	38	42
<b>Nach dem Grund der Teilnahme</b>			
Zum Erwerb eines Zertifikats/eines Prüfungsabschlusses	54	49	59
Um sich selbstständig zu machen	52	51	56
Zur besseren Ausführung einer ehrenamtlichen Tätigkeit	40	52	55
Zur Sicherung des Arbeitsplatzes	55	45	53
Zur Verbesserung der beruflichen Chancen	— <sup>5)</sup>	— <sup>5)</sup>	52
Zur Verbesserung der Aussichten auf einen Arbeitsplatz	46	41	51
Um die berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können	51	45	50
Zum Erwerb von Kenntnissen/Fähigkeiten, die im Alltag nutzen	50	46	48
Um Wissen/Fähigkeiten zu einem Thema zu erweitern, das die Person interessiert	45	43	48
Zum Kennenlernen von Leuten und um Spaß zu haben	43	39	44
Verpflichtende Teilnahme	42	36	39
<b>Nach dem Anbieter der Weiterbildung</b>			
Andere Firma, z.B. der Hersteller	47	49	51
Arbeitgeber	48	38	46
Einzelperson, z.B. ein Lehrer oder Trainer	51	38	45
Bildungseinrichtung, z.B. die Volkshochschule	42	42	43
Arbeitsagentur oder ARGE	— <sup>5)</sup>	27	24
Basis: Weiterbildungsaktivitäten, Anteilswerte in % in der Antwortkategorie „sehr viel“ <sup>1)</sup> 2007 Angabe für bis zu drei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten, 2010/2012 für bis zu zwei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten. <sup>2)</sup> Ergebnisse für 2012 nach begrenzter Informationsbasis (vgl. Kap. 3.1). Bei der betrieblichen Weiterbildung wurden nur Weiterbildungsaktivitäten von Personen berücksichtigt, die während der Teilnahme erwerbstätig waren (ohne Auszubildende). <sup>3)</sup> Wegen Veränderungen im Fragebogen sind im AES 2012 die Kategorien „Kurse und Lehrgänge“ sowie „Kurzveranstaltungen“ nur eingeschränkt mit den Kategorien der vorhergehenden Befragungen vergleichbar. <sup>4)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen. <sup>5)</sup> Die Kategorien wurden in den jeweiligen Erhebungen nicht abgefragt.			

Tabelle 50: Hohe Nutzbarkeit der Weiterbildung nach Merkmalen der Weiterbildungsaktivitäten  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen wird häufiger hohe Nutzbarkeit zugeschrieben als der individuellen berufsbezogenen und insbesondere der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung. Dies ist nicht überraschend, da bei betrieblicher Weiterbildung die Auswahl oder gar die Gestaltung der Weiterbildung vom Arbeitgeber beeinflusst wird. Dessen Interesse ist nicht so sehr die Qualifizierung „auf Vorrat“ oder eine allgemeine Weiterbildung, sondern die Weiterbildung mit Blick auf konkrete Nutzbarkeit der erworbenen oder ausgebauten Kompetenzen am Arbeitsplatz. Dies gilt ebenso für die Schulungen am Arbeitsplatz. Diese wurden im Vergleich zum Jahr 2007 allerdings deutlich seltener als besonders nutzbringend eingestuft, aber im Vergleich zu den niedrigen Werten von 2010 haben sie wieder an Zustimmung gewonnen. Die Kurzveranstaltungen fallen im Vergleich zu den drei anderen Lernformen etwas ab.

Die Nutzbarkeit der Weiterbildung hängt auch damit zusammen, ob und welche Zertifikate durch die Weiterbildung erworben wurden. Vor allem bei Weiterbildung, die mit einem staatlich anerkannten Bildungsabschluss abschließt oder, etwas schwächer ausgeprägt, zu einem Zertifikat mit bundesweiter Gültigkeit führt, werden die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten besonders häufig als sehr gut nutzbar eingestuft. Bei diesen beiden Nachweisen hat sich die bereits 2007 hohe Nutzenbewertung über die drei AES-Erhebungen hinweg erhöht. Ein ähnliches Ergebnis zeigt sich, wenn man nach den Teilnahmemotiven differenziert. Bei Weiterbildung, die mit der Absicht besucht wird, ein Zertifikat oder einen Prüfungsabschluss zu erwerben, wird besonders häufig angegeben, dass die dort erworbenen Kenntnisse sehr viel genutzt werden können. Ebenfalls hohe Nutzenbewertungen gibt es bei Weiterbildungsaktivitäten, die mit beruflichen Motiven verbunden sind, wie dem Ziel, sich selbstständig zu machen, einen Arbeitsplatz zu sichern oder zu erhalten oder die beruflichen Chancen zu verbessern. Die geringste Nutzbarkeit der Kenntnisse und Fähigkeiten, die in der Weiterbildung erworben wurden, attestieren die Teilnehmenden, die zur Teilnahme verpflichtet waren. Die Nutzenbewertungen unterscheiden sich auch nach dem Anbieter der Weiterbildung: Bei Weiterbildungsveranstaltungen, die von Herstellern oder Lieferanten oder vom eigenen Arbeitgeber angeboten wurden, fallen sie besonders positiv aus. Von der Arbeitsagentur oder der ARGE veranlasste Veranstaltungen führen nach Einschätzung der Teilnehmenden wesentlich seltener zu besonders gut verwertbaren Fähigkeiten und Kenntnissen. Hier ist auch der Anteil derjenigen, die den Maßnahmen eher wenig (21%) bzw. gar keinen Nutzen (15%) zuweisen, besonders hoch.

Etwas stärker als die anderen Altersgruppen verbinden die 18- bis 24-Jährigen mit der Weiterbildung hohe Nutzbarkeit (vgl. Tab. 51). Bei den Personen im Alter zwischen 25 und 54 Jahren gibt es kaum Unterschiede, die 55- bis 64-Jährigen schreiben Weiterbildungsmaßnahmen einen etwas niedrigeren Nutzen zu. Obwohl hier alle Weiterbildungsaktivitäten (nicht nur berufsbezogene) ausgewertet wurden, könnten sich zeitlich begrenzte berufliche Perspektiven der „rentennahen“ Jahrgänge hierin ausdrücken. Während es bei Deutschen mit und ohne Migrationshintergrund keine Unterschiede hinsichtlich der Nutzenbewertung gibt (jeweils 45%), fallen die

Einschätzungen bei Personen mit ausländischer Nationalität (40%) schlechter aus. Arbeitslose (31%) gehen deutlich seltener davon aus, die in der Weiterbildung erworbenen Kenntnisse nutzen zu können als Erwerbstätige (45%). Mit Abstand die höchste Verwertbarkeit sprechen jedoch Auszubildende der Weiterbildung zu (57%). Dieses Ergebnis könnte darauf hindeuten, dass diese Gruppe Weiterbildungsaktivitäten als Ergänzung der Ausbildung (Nachhilfe, Erwerb zusätzlicher Qualifikationen) nutzt. Befristet Beschäftigte haben nach den Ergebnissen des AES 2012 im Vergleich zu unbefristet Beschäftigten eine höhere Nutzbarkeit der erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten; dies war nach den Ergebnissen der beiden vorhergehenden AES-Erhebungen noch anders. Die Umsetzbarkeit des Gelernten nimmt mit steigender Arbeitszeit zu.

	2007 <sup>1)</sup>	2010 <sup>1)</sup>	2012 <sup>1)</sup>
Insgesamt	46	41	45
<b>Altersgruppe</b>			
18–24 Jahre	48 <sup>2)</sup>	43	49
25–34 Jahre	48	39	45
35–44 Jahre	46	39	45
45–54 Jahre	46	43	44
55–64 Jahre	40	39	42
<b>Migrationshintergrund</b>			
Deutsche ohne Migrationshintergrund	46	41	45
Deutsche mit Migrationshintergrund	57	37	45
Personen ausländischer Nationalität	44	39	40
<b>Erwerbsstatus</b>			
Erwerbstätige	47	41	45
Arbeitslose	33	27	31
Auszubildende	43	46	57
Nicht-Erwerbspersonen <sup>3)</sup>	40	39	42
<b>Arbeitsvertrag (nur abhängig Beschäftigte)</b>			
Befristet	43	33	48
Unbefristet	47	40	44
<b>Wochenarbeitszeit</b>			
Unter 20 Stunden	— <sup>4)</sup>	41	41
20–34 Stunden	— <sup>4)</sup>	38	44
35 und mehr Stunden	— <sup>4)</sup>	41	47
Basis: Weiterbildungsaktivitäten, Anteilswerte in % in der Antwortkategorie „sehr viel“			
<sup>1)</sup> 2007 Angabe für bis zu drei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten, 2010/2012 für bis zu zwei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten.			
<sup>2)</sup> 2007: 19–24 Jahre			
<sup>3)</sup> Personen, die nicht erwerbstätig sind, keine betriebliche Ausbildung machen und nicht arbeitssuchend gemeldet sind.			
<sup>4)</sup> Die Arbeitszeit wurde 2007 nicht erhoben.			

Tabelle 51: Hohe Nutzbarkeit der Weiterbildung nach Personengruppen (Quellen: AES 2007/2010/2012)



### 12.2.2 Erwarteter und realisierter Nutzen

Vom Besuch einer Weiterbildung erwarten die Teilnehmenden zumeist mehr als nur zu lernen, was später für sie anwendbar ist. Sehr verschiedene Erwartungen können mit Weiterbildung verbunden sein, die sich aber nicht immer auch in einem konkreten Nutzen niederschlagen. Im AES wird in einem ersten Schritt danach gefragt, welchen möglichen Nutzen eine Weiterbildung, sei es kurzfristig oder längerfristig, für die Befragten haben könnte. Diese Frage zielt auf individuell vorstellbare mögliche Folgen der Weiterbildung ab. Die meisten Antwortkategorien sind auf das Erwerbsleben bezogen, hinzu kommen zwei Kategorien zur persönlichen Zufriedenheit. Explizit wurde auch danach gefragt, ob überhaupt ein konkreter Nutzen durch die Weiterbildung erwartet wird; nur bei 2 Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten geben die Teilnehmenden an, dass sie keinen Nutzen davon erwarten. In einem zweiten Schritt wird danach gefragt, in welchen zuvor genannten Punkten sich die jeweilige Nutzenerwartung bereits erfüllt hat.

In erster Linie erwarten die Teilnehmenden, nach (oder auch bereits während) der Weiterbildung durch mehr Wissen und Können persönlich zufriedener zu sein (54%, vgl. Tab. 52), gefolgt von der Aussicht, in der Arbeit durch die Weiterbildung mehr zu leisten (44%), und der Hoffnung, neue berufliche Aufgaben zu übernehmen (34%). Deutlich seltener wird die Erwartung geäußert, dass die Weiterbildungsaktivität dafür nützlich sein kann, kurz- oder längerfristig einen (neuen) Arbeitsplatz zu finden (16%), beruflich aufzusteigen (12%) oder ein höheres Gehalt zu bekommen (11%). Dies könnte auch damit zusammenhängen, dass die Ausgangssituationen, die derartige Nutzenerwartungen aufkommen lassen, nicht bei allen Befragten vorliegen, es also einen eingeschränkten Betroffenheitsgrad gibt.

	Möglicher Nutzen	Realisierter Nutzen (bezogen auf die Gesamtheit aller Aktivitäten)	Realisierter Nutzen (bezogen auf die Aktivitäten, von denen ein entsprechen- der Nutzen erwartet wurde)
Persönlich zufriedener sein durch mehr Wissen und Können	54	42	78
In der Arbeit mehr leisten können	44	31	70
Neue berufliche Aufgaben übernehmen	34	18	53
In anderer persönlicher Hinsicht	16	10	64
Einen Arbeitsplatz oder einen neuen Job finden	16	4	24
Eine höhere Position im Beruf erhalten	12	4	31
Ein höheres Gehalt bekommen	11	3	30
Nichts davon	7	15	–
Gar keinen Nutzen erwartet	2	–	–
Keine Angabe	0	1	–
Basis: Weiterbildungsaktivitäten Anteilswerte der Angabe „trifft zu“ in %			

Tabelle 52: Dimensionen erwarteten und realisierten Nutzens von Weiterbildung (Quelle: AES 2012)



Nicht überraschend sind die Werte für den schon realisierten Nutzen deutlich niedriger als für den erwarteten Nutzen. Ein Teil der Weiterbildungsmaßnahmen (15%) war zum Befragungszeitpunkt noch nicht abgeschlossen oder wurde erst kurz zuvor beendet, die Teilnahme wird sich möglicherweise erst später auszahlen. Andererseits gibt es auch möglichen Nutzen von Weiterbildung, der bereits während der Lernaktivität eintritt. Und schließlich tritt nicht in jedem Fall der angestrebte und erhoffte Nutzen von Weiterbildung tatsächlich ein.

Die Rangfolge der Items ist beim möglichen Nutzen und dem realisierten Nutzen (bezogen auf die Gesamtheit aller Aktivitäten) identisch. Betrachtet man den realisierten Nutzen bezogen auf die Aktivitäten, von denen ein entsprechender Nutzen erwartet wurde, so ist zu erkennen, dass sich hinsichtlich der persönlichen Zufriedenheit durch mehr Wissen und Können und bei der Steigerung der Leistungsfähigkeit in der Arbeit die Nutzenerwartung bei rd. drei von vier Weiterbildungsaktivitäten erfüllt hat. Dies spricht für eine hohe Qualität der Weiterbildungsmaßnahmen aus Sicht der Teilnehmenden. Bei über der Hälfte aller Weiterbildungsaktivitäten, an denen mit der Erwartung teilgenommen wurde, neue berufliche Aufgaben zu übernehmen, konnte dieses Ziel umgesetzt werden. Wie erwähnt, erwarten die Teilnehmenden von vornherein relativ selten, dass sie durch die Weiterbildung eine bessere Position oder auch mehr Gehalt erhalten, und noch seltener – bezogen auf die Gesamtheit aller Aktivitäten – wird dieses Ziel dann auch tatsächlich erreicht. Aber berücksichtigt man nur die Aktivitäten, bei denen überhaupt ein solcher Nutzen in Erwägung gezogen wurde, wurde doch bei immerhin rund 30 Prozent der Aktivitäten das angestrebte Ziel auch erreicht. Die Hoffnung, dass die Weiterbildung dafür nützlich sein könnte, einen Arbeitsplatz zu finden, hat sich nur für jede vierte Weiterbildungsaktivität realisiert, die mit dieser Erwartung aufgenommen wurde.

Je nach Art der Weiterbildung haben die Teilnehmenden unterschiedliche Nutzenerwartungen (vgl. Tab. 53). In der betrieblichen Weiterbildung verbindet sich mit der Weiterbildung vor allem die Erwartung der Steigerung der Leistungsfähigkeit in der Arbeit, an zweiter Stelle folgt die Erhöhung der persönlichen Zufriedenheit. Die Übernahme neuer beruflicher Aufgaben als eine mögliche Folge der Weiterbildung wird an dritter Stelle genannt. Im Vergleich dazu fallen in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung die häufigere Erwartung gesteigerter persönlicher Zufriedenheit durch die Weiterbildung auf, die seltenere Erwartung, in der Arbeit mehr leisten zu können sowie die markant häufigere Einschätzung, dass sich die Weiterbildung kurz- oder längerfristig bei der Suche nach einem Arbeitsplatz als nützlich erweist. Bei beiden Weiterbildungssegmenten hat sich die Weiterbildung aus Sicht der Teilnehmenden häufig bereits gelohnt, die Nutzenerwartungen wurden realisiert. Besonders häufig trifft dies in beiden Segmenten für die persönliche Zufriedenheit zu, darüber hinaus (und in der betrieblichen Weiterbildung stärker als in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung) für die Steigerung der Leistungsfähigkeit in der Arbeit und für die Übernahme neuer Aufgaben.

	Persönlich zufriedener sein durch mehr Wissen und Können	In der Arbeit mehr leisten können	Neue berufliche Aufgaben übernehmen	In anderer persönlicher Hinsicht	Einen Arbeitsplatz oder einen neuen Job finden	Eine höhere Position im Beruf erhalten	Ein höheres Gehalt bekommen	Nichts davon	Gar kein Nutzen erwartet
Insgesamt	54	44	34	16	16	12	11	7	2
Betriebliche Weiterbildung	49	56	40	8	12	14	13	9	2
Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	56	35	34	16	34	13	14	6	3
Nicht-berufsbezogene Weiterbildung	73	10	14	43	15	4	4	3	1
Basis: Weiterbildungsaktivitäten Anteilswerte der Angabe „trifft zu“ in %									

Tabelle 53: Erwarteter Nutzen von Weiterbildung nach Segmenten (Quelle: AES 2012)

Mit Weiterbildungsveranstaltungen, die nicht berufsbezogen sind, verbinden die Teilnehmenden andere Nutzenerwartungen als in den beiden anderen Segmenten. Die Steigerung der persönlichen Zufriedenheit erreicht wie bei der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung Rangplatz 1; rd. drei Viertel der Weiterbildungsaktivitäten werden mit dieser Erwartung verknüpft. Am zweithäufigsten (43%) erwarten die Teilnehmenden, dass sich die Weiterbildung „in anderer persönlicher Hinsicht“ als nützlich erweist. Alle anderen Nutzenerwartungen werden mit höchstens 15 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten verknüpft.

Männer erwarten häufiger als Frauen, dass ihre Weiterbildung für einen beruflichen Aufstieg (durch eine höhere Position oder höheres Gehalt) oder für die berufliche Entwicklung (durch die Übernahme neuer beruflicher Aufgaben) nützlich sein kann (vgl. Tab. 54). Bei Männern wurden diese Erwartungen häufiger realisiert als bei Frauen. Keine Unterschiede nach der Geschlechtszugehörigkeit gibt es hinsichtlich der Nützlichkeit der Weiterbildung bei der Arbeitssuche oder der Steigerung der Leistungsfähigkeit in der Arbeit. Frauen erwarten häufiger als Männer, dass die Weiterbildung zu höherer persönlicher Zufriedenheit führt oder in anderer persönlicher Hinsicht nützlich sein wird.

Bei den 18- bis 24-Jährigen sind erst 40 Prozent erwerbstätig, arbeitslos oder in Elternzeit, mehr als die Hälfte ist noch in der Schule, im Studium oder in der Ausbildung. Auch deshalb überrascht es nicht, dass sich die Nutzenerwartungen dieser Altersgruppe deutlich von denen der Älteren unterscheiden. Die Jüngeren erwarten wesentlich häufiger, dass die Weiterbildung bei der Suche nach einem Arbeitsplatz nützlich ist, sie erwarten seltener positive Effekte für die Leistungsfähigkeit in der Arbeit. Auch die Übernahme neuer Aufgaben in der beruflichen Tätigkeit wird in

dieser Altersgruppe seltener als in der Altersgruppe der 25- bis 44-Jährigen als Folge der Weiterbildung erwartet. Bei den 25- bis 64-Jährigen nehmen bei einer Reihe der untersuchten möglichen Nutzendimensionen die Nutzenerwartungen mit dem Lebensalter ab: Eine Verbesserung der Leistungsfähigkeit in der Arbeit, eine höhere Chance auf neue berufliche Aufgaben, eine höhere berufliche Position oder mehr Gehalt sowie bessere Chancen bei der Arbeitsplatzsuche – bei allen diesen Nutzendimensionen erwarten die Älteren weniger von der Weiterbildung als die Jüngeren. Dies könnte mit dem Grund der Weiterbildungsteilnahme zusammenhängen. Jüngere im Alter von 18 bis 34 Jahren nehmen deutlich häufiger als Ältere an Weiterbildung teil, um ihre beruflichen Chancen zu verbessern und Zertifikate zu erwerben. Das heißt nun nicht, dass mit dem Lebensalter die Weiterbildung generell als weniger nützlich eingeschätzt wird – die Erwartung, durch Weiterbildung persönlich zufriedener zu werden, nimmt bei den 25- bis 64-Jährigen mit dem Lebensalter zu.

Wie gerade schon angerissen, beeinflusst der Erwerbsstatus die Einschätzung der Nützlichkeit der Weiterbildung. Für Arbeitslose spielen die meisten angeführten Nutzenarten nur eine geringere Rolle, im Vordergrund steht für sie eindeutig die Erwartung, dass sich die Weiterbildung bei der Arbeitsplatzsuche positiv auswirkt. Auszubildende erwarten besonders viele berufliche Erträge. Bei den beruflichen Nutzenaspekten liegen ihre Anteilswerte mit Ausnahme des Aspekts „in der Arbeit mehr leisten zu können“ deutlich über den jeweiligen Gesamtdurchschnitten. Stark überdurchschnittlich erwarten sie, mit der Weiterbildung die Chancen zu verbessern, nach der Ausbildung einen Arbeitsplatz zu bekommen. Eine höhere persönliche Zufriedenheit durch mehr Wissen und Können erwarten alle Gruppen, am häufigsten die Nicht-Erwerbspersonen, am seltensten die Arbeitslosen. Bei den Erwerbstätigen ist daneben die Erwartung, in der Arbeit mehr leisten zu können, besonders ausgeprägt.

Deutsche mit Migrationshintergrund haben mit Blick auf berufliche Nutzenaspekte deutlich höhere Erwartungen an die Weiterbildung als Deutsche ohne Migrationshintergrund, insbesondere bei den Kategorien „eine höhere Position im Beruf zu erhalten“, „ein höheres Gehalt zu bekommen“ sowie „einen Arbeitsplatz oder einen neuen Job zu finden“. Im Gegensatz dazu haben Personen ausländischer Nationalität bei vielen beruflichen Nutzenaspekten niedrigere Erwartungen als die beiden anderen Gruppen. Ausnahmen sind die Erwartungen, einen neuen Arbeitsplatz oder ein höheres Gehalt zu erhalten.

Personen mit niedriger Schulbildung haben insgesamt seltener die Erwartung, dass die Weiterbildung für sie persönlich nützlich sein kann. Dabei sind bei ihnen die häufigsten Nutzenerwartungen dieselben wie bei den anderen Bildungsgruppen, das Niveau ist jedoch niedriger. Im Vergleich zum AES 2010 fällt auf, dass die Erwartung eines positiven Effekts der Weiterbildung bei der Suche nach einem neuen Arbeitsplatz nur noch geringfügig mit dem Bildungsabschluss variiert; seinerzeit war diese Nutzenerwartung bei niedrigem und mittlerem Schulabschluss häufiger. Personen mit einer mittleren Schulbildung verbinden mit einer Weiterbildung häufiger die Erwartung, neue berufliche Aufgaben zu übernehmen. Die Erwartungen mit Blick auf die persönliche Zufriedenheit durch die Erlangung von mehr Wissen und Können steigt mit der Schulbildung an.

	Persönlich zufriedener sein durch mehr Wissen und Können	In der Arbeit mehr leisten können	Neue berufliche Aufgaben übernehmen	In anderer persönlicher Hinsicht	Einen Arbeitsplatz oder einen neuen Job finden	Eine höhere Position im Beruf erhalten	Ein höheres Gehalt bekommen	Nichts davon	Gar kein Nutzen erwartet
Insgesamt	54	44	34	16	16	12	11	7	2
<b>Geschlecht</b>									
Männer	51	44	37	14	15	15	13	7	2
Frauen	58	45	32	17	16	9	9	8	2
<b>Altersgruppe</b>									
18–24 Jahre	55	34	34	23	30	14	13	7	2
25–34 Jahre	54	49	40	14	20	19	17	7	2
35–44 Jahre	51	46	39	15	14	14	13	8	1
45–54 Jahre	53	47	33	14	13	9	9	7	2
55–64 Jahre	60	40	23	16	6	5	5	7	3
<b>Erwerbsstatus</b>									
Erwerbstätige	53	49	36	13	12	13	12	7	2
Arbeitslose	40	20	28	12	58	7	8	6	5
Auszubildende	50	43	42	23	37	18	20	8	0
Nicht-Erwerbspersonen	63	22	21	31	21	8	7	8	1
<b>Migrationshintergrund</b>									
Deutsche ohne Migrationshintergrund	54	45	34	16	15	12	11	7	2
Deutsche mit Migrationshintergrund	55	49	38	17	22	22	18	4	2
Personen ausländischer Nationalität	55	34	28	16	22	11	11	11	1
<b>Schulabschluss</b>									
Niedrig	48	38	30	15	18	9	12	10	3
Mittel	54	47	38	15	15	14	12	7	2
Hoch	57	47	33	16	14	13	10	6	1

Basis: Weiterbildungsaktivitäten  
Anteilswerte der Angabe „trifft zu“ in %

Tabelle 54: Erwarteter Nutzen von Weiterbildung nach Personengruppen (Quelle: AES 2012)

### 12.2.3 Teilnahmebescheinigungen und Zertifikate

Im Jahr 2012 erhielten die Teilnehmenden wie 2010 bei 59 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten einen Nachweis über die Teilnahme an der Weiterbildung; 40 Prozent erhielten jedoch keinerlei Bescheinigung, die beispielsweise bei einer Bewerbung um einen neuen Arbeitsplatz von Nutzen sein könnte. 2007 wurde mit 56 Prozent ein leicht geringerer Anteil an Nachweisen erreicht. Allerdings handelt es sich 2012 bei 38 Prozent der Maßnahmen nur um eine reine Teilnahmebescheinigung, deren Wert oft nur gering sein dürfte, vielleicht mit Ausnahme der Teilnahmebescheinigungen in der betrieblichen Weiterbildung, die für die innerbetriebliche berufliche Entwicklung der Teilnehmenden relevant sein können. Immerhin jede fünfte Weiterbildung schließt mit einem qualifizierten Leistungsnachweis in Form eines Zertifikats oder eines Zeugnisses ab. Dabei sind die Zertifikate mit bundesweiter Gültigkeit (z.B. Führerschein, Volkshochschulzertifikate oder REFA-Scheine) am häufigsten. Prüfungen zur Erlangung eines staatlich anerkannten Bildungsabschlusses oder Kammerprüfungen werden nur nach relativ wenigen Weiterbildungsveranstaltungen abgelegt und auch sonstige Leistungsnachweise (mit Noten oder durch Beurteilung) sind von quantitativ eher geringer Bedeutung (vgl. Abb. 30).

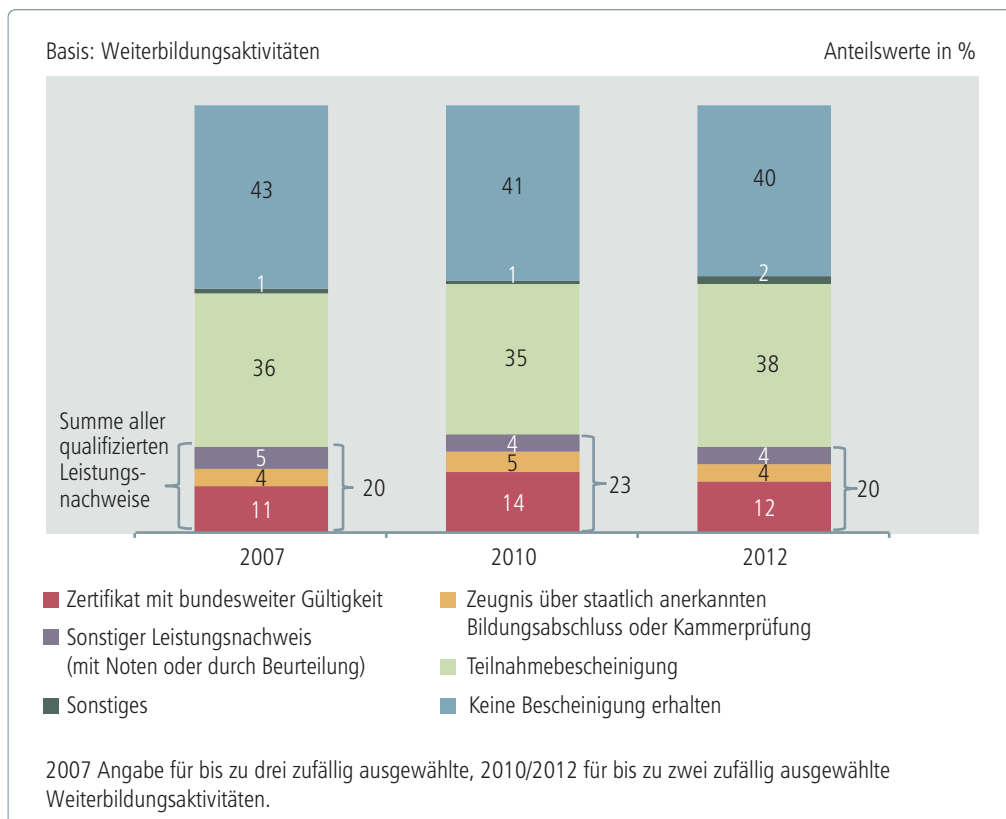


Abbildung 30: Erworbene Teilnahme- oder Leistungsnachweise im Trend  
(Quellen: AES 2007/2010/2012)

Für die Ausübung bestimmter Tätigkeiten sind Zeugnisse oder Bescheinigungen gesetzlich vorgeschrieben oder werden vom Arbeitgeber oder einer anderen Institution verlangt. Zu solchen Zertifikaten gehören z.B. verschiedene Führerscheine (z.B. Gabelstaplerschein) oder branchenbezogene Zertifikate (z.B. Schweißerpas), die regelmäßig erneuert werden müssen. Bei 45 Prozent der Weiterbildungsveranstaltungen, bei denen ein Zeugnis ausgegeben wurde, wurde ein solches vom Arbeitgeber oder anderen Stellen gefordertes Zertifikat ausgestellt: Bei 22 Prozent der Fälle wird das Zertifikat vom Arbeitgeber verlangt, bei 17 Prozent der Fälle ist es gesetzlich vorgeschrieben und bei 5 Prozent wird es von anderen Institutionen verlangt.

Teilnahme- oder Leistungsnachweise haben in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung die geringste quantitative Bedeutung; hier gibt es bei 55 Prozent der Teilnahmefälle keinerlei Bescheinigung (vgl. Tab. 55). Der Anteil der Teilnahmefälle mit anerkannten Zertifikaten entspricht genau dem Durchschnitt, wobei die Zertifikate mit bundesweiter Gültigkeit dominieren. In der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung wird hingegen nur bei weniger als einem Drittel der Veranstaltungen keine wie auch immer geartete Bescheinigung ausgestellt. Hier spielen insbesondere auch qualifizierte Leistungsnachweise in Form von Zertifikaten mit bundesweiter Gültigkeit, staatlich anerkannten Bildungsabschlüssen oder Zeugnissen über Kammerprüfungen eine größere Rolle als in den beiden anderen Weiterbildungssegmenten. In der betrieblichen Weiterbildung gibt es für drei von fünf Weiterbildungsaktivitäten eine Bescheinigung. Am häufigsten wird nur eine reine Teilnahmebescheinigung ausgestellt, marktgängige Qualifikationsnachweise werden seltener mit betrieblicher Weiterbildung erworben. Die Zertifizierung der in der Weiterbildung erworbenen oder ausgebauten Kompetenzen liegt auch nur bedingt im Interesse der Arbeitgeber, da sich damit auch das Risiko des Verlustes ihrer Investition in die Qualifikation der bei ihnen Beschäftigten durch einen Arbeitgeberwechsel erhöhen könnte, sofern nicht – z.B. durch vereinbarte Rückzahlungsklauseln – Vorkehrungen getroffen wurden.

Männer erhalten häufiger als Frauen nach Abschluss der Weiterbildung eine Bescheinigung (62% zu 56%). Darüber hinaus erhalten sie auch häufiger einen qualifizierten Leistungsnachweis, also ein Zertifikat mit bundesweiter Gültigkeit, einen staatlich anerkannten Bildungsabschluss, ein Prüfungszeugnis einer Kammer oder einen sonstigen benoteten Leistungsnachweis. Die entsprechenden Werte liegen bei 23 Prozent für Männer und 17 Prozent für Frauen. Besonders in den jüngeren Altersgruppen der 18- bis 24-Jährigen bzw. der 25- bis 34-Jährigen werden qualifizierte Leistungsnachweise erworben, hingegen seltener von den 55- bis 64-Jährigen. Für jede zweite von Personen ausländischer Nationalität besuchte Weiterbildungsveranstaltung gibt es keinerlei Bescheinigung, und sie erhalten besonders selten qualifizierte Leistungsnachweise. Deutsche mit Migrationshintergrund dagegen nehmen vor allem an Weiterbildungsmaßnahmen teil, für die es einen Teilnahmenachweis gibt (65%), wobei sie auch häufiger als die beiden anderen Gruppen einen qualifizierten Leistungsnachweis erhalten (25%).

	Zertifikat mit bundesweiter Gültigkeit	Zeugnis über staat- lich anerkannten Bildungsabschluss/ Kammerprüfung	Sonstiger Leistungsnachweis (mit Noten oder durch Beurteilung)	Summe: mit qualifiziertem Leistungsnachweis <sup>1)</sup>	Teilnahme- bescheinigung	Sonstiges	Keine Bescheinigung erhalten
Insgesamt <sup>2)</sup>	12	4	4	20	38	1	40
<b>Geschlecht</b>							
Männer	14	5	5	23	38	1	37
Frauen	11	3	3	17	38	2	43
<b>Altersgruppe</b>							
18–24 Jahre <sup>1)</sup>	15	5	6	26	25	4	43
25–34 Jahre	13	7	4	24	34	1	41
35–44 Jahre	9	3	5	17	44	1	38
45–54 Jahre	14	3	3	20	42	1	37
55–64 Jahre	10	3	3	15	37	1	46
<b>Migrationshintergrund</b>							
Deutsche ohne Migrationshintergrund <sup>2)</sup>	12	4	4	20	38	1	40
Deutsche mit Migrationshintergrund	13	6	6	25	38	2	35
Personen ausländischer Nationalität <sup>2)</sup>	9	4	6	19	28	0	51
<b>Erwerbsstatus</b>							
Erwerbstätige <sup>2)</sup>	12	4	4	20	40	1	38
Arbeitslose <sup>2)</sup>	15	4	7	26	25	2	44
Auszubildende <sup>2)</sup>	14	11	4	29	27	6	37
Nicht-Erwerbspersonen	11	3	6	19	27	3	50
<b>Arbeitsvertrag (abhängig Beschäftigte)</b>							
Befristet <sup>2)</sup>	15	6	4	25	29	3	42
Unbefristet	12	3	3	19	42	1	39
<b>Weiterbildungssegment</b>							
Betriebliche Weiterbildung	11	3	4	18	43	1	38
Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	18	8	8	33	36	1	29
Nicht-berufsbezogene Weiterbildung <sup>2)</sup>	13	4	3	20	20	4	55
Basis: Weiterbildungsaktivitäten							
Anteilswerte in %							
<sup>1)</sup> Die Abweichungen des ausgewiesenen Summenwertes vom Ergebnis bei Addition der auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte sind auf Rundungseffekte zurückzuführen.							
<sup>2)</sup> Die Abweichungen der Summe der Prozentwerte von 100% sind auf Rundungseffekte zurückzuführen. Fälle ohne Angabe sind nicht ausgewiesen.							

Tabelle 55: Erworbene Teilnahme- oder Leistungsnachweise nach Personengruppen und Merkmalen der Weiterbildung (Quelle: AES 2012)



Auch der Erwerbsstatus steht in Zusammenhang mit der Art der Weiterbildungsaktivitäten und der Möglichkeit, einen qualifizierten Leistungsnachweis zu erhalten. Am häufigsten schließen Auszubildende eine Weiterbildungsmaßnahme mit einem qualifizierten Leistungsnachweis (29%) ab. Dabei erreichen die Zertifikate mit bundesweiter Gültigkeit einen Anteil von 14 Prozent, staatlich anerkannte Bildungsabschlüsse oder Zeugnisse über Kammerprüfungen zusammen einen Anteil von 11 Prozent. Aber auch Arbeitslose erwerben häufig einen qualifizierten Leistungsnachweis (26%). Bei ihnen sind Zertifikate mit bundesweiter Gültigkeit besonders häufig (15%). Insgesamt erhalten aber Arbeitslose seltener eine Bescheinigung als Erwerbstätige und Auszubildende. Personen ohne derzeitige Erwerbsbeteiligung erhalten häufiger als andere Gruppen keinerlei Bescheinigung, erreichen aber kaum seltener als der Bevölkerungsdurchschnitt einen qualifizierten Leistungsnachweis. Arbeitnehmer mit einem befristeten Arbeitsvertrag besuchen häufiger als unbefristet Beschäftigte Weiterbildungsmaßnahmen, bei denen ein qualifizierter Leistungsnachweis ausgestellt wird; für sie sind diese Nachweise gerade wegen der befristeten Beschäftigungsperspektive für künftige Bewerbungen auch besonders bedeutsam.

### Zentrale Ergebnisse

Bei gut der Hälfte der erfassten Weiterbildungsaktivitäten geben die Teilnehmenden an, dass direkte Weiterbildungskosten für Teilnahme- und Prüfungsgebühren, Bücher und Lernmaterialien entstanden sind. Nur bei 21 Prozent der erfassten Weiterbildungsaktivitäten tragen die Individuen diese Kosten voll und ganz, bei 27 Prozent werden diese direkten Weiterbildungskosten von anderen getragen. Dabei gibt es ausgeprägte Unterschiede zwischen den Weiterbildungssegmenten: In der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung tragen 61 Prozent der Teilnehmenden diese direkten Kosten vollständig, in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung liegt der Anteil bei 45 Prozent, in der betrieblichen Weiterbildung hingegen nur bei 6 Prozent.

Pro Teilnahmefall mit individuell getragenen Kosten ergibt sich eine durchschnittliche individuelle Kostenlast von 615 Euro, für jede Weiterbildungsaktivität sind es durchschnittlich 154 Euro, pro Kopf der Bevölkerung im Alter von 18 bis 64 Jahren 148 Euro. Hochgerechnet auf die gesamte Bevölkerung ergeben sich insgesamt 7,6 Mrd. Euro direkte Weiterbildungskosten, die im Zeitraum eines Jahres von den Individuen getragen werden, eine Größenordnung, die dem geschätzten Volumen der direkten Weiterbildungskosten der Betriebe (8,7 Mrd. €) nahekommt. Die Ausgaben der Individuen für ihre Weiterbildung haben sich gegenüber 2010 kräftig erhöht; dies resultiert zum einen aus der gestiegenen Weiterbildungsbeteiligung, zum anderen aber auch aus der Kostensteigerung je Weiterbildungsaktivität.

Nach wie vor hält der weitaus überwiegende Teil der Befragten Weiterbildung für nützlich. Bei mehr als 90 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten sind die Teilnehmenden insgesamt damit zufrieden, was sie in der Weiterbildung gelernt haben, und knapp 90 Prozent erwarten, die in der Weiterbildung erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten „sehr viel“ oder „recht viel“ nutzen zu können. Die höchste Nutzenbewertung („sehr viel“) ist häufiger in der betrieblichen Weiterbildung mit 47 Prozent als in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung mit 39 Prozent.



Die wichtigsten Nutzenerwartungen richten sich auf eine größere persönliche Zufriedenheit durch den Erwerb von mehr Wissen und Können sowie die Aussicht, in der Arbeit mehr leisten zu können bzw. neue berufliche Aufgaben übernehmen zu können. Allerdings klafft zwischen erwartetem und realisiertem Nutzen oft eine Lücke. Diese ist besonders groß bei relativ konkreten Nutzenerwartungen (neuer Arbeitsplatz, höhere berufliche Position, höheres Gehalt), weniger groß bei „weiche- ren“ Nutzenerwartungen (persönliche Zufriedenheit, in der Arbeit mehr leisten können).

Ein Fünftel der erfassten Weiterbildungsaktivitäten schließt mit einem qualifizierten Leistungsnachweis ab, weitere zwei Fünftel werden über eine Teilnahmebescheinigung dokumentiert, der Rest (40%) endet ohne irgendeine Form von Bescheinigung.

Helmut Kuwan und Sabine Seidel

## 13 Weiterbildungsbarrieren und Teilnahmemotive

In Deutschland und in anderen europäischen Ländern ist es ein erklärtes bildungspolitisches Ziel, die Weiterbildungsbeteiligung zu erhöhen. Nachdem die Teilnahme an Weiterbildung in Deutschland seit Längerem stagnierte, lassen die Ergebnisse des AES 2012 erstmals wieder einen deutlichen Anstieg erkennen. Die grundlegenden Muster vieler gruppenspezifischer Unterschiede zur Weiterbildungsteilnahme sind jedoch auch bei einer deutlich steigenden Weiterbildungsteilnahme vergleichsweise stabil geblieben (vgl. Kap. 5).

Teilnahmemotive und Weiterbildungsbarrieren sind in Deutschland mittlerweile in etwas veränderten Kontexten zu sehen (vgl. Nuissl 2011a, S. 404ff.). Zu nennen sind hier u.a. die Tendenz zu höheren Schulabschlüssen, die gestiegene Zustimmung zu dem Postulat einer Notwendigkeit des lebenslangen Lernens und eine zunehmende Pluralisierung von Lernorten und -methoden.

Bei der Suche nach Erfolg versprechenden Ansatzpunkten zur Erhöhung der Weiterbildungsteilnahme sind vor einer Analyse zu Motiven und Barrieren zum einen multivariate Analysen erforderlich, die Anhaltspunkte zu der Frage liefern, welche Einflussfaktoren eine Weiterbildungsbeteiligung erschweren oder begünstigen (vgl. Kap. 6; Hartmann/Kuwan 2011, S. 70ff.). Zum anderen sind auch Einschätzungen der (potenziellen) Weiterbildungsnachfrager wichtig, welche Motive und Barrieren für sie bedeutsam sind.

In einer erweiterten Perspektive erscheint es sinnvoll, Bezüge zum Thema „Nutzen und Erträge von Weiterbildung“ herzustellen und damit letztlich ein übergreifendes Themenfeld *„obstacles and benefits of adult learning“* in den Blick zu nehmen, wie dies vor allem in nationalen Erhebungen in den USA und Kanada geschieht. Aktuell liegt im europäischen AES der Schwerpunkt eher bei den Teilnahmemotiven und Weiterbildungsbarrieren, doch liefert die Erhebung auch einige Informationen zu Nutzen und Erträgen von Weiterbildung. Im vorliegenden Bericht werden diese an anderer Stelle behandelt (vgl. Kap. 12).

Im Folgenden wird zunächst betrachtet, wie verbreitet der Wunsch nach einer (Weiter-)Bildungsteilnahme insgesamt sowie bei Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden ist. Danach folgen Analysen zum Thema „Weiterbildungsbarrieren“, die im Zentrum dieses Kapitels stehen. Abschließend werden Teilnahmemotive näher beleuchtet.<sup>85</sup>

85 Befunde zur beruflichen oder privaten Motivation einer Weiterbildungsteilnahme finden sich im AES-Bericht an anderer Stelle (vgl. Kap. 9 und 10).

### 13.1 Wunsch nach einer (Weiter-)Bildungsteilnahme

Im AES 2012 wurde für alle Befragten erhoben, ob Wünsche zur Beteiligung an Bildungs- oder Weiterbildungsmaßnahmen nicht realisiert werden konnten. Die Frageformulierungen unterschieden sich für Teilnehmende und Nicht-Teilnehmende an Bildung oder Weiterbildung und lauteten wie folgt:

- Für Befragte, die in den letzten 12 Monaten an (Weiter-)Bildungsmaßnahmen teilgenommen haben (im Folgenden kurz „Teilnehmende“): *„Hätten Sie in den letzten 12 Monaten gerne an weiteren Bildungs- oder Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen?“*
- Für Befragte, die in den letzten 12 Monaten nicht an (Weiter-)Bildungsmaßnahmen teilgenommen haben (im Folgenden kurz „Nicht-Teilnehmende“): *„Gab es in den letzten 12 Monaten eine bestimmte Bildungs- oder Weiterbildungsmaßnahme, an der Sie gerne teilgenommen hätten?“*

Der Verbindlichkeitsgrad dieser beiden jeweils mit ja oder nein zu beantwortenden Fragen ist unterschiedlich. Die Frage an die Nicht-Teilnehmenden bezieht sich auf eine bestimmte Maßnahme, setzt also bereits eine konkretisierte Teilnahmeabsicht voraus. Dagegen kann die Frage an die Teilnehmenden auch dann bejaht werden, wenn Weiterbildungsabsichten noch nicht auf eine konkrete Maßnahme bezogen sind.

Ein Trendvergleich mit den Ergebnissen des AES 2010 zur geplanten Weiterbildungsteilnahme ist nicht möglich. 2010 war danach gefragt worden, inwieweit in den letzten 12 Monaten eine Teilnahme an einer Bildungs- oder Weiterbildungsmaßnahme *geplant* war, und diese Frage wurde nur an Nicht-Teilnehmende gestellt. 2012 haben sich also sowohl die Frageformulierung als auch die Grundgesamtheit geändert.

Insgesamt lassen sich 2012 mit Blick auf eine gewünschte (Weiter-)Bildungsmaßnahme in der bevölkerungsbezogenen Betrachtung vier Gruppen unterscheiden:

- Die beiden quantitativ bedeutsamsten Gruppen sind Teilnehmende ohne weiteren Teilnahmewunsch sowie Nicht-Teilnehmende ohne Teilnahmeabsicht. Die Anteilswerte dieser beiden Gruppen sind mit 41 bzw. 40 Prozent nahezu identisch.
- Etwa jede achte befragte Person gehört zur Gruppe der Teilnehmenden, die gerne an weiteren (Weiter-)Bildungsmaßnahmen teilgenommen hätten (13%).
- Lediglich 5 Prozent der 18- bis 64-Jährigen sind Nicht-Teilnehmende, die im letzten Jahr gerne an einer bestimmten (Weiter-)Bildungsmaßnahme teilgenommen hätten (Rest: keine Angabe).

Innerhalb der Gruppe der Nicht-Teilnehmenden haben 11 Prozent in den letzten 12 Monaten eine Weiterbildungsteilnahme beabsichtigt. Unter den Teilnehmenden liegt der Anteil der Befragten mit einem weiteren Teilnahmewunsch etwa doppelt so hoch (23%).

Gibt es Personengruppen, die häufiger als andere eine Beteiligung an (Weiter-)Bildung gewünscht, aber nicht realisiert haben? Wegen des eingangs skizzierten Unterschiedes im Verbindlichkeitsgrad der Frageformulierungen werden im Folgenden die Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden mit Bildungswunsch separat betrachtet.

### Teilnehmende mit (Weiter-)Bildungswunsch

In dieser Gruppe sind es vor allem die Arbeitslosen, die besonders häufig den Wunsch nach einer weiteren (Weiter-)Bildungsteilnahme äußern. Ihr Anteil liegt höher als bei den Erwerbstätigen (31 % vs. 24 %) und etwa doppelt so hoch wie bei den Personen in Ausbildung (15 %). Der vergleichsweise niedrige Wert der Befragten in Ausbildung dürfte auch damit zusammenhängen, dass immer mehr Ausbildungsordnungen eine Integration von Aus- und Weiterbildung vorsehen.

Auch zwischen anderen Teilgruppen lassen sich Unterschiede erkennen. Abweichungen von 5 Prozentpunkten oder mehr zeigen sich mit Blick auf folgende Merkmale:

- Unter den Teilnehmenden mit weiterer Teilnahmeabsicht sind Befragte aus mittleren Altersgruppen häufiger vertreten als die 18- bis 24-Jährigen und die 55- bis 64-Jährigen. Die Abweichungen der jüngsten und ältesten Altersgruppe von den übrigen Altersgruppen bewegen sich zwischen 6 und 8 Prozentpunkten.
- Erwerbstätige mit Hochschulabschluss äußern häufiger als Befragte ohne abgeschlossene Berufsausbildung einen weiteren Bildungswunsch und Selbstständige öfter als Arbeiter (Differenz: 6 bzw. 5 Prozentpunkte).
- Frauen nennen auf den ersten Blick häufiger als Männer einen nicht realisierten weiteren Teilnahmewunsch (Differenz: 5 Prozentpunkte). Dies ist vor allem darauf zurückzuführen, dass Teilzeitbeschäftigte häufiger als Vollzeiterwerbstätige einen weiteren Teilnahmewunsch nennen und Frauen häufiger teilzeitbeschäftigt arbeiten als Männer. Vergleicht man nur Vollzeiterwerbstätige bzw. nur Teilzeitbeschäftigte, so variieren die Teilnahmewünsche von Männern und Frauen nicht nennenswert.

Insgesamt sind somit unter den Teilnehmenden mit einer weiteren Teilnahmeabsicht meist solche Personengruppen etwas stärker vertreten, die auch überdurchschnittliche Teilnahmequoten an Weiterbildung aufweisen. Eine deutliche Abweichung von diesem Muster zeigt sich für Arbeitslose, die als Gruppe eine unterdurchschnittliche Teilnahmequote aufweisen. Dies ist ein erstes Indiz für überdurchschnittliche Probleme von Arbeitslosen bei der Realisierung ihrer (Weiter-)Bildungsabsichten.

### Nicht-Teilnehmende mit beabsichtigter Teilnahme

Im Allgemeinen zeigen die für diese Teilgruppe beobachteten gruppenspezifischen Unterschiede ähnliche Grundmuster wie bei den Teilnehmenden mit (Weiter-)Bildungswunsch. Dies gilt z.B. für die Unterschiede zwischen Erwerbstätigen mit Hochschulabschluss und denjenigen ohne abgeschlossene Berufsausbildung, die in dieser Gruppe noch deutlicher ausgeprägt sind (18 % vs. 8 %), für Unterschiede zwischen Selbstständigen und Arbeitern (Differenz: 5 Prozentpunkte) sowie für die unterdurchschnittlichen Werte der jüngsten und ältesten Altersgruppe im Vergleich zu den anderen Altersgruppen. Auch hier berichten Arbeitslose etwas häufiger als Erwerbstätige über eine Teilnahmeabsicht (Differenz: 4 Prozentpunkte).

Bemerkenswert erscheint ferner, dass Nicht-Teilnehmende, die im letzten Jahr im Bereich des informellen Lernens aktiv waren, weit häufiger eine Teilnahmeabsicht äußern als Personen, die nicht informell gelernt haben (18% vs. 7%). Hier liegt die Vermutung nahe, dass manche Befragte versucht haben, ihre in der (Weiter-)Bildung nicht realisierten Lernbedürfnisse informell wahrzunehmen. Auch wenn die AES-Daten an dieser Stelle keine vertiefenden Analysen ermöglichen, sprechen diese Befunde dafür, informelle und formal organisierte Lernprozesse soweit möglich integriert zu betrachten.

## 13.2 Weiterbildungsbarrieren

### 13.2.1 Begriffliche Abgrenzung und inhaltliche Dimensionen

Der Begriff „Weiterbildungsbarrieren“ wird im AES 2012, ebenso wie 2010, wie folgt verstanden: *„Obstacles in adult learning are influencing factors reducing the probability of adults to participate in adult learning activities“* (Kuwan/Larsson 2008, S. 58). Diese begriffliche Abgrenzung stimmt mit der Verwendung des Begriffs in der Alltagssprache weitgehend überein.

Quantitative Erhebungen zum Thema „Weiterbildungsbarrieren“ liefern Informationen zu zahlreichen Einzelaspekten mit unterschiedlicher empirischer Qualität und inhaltlicher Aussagekraft. In einer heuristischen Verdichtung im Rahmen einer OECD-Studie für 14 Länder wurden sieben zentrale *Dimensionen von Weiterbildungsbarrieren* ermittelt, denen die überwiegende Mehrheit der erhobenen Items zugeordnet werden kann (vgl. ebd., S. 58ff.). Im Folgenden werden diese Dimensionen in einer deutschen Übersetzung wiedergegeben, die mit leichten Modifikationen<sup>86</sup> der im AES 2010 (Kuwan/Seidel 2011b, S. 161) verwendeten folgt:

1. allgemeine Weiterbildungseinstellungen bzw. fehlende Nutzenerwartung
2. hemmende Lerndispositionen (z.B. Angst vor Misserfolg, fehlende Selbstwirksamkeit)
3. Lernpräferenzen (z.B. für informelles Lernen, gegen formal-organisiertes Lernen)
4. hemmende persönliche Lebenssituation (z.B. familiäre Verpflichtungen, gesundheitliche Einschränkungen)
5. hemmendes Lernumfeld (beruflich bzw. privat)
6. angebotsbezogene Weiterbildungsbarrieren (z.B. zeitliche Organisation von Angeboten, Kosten, regionale Angebotsdichte, Erreichbarkeit)
7. Weiterbildungstransparenz, Beratungs- und Unterstützungsbedarf

Einschätzungen zu Weiterbildungsbarrieren in quantitativen Erhebungen können in erheblichem Maße von sozialer Erwünschtheit beeinflusst werden. Auch der weitge-

86 Die präzisierenden Modifikationen betreffen im Wesentlichen die Ergänzung des Wortes „hemmende“ in den Dimensionen 2, 4 und 5, des Wortes „fehlende“ in Dimension 2 sowie des Klammerzusatzes in Dimension 3.

hende gesellschaftliche Konsens, der in Deutschland über die generelle Notwendigkeit des lebenslangen Lernens besteht, kann in diese Richtung wirken. Von der Notwendigkeit des lebenslangen Lernens in der eigenen Lebenssituation sind dagegen insbesondere manche bildungsferne Personen nicht in gleicher Weise überzeugt. Deshalb sind Einschätzungen, die sich auf spezifische Lebenssituationen oder konkretes Verhalten beziehen, in empirischen Erhebungen sehr viel aussagekräftiger als allgemeine Einstellungsfragen zu Weiterbildungsbarrieren (vgl. näher die Empfehlungen in Kuwan/Larsson 2008, S. 58ff.).

Der zentrale Beitrag quantitativer Verfahren zum Thema „Weiterbildungsbarrieren“ besteht darin, einen Überblick über Häufigkeiten von Hindernissen zu geben und so die Konturen eines Gesamtbildes zu zeichnen. Befunde aus quantitativen Erhebungen bieten erste Hinweise auf Ansatzpunkte für eine Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung. Um zielgruppenspezifische Programme zu konzipieren, sind jedoch vertiefende Studien mit qualitativen Verfahren erforderlich, die Hinweise auf das Zusammenwirken von Einflussfaktoren in spezifischen Lebenssituationen liefern, aber keine gesicherten Informationen zu quantitativen Strukturen. Für empirische Untersuchungen zum Thema „Weiterbildungsbarrieren“ bietet sich somit eine Kombination qualitativer und quantitativer Methoden an.

Im Folgenden werden zunächst die Einschätzungen der Befragten zu Weiterbildungsbarrieren und deren Priorisierung dargestellt. Anschließend folgen gruppenspezifisch differenzierende Betrachtungen.

### 13.2.2 Einschätzungen zu Weiterbildungsbarrieren im Überblick

Im AES 2010 war die Frage zu den Weiterbildungsbarrieren nur an Personen gestellt worden, die in den letzten 12 Monaten weder an regulären Bildungsgängen noch an Weiterbildung teilgenommen hatten (im Folgenden kurz „Nicht-Teilnehmende“). Dagegen richtete sich die Frage im AES 2012 erstmals sowohl an Teilnehmende als auch an Nicht-Teilnehmende.

Insgesamt wurden den Befragten im AES 2012 15 inhaltliche Aspekte zur Bewertung vorgegeben, die als zutreffend oder nicht zutreffend einzustufen waren. Galten mehrere Barrieren als zutreffend, so erfolgte anschließend eine Priorisierung, um den wichtigsten Grund zu bestimmen. Der Wortlaut der Frage hat sich seit 2010 nicht verändert. Bei den Antwortkategorien gab es jedoch Modifikationen.

Den europäischen Vorgaben entsprechend, enthielt der AES 2012 erstmals eine spezifische Barriere mit Bezug zum Fernlernen: „Ich hätte gerne ein Fernlernangebot wahrgenommen, hatte aber keinen Computer- oder Internetzugang.“ Eine weitere Änderung betraf das Item von 2010 „Es gibt keine geeigneten Bildungsangebote hier in der näheren Umgebung“, das sowohl den Aspekt der regionalen Erreichbarkeit als auch die Frage der Eignung von Weiterbildungsangeboten anspricht. Im AES 2012 erfolgte deshalb eine Trennung in die zwei Antwortkategorien „Die Entfernung zum Weiterbildungsanbieter war zu groß“ sowie „Ich hätte gerne an einer Weiterbildung teilgenommen, aber es gab keine geeigneten Bildungs- oder Weiterbildungsangebote“.

Darüber hinaus ersetzte 2012 im Item „Meine beruflichen Termine haben mir für Weiterbildung keine Zeit gelassen“ der Begriff „Termine“ die 2010 gewählte Formulierung „Belastungen“, um die zeitliche Komponente stärker zu verdeutlichen. Wie 2010 wurden zudem aus der europäisch vorgegebenen Kategorie „*your health or age*“, die zwei inhaltliche Dimensionen enthält, im deutschen AES zwei Antwortvorgaben gebildet.

Insgesamt weisen die inhaltlichen Bezüge bei der empirischen Erhebung von Weiterbildungsbarrieren trotz punktueller Verbesserungen auch im AES 2012 noch einige Unschärfen auf. Während der Fragetext so formuliert ist, dass er nicht eindeutig auf Weiterbildungsbarrieren abzielt, sondern auf „Gründe ..., warum man keine Bildungs- oder Weiterbildungsaktivitäten unternimmt“, beziehen sich die Antwortvorgaben mehrheitlich explizit auf Weiterbildung, und bei einzelnen Items bleibt der genaue Bezug offen.<sup>87</sup> Zur sprachlichen Vereinfachung wird im Folgenden dennoch die Bezeichnung „Weiterbildungsbarrieren“ verwendet. Für künftige AES-Erhebungen wäre ein klarer und eindeutiger Bezug auf Weiterbildungsbarrieren zu empfehlen.

Trotz der genannten Einschränkungen ermöglicht der AES durch die vielfältigen in die Erhebung einbezogenen inhaltlichen Aspekte vertiefende quantitative Analysen zum Thema Weiterbildungsbarrieren. Vor dem Hintergrund der o.g. Änderungen erscheint in der Analyse als Erstes interessant, wie häufig Barrieren in einer bevölkerungsbezogenen Betrachtung genannt werden. Auch wenn sich in den Daten für die Gesamtbevölkerung mit Blick auf fehlenden privaten oder beruflichen Weiterbildungsbedarf gewisse Unschärfen ergeben,<sup>88</sup> ist eine entsprechende Darstellung möglich.

Angesichts der Vielzahl der betrachteten Aspekte gibt die folgende Ergebnisdarstellung nicht einfach die Rangreihe der Einzelaspekte wieder, sondern folgt der eingangs dargestellten Strukturierung in inhaltliche Dimensionen. Bezogen auf die Gesamtbevölkerung ist zu erkennen, dass sich die häufigsten Nennungen auf den Themenbereich „*allgemeine Einstellungen bzw. fehlende Nutzenerwartung*“ beziehen. 58 Prozent sehen einen fehlenden privaten Weiterbildungsbedarf als einen für sie zutreffenden Grund an. Dieser Aspekt liegt mit deutlichem Abstand an erster Stelle aller zur Bewertung vorgegebenen Items. An zweiter Stelle folgt die Einschätzung, keine Weiterbildung für den Beruf zu benötigen (44%).

Mit erheblichem Abstand folgen auf den Rangplätzen 3 und 4 Einschätzungen im Kontext der *persönlichen Lebenssituation*. Jeweils etwa jede fünfte befragte Person bezeichnet familiäre Verpflichtungen als zutreffende Weiterbildungsbarriere, gefolgt von beruflichen Terminen (21% bzw. 20%). Deutlich seltener finden andere auf die persönliche Lebenssituation bezogene Aspekte Zustimmung, wie die Einschätzung,

87 Dies betrifft z.B. Formulierungen wie „*solche* Aktivitäten“ (Hervorh. durch die Autoren) oder „ich hätte gerne *etwas* gemacht, aber ...“).

88 An Teilnehmende mit Teilnahmeabsicht wurden im AES 2012 keine Nachfragen zum fehlenden Weiterbildungsbedarf gestellt. Darüber hinaus erfolgte für Teilnehmende ohne weitere Teilnahmeabsicht, die fehlenden beruflichen und privaten Weiterbildungsbedarf genannt hatten, keine Nachfrage zu den weiteren Barrieren. Für künftige AES-Erhebungen wären durchgängige Abfragen für alle Teilgruppen zu empfehlen.



Weiterbildung lohne sich aus Altersgründen nicht mehr (8%), oder gesundheitliche Einschränkungen (5%).

Antwortvorgaben zu Einschätzungen, die sich auf Lerndispositionen bzw. Präferenzen für bestimmte Lernmethoden beziehen, erreichen Anteilswerte unter der 10-Prozent-Marke. 9 Prozent geben an, nicht wieder wie in der Schule lernen zu wollen und 6 Prozent äußern die Befürchtung, die Anforderungen an eine Weiterbildung nicht zu erfüllen.

Etwa jeder Achte (12%) ist der Ansicht, eine Beratung zu benötigen, um zu wissen, welche Weiterbildung infrage käme. Dieses Item aus dem Bereich „*Weiterbildungstransparenz, Beratungs- und Unterstützungsbedarf*“ liegt damit im Mittelfeld der zur Bewertung vorgegebenen Barrieren.

Aspekte des *Lernumfelds* werden im AES 2012 nur im beruflichen Bereich für den Aspekt einer fehlenden Unterstützung durch den Arbeitgeber thematisiert. Etwa jede zehnte befragte Person stimmt diesem Item zu, das ebenfalls noch im Mittelfeld der zur Bewertung vorgegebenen Barrieren zu finden ist. Die jeweiligen Anteilswerte der Einzelnennungen können Tabelle 56 entnommen werden.

Weiterbildungsbarrieren	
Privat hatte ich keinen Bedarf an Weiterbildung.	58
Ich benötige keine Weiterbildung für meinen Beruf.	44
Meine familiären Verpflichtungen haben mir für Weiterbildung keine Zeit gelassen.	21
Meine beruflichen Termine haben mir für Weiterbildung keine Zeit gelassen.	20
Ich hätte gerne etwas gemacht, aber es war mir zu teuer.	14
Ich bräuchte eine Beratung, um zu wissen, welche Weiterbildung für mich in Frage käme.	12
Ich hätte gerne an einer Weiterbildung teilgenommen, aber es gab keine geeigneten Bildungs- oder Weiterbildungsangebote.	10
Der Arbeitgeber unterstützte meine Weiterbildungsabsichten nicht.	10
Ich konnte mich nicht damit anfreunden, wieder wie in der Schule zu lernen.	9
In meinem Alter lohnt sich Weiterbildung nicht mehr.	8
Ich hätte gerne etwas gemacht, hatte jedoch nicht die Teilnahmevoraussetzungen.	7
Ich glaube nicht, dass ich es schaffen würde, die Anforderungen in einer Weiterbildung zu erfüllen.	6
Die Entfernung zum Weiterbildungsanbieter war zu groß.	6
Meine Gesundheit erlaubt mir solche Aktivitäten nicht.	5
Ich hätte gerne an einem Fernlernangebot teilgenommen, hatte aber keinen Computer- oder Internetzugang.	2
Sonstige Gründe	6
Kein Grund zutreffend	9
Keine Angabe	0
<b>Summe</b>	<b>247</b>
Basis: alle 18- bis 64-Jährigen	
Anteilswerte in %	

Tabelle 56: Einschätzungen zu Weiterbildungsbarrieren (Quelle: AES 2012)



Von den vier Antwortvorgaben zu *angebotsbezogenen Barrieren* werden Kostengründe mit einem Anteilswert von 14 Prozent am häufigsten genannt (Rangplatz 5, bezogen auf alle Barrieren). 10 Prozent geben an, es habe keine geeigneten Bildungs- oder Weiterbildungsangebote gegeben. Etwas niedriger liegen die Anteilswerte der Befragten, die gerne etwas gemacht hätten, aber nicht die Teilnahmevoraussetzungen hatten, sowie derer, die eine zu große Entfernung zum Weiterbildungsanbieter als Barriere nennen (7% bzw. 6%). Das „Schlusslicht“ bildet das Fehlen eines Computers bzw. eines Internetzugangs mit 2 Prozent. Auch bei diesem auf den ersten Blick relativ niedrigen Anteilswert würden sich bei einer Hochrechnung in absoluten Zahlen noch quantitativ nennenswerte Größenordnungen ergeben.

9 Prozent der Befragten sehen keine vorgegebene Barriere für sich als zutreffend an und benennen auch keine andere. Aus der Sicht dieser Befragten spielen Weiterbildungsbarrieren offenbar keine größere Rolle. 6 Prozent nennen sonstige Barrieren. Da der AES 2012 hierzu keine Nachfrage enthält, sind an dieser Stelle keine vertiefenden Aussagen möglich.

### Priorisierung von Weiterbildungsbarrieren

Die bisher dargestellten Häufigkeitsverteilungen stellen eine Rangreihe von Anteilswerten dar. In der priorisierenden Betrachtung können sich u.U. Verschiebungen ergeben. Deshalb wird im Folgenden betrachtet, welche Barrieren aus Sicht der Befragten die wichtigsten sind.

Trotz der zuvor erwähnten Unschärfen zeichnen sich bei der Beantwortung der Priorisierungsfrage manche Ergebnisse deutlicher ab als bei einem Vergleich von Einzelnennungen. Mit deutlichem Abstand steht dabei fehlender Bedarf an erster Stelle. Fast jede zweite befragte Person nennt entweder fehlenden privaten Bedarf (17%), fehlenden beruflichen Bedarf (13%) oder fehlenden Bedarf ohne nähere Priorisierung (15%) als wichtigsten Grund einer Nicht-Teilnahme. Jeweils 10 Prozent nennen familiäre Verpflichtungen oder berufliche Termine. Insgesamt sehen somit fast zwei von drei Befragten fehlenden Bedarf an Weiterbildung, familiäre Verpflichtungen oder berufliche Termine als wichtigsten Grund für eine Nicht-Teilnahme an Weiterbildung an.

Von den neun verbleibenden Barrieren erreichen lediglich Kostengründe die 5-Prozent-Marke. Alle anderen Barrieren liegen in der Priorisierung bei Anteilswerten von 3 Prozent oder darunter.

In der priorisierenden Betrachtung nennen die Befragten als wichtigsten Grund für eine Nicht-Teilnahme somit mit Abstand am häufigsten einen fehlenden Bedarf an Weiterbildung sowie familiäre oder berufliche Verpflichtungen, also Aspekte aus den Bereichen „allgemeine Einstellungen bzw. fehlende Nutzenerwartung“ und „persönliche Lebenssituation“. Deutlich seltener stufen sie Aspekte aus den Bereichen „angebotsbezogene Weiterbildungsbarrieren“, „Weiterbildungstransparenz“, „Lernumfeld“, „Präferenzen für bestimmte Lernmethoden“ oder „Lerndispositionen“ bzw. Angst vor Misserfolg als wichtigste Weiterbildungsbarrieren ein.

Bei der Interpretation dieser Ergebnisse ist allerdings auch die soziale Erwünschtheit zu berücksichtigen. Für manche Befragte könnte es in einem mündlichen Inter-

view schwieriger sein, Angst vor Misserfolg zu benennen als andere Barrieren. Qualitative Befunde sprechen dafür, dass Angst vor Misserfolg vor allem für bildungsferne Gruppen häufig eine zentrale Weiterbildungsbarriere darstellt.

### 13.2.3 Gruppenspezifische Differenzierungen

Angesichts der zuvor beschriebenen Unschärfen bei der Priorisierung stützt sich die folgende Darstellung zunächst im Allgemeinen auf einen Vergleich der Häufigkeiten von Einzelnennungen. Soweit in einer priorisierenden Betrachtung darüber hinausgehende Unterschiede zu erkennen sind, werden diese ergänzend betrachtet.

#### Erwerbsbeteiligung

In Abhängigkeit von der Erwerbsbeteiligung lassen sich große Unterschiede erkennen, die weit über die erwartbaren Abweichungen bei Items wie „berufliche Termine“ hinausgehen:

- Fehlende persönliche Beratung zu Weiterbildung nennen Arbeitslose etwa dreimal so oft als Weiterbildungsbarriere wie Erwerbstätige (33% vs. 10%).
- Auch die meisten angebotsbezogenen Barrieren stufen die Arbeitslosen deutlich häufiger als zutreffend ein. Dies gilt für zu hohe Kosten (32% vs. 10%), das Fehlen geeigneter Angebote (28% vs. 9%), nicht vorliegende Teilnahmevoraussetzungen (25% vs. 6%) sowie fehlenden Computer- oder Internetzugang (6% vs. 1%). Insgesamt nennen Arbeitslose sehr viel häufiger als andere Teilgruppen angebotsbezogene Aspekte als für sie zutreffende Barrieren.
- Arbeitslose äußern häufiger als Erwerbstätige Zweifel, die Anforderungen in einer Weiterbildung zu erfüllen (14% vs. 5%). Auch die Skepsis gegenüber einem Lernen, das dem in der Schule ähnelt, ist bei ihnen größer (14% vs. 8%). Fehlenden beruflichen oder privaten Bedarf nennen sie dagegen seltener (Differenz: 8 bzw. 7 Prozentpunkte).
- Gesundheitliche Einschränkungen sehen Arbeitslose wesentlich öfter als eine auf sie zutreffende Weiterbildungsbarriere an als Erwerbstätige (13% vs. 2%). Auch Altersgründe nennen sie häufiger (15% vs. 6%), obwohl sich das Durchschnittsalter der beiden Gruppen nur um ein Jahr unterscheidet.

Die Gruppe der sonstigen Nicht-Erwerbstätigen nennt, abgesehen von Altersgründen oder gesundheitlichen Einschränkungen, vor allem familiäre Verpflichtungen und einen fehlenden beruflichen Weiterbildungsbedarf deutlich häufiger als die Gesamtbevölkerung (Differenz: zwischen 13 und 18 Prozentpunkten). Auch Zweifel, die Anforderungen in einer Weiterbildung zu erfüllen, sind in dieser Gruppe überdurchschnittlich oft zu finden. Die häufige Nennung von Altersgründen oder gesundheitlichen Einschränkungen korrespondiert mit dem überdurchschnittlich hohen Durchschnittsalter dieser Teilgruppe (48 Jahre gegenüber 42 Jahren bei allen Befragten).

### Schulbildung

Auch mit Blick auf die Schulbildung der Befragten lassen sich große Abweichungen erkennen, wie die folgenden Beispiele zeigen<sup>89</sup> (vgl. Abb. 31):

- Befragte mit niedrigem Schulabschluss sind weit häufiger als diejenigen mit hohem Schulabschluss der Ansicht, keinen Bedarf an Weiterbildung zu haben. Dies gilt in ähnlicher Weise für den privaten Weiterbildungsbedarf (67% vs. 47%) wie für den beruflichen Weiterbildungsbedarf (57% vs. 32%).
- Erwartungsgemäß ist die Skepsis gegenüber einem Lernen, das dem in der Schule ähnelt, bei Befragten mit niedrigem Schulabschluss deutlich größer als bei denen mit hohem Schulabschluss (16% vs. 2%). Ähnliches gilt für Zweifel, die Anforderungen in einer Weiterbildung zu erfüllen (14% vs. 1%).
- Den Wunsch nach einer persönlichen Beratung zu Weiterbildung nennen Befragte mit niedrigem Schulabschluss etwa dreimal so häufig wie diejenigen mit Abitur (18% vs. 6%).
- Altersgründe sehen Befragte mit niedrigem Schulabschluss wesentlich öfter als eine auf sie zutreffende Weiterbildungsbarriere an als diejenigen mit Abitur (15% vs. 2%). Auch gesundheitliche Einschränkungen nennen sie häufiger (7% vs. 2%).
- Mangelnde Unterstützung des Arbeitgebers bezeichnen Personen mit niedrigem Schulabschluss häufiger als diejenigen mit hohem Schulabschluss als zutreffende Barriere (12% vs. 7%). Dagegen sehen Befragte mit Abitur berufliche Termine etwas öfter als Barriere an (Differenz: 3 Prozentpunkte).
- Fehlende Teilnahmevoraussetzungen nennen Befragte mit niedrigem Schulabschluss erwartungsgemäß häufiger als diejenigen mit Abitur (10% vs. 4%). Bei der Beurteilung der übrigen angebotsbezogenen Barrieren lassen sich dagegen, anders als zwischen Arbeitslosen und Erwerbstätigen, kaum Unterschiede erkennen.

Die o.g. Grundmuster bleiben mit graduellen Veränderungen im Wesentlichen auch dann bestehen, wenn man nur Erwerbstätige betrachtet. Die Zusammenhänge mit dem Schulabschluss sind also, anders als bei manchen anderen Merkmalen, kein Scheineffekt, der durch die unterschiedliche Erwerbsbeteiligung von Befragten mit niedrigem und hohem Schulabschluss erklärt werden könnte. Vielmehr stellt die schulische Vorbildung mit Blick auf Weiterbildungsbarrieren eine der Schlüsselvariablen dar.

Auffällig ist, dass Befragte mit niedriger Schulbildung Altersgründe häufiger als Weiterbildungsbarriere ansehen als schulisch höher qualifizierte Befragte. Diese Abweichung kann nur teilweise durch das um fünf Jahre höhere Durchschnittsalter der Befragten mit niedriger Schulbildung erklärt werden. Eine noch wichtigere Rolle dürften die erheblichen Unterschiede im Altersbild zwischen Befragten mit niedriger und hoher Schulbildung spielen (vgl. Tippelt u.a. 2009).

---

89 Soweit sich bildungsabhängig variierende Einschätzungen erkennen lassen, liegen die Anteilswerte der Befragten mit mittlerem Schulabschluss jeweils zwischen denen der beiden anderen Gruppen.

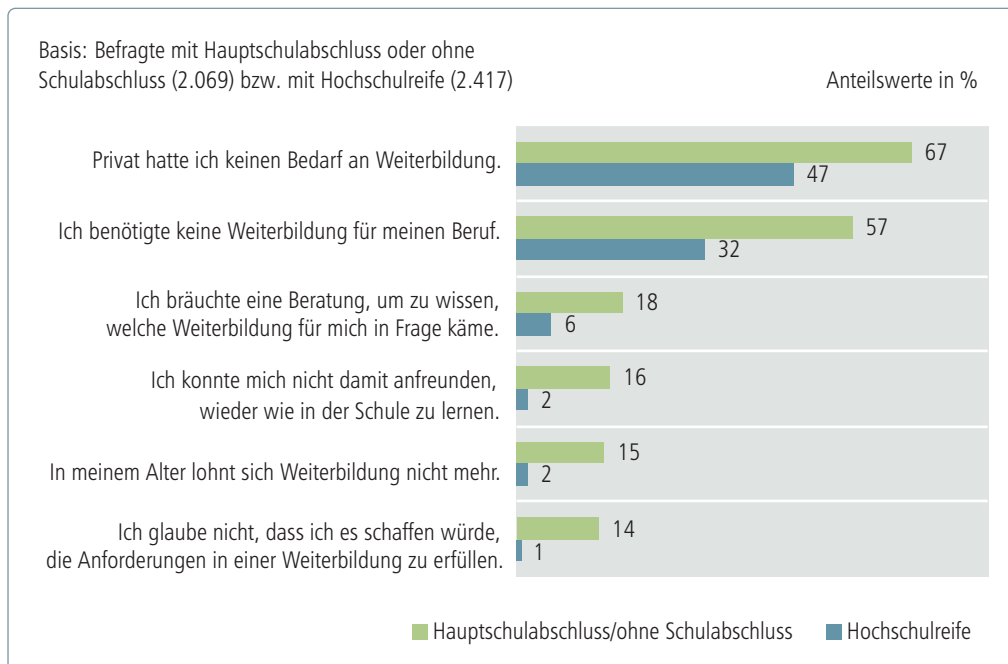


Abbildung 31: Ausgewählte Weiterbildungsbarrieren nach Schulabschluss (Quelle: AES 2012)

Bemerkenswert erscheint, dass die Befragten mit niedriger Schulbildung der Notwendigkeit des lebenslangen Lernens in ähnlicher Weise zustimmen wie die anderen Gruppen. Ein Transfer auf die eigene Lebenssituation findet jedoch offenbar nicht in gleichem Maße statt. Entsprechend sehen Befragte mit niedrigem Schulabschluss deutlich seltener als schulisch höher Qualifizierte für sich einen persönlichen Bedarf an Weiterbildung. Die in früheren qualitativen Studien beobachtete Sichtweise „Weiterbildung ist wichtig, aber nicht für mich“ (Kuwan 1990, S. 13) scheint insbesondere bei manchen Befragten mit niedrigem Schulabschluss noch nicht verschwunden zu sein.

Entsprechend gelten für Erfolg versprechende Ansätze zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung dieser Personengruppe besondere Bedingungen. Anders als bei aktiven, eigeninitiativen Nachfragenden sind hier niedrighschwellige aktivierende Konzepte und Anstöße von außen erforderlich.

### Alter

Die Einschätzungen zu Weiterbildungsbarrieren in verschiedenen Altersgruppen weichen teilweise erheblich voneinander ab. Besonders deutliche altersspezifische Unterschiede zeichnen sich dabei meist zwischen Befragten aus der jüngsten und der ältesten Altersgruppe ab:

- 55- bis 64-Jährige nennen weit häufiger als die 18- bis 24-Jährigen einen fehlenden privaten Bedarf an Weiterbildung (68% vs. 47%) oder einen fehlenden beruflichen Weiterbildungsbedarf (63% vs. 29%).
- Den Einkommensunterschieden der beiden Gruppen entsprechend, sehen 18- bis 24-Jährige Kostengründe etwas häufiger als Weiterbildungsbarriere an als die äl-

teste Altersgruppe (15% vs. 11%). Andere angebotsbezogene Barrieren werden dagegen von Jüngeren und Älteren ähnlich eingestuft.

- Familiäre Verpflichtungen stufen die 25- bis 34-Jährigen und die 35- bis 44-Jährigen mit Anteilswerten von 28 Prozent bzw. 31 Prozent häufiger als die jüngste und die älteste Altersgruppe (9% bzw. 15%) als eine für sie zutreffende Weiterbildungsbarriere ein. Die Abweichungen von den anderen Altersgruppen sind vor allem auf die Angaben der 25- bis 34-jährigen und der 35- bis 44-jährigen Frauen zurückzuführen.
- Etwa jeder vierte 55- bis 64-Jährige (24%) bezeichnet Altersgründe für sich als eine zutreffende Weiterbildungsbarriere. Auch 10 Prozent der 45- bis 54-Jährigen und 3 Prozent der 35- bis 44-Jährigen teilen diese Einschätzung, während sie in der jüngsten Altersgruppe erwartungsgemäß keine Rolle spielt. Abweichungen zwischen der ältesten und jüngsten Altersgruppe, allerdings in abgeschwächter Form, zeigen sich auch mit Blick auf gesundheitliche Einschränkungen (9% vs. 2%).
- Unterschiede beim Wunsch nach persönlicher Beratung sind in der Priorisierung deutlicher zu erkennen als bei der Einschätzungsfrage. Fehlende persönliche Weiterbildungsberatung sehen 5 Prozent der 18- bis 24-Jährigen als wichtigste Weiterbildungsbarriere an, gegenüber lediglich 1 Prozent der 55- bis 64-Jährigen.<sup>90</sup>

Wegen der altersspezifisch variierenden Erwerbsquoten wird im Folgenden untersucht, inwieweit die o.g. Unterschiede zwischen Altersgruppen bestehen bleiben, wenn man nur die Gruppe der Erwerbstätigen betrachtet. Innerhalb dieser Gruppe schwächen sich einige der o.g. Unterschiede ab, etwa bei den Einschätzungen zum Bedarf an Weiterbildung, zu Altersgründen und zu gesundheitlichen Einschränkungen, sind aber noch immer deutlich ausgeprägt. Andere Abweichungen ebnen sich ein. Fehlende Unterstützung des Arbeitgebers stufen Erwerbstätige aus der jüngsten und ältesten Altersgruppe etwa gleich oft als zutreffende Weiterbildungsbarriere ein (jeweils etwa jeder achte). Das gleiche gilt für berufliche Termine (jeweils etwa jeder fünfte Erwerbstätige). Auch in der Ablehnung schulischen Lernens unterscheiden sich 18- bis 24-jährige und 55- bis 64-jährige Erwerbstätige nicht nennenswert.

## Geschlecht

Geschlechtsspezifische Unterschiede sind vor allem bei zwei Weiterbildungsbarrieren zu erkennen:

- Frauen bezeichnen familiäre Verpflichtungen sehr viel häufiger als Männer als eine zutreffende Weiterbildungsbarriere (29% vs. 14%). In der priorisierenden Betrachtung ist dies noch deutlicher zu erkennen. Frauen sehen familiäre Verpflichtungen etwa viermal so oft wie Männer als wichtigste Weiterbildungsbarriere an (16% vs. 4%). Die häufigere Nennung familiärer Verpflichtungen durch

<sup>90</sup> Die Anteilswerte der übrigen Altersgruppen liegen hier jeweils bei 2 Prozent und entsprechen damit dem Bevölkerungsdurchschnitt.

Frauen findet sich vor allem bei teilzeiterwerbstätigen und nicht-erwerbstätigen Befragten.

- Dagegen benennen Männer etwas häufiger als Frauen berufliche Termine als Weiterbildungsbarriere (24% vs. 17%).

Erwähnenswert erscheint an dieser Stelle, dass sich innerhalb der Erwerbstätigen insgesamt und der Vollzeiterwerbstätigen die Einschätzungen zur fehlenden Unterstützung des Arbeitgebers als Weiterbildungsbarriere nicht geschlechtsspezifisch unterscheiden. Von den Teilzeitbeschäftigten nennen Männer diese Barriere etwas häufiger als Frauen (19% vs. 12%). Den dominierenden geschlechtsspezifischen Unterschied bei den Einschätzungen zu Weiterbildungsbarrieren stellen somit auch weiterhin familiäre Verpflichtungen dar. Geschlechtsspezifisch geprägte Aufgabenverteilungen bei Kindererziehung und Haushaltsarbeiten scheinen sich nur langsam zu verändern.

### Migrationshintergrund

Im Zusammenhang mit dem Merkmal „Migrationshintergrund“ lassen sich ebenfalls einige Unterschiede erkennen, die teilweise mit den unterschiedlichen Erwerbs-, Schulbildungs- und Altersstrukturen korrespondieren. Abweichungen zeigen sich insbesondere bei folgenden Punkten:

- Ausländer stufen häufiger als Deutsche ohne Migrationshintergrund folgende Barrieren für sich als zutreffend ein: familiäre Verpflichtungen (31% vs. 19%), einen persönlichen Beratungsbedarf (22% vs. 10%), zu hohe Kosten (20% vs. 13%) sowie fehlende Teilnahmevoraussetzungen (16% vs. 6%).
- Deutsche mit Migrationshintergrund nennen etwas häufiger als die beiden anderen Gruppen familiäre Verpflichtungen, einen fehlenden beruflichen Bedarf und Altersgründe als Gründe für eine Nicht-Teilnahme.

Hier zeigen sich wiederum Wechselwirkungen mit der Erwerbsbeteiligung. Ausländische Erwerbstätige nennen öfter als deutsche Erwerbstätige Zweifel, die Anforderungen in einer Weiterbildung zu erfüllen (12% vs. 4%) und eine fehlende Unterstützung des Arbeitgebers (17% vs. 11%). Vergleicht man allerdings nur Personen mit niedrigem Schulabschluss, so sehen Deutsche ohne Migrationshintergrund und Ausländer eine fehlende Unterstützung des Arbeitgebers gleich häufig als Barriere an (jeweils 12%). Dies gilt ebenso für Befragte mit hohem Schulabschluss (jeweils 7%). Fehlende Unterstützung durch den Arbeitgeber variiert demnach nicht in erster Linie mit dem Merkmal „Migrationshintergrund“, sondern vor allem qualifikationsspezifisch und in Abhängigkeit von der beruflichen Position.

### Region

Im Ost-West-Vergleich lassen sich auf den ersten Blick vor allem zwei Unterschiede erkennen:

- Wie bereits im AES 2010 bezeichnen Befragte in Ostdeutschland familiäre Verpflichtungen seltener als eine auf sie zutreffende Barriere als Befragte in West-

deutschland (15% vs. 23%). Diese Abweichung dürfte maßgeblich dadurch beeinflusst sein, dass die Versorgung mit Kinderkrippen- und Kindergartenplätzen sowie Ganztagschulen in den neuen Ländern auch 2012 noch besser ist als in den alten Ländern.

- Das Fehlen geeigneter Angebote stufen Befragte in den neuen Ländern häufiger als Barriere ein (15% vs. 9%).

Auf den zweiten Blick zeigen sich weitere Ost-West-Unterschiede, vor allem für die Gruppe der Arbeitslosen. Arbeitslose in den neuen Ländern stufen ein Fehlen geeigneter Angebote sehr viel häufiger als zutreffend ein als die in den alten Ländern (45% vs. 19%). Bei Erwerbstätigen zeigt sich hier nur eine leichte Abweichung (3 Prozentpunkte). Arbeitslose in den neuen Ländern sehen auch eine fehlende persönliche Beratung öfter als Weiterbildungsbarriere an (42% vs. 28% im Westen) und nennen fehlende Teilnahmevoraussetzungen häufiger (32% vs. 22%). Ein weiteres Indiz für die schwierige Situation der Arbeitslosen in den neuen Ländern ist die Beobachtung, dass sie durchschnittlich etwa vier Barrieren als zutreffend einstufen, während es bei den Arbeitslosen in den alten Ländern durchschnittlich drei sind (3,7 vs. 3,0).

Befragte aus *BIK-Regionen* mit weniger als 20.000 Einwohnern schätzen die Angebotssituation im Bildungsbereich um einiges schlechter ein als Befragte aus Großstädten mit 500.000 oder mehr Einwohnern.<sup>91</sup> Insbesondere halten sie die Entfernung zum Weiterbildungsanbieter häufiger für zu groß (10% vs. 4%). Auch der Einschätzung, es gebe keine geeigneten Bildungsangebote, stimmen sie etwas häufiger zu als die Befragten aus Großstädten mit 500.000 oder mehr Einwohnern (12% vs. 9%).

In der priorisierenden Betrachtung gehören das Fehlen geeigneter Angebote oder eine zu große Entfernung zum Weiterbildungsanbieter mit Anteilswerten von 4 Prozent bzw. 1 Prozent jedoch auch in BIK-Regionen mit weniger als 20.000 Ein-

91 Gemeindetyp (entsprechend BIK-Regionen)

0 = 500.000 und mehr (Strukturtyp 1)

1 = 500.000 und mehr (Strukturtyp 2, 3, 4)

2 = 100.000 bis unter 500.000 (1)

3 = 100.000 bis unter 500.000 (2, 3, 4)

4 = 50.000 bis unter 100.000 (1)

5 = 50.000 bis unter 100.000 (2, 3, 4)

6 = 20.000 bis unter 50.000

7 = 5.000 bis unter 20.000

8 = 2.000 bis unter 5.000

9 = unter 2.000

Strukturtyp 1 = Kernbereich der Stadtregion, Strukturtyp 2 = Verdichtungsbereich,

Strukturtyp 3 = Übergangsbereich, Strukturtyp 4 = Peripherer Bereich

Die Größenzuordnung bezieht sich auf die Einwohnerzahl der betreffenden Regionen (Strukturtypen 1–4). Bei Gemeinden außerhalb dieser Regionen erfolgt die Zuordnung entsprechend ihrer tatsächlichen Bevölkerung (Gemeindetypen 6–9).



wohnern zu den quantitativ eher nachrangigen Barrieren. Obwohl regionale Angebotsdefizite aus Sicht der Befragten also durchaus relevante Barrieren darstellen können, sollte ihr Einfluss im Vergleich zu anderen Hindernissen nicht überschätzt werden.

### **Beschäftigungsbezogene Merkmale**

Angesichts der großen Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung und des Lernumfelds am Arbeitsplatz soll kurz untersucht werden, inwieweit sich Zusammenhänge zwischen der Einschätzung einer fehlenden Unterstützung durch den Arbeitgeber und beschäftigungsbezogenen Merkmalen erkennen lassen. Erwerbstätige in der Privatwirtschaft stufen häufiger als Beschäftigte im öffentlichen Dienst eine fehlende Unterstützung des Arbeitgebers als eine zutreffende Weiterbildungsbarriere ein (13% vs. 8%). Die Zustimmungswerte variieren auch mit der Betriebsgröße. Erwerbstätige in Kleinbetrieben mit bis zu zehn Beschäftigten nennen eine fehlende Unterstützung des Arbeitgebers etwas häufiger als Erwerbstätige in größeren Betrieben mit 250 Beschäftigten oder mehr (17% vs. 13%).

### **Teilnehmende und Nicht-Teilnehmende**

Wie erwähnt, ermöglicht der AES 2012 erstmals eine vergleichende Betrachtung der Einschätzungen zu Weiterbildungsbarrieren von Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden. Als Teilnehmende gelten dabei entsprechend der europäischen Vorgaben alle Befragten, die sich in den letzten 12 Monaten an Bildungs- oder Weiterbildungsaktivitäten beteiligt haben.

Als Erstes ist bei diesem Vergleich zu erkennen, dass Nicht-Teilnehmende allen genannten Barrieren häufiger zustimmen als Teilnehmende. Allerdings fallen die Abweichungen je nach Antwortvorgabe teilweise sehr unterschiedlich aus (vgl. Tab. 57):

- Erwartungsgemäß nennen Nicht-Teilnehmende insbesondere solche Barrieren deutlich öfter als Teilnehmende, die sich auf Angst vor Misserfolg, eine Ablehnung schulischen Lernens oder mangelnde Transparenz beziehen. Dies gilt für Zweifel, die Anforderungen in einer Weiterbildung zu erfüllen (13% vs. 1%), Skepsis gegenüber einem Lernen, das dem in der Schule ähnelt (17% vs. 2%), und eine fehlende persönliche Weiterbildungsberatung (20% vs. 6%). Hinsichtlich fehlender Teilnahmevoraussetzungen sind die Unterschiede ebenfalls nennenswert, aber nicht ganz so deutlich (11% vs. 5%).
- Ihr Alter sehen fast nur Nicht-Teilnehmende als Weiterbildungsbarriere an (17% vs. 1%). Auch gesundheitliche Einschränkungen äußern sie häufiger (9% vs. 2%).
- Deutliche Unterschiede zeigen sich auch für die Barrieren im Kontext der persönlichen Lebenssituation und des beruflichen Lernumfelds. Dies gilt für familiäre Verpflichtungen (31% vs. 15%), fehlende Unterstützung durch den Arbeitgeber (15% vs. 6%), und in abgeschwächter Form für berufliche Termine (Differenz: 4 Prozentpunkte).
- Unter den Angebotsbezogenen Barrieren zeichnen sich unterschiedliche Einschätzungen vor allem für die Weiterbildungskosten ab (18% vs. 12%).



Vergleicht man nur erwerbstätige Teilnehmende und Nicht-Teilnehmende, so bleiben die o.g. Muster mit graduellen Abweichungen im Wesentlichen bestehen. Die Unterschiede bei den berufsbezogenen Items „fehlende Unterstützung durch den Arbeitgeber“ und „berufliche Termine“ nehmen zu (Differenz: 13 bzw. 10 Prozentpunkte).

Weiterbildungsbarrieren	Nicht-Teilnehmende	Teilnehmende
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	3.279	3.820
Privat hatte ich keinen Bedarf an Weiterbildung.	70	54
Ich benötige keine Weiterbildung für meinen Beruf.	58	37
Meine familiären Verpflichtungen haben mir für Weiterbildung keine Zeit gelassen.	31	15
Meine beruflichen Termine haben mir für Weiterbildung keine Zeit gelassen.	24	20
Ich hätte gerne etwas gemacht, aber es war mir zu teuer.	18	12
Ich bräuchte eine Beratung, um zu wissen, welche Weiterbildung für mich in Frage käme.	20	6
Ich hätte gerne an einer Weiterbildung teilgenommen, aber es gab keine geeigneten Bildungs- oder Weiterbildungsangebote.	12	9
Der Arbeitgeber unterstützte meine Weiterbildungsabsichten nicht.	15	6
Ich konnte mich nicht damit anfreunden, wieder wie in der Schule zu lernen.	17	2
In meinem Alter lohnt sich Weiterbildung nicht mehr.	17	1
Ich hätte gerne etwas gemacht, hatte jedoch nicht die Teilnahmevoraussetzungen.	11	5
Ich glaube nicht, dass ich es schaffen würde, die Anforderungen in einer Weiterbildung zu erfüllen.	13	1
Die Entfernung zum Weiterbildungsanbieter war zu groß.	7	5
Meine Gesundheit erlaubt mir solche Aktivitäten nicht.	9	2
Ich hätte gerne an einem Fernlernangebot teilgenommen, hatte aber keinen Computer- oder Internetzugang.	3	1
Sonstige Gründe	8	4
Kein Grund zutreffend, keine Angabe	5	1
<b>Summe</b>	<b>338</b>	<b>180</b>
Anteilswerte in %		
Die Vorgaben wurden nach den Anteilswerten in der Gesamtbevölkerung geordnet.		

Tabelle 57: Weiterbildungsbarrieren bei Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden an formaler Bildung oder Weiterbildung (Quelle: AES 2012)

### Teilnahmeabsicht

Inwieweit unterscheiden sich Weiterbildungsbarrieren zwischen *Nicht-Teilnehmenden mit und ohne beabsichtigter Weiterbildungsteilnahme*? Das unterschiedliche Profil der beiden Gruppen lässt sich durch einen Vergleich der fünf am häufigsten genannten Gründe skizzenhaft veranschaulichen.

- Nicht-Teilnehmende ohne Teilnahmeabsicht nennen am häufigsten fehlenden privaten oder beruflichen Weiterbildungsbedarf (75% bzw. 61%), familiäre Verpflichtungen (30%), berufliche Termine (23%) sowie einen Bedarf an persönlicher Weiterbildungsberatung (19%).

- Dagegen stufen Nicht-Teilnehmende mit Teilnahmeabsicht am häufigsten folgende Gründe für sich als zutreffend ein: zu hohe Kosten (48%), familiäre Verpflichtungen (41%), berufliche Termine (33%), fehlender beruflicher Bedarf (33%) sowie fehlender privater Bedarf (27%). Fehlender Bedarf wird von ihnen also deutlich seltener genannt, und die sonst eher im Mittelfeld rangierende Barriere der zu hohen Kosten ist in dieser Gruppe die am häufigsten genannte Weiterbildungsbarriere.

Darüber hinaus gibt es weitere Unterschiede. Nicht-Teilnehmende mit Teilnahmeabsicht nennen deutlich häufiger als diejenigen ohne Teilnahmeabsicht angebotsbezogene Barrieren wie z.B. fehlende Teilnahmevoraussetzungen (22% vs. 9%) oder ein Fehlen geeigneter Angebote (20% vs. 11%). Dagegen stufen sie seltener Altersgründe (3% vs. 19%) oder eine Ablehnung schulischen Lernens (9% vs. 18%) als für sich zutreffend ein.

Ein Vergleich der von *Teilnehmenden mit und ohne weiteren Weiterbildungswunsch* am häufigsten genannten Gründe ist nur mit erheblichen Einschränkungen möglich.<sup>92</sup>

- Teilnehmende ohne Teilnahmeabsicht nennen mit großem Abstand am häufigsten einen fehlenden privaten Bedarf (72%) oder einen fehlenden beruflichen Bedarf (50%). Die danach folgenden Barrieren berufliche Termine (11%), familiäre Verpflichtungen (8%) sowie zu hohe Kosten (5%) und das Fehlen geeigneter Angebote (4%) werden sehr viel seltener genannt. Die Anteilswerte der übrigen Antwortvorgaben liegen für diese Teilgruppe bei 3 Prozent oder darunter.
- Bei den Teilnehmenden mit Teilnahmeabsicht, die nicht nach einem fehlenden Bedarf an Weiterbildung gefragt worden waren, stehen folgende Barrieren auf den vorderen fünf Rangplätzen: berufliche Termine (49%), familiäre Verpflichtungen (37%), zu hohe Kosten (33%), das Fehlen geeigneter Angebote (27%), das damit auch von dieser Gruppe vergleichsweise oft genannt wird, sowie fehlende Unterstützung des Arbeitgebers (20%).

Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass die vergleichsweise niedrigen Anteilswerte der angebotsbezogenen Barrieren in der bevölkerungsbezogenen Betrachtung stark dadurch beeinflusst sind, dass viele Befragte keine Teilnahme beabsichtigen und deshalb angebotsbezogene Barrieren für sie weitgehend irrelevant sind. Für Befragte, die eine Teilnahme beabsichtigen, gewinnen angebotsbezogene Barrieren dagegen erheblich an Bedeutung. Dies gilt insbesondere für zu hohe Kosten einer Teilnahme und das Fehlen geeigneter Angebote.

Ein *Trendvergleich* mit den Ergebnissen von 2010 ist nur für die Gruppe der Nicht-Teilnehmenden möglich, und auch hier nur unter Vorbehalt, da die Items mit unveränderter Formulierung in einen neuen Kontext eingebettet wurden. Nimmt man diesen Vergleich dennoch vor, so fällt als Erstes auf, dass sich für die meisten Antwortvorgaben 2012 sehr ähnliche Anteilswerte ergeben wie 2010.

92 Wie erwähnt, waren im AES 2012 Teilnehmende mit Weiterbildungswunsch nicht nach einem fehlenden privaten oder beruflichen Bedarf an Weiterbildung gefragt worden.

Bei drei Aspekten hat es Änderungen von mindestens 4 Prozentpunkten gegeben. Mit Abstand am größten sind die Veränderungen hinsichtlich eines fehlenden beruflichen Weiterbildungsbedarfs. 2012 stimmen weit mehr Befragte dieser Einschätzung zu als 2010 (58% vs. 39%). Mit Blick auf den privaten Weiterbildungsbedarf fällt der Anstieg deutlich geringer aus (70% vs. 66%). Dagegen hat sich die Ablehnung schulischen Lernens verringert (17% vs. 23%).

Insgesamt lassen sich im AES 2012 somit, wie schon 2010, deutliche gruppenspezifische Unterschiede der Einschätzungen von Weiterbildungsbarrieren erkennen, insbesondere mit Blick auf die Merkmale „Erwerbstätigkeit“, „Schulbildung“, „Alter“, „Geschlecht“ und „Migrationshintergrund“, aber auch zwischen Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden. Zwischen verschiedenen Faktoren können dabei erhebliche Wechselwirkungen bestehen. So wird z.B. der Einfluss des Merkmals „Alter“ stark durch die Kombination mit anderen Merkmalen beeinflusst. Die Befragten sehen ein höheres Alter insbesondere in Verbindung mit fehlender Erwerbstätigkeit, gesundheitlichen Einschränkungen oder einer niedrigen schulischen Qualifikation als Weiterbildungsbarriere an.

Angesichts der skizzierten Wechselwirkungen mit der Erwerbsbeteiligung erscheint es erforderlich, die Suche nach Ansätzen zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung nicht auf den Weiterbildungssektor zu beschränken. Auch die Arbeitsmarktpolitik kann sich hier auswirken, z.B. durch eine Erhöhung oder Verringerung der Erwerbsbeteiligung von Älteren. Letztlich begünstigen Ansätze, die einer frühzeitigen Ausgliederung älterer Arbeitnehmer aus dem Erwerbsleben entgegenwirken, mittelbar auch deren berufsbezogene Weiterbildungsbeteiligung (vgl. Husemann 2002, S. 34ff.; Buck/Kistler/Mendius 2002, S. 88ff.).

Darüber hinaus erhöhen kombinierte Arbeits- und Lernprozesse die Chancen, gerade auch formal niedrig qualifizierte Erwerbstätige zu erreichen, die häufig über informell erworbene berufliche Kompetenzen verfügen. Erfolg versprechende Ansätze (vgl. Kuwan 2012a, S. 10ff.) sind hier u.a. Kompetenzdokumentationen oder eine abschlussorientierte Anerkennung von Kompetenzen, z.B. im Rahmen einer modularen, arbeitsintegrierten beruflichen Nachqualifizierung, die auch ein zentraler Bestandteil des BMBF-Programms „Perspektive Berufsabschluss“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung o.J.) ist.

### 13.3 Motive für eine Weiterbildungsteilnahme

Die Frage nach den Teilnahmemotiven richtete sich im AES 2012 ausschließlich an Teilnehmende an Weiterbildung. Da sich eine Person innerhalb eines Jahres an mehreren Weiterbildungsveranstaltungen aus unterschiedlichen Motiven beteiligen kann, beziehen sich die folgenden Analysen nicht unmittelbar auf Personen, sondern auf besuchte Veranstaltungen (Teilnahmefälle).

Bei den Teilnahmemotiven waren Mehrfachnennungen zugelassen. Anders als bei den Weiterbildungsbarrieren erfolgte anschließend allerdings keine Priorisierung.

Zur Ermittlung der Teilnahmemotive hat es gegenüber 2010 bei identischer Frageformulierung zwei Änderungen an den Antwortkategorien gegeben. Eine Änderung betraf die bereits im Endbericht zum AES 2010 (Kuwan/Seidel 2011b, S. 169) kritisierte Vorgabe zweier inhaltlich unterschiedlicher Aspekte in dem damals am häufigsten genannten Item „um meine berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können und beruflich voranzukommen“.

Im AES 2012 erfolgt deshalb eine separate Erfassung dieser beiden inhaltlichen Dimensionen. Die Formulierungen der betreffenden Antwortkategorien lauten nun „um meine berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können“ und „um meine beruflichen Chancen zu verbessern“. Durch diese Änderung erhöht sich die Zahl der Antwortvorgaben von zehn auf elf. Darüber hinaus wurde ein weiteres Item umformuliert. Statt „um im Alltag besser zurechtzukommen“ lautet nun die Formulierung „um Kenntnisse/Fähigkeiten zu erwerben, die ich im Alltag nutzen kann“. Die übrigen acht Antwortvorgaben der AES-Erhebung von 2010 zu diesem Themenfeld sind unverändert geblieben.

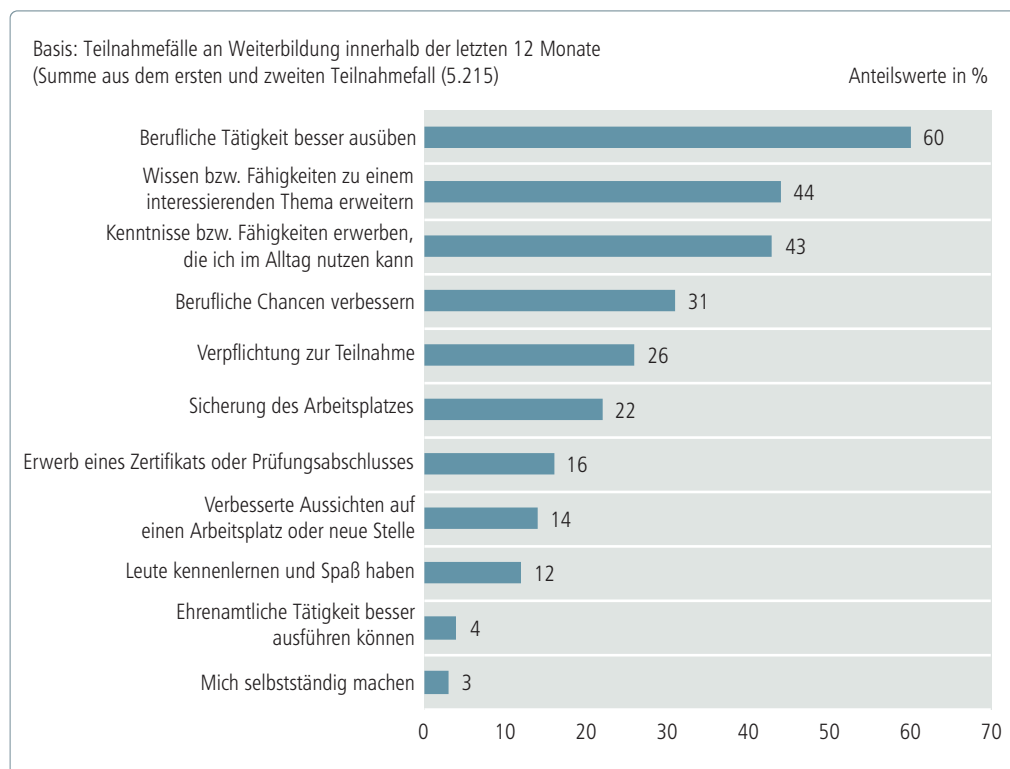


Abbildung 32: Motive für eine Weiterbildungsteilnahme (Quelle: AES 2012)

Von den elf im AES 2012 vorgegebenen Motiven für eine Weiterbildungsteilnahme stufen die Befragten am häufigsten „um meine berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können“ als zutreffend ein (vgl. Abb. 32). Bei 60 Prozent der besuchten Weiterbil-

dungsveranstaltungen findet diese Antwortvorgabe Zustimmung (Mehrfachnennungen möglich). Mit einigem Abstand folgen die beiden Vorgaben „um mein Wissen/meine Fähigkeiten zu einem Thema zu erweitern, das mich interessiert“ und „um Kenntnisse/Fähigkeiten zu erwerben, die ich im Alltag nutzen kann“, die mit 44 Prozent bzw. 43 Prozent nahezu identische Anteile aufweisen.

Die Zustimmungswerte zu den übrigen Antwortvorgaben liegen niedriger. Bei fast jeder dritten besuchten Veranstaltung nennen die Befragten verbesserte berufliche Chancen als Teilnahmemotiv und bei immerhin etwa jeder vierten eine Verpflichtung zur Teilnahme. Genau genommen handelt es sich bei einer Verpflichtung zur Teilnahme nicht um ein Teilnahmemotiv, sondern um eine Reaktion auf gesetzliche Vorgaben oder Anweisungen von Dritten, in der Regel des Arbeitgebers oder der Arbeitsagenturen. Das Motiv der Sicherung des Arbeitsplatzes wird bei etwa jeder fünften besuchten Veranstaltung als zutreffend eingestuft.

Drei weitere Teilnahmemotive finden mit Anteilswerten zwischen 12 Prozent und 16 Prozent etwas seltener Zustimmung: ein Zertifikat bzw. einen Prüfungsabschluss zu erwerben, die Aussichten auf einen Arbeitsplatz zu verbessern sowie Leute kennenzulernen und Spaß zu haben. Noch wesentlich seltener ging es den Teilnehmenden darum, eine ehrenamtliche Tätigkeit besser ausführen zu können oder sich selbstständig zu machen (4% bzw. 3%).

Ein Vergleich der Antwortverteilungen in 2010 und 2012 ist angesichts der teilweise veränderten Antwortkategorien nur unter Vorbehalt möglich, da sich die Einbettung in neue Kontexte erfahrungsgemäß auch auf Items mit unveränderter Formulierung auswirken kann. Nimmt man diesen Vergleich dennoch vor, so fällt vor allem der Rückgang des Teilnahmemotivs eines thematischen Interesses auf (Differenz: 7 Prozentpunkte). Veränderungen zeigen sich auch bei den Motiven, die Aussichten auf einen neuen Arbeitsplatz zu verbessern (-4 Prozentpunkte) und der Verpflichtung zur Teilnahme (+4 Prozentpunkte). Abweichungen mit Blick auf die verbleibenden vier Teilnahmemotive sind dagegen nicht nennenswert und betragen jeweils 1 Prozentpunkt.

### 13.3.1 Gruppenspezifische Unterschiede

Unterschiedliche Motivlagen werden im Folgenden zunächst mit Blick auf verschiedene Teilnehmergruppen dargestellt. Danach erfolgt ein kurzer Vergleich der Motivstrukturen in verschiedenen Weiterbildungssegmenten (vgl. hierzu auch Kap. 9–11).

Ein Vergleich der Teilnahmemotive in Abhängigkeit vom *Schulabschluss* der Teilnehmenden bestätigt im Wesentlichen die bereits im AES 2010 beschriebenen Unterschiede. Befragte mit niedriger Schulbildung äußern vor allem die Teilnahmemotive der Sicherung des Arbeitsplatzes (28% vs. 16%) sowie eine Teilnahmeverpflichtung (32% vs. 21%) häufiger als diejenigen mit hohem Schulabschluss. Eine Teilnahmeverpflichtung steht damit bei Befragten mit niedrigem Schulabschluss auf Rang 3 der Teilnahmemotive. Dagegen äußern Befragte mit hohem Schulabschluss wesentlich öfter thematische Interessen als Teilnahmemotiv (Differenz: 19 Prozentpunkte).

Teilnahmemotive variieren auch in Abhängigkeit von der *Erwerbsbeteiligung*. Erwartungsgemäß nennen Arbeitslose sehr viel häufiger als Erwerbstätige die verbesserten Aussichten auf einen Arbeitsplatz (46% vs. 12%) und bessere berufliche Chancen (53% vs. 31%) als Teilnahmemotive. Darüber hinaus geben sie auch häufiger eine Teilnahmeverpflichtung an (Differenz: 11 Prozentpunkte). Teilnahmemotive, die von Erwerbstätigen häufiger als von Arbeitslosen genannt werden, betreffen vor allem folgende Aspekte: eine berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können (Differenz: 32 Prozentpunkte), thematisches Interesse (Differenz: 17 Prozentpunkte) sowie Kenntnisse und Fähigkeiten für den Alltag (Differenz: 12 Prozentpunkte).

*Altersspezifische Unterschiede* zwischen Teilnahmemotiven zeigen sich am deutlichsten zwischen der jüngsten und ältesten Altersgruppe. Ihrer berufsbiografischen Situation entsprechend, nennen 18- bis 24-Jährige die folgenden Teilnahmemotive wesentlich häufiger als 55- bis 64-Jährige: verbesserte berufliche Chancen (Differenz: 23 Prozentpunkte), verbesserte Aussichten auf einen Arbeitsplatz sowie Erwerb eines Zertifikats bzw. einer Prüfung (Differenz: jeweils 17 Prozentpunkte), sich selbstständig machen (Differenz: 5 Prozentpunkte). Dagegen geben 55- bis 64-Jährige häufiger als die jüngere Gruppe als Teilnahmemotiv an, die berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können (Differenz: 9 Prozentpunkte).

Vergleicht man angesichts der mit dem Alter variierenden Erwerbsquoten nur Erwerbstätige der jüngeren und älteren Altersgruppe, so bleiben die o.g. Grundtendenzen im Allgemeinen bestehen, allerdings mit einer Ausnahme: Das Motiv, die berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können, wird nun von der jüngeren Altersgruppe häufiger genannt als von den 55- bis 64-Jährigen (Differenz: 9 Prozentpunkte).

Im *Ost-West-Vergleich* lassen sich meist eher graduelle Unterschiede erkennen. Befragte in den neuen Ländern nennen häufiger als die in den alten Ländern das Motiv, ihre berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können (Differenz: 8 Prozentpunkte), aber auch den Erwerb von Kenntnissen und Fähigkeiten, die im Alltag genutzt werden können (Differenz: 5 Prozentpunkte). Auch die Motive der Arbeitsplatzsicherung und verbesserter beruflicher Chancen äußern sie etwas häufiger als Befragte in den alten Ländern (Differenz: jeweils 4 Prozentpunkte). Diese Unterschiede haben sich im Vergleich zu 2010 etwas abgeschwächt.

Die Teilnahmemotive von Deutschen ohne *Migrationshintergrund* und Ausländern unterscheiden sich auf den ersten Blick deutlich, doch sind diese Unterschiede zu einem erheblichen Teil auf unterschiedliche Erwerbsquoten der beiden Gruppen zurückzuführen. Betrachtet man nur Erwerbstätige, so werden die Abweichungen deutlich geringer oder verschwinden ganz. Zwei Hauptunterschiede bleiben jedoch auch innerhalb der Gruppe der Erwerbstätigen bestehen. Deutsche ohne Migrationshintergrund nennen häufiger als Ausländer das Motiv, die berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können (Differenz: 12 Prozentpunkte), während es Ausländern öfter als Deutschen ohne Migrationshintergrund darum ging, die Aussichten auf einen (anderen) Arbeitsplatz zu verbessern (Differenz: 7 Prozentpunkte).



Die Einschätzungen der Deutschen mit Migrationshintergrund liegen zwischen denen der Deutschen ohne Migrationshintergrund und der Ausländer. Beim Teilnahmemotiv „bessere Aussichten auf einen Arbeitsplatz“ ähneln sie eher denen der Ausländer, beim Motiv „berufliche Tätigkeit besser ausüben“ eher denen der Deutschen ohne Migrationshintergrund.

*Geschlechtsspezifische Unterschiede* sind nicht allzu stark ausgeprägt. Männer geben etwas häufiger als Frauen den Erwerb eines Zertifikats oder eines Abschlusses als Teilnahmemotiv an (Differenz: 6 Prozentpunkte). Darüber hinaus nennen sie auch alle berufsbezogenen Motive etwas häufiger als Frauen (Differenz: jeweils zwischen 3 und 5 Prozentpunkten). Dagegen geben Frauen etwas häufiger als Männer thematisches Interesse oder das Motiv „Leute kennenzulernen und Spaß zu haben“ als Teilnahmemotive an (Differenz: jeweils 3 Prozentpunkte). Vergleicht man vollzeiterwerbstätige Männer und Frauen, so zeichnen sich für die berufsbezogenen Motive „Sicherung des Arbeitsplatzes“ und „Verbesserung der beruflichen Chancen“ keine geschlechtsspezifischen Unterschiede mehr ab.

### 13.3.2 Unterschiede nach Segmenten

Auch zwischen *Weiterbildungssegmenten* variieren die genannten Teilnahmemotive teilweise erheblich. Da sich einige Items explizit auf berufsbezogene Motive beziehen, erscheint eine vergleichende Betrachtung der beiden berufsbezogenen Weiterbildungssegmente besonders interessant. Folgende Motive werden in der betrieblichen Weiterbildung deutlich häufiger genannt als in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung: eine Teilnahmeverpflichtung (Differenz: 19 Prozentpunkte), die berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können (Differenz: 18 Prozentpunkte) sowie das Motiv der Arbeitsplatzsicherung (Differenz: 14 Prozentpunkte).

Im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung nennen die Befragten u.a. folgende Motive häufiger als in der betrieblichen Weiterbildung: bessere Chancen auf einen neuen Arbeitsplatz sowie verbesserte berufliche Chancen (Differenz: 17 bzw. 15 Prozentpunkte), thematisches Interesse (Differenz: 11 Prozentpunkte), Zertifikat oder Prüfungsabschluss erwerben (Differenz: 10 Prozentpunkte), sich selbstständig machen (Differenz: 6 Prozentpunkte).

Vergleiche mit der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung scheinen nur begrenzt sinnvoll, da manche Items explizit berufsbezogen sind. Nimmt man unter Vorbehalt dennoch einen Vergleich ausgewählter Aspekte vor, so werden im Bereich der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung vor allem vier Motive überdurchschnittlich oft genannt, wobei die Abweichungen zur betrieblichen Weiterbildung meist besonders stark ausgeprägt sind: um Leute kennenzulernen und Spaß zu haben (31% vs. 6% in der betrieblichen Weiterbildung), thematisches Interesse (Differenz: 13 Prozentpunkte); ehrenamtliche Tätigkeit besser ausführen zu können (10 Prozentpunkte) sowie Kenntnisse und Fähigkeiten für den Alltag (6 Prozentpunkte).

Berufsbezogene Motive spielen auch in der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung eine gewisse Rolle, allerdings in deutlich geringerem Umfang als in den beiden unmittelbar berufsbezogenen Weiterbildungssegmenten. Die Anteilswerte bewegen sich

zwischen 3 Prozent für das Motiv „mich selbstständig machen“ und 15 Prozent für eine Verbesserung der beruflichen Chancen.

Manche der genannten Motive lassen Nutzenerwartungen der Teilnehmenden erkennen, die sie mit einer Weiterbildungsteilnahme verbinden. Analysen zur Frage des Nutzens und der Erträge einer Weiterbildungsteilnahme finden sich in diesem Bericht an anderer Stelle (vgl. Kap. 12).

### Zentrale Ergebnisse

Der Anteil der Nicht-Teilnehmenden an Bildung oder Weiterbildung, die im letzten Jahr eine Teilnahme beabsichtigt hatten, liegt mit 11 Prozent relativ niedrig.

Als Gründe für eine Nicht-Teilnahme gelten mit Abstand am häufigsten fehlender privater oder beruflicher Weiterbildungsbedarf (58% bzw. 44%). Auch familiäre und berufliche Verpflichtungen spielen eine wichtige Rolle.

Deutlich seltener genannt werden andere Barrieren wie zu hohe Weiterbildungskosten, ein persönlicher Beratungsbedarf, fehlende Unterstützung des Arbeitgebers, das Fehlen geeigneter Angebote, Alters- oder Gesundheitsgründe sowie Angst vor Misserfolg. Hochgerechnet betreffen allerdings auch diese Aspekte noch relativ große Bevölkerungsgruppen.

Die Einschätzungen zu Barrieren variieren zwischen verschiedenen Gruppen erheblich. Besonders deutliche Unterschiede zeigen sich mit Blick auf die Merkmale „Erwerbsbeteiligung“, „Schulabschluss“, „Alter“, „Geschlecht“, „Migrationshintergrund“ und „größtstädtische vs. ländliche Regionen“. Höheres Alter wird meist erst in Kombination mit anderen Faktoren wie gesundheitlichen Einschränkungen oder niedriger Schulbildung zur Weiterbildungsbarriere.

Nicht-Teilnehmende nennen vor allem folgende Barrieren deutlich häufiger als Teilnehmende: eine Ablehnung schulischen Lernens, Angst vor Misserfolg, fehlende persönliche Beratung, familiäre Verpflichtungen, Kostenaspekte sowie Altersgründe oder gesundheitliche Einschränkungen. Nicht-Teilnehmende mit Teilnahmeabsicht nennen überdurchschnittlich oft angebotsbezogene Barrieren, insbesondere zu hohe Weiterbildungskosten.

Als Motiv für eine Weiterbildungsteilnahme wird bei 60 Prozent der besuchten Veranstaltungen „um meine berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können“ genannt. Mit etwas Abstand folgen thematisches Interesse und der Erwerb von Alltagskompetenzen (44% bzw. 43%). Andere Motive finden deutlich seltener Zustimmung. Teilnahmemotive variieren zudem auch zwischen Weiterbildungssegmenten.

Quantitative Informationen zu Barrieren und Motiven ermöglichen einen Überblick über Häufigkeiten und zeichnen dadurch die Konturen eines Gesamtbildes. Um Ansatzpunkte zur Erhöhung der Weiterbildungsteilnahme zu finden, reichen diese Informationen nicht aus. Hierfür sind multivariate Analysen und qualitative Verfahren erforderlich, die Hinweise auf das Zusammenwirken von Einflussfaktoren in spezifischen Lebenssituationen liefern.



Helmut Kuwan und Sabine Seidel

## 14 Weiterbildungstransparenz und Weiterbildungsberatung

In der Weiterbildung in Deutschland hat in den vergangenen Jahren die Leitlinie einer stärkeren Nachfrageorientierung weiter an Bedeutung gewonnen. Dies verdeutlicht u.a. die Zunahme nachfrageorientierter Förderprogramme auf Bundes- und Landesebene, die auf eine Förderung der Weiterbildungsteilnahme durch Zuschüsse zu den individuellen Weiterbildungskosten abzielen (vgl. Haberzeth/Kulmus/Staniak 2012, S. 31ff.) wie z.B. das Programm „Bildungsprämie“ des BMBF (vgl. Görlitz/Tamm 2012, S. 27ff.) oder Bildungsgutschein-Programme der Länder (Bildungsscheck Nordrhein-Westfalen, Weiterbildungsbonus Hamburg usw.). Da die Weiterbildungstransparenz einen wesentlichen Einfluss auf die Wirksamkeit dieser Programme hat und Weiterbildungsberatung oft eine Programmkomponente ist, wird in diesem Kontext die Untersuchung der Themen „Weiterbildungstransparenz“ und „Weiterbildungsberatung“ immer wichtiger.

Weiterbildung gilt als ein vergleichsweise intransparenter Bildungsbereich, vor allem infolge der Heterogenität des Sektors (vgl. Nuissl 2011b, S. 9). Fehlende Weiterbildungstransparenz kann für Personen, die eine Weiterbildungsteilnahme in Eigeninitiative planen und organisieren, eine Weiterbildungsbarriere sein. Quantitative empirische Ergebnisse oder Trendanalysen zur Weiterbildungstransparenz sind jedoch eher selten. Eine der wenigen Quellen, die hierzu bevölkerungsbezogene Einschätzungen und Trendanalysen aus Sicht der (potenziellen) Weiterbildungsnachfrager ermöglicht, ist der AES. Die im AES erhobenen Informationen zu diesen Themen beziehen sich vor allem auf folgende Aspekte:

- Einschätzungen zum Überblick über Weiterbildungsangebote und zum Informations- bzw. Beratungsbedarf,
- Suche nach Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten (Häufigkeit der Informationssuche, Nutzung von Informationsquellen, Erfolg der Suche),<sup>93</sup>
- persönliche Beratung zu Weiterbildung (Häufigkeit persönlicher Weiterbildungsberatung, beratende Stelle, Zufriedenheit mit der Beratung).

### 14.1 Überblick über Weiterbildung und Informationsnachfragetypen

Eine Mehrheit der 18- bis 64-Jährigen im Bundesgebiet (61%) schätzt den eigenen Überblick über die infrage kommenden Weiterbildungsmöglichkeiten als gut ein.

93 Die Fragen zur Informationssuche waren Bestandteil des europäischen AES-Fragebogens. Die anderen Fragen zu diesem Themenfeld wurden von Helmut Kuwan – Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung München (HKF) entwickelt.

Etwas mehr als jeder Dritte (36%) ist der gegenteiligen Ansicht (Rest: keine Angabe). Insgesamt fallen die Einschätzungen zu dieser Frage mehrheitlich positiv, aber dennoch kontrovers aus. Im Vergleich zu 2010 sind die positiven Einschätzungen leicht angestiegen (+3 Prozentpunkte). Diese Entwicklung dürfte auch durch die zunehmenden Informationsangebote zu Weiterbildung im Internet beeinflusst sein (vgl. Kap. 14.2).

Bundesweit wünschen sich 27 Prozent der 18- bis 64-Jährigen im Jahr 2012 mehr Information und Beratung über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten. Dieser Anteilswert liegt etwa so hoch wie 2010 und um 9 Prozentpunkte niedriger als der Anteil der Personen ohne guten Überblick.

Bei der Betrachtung des längerfristigen Trends seit 1991 ist zu erkennen, dass die Entwicklung der beiden Kennziffern unterschiedlich verlaufen ist: Die positiven Einschätzungen zum Überblick über Weiterbildung haben in diesem Zeitraum um 8 Prozentpunkte zugenommen. Dagegen hat der Wunsch nach mehr Information und Beratung zur Weiterbildung um 21 Prozentpunkte abgenommen. Dieser Rückgang erfolgte zum größeren Teil nach dem Höchstwert in der Sondersituation der deutschen Vereinigung, in der ein außerordentlich hoher Informations- und Beratungsbedarf bestanden hatte, doch setzte sich der Trend in abgeschwächter Form auch danach fort.

### 14.1.1 Gruppenspezifische Unterschiede

In der differenzierenden Betrachtung zeigen sich beim Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten im Wesentlichen die aus dem AES 2010 und aus anderen Studien bekannten Unterschiede (vgl. Kuwan/Seidel 2011c, S. 174ff.; Kuwan/Tippelt/Schmidt 2009, S. 166ff.). Überdurchschnittlich häufig geben 2012 vor allem folgende Teilgruppen an, einen guten Überblick über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten zu haben: Beamte (90%), Befragte mit hoher Schulbildung und Weiterbildungsteilnehmer (jeweils 77%), Erwerbstätige (66%) und Deutsche ohne Migrationshintergrund (65%).

Dagegen gehen vor allem Arbeitslose (32%), Ausländer (41%), Arbeiter (42%), Befragte mit niedriger Schulbildung (45%), Deutsche mit Migrationshintergrund (46%) und Nicht-Teilnehmende an Weiterbildung (47%) deutlich seltener als der Bevölkerungsdurchschnitt davon aus, einen guten Überblick zu haben. Die Grundmuster dieser gruppenspezifischen Unterschiede hatten sich 2010 in ähnlicher Weise abgezeichnet.

Allerdings lassen sich seit 2010 vereinzelt auch graduelle Verschiebungen erkennen. So stieg der Anteil der Personen mit einem guten Überblick über Weiterbildung bei den Beamten und den Deutschen mit Migrationshintergrund gegenüber 2010 jeweils um 8 Prozentpunkte, während er bei den Arbeitslosen um 5 Prozentpunkte zurückgegangen ist. Dies führt dazu, dass sich die ohnehin erhebliche Differenz zwischen Beamten und Arbeitslosen beim Anteil der Personen mit gutem Überblick seit 2010 weiter verstärkt hat (2010: 45 Prozentpunkte; 2012: 58 Prozentpunkte). Entscheidend sind hier weniger die genauen Prozentanteile als die Grundrichtung der Entwicklung.

Den Wunsch nach mehr Information und Beratung zu Weiterbildung äußern vor allem folgende Gruppen weit häufiger als dies im Bundesdurchschnitt mit 27% der Fall ist: Personen, die in den letzten 12 Monaten über Weiterbildung persönlich beraten wurden (54%, vgl. näher Kap. 14.3), Arbeitslose (53%), Personen, die im letzten Jahr bereits nach Informationen über Weiterbildung gesucht haben (42%), 18- bis 24-Jährige (41%), Ausländer (37%), teilzeitbeschäftigte Männer (34%) und Befragte in Ostdeutschland (32%).

Auch diese Unterschiede stimmen weitgehend mit denen von 2010 überein. Ein leicht verändertes Bild zeigt sich allerdings im Ost-West-Vergleich. Von 1991 bis 2003 war der Wunsch nach mehr Information und Beratung zu Weiterbildung in Ostdeutschland jeweils häufiger genannt worden als in Westdeutschland. Im AES 2010 hatten sich dann erstmals keine Ost-West-Unterschiede mehr gezeigt. 2012 äußern die Befragten in den neuen Bundesländern wieder häufiger als die in den alten Ländern den Wunsch nach mehr Information und Beratung zu Weiterbildung (Differenz: 7 Prozentpunkte).

Im Themenfeld „Weiterbildungstransparenz“ sind differenzierende Analysen auf Basis der Kennziffern „Überblick“ und „Informations- und Beratungsbedarf“ erforderlich. So finden sich unter den Personen mit einem vergleichsweise schlechten Überblick über das Weiterbildungsgeschehen sowohl Gruppen mit einem überdurchschnittlichen Interesse an mehr Information und Beratung (z.B. Arbeitslose) als auch solche mit einem unterdurchschnittlichen Interesse (z.B. Befragte mit niedriger Schulbildung). Einige Gruppen mit einem guten Überblick (z.B. Weiterbildungsteilnehmer), aber auch manche Gruppen mit einem relativ schlechten Überblick (z.B. Erwerbstätige ohne abgeschlossene Berufsausbildung) äußern relativ oft Interesse an mehr Information und Beratung.

### 14.1.2 Informationsnachfragetypen

Weiterführende Analysen werden durch eine Kombination der beiden Merkmale „Überblick über Weiterbildung“ und „Informationsbedarf“ möglich. Dadurch lassen sich vier Typen der Informationsnachfrage bilden, die wie folgt definiert sind (vgl. Kuwan 2012b, S. 7):

#### Übersicht Informationsnachfragetypen

Mehr Informationen über Weiterbildung gewünscht?	Überblick über Weiterbildung	
	gut	nicht gut
ja	„Weiterbildungsnahe“	„Interessierte“
nein	„Zufriedene“	„Distanzierte“

Die Häufigkeitsverteilung der verschiedenen Informationsnachfragetypen ergibt im AES 2012 folgendes Bild:

- Die quantitativ größte Gruppe bilden Befragte, die einen guten Überblick über Weiterbildung haben und nicht mehr Informationen wünschen. Etwa jeder zweite

18- bis 64-Jährige (50%) gehört zu diesen Personen, die mit ihrem Informationsstand über Weiterbildung zufrieden sind („Zufriedene“).

- Die zweitgrößte Gruppe bilden mit einigem Abstand diejenigen, die keinen guten Überblick über Weiterbildung haben und trotzdem nicht mehr Informationen wünschen; diese Personen stehen Weiterbildung offenbar sehr distanziert gegenüber („Distanzierte“). Etwa jeder Fünfte (20%) gehört zu dieser Gruppe.
- Etwa jeder Siebte (15%) gehört zur Gruppe der „Interessierten“, die keinen guten Überblick haben und sich mehr Informationen wünschen.
- Die vierte Gruppe, der gut jeder zehnte Befragte angehört (11%), bilden die „Weiterbildungsnahen“, die einen guten Überblick über Weiterbildung haben und trotzdem mehr Informationen wünschen und insofern eine besondere Nähe zu Weiterbildung erkennen lassen.<sup>94</sup>

In der gruppenspezifisch differenzierenden Betrachtung zeigen sich teilweise erhebliche Unterschiede:

- Befragte mit einem hohen Schulabschluss gehören deutlich häufiger zu den Zufriedenen als diejenigen mit einem niedrigen Schulabschluss (63% vs. 37%). Das umgekehrte Bild zeigt sich erwartungsgemäß bei den Distanzierten (9% vs. 34%). Bemerkenswert erscheint, dass der Anteil der Interessierten bei den Befragten mit niedrigem Schulabschluss etwas höher liegt als bei denen mit hohem Schulabschluss (Differenz: 5 Prozentpunkte).
- Bei Erwerbstätigen dominiert der Informationsnachfragetyp der Zufriedenen (55%). Dagegen bilden bei Arbeitslosen die Interessierten eine relative Mehrheit (41%).
- Während bei Deutschen ohne Migrationshintergrund die Zufriedenen an erster Stelle stehen (53%), sind dies bei Ausländern die Distanzierten (31%). Allerdings liegen bei Ausländern auch die Anteilswerte der Interessierten um einiges höher als bei Deutschen ohne Migrationshintergrund (Differenz: 14 Prozentpunkte).
- Unter den Teilnehmenden an Weiterbildung bilden die Zufriedenen mit 62 Prozent die absolute Mehrheit. Aber auch eine relative Mehrheit der Nicht-Teilnehmenden (39%) glaubt, einen guten Überblick über Weiterbildung zu haben, und geht davon aus, keine weiteren Informationen über Weiterbildung zu benötigen.

In den Jahren 2010 und 2012 zeigt sich im Wesentlichen eine ähnliche Verteilung der Informationsnachfragetypen; allerdings ist der Anteil der Zufriedenen im Zeitverlauf etwas angestiegen (+5 Prozentpunkte). Die gruppenspezifischen Unterschiede haben sich im Zeitverlauf kaum verändert.

Die Differenzierung nach Informationsnachfragetypen liefert Basisinformationen, die auch mit Blick auf Ansätze zur Verbesserung der Weiterbildungstransparenz

<sup>94</sup> Zu beachten ist, dass hier, im Unterschied zu anderen Klassifikationen, die Weiterbildungsnähe aus den Transparenz-Kennziffern abgeleitet wurde. 4 Prozent der Befragten können wegen fehlender Angaben keiner Gruppe zugeordnet werden.

hilfreich sein können, da Erfolg versprechende Wege der Ansprache zwischen den Typen erheblich variieren können. Darüber hinaus wäre es wünschenswert, durch differenziertere Informationen zu verschiedenen Aspekten der Weiterbildungstransparenz ein aussagefähigeres Gesamtbild zu erhalten. So beurteilen die Nachfrager ihren Überblick über die Qualität von Weiterbildung oder das Preis-Leistungsverhältnis von Angeboten deutlich schlechter als ihren Überblick über infrage kommende Weiterbildungsangebote (vgl. Kuwan/Waschbüsch 2008, S. 49ff.). Im AES 2012 waren entsprechende Differenzierungen aus Platzgründen jedoch nicht möglich.

## **14.2 Suche nach Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten**

### **14.2.1 Häufigkeit und Erfolg der Informationssuche**

Anders als in den zuvor dargestellten Ergebnissen, die sich auf Einschätzungen bezogen, geht es in diesem Punkt um das Verhalten von Individuen bei der Informationssuche. Von allen 18- bis 64-Jährigen hat in den letzten 12 Monaten etwa jeder Vierte (24%) nach Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten gesucht. Im Vergleich zu 2010 hat sich der Anteil der Informationssuchenden bei steigender Weiterbildungsteilnahme etwas verringert (3 Prozentpunkte).

Die überwiegende Mehrheit hat demnach 2012 nicht nach Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten gesucht. Auch von den Weiterbildungsteilnehmern war dies nur etwas mehr als jeder Dritte. Einer Weiterbildungsteilnahme geht also nicht immer eine gezielte Suche nach Informationen voraus. Wie ist dies zu erklären?

Eine Weiterbildungsteilnahme folgt nicht nur dem „klassischen Modell“ einer überlegten und freiwilligen Teilnahme, bei der sich individuelle Lerninteressen zu Weiterbildungsabsichten konkretisieren und in eine Weiterbildungsteilnahme münden. Eine Teilnahme kann auch als Reaktion auf (tatsächlichen oder vermeintlichen) Druck, etwa des Arbeitgebers, erfolgen, bis hin zu einer subjektiv empfundenen „Weiterbildungspflicht“. Bei Analysen zur Weiterbildungstransparenz und zum Bedarf an Weiterbildungsberatung ist es wichtig, beide idealtypischen Modelle einer Weiterbildungsteilnahme im Blick zu haben.

Eine große Mehrheit der Befragten, die in den letzten 12 Monaten nach Informationen über Weiterbildung gesucht haben (86%), gibt an, die gesuchten Informationen gefunden zu haben. Die Personen, denen dies nicht gelungen ist, sind jedoch keine zu vernachlässigende Residualgruppe; immerhin bei etwa jedem Siebten verlief die Informationssuche nicht erfolgreich. Ähnliche Ergebnisse hatten sich 2010 abgezeichnet.

Zu beachten ist, dass ein Erfolg bei einer konkreten Informationssuche nicht mit einer hinreichenden Weiterbildungstransparenz aus Sicht des Befragten gleichzusetzen ist. Dafür spricht auch, dass etwa jeder Dritte (35%), der erfolgreich nach Informationen über Weiterbildung gesucht hat, sich mehr Information und Beratung über seine Weiterbildungsmöglichkeiten wünscht.

### Gruppenspezifische Unterschiede

Nach Informationen über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten haben insbesondere folgende Gruppen überdurchschnittlich oft gesucht: Beamte (38%), Teilnehmende an Weiterbildung (36%), Befragte mit hoher Schulbildung (35%), 18- bis 24-Jährige (33%) sowie Arbeitslose (32%).

Korrespondierend mit den o.g. Befunden haben Befragte mit niedriger Schulbildung und Nicht-Teilnehmende an Weiterbildung (jeweils 13%), Arbeiter (14%), Deutsche mit Migrationshintergrund (15%) und 55- bis 64-Jährige (16%) seltener als der Durchschnitt nach Informationen gesucht.

Bemerkenswert erscheinen auch hier die Befunde für die Arbeitslosen. Obwohl Arbeitslose überdurchschnittlich oft nach Informationen über Weiterbildung gesucht haben (32%), liegt ihre Teilnahmequote an Weiterbildung deutlich unter dem Bevölkerungsdurchschnitt. Damit bestätigt sich der Befund von 2010 auch im AES 2012.

Auch beim Erfolg der Informationssuche zeigen sich erhebliche gruppenspezifische Unterschiede. Da die Informationssuche in den weitaus überwiegenden Fällen erfolgreich verlief, wird im Folgenden untersucht, welche Teilgruppen häufiger als andere nicht erfolgreich waren.

Die mit Abstand deutlichste Abweichung lässt sich wieder mit Blick auf die Gruppe der Arbeitslosen erkennen. Bei fast jedem zweiten Arbeitslosen, der in den letzten 12 Monaten nach Informationen über Weiterbildung gesucht hat, verlief die Suche erfolglos (45%). Dieser Anteil liegt damit etwa viermal so hoch wie bei den Erwerbstätigen (11%). Die Unterschiede haben sich gegenüber 2010 nochmals verstärkt.

Darüber hinaus zeigen sich erwartungsgemäß auch Unterschiede in Abhängigkeit vom schulischen Abschluss. Von den Befragten mit niedrigem Schulabschluss blieb immerhin etwa jeder Vierte bei der Informationssuche erfolglos, während es von den Befragten mit hoher Schulbildung etwa jeder Vierzehnte war (24% vs. 7%).

Weitere Gruppen, bei denen die Informationssuche häufiger als bei anderen erfolglos blieb, sind Deutsche mit Migrationshintergrund (25%), Nicht-Teilnehmende an Weiterbildung und teilzeitbeschäftigte Männer (jeweils 23%), abhängig Erwerbstätige in Kleinbetrieben mit weniger als zehn Beschäftigten und Ausländer (jeweils 21%), Befragte in Ostdeutschland (19%) und Arbeiter (18%). Bei keiner der genannten Teilgruppen erreichen die Abweichungen allerdings auch nur annähernd eine ähnliche Größenordnung wie bei den Arbeitslosen.

In der gruppenspezifischen Differenzierung zeigen sich teilweise auch etwas überraschende Einzelbefunde. So liegt der Anteil der Befragten, deren Suche erfolglos geblieben ist, bei den teilzeitbeschäftigten Männern höher als bei teilzeitbeschäftigten Frauen (Differenz: 7 Prozentpunkte) und bei 18- bis 24-Jährigen höher als bei 55- bis 64-Jährigen (Differenz: 5 Prozentpunkte). Entscheidend ist hier die Tendenz der Abweichungen, nicht die genauen Prozentwerte.

Festzuhalten bleibt, dass insbesondere Arbeitslose bei der Suche nach Informationen über Weiterbildung in weit höherem Maße erfolglos bleiben als andere Gruppen. Diese Abweichung hat sich seit 2010 noch verschärft. Entsprechend zeichnet sich für Arbeitslose an dieser Stelle ein besonders großer Unterstützungsbedarf ab.



### 14.2.2 Nutzung von Informationsquellen bei der Informationssuche

Im AES 2012 wurden Personen, deren Suche nach Informationen über Weiterbildung erfolgreich war, danach gefragt, wie sie diese Informationen gefunden haben. Bei den Antworten waren Mehrfachnennungen möglich. Die Frageformulierung und die befragte Grundgesamtheit unterscheiden sich vom AES 2010, so dass an dieser Stelle kein Trendvergleich möglich ist.<sup>95</sup>

Bei den erfolgreich genutzten Informationsquellen steht 2012 das Internet mit großem Abstand an erster Stelle (72%, Mehrfachnennungen möglich). Fast drei von vier Personen der o.g. Teilgruppe haben dort Informationen über die genutzte Weiterbildungsmöglichkeit gefunden (vgl. Abb. 33). Quantitativ ebenfalls bedeutsame Informationsquellen, wenn auch mit erheblichem Abstand, sind Arbeitgeber (29%), Programme von Weiterbildungsanbietern (25%), Fachliteratur (21%), Freunde und Bekannte (19%) sowie Bildungseinrichtungen wie Schulen oder Universitäten (17%). Die Schlusslichter bilden die klassischen Massenmedien Fernsehen, Radio und Zeitung (9%) sowie Anbieter von Berufsberatung bzw. die Arbeitsagenturen (8%). Im Durchschnitt wurden bei einer erfolgreichen Suche etwa zwei Informationsquellen genutzt.

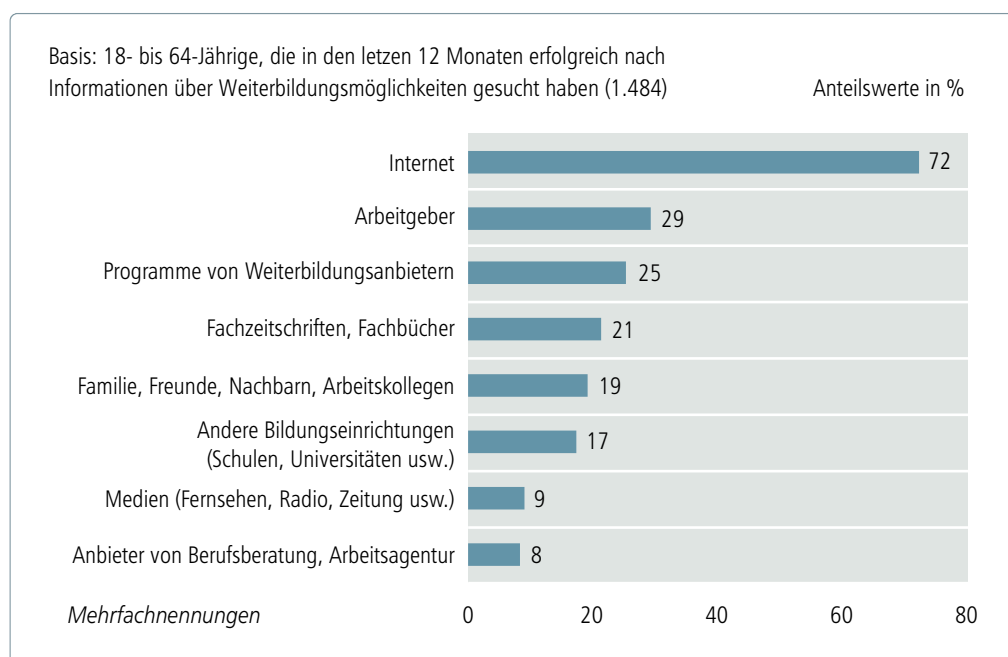


Abbildung 33: Genutzte Informationsquellen bei einer erfolgreichen Suche nach Weiterbildungsmöglichkeiten (Quelle: AES 2012)

95 Im AES 2010 lautete die Frage „Wie haben Sie diese Information gesucht?“ und richtete sich an alle Befragten, die im letzten Jahr nach Informationen über Weiterbildung gesucht hatten. Im AES 2012 lautete die Frage „Wie haben Sie diese gesuchten Informationen gefunden?“ und richtete sich nur an Befragte, die bei der Informationssuche erfolgreich waren.

### Gruppenspezifische Unterschiede

Bei der erfolgreichen Nutzung von Informationsquellen zur Weiterbildung lassen sich *bildungsabhängige* Unterschiede erkennen. Befragte mit hohem Schulabschluss haben die gesuchten Informationen wesentlich häufiger als Befragte mit niedriger Schulbildung im Internet (78% vs. 58%) oder in Bildungseinrichtungen außerhalb der Weiterbildung (21% vs. 10%) gefunden. Etwas geringer ist diese Abweichung bei der Nutzung von Informationen des Arbeitgebers oder aus Anbieterprogrammen (Differenz: 6 bzw. 5 Prozentpunkte). Das umgekehrte Bild einer stärkeren Nutzung durch die Befragten mit niedriger Schulbildung zeigt sich vor allem bei Informationen von Arbeitsagenturen (Differenz: 7 Prozentpunkte) sowie, mit geringeren Abweichungen, von Freunden und Bekannten (Differenz: 3 Prozentpunkte).

Lediglich bei zwei Informationsquellen lassen sich keine klaren bildungsspezifischen Nutzungsunterschiede erkennen. Dies gilt für die Nutzung traditioneller Massenmedien sowie von Fachliteratur.

Die Abweichungen der bei einer erfolgreichen Suche genutzten Quellen zwischen Erwerbstätigen und Arbeitslosen spiegeln teilweise unmittelbar den unterschiedlichen *Erwerbsstatus* der beiden Gruppen wider. Entsprechend nutzen Erwerbstätige deutlich häufiger als Arbeitslose Informationen des Arbeitgebers (35% vs. 2% bei den Arbeitslosen), während sie sehr viel seltener als Arbeitslose auf Informationen von Berufsberatungsanbietern oder der Arbeitsagenturen zurückgreifen (5% vs. 38%).

Aber auch andere Unterschiede sind deutlich ausgeprägt. So haben Erwerbstätige bei einer erfolgreichen Suche deutlich häufiger als Arbeitslose Fachliteratur (Differenz: 18 Prozentpunkte) oder Anbieterprogramme (Differenz: 17 Prozentpunkte) genutzt, während Arbeitslose öfter als Erwerbstätige Informationen von Freunden und Bekannten erhalten haben (Differenz: 9 Prozentpunkte). Bei der Nutzung des Internets unterscheiden sich die beiden Gruppen dagegen nur wenig.

Nach *Altersgruppen* differenziert, zeigen sich vor allem zwischen den 18- bis 24-Jährigen und den 55- bis 64-Jährigen große Unterschiede bei der Informationssuche. Erwartungsgemäß nutzt die jüngere Altersgruppe deutlich häufiger als die ältere Informationen von Anbietern der Berufsberatung bzw. der Arbeitsagenturen (16% vs. 4%). Deutliche Unterschiede lassen sich auch bei der Internetnutzung (83% vs. 60%) sowie der Einbeziehung von Freunden und Bekannten in den Suchprozess (34% vs. 15%) erkennen.

Dagegen werden Printmedien von der jüngsten Altersgruppe sehr viel seltener genutzt als von der ältesten. Dies betrifft sowohl Anbieterprogramme (Differenz: 21 Prozentpunkte) als auch Fachliteratur (Differenz: 14 Prozentpunkte), und auch Informationen des Arbeitgebers haben 18- bis 24-Jährige bei einer erfolgreichen Suche etwas seltener als die 55- bis 64-Jährigen in Anspruch genommen (Differenz: 5 Prozentpunkte). Für alle betrachteten Altersgruppen gilt jedoch: Die bei einer erfolgreichen Suche am häufigsten genutzte Informationsquelle ist das Internet.

Für die deutlichen altersspezifischen Unterschiede bei der Informationssuche scheinen vor allem zwei Aspekte eine wichtige Rolle zu spielen: unterschiedliche berufsbiografische Phasen (Berufsberatung) sowie ein generationsspezifisch unter-



schiedliches Medienverhalten, vor allem in Bezug auf Printmedien, aber auch auf das Internet.

Mit Blick auf den *Migrationshintergrund* wird wegen der sehr geringen Fallzahlen bei den Deutschen mit Migrationshintergrund lediglich das Informationssuchverhalten von Deutschen ohne Migrationshintergrund und Ausländern verglichen. Da auch die Fallzahlen der Ausländer relativ gering sind (Basis ungew. = 72), betrachten wir dabei nur Größenordnungen ohne Prozentangabe. Deutsche ohne Migrationshintergrund haben vor allem Informationen des Arbeitgebers, das Internet, Anbieterprogramme und Fachliteratur erheblich häufiger genutzt als die Ausländer. Dagegen haben Ausländer häufiger Informationen bei Bildungseinrichtungen außerhalb der Weiterbildung, bei Familie und Bekannten oder bei Anbietern von Berufsberatung bzw. den Arbeitsagenturen gefunden.

In einer *geschlechtsspezifisch differenzierenden Betrachtung* ist zu erkennen, dass Frauen deutlich häufiger Informationen in Anbieterprogrammen (Differenz: 16 Prozentpunkte) und etwas häufiger bei anderen Bildungseinrichtungen (Differenz: 5 Prozentpunkte) gefunden haben als Männer. Dagegen scheinen auf den ersten Blick Männer etwas häufiger als Frauen beim Arbeitgeber oder im Internet Informationen über Weiterbildung gefunden zu haben (Differenz: 7 bzw. 5 Prozentpunkte), doch ebnen sich diese Abweichungen ganz (Internet) oder weitgehend (Informationen des Arbeitgebers) ein, wenn man in Vollzeit erwerbstätige Männer und Frauen vergleicht. Die häufigere Nutzung von Anbieterprogrammen durch Frauen bleibt dagegen auch bei einer Kontrolle des Erwerbsstatus bestehen.

Im Ost-West-Vergleich lassen sich bei der Informationssuche keine nennenswerten Unterschiede erkennen. Dagegen zeigen sich nach *beschäftigungsbezogenen Merkmalen* erhebliche Abweichungen, insbesondere mit Blick auf die Unterstützung durch den Arbeitgeber bei der Informationssuche. So haben z.B. Beschäftigte im öffentlichen Dienst bei einer erfolgreichen Suche weit häufiger Informationen des Arbeitgebers erhalten als Beschäftigte in der Privatwirtschaft (51% vs. 28%). Dagegen haben Beschäftigte im öffentlichen Dienst im Vergleich zu den Erwerbstätigen in der Privatwirtschaft das Internet oder Informationen von Freunden und Bekannten seltener genutzt (Differenz: 10 bzw. 7 Prozentpunkte).

In der Privatwirtschaft haben abhängig Erwerbstätige aus Kleinbetrieben mit weniger als zehn Beschäftigten bei einer erfolgreichen Suche wesentlich seltener Informationen ihres Arbeitgebers erhalten als Erwerbstätige in Großbetrieben mit 1.000 Beschäftigten oder mehr (23% vs. 55%).

Vergleicht man abschließend die Informationssuche von Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden an Weiterbildung, so ist zu erkennen, dass die Teilnehmenden deutlich häufiger als die Nicht-Teilnehmenden beim Arbeitgeber (Differenz: 20 Prozentpunkte) und in Programmen von Weiterbildungsanbietern (Differenz: 12 Prozentpunkte) Informationen gefunden haben. Auch in der Fachliteratur haben sie etwas häufiger Informationen gefunden (Differenz: 4 Prozentpunkte). Dagegen erfolgte die Informationssuche von Nicht-Teilnehmenden häufiger bei Anbietern von Berufsberatung bzw. der Arbeitsagentur (Differenz: 7 Prozentpunkte).

Insgesamt sind somit zahlreiche gruppenspezifische Unterschiede bei der Nutzung von Informationsquellen bei einer erfolgreichen Suche zu erkennen. Dabei scheint die Bildungsselektivität bei der Internetnutzung stärker ausgeprägt zu sein als bei der Nutzung von Informationen des Arbeitgebers. Darüber hinaus variieren die genutzten Informationsquellen auch stark mit den Merkmalen „Erwerbsstatus“, „Alter“ sowie mit beschäftigungsbezogenen Merkmalen und gelegentlich auch geschlechtsspezifisch, während Ost-West-Unterschiede keine nennenswerte Rolle spielen.

### 14.3 Persönliche Beratung zu Weiterbildung

Die zunehmenden Optionen zur individuellen Gestaltung von Lernwegen bieten neue Chancen, erhöhen aber zugleich die Gefahr von Fehlentscheidungen und insofern auch den Bedarf an Bildungsberatung (vgl. Schiersmann 2011, S. 427ff.). Vor diesem Hintergrund wurden in den vergangenen Jahren die Anstrengungen zum Ausbau persönlicher Beratungsangebote im Weiterbildungsbereich verstärkt. Entsprechende Ansätze finden sich insbesondere in den bereits erwähnten Bundes- und Länderprogrammen, die durch Zuschüsse zu den individuellen Weiterbildungskosten auf eine Förderung der Weiterbildungsteilnahme abzielen, sowie im regionalen Kontext, etwa im Rahmen der Programme „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ (vgl. Strobel/Reupold/Pekince 2009, S. 107ff.) oder „Lernen vor Ort“.

Auch in der Wissenschaft hat das Thema „Weiterbildungsberatung“ stark an Bedeutung gewonnen. Wichtige inhaltliche Aspekte dieser Diskussion sind u.a. eine weiter zunehmende Professionalisierung der Weiterbildungsberatung (vgl. Heuer 2011, S. 39), ein Ausbau lebenslaufbezogener Beratungsansätze sowie von Kompetenz- und Orientierungsberatungen (vgl. Schiersmann 2011, S. 430ff.), eine stärkere Berücksichtigung institutioneller Kontexte, eine Ausweitung einrichtungsübergreifender und teilweise auch bildungsbereichsübergreifender Beratungsangebote sowie die Qualität von Beratung. Auch spezifische Ansätze für bildungsferne Personen gehören in diesen Kontext. Im Rahmen dieser facettenreichen Diskussionen sind jedoch quantitative empirische Ergebnisse, wie sie der AES 2012 liefert, bislang eher selten.

Allerdings können innerhalb dieses heterogenen, schwer überschaubaren Feldes auch in der AES-Erhebung lediglich ausgewählte Inhalte näher beleuchtet werden. Im AES 2012 wurden, ebenso wie im AES 2010, Informationen zu drei Aspekten dieses Themenfeldes erhoben:

- Anteil der Personen, die sich in den letzten 12 Monaten über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten persönlich beraten ließen,
- beratende Institutionen,
- Zufriedenheit mit der Weiterbildungsberatung.

### 14.3.1 Häufigkeit persönlicher Weiterbildungsberatung im letzten Jahr

Bundesweit hat sich 2012 etwa jeder zwölfte 18- bis 64-Jährige über seine persönlichen Weiterbildungsmöglichkeiten beraten lassen (8%). Im Vergleich zu 2010 hat sich dieser Anteilswert, entgegen dem in der Weiterbildungsszene vorherrschenden Eindruck, nicht erhöht.

In der längerfristigen Betrachtung<sup>96</sup> wird noch deutlicher, dass Weiterbildungsberatung insgesamt gesehen bislang noch kein Wachstumsfeld ist (vgl. Abb. 34). Der Anteil der Personen, die über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten persönlich beraten wurden, hat sich zwischen 1994 und 2012 nahezu halbiert (von 15% auf 8%). Die längerfristige Entwicklung ist maßgeblich durch einen Rückgang der Weiterbildungsberatung in den Arbeitsagenturen beeinflusst. Seit 2007 verharrt der Anteilswert der Personen, die sich in den letzten 12 Monaten über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten beraten ließen, etwa auf dem gleichen Niveau.

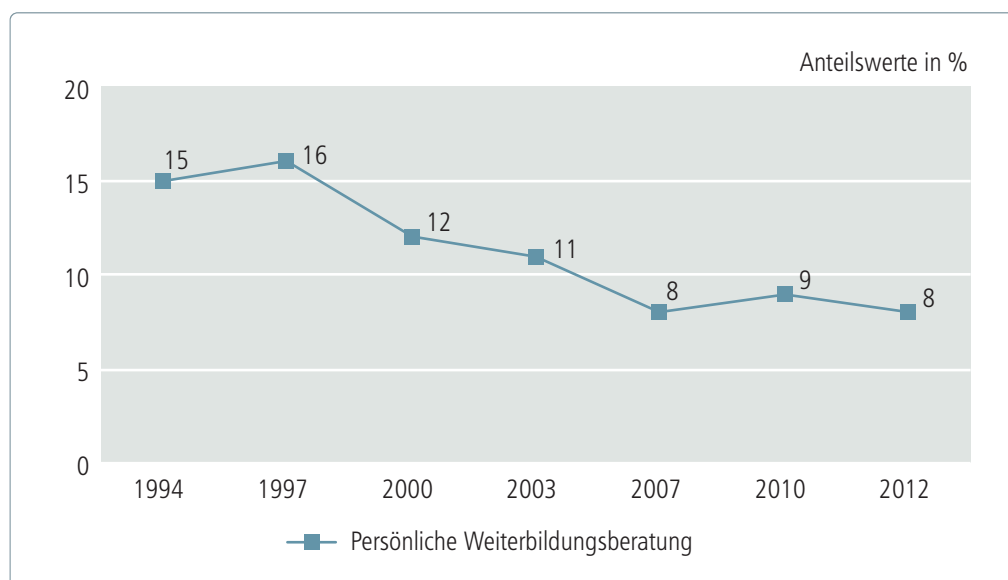


Abbildung 34: Nutzung persönlicher Weiterbildungsberatung 1994–2012 (Quellen: 1994–2003: Berichtssystem Weiterbildung 2007: Evaluation von Weiterbildungstests [Kuwan/Waschbüsch 2007, S. 55]; AES 2010/2012)

### Gruppenspezifische Unterschiede

Über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten haben sich wie schon 2010 besonders häufig Arbeitslose (28%) persönlich beraten lassen. Nach Altersgruppen differenziert,

<sup>96</sup> Der längerfristige Vergleich stützt sich auf Ergebnisse des BSW (1994–2003), der Repräsentativbefragung im Rahmen der Evaluation der Wirkungen von Weiterbildungstests (2007) und des AES 2010 und 2012. Das Umbruchjahr 1991 wird dabei ausgeklammert, weil die Sondersituation der deutschen Vereinigung den Informations- und Beratungsbedarf zu Weiterbildung in den neuen Bundesländern drastisch erhöht hatte.

nehmen vor allem jüngere Befragte eine persönliche Weiterbildungsberatung in Anspruch. Von den 18- bis 24-Jährigen waren es 17 Prozent, von den 25- bis 34-Jährigen 10 Prozent gegenüber 3 Prozent bei den 55- bis 64-Jährigen.

Im Ost-West-Vergleich bestehen auch 2012 noch leichte Unterschiede. Während in Ostdeutschland etwa jeder Zehnte beraten wurde, war dies in Westdeutschland etwa jeder Vierzehnte (10% vs. 7%). Seit 1994, aber auch im Vergleich zu 2010, haben sich die Unterschiede allmählich verringert.

Vergleiche zwischen Weiterbildungsbereichen sind bei diesem Themenbereich nur unter großen Vorbehalten möglich, da sich ein Teilnehmender in mehreren Weiterbildungssegmenten beteiligt haben kann, so dass eine klare segmentspezifische Bezugsgröße für die Weiterbildungsberatung fehlt. Nimmt man unter Vorbehalt dennoch diesen Vergleich vor, so ist zu erkennen, dass der Anteil der beratenen Personen bei den Teilnehmenden an individueller berufsbezogener Weiterbildung etwa doppelt so hoch lag wie bei den Teilnehmenden an betrieblicher Weiterbildung (20% vs. 9%). Dieses Ergebnis korrespondiert mit dem Befund, dass die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung öfter auf Vorschlag des Arbeitgebers erfolgt, während eine Teilnahme im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung häufiger von den Befragten selbst ausgeht und diese insofern aus ihrer Sicht ein „beratungsintensiveres“ Weiterbildungssegment darstellt (vgl. Kap. 9).

### 14.3.2 Wo erfolgte eine Weiterbildungsberatung?

Von allen Befragten, die bundesweit in den letzten 12 Monaten beraten wurden, nennen 43 Prozent die Arbeitsagentur als beratende Stelle.<sup>97</sup> An zweiter Stelle stehen Arbeitgeber bzw. Betriebe, von denen etwas mehr als jeder Fünfte beraten wurde (22%). Andere Stellen wie z.B. Beratungsstellen von Weiterbildungsträgern, Universitäten oder Kammern folgen mit Anteilswerten von unter 10 Prozent mit deutlichem Abstand (vgl. Tab. 58).

Im AES 2012 wurden erstmals die Antwortkategorien „Universität, Fachhochschule“ sowie „Kammern, Berufsverbände“ erhoben, die mit 8 Prozent bzw. 6 Prozent einen ähnlichen Anteilswert erreichen wie die Beratung durch Freunde und Bekannte. Durch die Aufnahme dieser beiden Kategorien hat sich der Anteilswert der sonstigen Nennungen deutlich verringert und liegt 2012 nur noch bei 2 Prozent (2010: 12%). Als sonstige beratende Stellen werden 2012 z.B. Vereine oder Coaches genannt. Abgesehen von dem erwünschten Effekt der Verringerung der sonstigen Nennungen sind die Strukturen im Vergleich zu 2010 weitgehend ähnlich geblieben.

Wie bereits im Bericht zum AES 2010 erwähnt, erscheint der sehr hohe Anteil der Arbeitsagenturen an den Beratungsfällen zu Weiterbildung vor dem Hintergrund ihres geänderten Aufgabenspektrums nicht unbedingt plausibel. Hier könnte es zu Missverständnissen gekommen sein. Wenn Fragen zur Weiterbildung bei Terminen in den Arbeitsagenturen gestellt wurden, ohne dass der inhaltliche Kontext eine Wei-

97 Falls Personen in den letzten 12 Monaten mehr als einmal beraten wurden, beziehen sich die Angaben auf die zuletzt erfolgte Beratung.

terbildungsberatung war, könnten die Befragten dies dennoch subjektiv als Weiterbildungsberatung empfunden haben (vgl. hierzu näher Kap. 14.3.3).

Über Weiterbildungsmöglichkeiten in den letzten 12 Monaten beraten? <sup>1)</sup>	
Ja	8
Nein	92
Keine Angabe	0
<i>Summe</i>	<i>100</i>
Beratende Stelle <sup>2)</sup>	
Arbeitsagentur	43
Arbeitgeber, Betrieb	22
Weiterbildungsträger (z.B. Volkshochschule)	(9)
Universität, Fachhochschule	(8)
Familie, Freunde, Nachbarn, Arbeitskollegen	(7)
Kammer, Berufsverband	(6)
Kommunale Weiterbildungsberatung	(4)
Sonstige Stelle	(2)
Keine Angabe	0
<i>Summe<sup>3)</sup></i>	<i>100</i>
Anteilswerte in %	
<sup>1)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige	
<sup>2)</sup> Basis: Befragte, die in den letzten 12 Monaten über Weiterbildung beraten wurden (554).	
<sup>3)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.	

Tabelle 58: Nutzung persönlicher Weiterbildungsberatung und beratende Institutionen (Quelle: AES 2012)

### Gruppenspezifische Unterschiede

Beratene Personen mit niedrigem *Schulabschluss* erreicht vor allem die Arbeitsagentur (59% vs. 28% bei Befragten mit hoher Schulbildung). Ein deutlicher Unterschied zugunsten der Höherqualifizierten zeigt sich dagegen bei Beratungsstellen der Weiterbildungsträger<sup>98</sup> (2% vs. 10%), aber auch bei der Beratung durch Arbeitgeber (15% vs. 26%). Die Anteilswerte für eine Beratung im Familien- oder Bekanntenkreis liegen dagegen bei den beratenen Personen mit niedrigem Schulabschluss höher (11% vs. 6%). Die Segmentierung der Weiterbildung spiegelt sich somit auch in den Strukturen der beratenden Stellen wider.

Unterschiede zwischen *Altersgruppen* sind meist nicht allzu stark ausgeprägt und korrespondieren mit der biografischen Situation. 18- bis 24-Jährige haben sich häufiger bei der Arbeitsagentur und bei Universitäten beraten lassen als 55- bis 64-Jährige. Die älteste Altersgruppe nahm dagegen häufiger als die jüngste eine Beratung bei Weiterbildungsträgern in Anspruch.

98 Noch stärker ist die Abweichung zwischen den Befragten mit niedrigem und mittlerem Schulabschluss (2% vs. 14%).

Auch die gruppenspezifischen Unterschiede der Weiterbildungsberatung in Abhängigkeit vom *Erwerbsstatus* sind wenig überraschend. Während bei der Beratung von Arbeitslosen erwartungsgemäß die Arbeitsagenturen deutlich dominieren (79%), erfolgte für die relative Mehrheit der Erwerbstätigen (35%) eine persönliche Weiterbildungsberatung beim Arbeitgeber.

Manche *geschlechtsspezifische Unterschiede* verschwinden oder schwächen sich erheblich ab, wenn Unterschiede im Erwerbsstatus berücksichtigt werden. Auch für Vollzeit-erwerbstätige gilt jedoch, dass Frauen weit häufiger als Männer eine Beratung bei Weiterbildungsträgern in Anspruch nahmen, während sich für Kammern das umgekehrte Bild zeigt. Dagegen lassen sich im *Ost-West-Vergleich*, anders als 2010, nur geringe Unterschiede erkennen.

Mit Blick auf das Merkmal „*Migrationshintergrund*“ sind die Fallzahlen für statistisch gesicherte Aussagen zu klein. Die Ergebnisse sprechen jedoch für die Hypothese, dass der Anteilswert der beim Arbeitgeber beratenen ausländischen Erwerbstätigen niedriger liegt als der erwerbstätiger Deutscher ohne Migrationshintergrund.

Abschließend wird untersucht, inwieweit sich zwischen verschiedenen beratenden Stellen die Anteile der Beratenen unterscheiden, die eine Weiterbildung aufgenommen haben. Die Fallzahlen lassen dabei nur einen Vergleich zwischen Beratungen bei Arbeitgebern, Arbeitsagenturen sowie mit Einschränkungen bei Weiterbildungsträgern zu.

Wie bereits 2010 liegt auch im AES 2012 der Anteil der Beratenen, die in den letzten 12 Monaten eine Weiterbildungsmaßnahme begonnen haben, bei einer Beratung durch den Arbeitgeber deutlich höher als bei einer Beratung durch Arbeitsagenturen (91% vs. 56%). Beratungsstellen von Weiterbildungsträgern liegen dazwischen. Da der AES keine Verlaufsdaten liefert und sich die Ausgangssituationen der beratenen Klientel unterscheiden und zudem die Fallzahlen nicht groß sind, lassen sich die genannten Anteilswerte nicht als vergleichende Erfolgskennziffern verstehen. Die Größenordnung der Abweichungen erscheint dennoch erwähnenswert.

Insgesamt haben sich die gruppenspezifischen Unterschiede gegenüber 2010 nur wenig verändert. Eine graduelle Veränderung betrifft die Bildungsselektivität bei Beratungen durch Arbeitgeber, die seit 2010 zugenommen zu haben scheint.

### 14.3.3 Zufriedenheit mit der persönlichen Weiterbildungsberatung

Im AES 2012 waren fast drei von vier Personen, die im letzten Jahr persönlich zu ihren Weiterbildungsmöglichkeiten beraten wurden, mit der Beratung sehr zufrieden (31%) oder eher zufrieden (43%). Etwas mehr als jeder Vierte war nicht zufrieden (eher nicht zufrieden 15%; überhaupt nicht zufrieden 11%; Rest: fehlende Angaben). Auf einer Viererskala liegt der Durchschnittswert der Einstufungen<sup>99</sup> wie 2010 bei 2,1 und entspricht damit etwa dem Skalenwert „eher zufrieden“.

99 Die Skalenwerte der Viererskala lauten wie folgt: 1 = sehr zufrieden, 2 = eher zufrieden, 3 = eher nicht zufrieden, 4 = überhaupt nicht zufrieden.

Insgesamt lässt die Verteilung der Einzelwerte mit Blick auf die Zufriedenheit mit der Weiterbildungsberatung ein ambivalentes Bild erkennen. Zwar ist die Mehrheit der Befragten mit der persönlichen Beratung zu Weiterbildungsfragen zufrieden, doch gibt es offenbar eine nicht vernachlässigbare Gruppe von Unzufriedenen, und immerhin etwa jeder Zehnte ist mit der Beratung überhaupt nicht zufrieden.

### Gruppenspezifische Unterschiede

Gruppenspezifisch differenzierende Analysen sind bei den gegebenen Fallzahlen der beratenen Personen nur in begrenztem Umfang möglich. Dennoch zeichnet sich hier ein sehr deutlicher Unterschied ab. Wie schon im AES 2010 fällt bei der Gruppe der Arbeitslosen die durchschnittliche Bewertung mit 2,4 deutlich kritischer aus als bei den Erwerbstätigen (1,9). Allerdings war diese Abweichung 2010 mit einer Differenz von durchschnittlich 0,8 Skalenpunkten noch etwas deutlicher.

Verglichen mit der o.g. Abweichung sind andere gruppenspezifische Unterschiede nachrangig. Hier erscheint die Vermutung naheliegend, dass diese Abweichung vor allem auf eine kritische Beurteilung der Arbeitsagenturen durch die Arbeitslosen zurückzuführen ist. Deswegen wird im Folgenden untersucht, inwieweit sich die Zufriedenheit mit der Beratung zwischen verschiedenen beratenden Stellen unterscheidet.

Auch hier lassen die gegebenen Fallzahlen nur einen Vergleich zwischen Beratungen bei Arbeitgebern, Arbeitsagenturen sowie mit großen Einschränkungen bei Weiterbildungsträgern zu. Am größten ist dabei die Zufriedenheit mit der persönlichen Beratung des Arbeitgebers, mit der etwa neun von zehn Beratenen sehr oder eher zufrieden sind. Bei Arbeitsagenturen ist dies lediglich etwa jeder Zweite. Beratungsstellen von Weiterbildungsträgern liegen wiederum dazwischen. Die Durchschnittswerte betragen 1,6 (Arbeitgeber, Betrieb), 1,9 (Weiterbildungsträger) bzw. 2,5 (Arbeitsagenturen).

Wie schon 2010 fällt somit die Zufriedenheit mit Beratungen durch Arbeitsagenturen gegenüber den anderen beiden Stellen deutlich ab.<sup>100</sup> Anders als 2010 wird die Beratung durch Arbeitgeber positiver bewertet als die durch Weiterbildungsträger.

Fast alle vom Arbeitgeber persönlich Beratenen haben die gesuchten Informationen gefunden. Bei den von Arbeitsagenturen beratenen Befragten sind dies etwa zwei von drei Personen. Die erhebliche Unzufriedenheit mit der Beratung bei Arbeitsagenturen kann also allenfalls teilweise auf fehlenden Erfolg bei der Informationssuche zurückgeführt werden.

Insgesamt glauben etwa zwei von drei Beratenen (67%), einen guten Überblick über Weiterbildung zu haben. Dieser Anteil liegt um 6 Prozentpunkte höher als in der Gesamtbevölkerung. Vom Arbeitgeber beratene Befragte beurteilen ihren Überblick über das Weiterbildungsgeschehen besonders häufig positiv, während von den Arbeitsagenturen beratene Personen einen unterdurchschnittlichen Wert erreichen (86% vs. 50%). Von Interesse sind hier nicht die genauen Anteilswerte, sondern die unterschiedlichen Größenordnungen.

100 Diese Aussage würde auch im Vergleich zu allen anderen im AES betrachteten beratenden Stellen gelten, für die allerdings die gegebenen Fallzahlen zu gering sind.



Korrespondierend zu diesen Befunden wünschen sich unter den von Arbeitsagenturen Beratenen deutlich mehr Personen weitere Information und Beratung über Weiterbildung als unter den vom Arbeitgeber Beratenen (69% vs. 27%). Da der AES keine verlaufsbezogenen Daten liefert, könnten vergleichbare Unterschiede zwischen den Teilgruppen allerdings auch bereits vor der Beratung bestanden haben.

Insgesamt stimmen die o.g. Analysen mit den im AES 2010 gefundenen Indizien überein, die auf erhebliche Probleme für Arbeitslose bzw. bei der Beratung durch Arbeitsagenturen hindeuten. Selbst wenn sich diese teilweise explorativen Ergebnisse in weiteren Untersuchungen mit größeren Stichproben bestätigen sollten, spräche dies allerdings nicht zwangsläufig für eine schlechtere Beratungsqualität bei Arbeitsagenturen. Eine Rolle spielt auch, dass relativ vielen Arbeitssuchenden Aufbau, Zuständigkeiten und genaue Aufgaben der Arbeitsagenturen nicht immer klar sind; entsprechend hoch sind Missverständnispotenziale in der Kommunikation.

### Zentrale Ergebnisse

Im Trend ist der Überblick über das Weiterbildungsgeschehen in Deutschland besser geworden und Wünsche nach mehr Information und Beratung zu Weiterbildung werden seltener geäußert.

Differenziert nach Informationsnachfragetypen bilden die Zufriedenen, die einen guten Überblick über Weiterbildung haben und nicht mehr Informationen wünschen, mit 50 Prozent die größte Gruppe.

Etwa jeder Vierte hat 2012 nach Informationen zu Weiterbildung gesucht. In fast neun von zehn Fällen war die Informationssuche erfolgreich, aber nur bei gut jedem zweiten Arbeitslosen.

Die Suche nach Informationen zu Weiterbildung findet vor allem im Internet statt.

Bei einigen Informationsquellen zeigt sich eine hohe Bildungsselektivität. Diese ist bei der Nutzung des Internets stärker als bei Informationen des Arbeitgebers. Zudem variiert die Nutzung von Informationsquellen u.a. mit dem Erwerbsstatus, dem Alter, der Betriebsgröße und geschlechtsspezifisch.

Die Inanspruchnahme persönlicher Beratung zu Weiterbildung ist längerfristig rückläufig und liegt 2012 bei 8 Prozent. In etwa zwei von drei Fällen erfolgte eine Weiterbildungsberatung bei Arbeitsagenturen oder beim Arbeitgeber.

Auch wenn die Zufriedenheit mit persönlicher Weiterbildungsberatung überwiegt, sind die Ergebnisse ambivalent. Etwas mehr als jeder vierte Ratsuchende ist unzufrieden. Probleme scheint es vor allem für Arbeitslose und im Bereich der Arbeitsagenturen zu geben.





**Teil D:**  
**Weitere Formen des Lernens**  
**im Erwachsenenalter**

## 15 Formale Bildungsaktivitäten Erwachsener

Die Beteiligung Erwachsener an formaler Bildung entwickelt sich vor dem Hintergrund dreier „Megatrends“ im Bildungssystem: einer Dynamik von Bildungsexpansion und Neubewertung formaler Bildungsabschlüsse, einer Veränderung der Übergangsmuster vom allgemeinbildenden in das berufsbildende System und von dort in die Erwerbstätigkeit sowie schließlich einem institutionellen Wandel im Bildungssystem, in dem die Kopplung von Bildungsgängen und Bildungsabschlüssen zunehmend flexibler gestaltet wird. Die Diskussion um die Teilnahme an formaler Bildung im Erwachsenenalter erfolgt in Deutschland unter dem Einfluss der Definition des Deutschen Bildungsrates (1970, S. 197), der zufolge Weiterbildung eine „Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“ ist. Dieses Begriffsverständnis führte in Deutschland dazu, dass der „Zweite Bildungsweg“, Umschulungen und Aufstiegsfortbildungen dem Weiterbildungsbereich zugerechnet werden. In der europäischen Begriffswelt werden diese Teile als geregelte Bildung der „formal education“ zugeordnet und damit aus dem Weiterbildungskontext gelöst, der sich im europäischen Begriffsverständnis nunmehr im Wesentlichen in der non-formalen Bildung wiederfindet. Angewendet auf die formale Bildung lenkt die Definition des Deutschen Bildungsrates die Aufmerksamkeit auf bildungsbiografische Muster, in denen in der „ersten Bildungsphase“ nicht erzielte Abschlüsse nachgeholt werden. Zugunsten einer Eröffnung entsprechender Chancen – bspw. mit dem Instrument des Zweiten Bildungswegs – wird bildungspolitisch unter der Maßgabe der Chancengerechtigkeit und bildungsökonomisch unter Hinweis auf die Hebung von Begabungsreserven argumentiert (vgl. Lönz 1997). Die im Folgenden knapp umrissenen Trendentwicklungen zeigen die historische Veränderung dieser Voraussetzungen für die formale Bildung Erwachsener.

Die Bildungsexpansion vollzieht sich seit den 1960er Jahren ungebrochen. Die Quoten in der Regelschulzeit erreichter mittlerer und höherer allgemeinbildender Abschlüsse steigen kontinuierlich an, während die Quoten der Hauptschulabsolventen und der Schulabgänger ohne Abschluss sinken (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 95). Gleichwohl verlassen im Jahr 2011 immer noch 6,2 Prozent der Abgänger das Bildungssystem ohne allgemeinbildenden Abschluss. Hohe regionale Disparitäten werden in den entsprechenden länderspezifischen Quoten sichtbar, die bis zu 13,3 Prozent erreichen (vgl. Statistisches Bundesamt 2012, S. 331). Mit der stetigen Expansion höherer allgemeiner Bildungsabschlüsse verschiebt sich der bildungspolitische Fokus auf die Institutionalisierung der Chancen, formale Abschlüsse nachzuholen. Vor dem Einsetzen der Bildungsexpansion gewann das Instrument des Zweiten Bildungswegs seine Form an der leitenden Idee, Bildungsmotivierten einen Zugang zur akademischen Bildung zu eröffnen und so die Selektivität des dreigliedrigen Schulsystems zum Teil nachgelagert aufzuheben. Mit der Bildungsexpansion geraten zunehmend deren „Verlierer“ in den Blick: die Schulabgänger ohne Abschluss oder

mit einem – unter zunehmendem Entwertungsdruck stehenden – Hauptschulabschluss. Sie werden Gegenstand einer Diskussion um Bildungsgerechtigkeit, die sich nun auch auf die Sicherung eines Bildungsminimums und auf die Reversibilität der Chancen des Erwerbs allgemeinbildender Abschlüsse bezieht (vgl. Harney/Koch/Hochstätter 2007).

Eine weitere Folge der Bildungsexpansion ist ein Wandel der Vorbildungsstruktur im Übergang in die berufliche Bildung (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 110). In den Jahren 2007 bis 2010 ist in allen Segmenten der dualen Ausbildung ein stetiger Anstieg der Auszubildenden mit einer (Fach-)Hochschulreife zu verzeichnen. So werden Ausbildungsverträge im öffentlichen Dienst im Jahr 2010 zu über 40 Prozent mit Abiturienten abgeschlossen. Nur noch in sehr kleinen Ausbildungsbereichen (z.B. Hauswirtschaft) ist die Quote von Ausbildungsverträgen, die mit Schulabgängern ohne Abschluss oder mit Hauptschulabsolventen geschlossen werden, konstant hoch. In diesem Zusammenhang treten die Allokationsfunktion und die Veränderung der Wertigkeit allgemeinbildender Abschlüsse hervor. Die beruflichen Bildungsabschlüsse werden ihrerseits von der Expansion erfasst und den Dynamiken unterworfen, die für die allgemeinbildenden Abschlüsse skizziert sind. Der Anteil von Personen mit einem beruflichen Ausbildungsabschluss steigt in den jüngeren Kohorten kontinuierlich; gleichzeitig nimmt der Druck auf Personen ohne Ausbildungsabschluss zu. Sie sind erhöhten Arbeitslosigkeitsrisiken ausgesetzt (vgl. Solga 2011); damit vermindern sich auch die Anschlüsse an Weiterbildung und kontinuierliche Erfahrungen im Erwerbssystem.

Der institutionelle Wandel schließlich bildet sich in den vielfältigen Möglichkeiten der Reversibilität von Bildungsentscheidungen und -abschlüssen in verschiedenen Segmenten des Bildungssystems ab (vgl. Harney/Koch/Hochstätter 2007). Grundsätzlich ist eine Entkopplung der Schulabschlüsse von den Schulformen zu beobachten (vgl. Köller u.a. 2004), auch bei den beruflichen Schulen. Im Verlauf einer beruflichen Ausbildung in der Sekundarstufe II können allgemeinbildende Schulabschlüsse der Sekundarstufe I und II – teilweise nachholend – erworben werden. Auch berufsvorbereitende Bildungsgänge im sogenannten Übergangssystem erfüllen diese Funktion. Das Berufsschulwesen bietet zweite Chancen des Erwerbs allgemeinbildender Abschlüsse ohne bildungsbiografische Zäsuren. Dem Segment der Weiterbildung zugeordnete Einrichtungen (Volkshochschulen, Schulen für Erwachsene) eröffnen Adressatengruppen in spezifischen Lebenslagen nach den Phasen der Allgemein- und Berufsbildung eine dritte Chance zum Erwerb von allgemeinbildenden Abschlüssen.

Der kurze Überblick zeigt den institutionellen und bildungsbiografischen Variantenreichtum formaler Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter auf. Er stellt ihre empirische Untersuchung in einer bevölkerungsrepräsentativen Untersuchung vor erhebliche Herausforderungen. Im AES wird die Information zur formalen Bildungsbeteiligung insbesondere durch eine subjektive Zuordnung berichteter Aktivitäten zu Phasen der Bildungsbiografie angereichert. Zur Erfassung differenzierter Informationen wären erhebliche Veränderungen im Untersuchungsdesign (umfangreichere Module zu Kontexten formaler Bildungsbeteiligung, Längsschnitterhebungen) erforderlich, die den AES überfrachten würden und daher nicht zu realisieren sind. Eine

weitere Schwierigkeit der statistischen Beschreibung formaler Bildungsbeteiligung Erwachsener ergibt sich aus ihrer geringen Häufigkeit in der Grundgesamtheit. Ohne eine Überrepräsentation dieser Gruppe ist mit statistischen Unsicherheiten bei dem Rückschluss von den Stichprobenparametern auf die Grundgesamtheit zu rechnen.

## 15.1 Bildungsaktivitäten in einer zweiten Bildungsphase

Im Frageprogramm des AES 2012 wird die aktuelle Beteiligung an formaler allgemeiner und beruflicher Bildung sowie vom Interviewzeitpunkt aus rückblickend für die letzten 12 Monate die Beendigung entsprechender Bildungsgänge erfasst. Eine institutionelle Zuordnung erfolgt über die Identifikation des Organisationstyps der besuchten Bildungseinrichtungen. Die subjektive bildungsbiografische Zuordnung nehmen die Befragten vor, indem sie die Beteiligung einer ersten oder zweiten Bildungsphase zuordnen und Angaben über den vorherigen Erwerbsstatus machen. Für die einer zweiten Bildungsphase zugeordneten Teilnahmen an formaler Bildung werden bildungs- und erwerbsbiografische Gründe erfragt.

Eine hohe Beteiligung an formaler Bildung ist insbesondere für das frühe Erwachsenenalter zu erwarten, in dem im Regelfall noch besuchte – zumeist höhere – allgemeine Bildungsgänge abgeschlossen und berufliche oder akademische Bildungsgänge aufgenommen werden. Die unter den Erwachsenen im Alter von 18 bis 64 Jahren retrospektiv für die letzten 12 Monate erfasste Teilnahmequote von 12 Prozent differenziert sich entsprechend unter Berücksichtigung feiner kategorisierter Altersgruppen aus (vgl. Abb. 35). Während sie bei den 18- bis 24-Jährigen 64 Prozent beträgt, fällt sie bereits bei den 25- bis 29-Jährigen auf 22 Prozent und bei den 30- bis 34-Jährigen auf 4 Prozent. In der letztgenannten Alterskategorie liegt die Teilnahme damit statistisch signifikant unter der des Jahres 2010 (8%). Ob sich darin ein Trend zu einer verhaltenen Verminderung der formalen Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter – bspw. aufgrund der Verkürzung von Schulzeiten zum Abitur und früherer Durchläufe beruflicher bzw. akademischer Bildungsgänge – abzeichnet, kann erst unter Berücksichtigung zukünftiger Erhebungen beantwortet werden. Deutlich ist aber über die Jahre 2010 und 2012 eine gegenläufige Entwicklung der Beteiligung Erwachsener an formaler und non-formaler Bildung. Letztere steigt und bleibt auch über die Altersgruppen hinweg bis zum Alter von 54 Jahren auf hohem Niveau stabil.

Auch bei differenzierterer Betrachtung der Bildungsgänge in Relation zum Lebensalter der Teilnehmenden zeigen sich mehrheitlich Muster kontinuierlicher Bildungskarrieren, die der vertikalen Gliederung des Bildungssystems (für Erwachsene: Sekundarstufe II; tertiärer Bereich) folgen. In der Gruppe der 18- bis 24-Jährigen, die formale Bildungsgänge besuchen, gehen 31 Prozent noch auf eine allgemeinbildende Schule – darunter wiederum deutlich mehrheitlich (80%) mit dem Ziel, eine (Fach-)Hochschulzugangsberechtigung zu erwerben; 40 Prozent befinden sich in einem beruflichen Bildungsgang, der der Sekundarstufe II zuzuordnen ist; 30 Prozent

haben ein Studium an einer Hochschule aufgenommen. In der Gruppe der 25- bis 34-Jährigen in formaler Bildung dominieren die Studierenden mit 71 Prozent; in einem beruflichen Bildungsgang befinden sich 26 Prozent dieser Altersgruppe; lediglich 3 Prozent geben den Besuch einer allgemeinbildenden Einrichtung an. Die insgesamt recht kleine Gruppe der Teilnehmenden an formalen Bildungsgängen im Alter ab 35 Jahren (ungewichtet:  $n = 62$ ) setzt sich zu etwa neun Zehnteln aus gleich stark vertretenen Studierenden und Teilnehmenden an beruflichen Bildungsgängen sowie vereinzelt Teilnehmenden an allgemeinen Bildungsgängen zusammen.

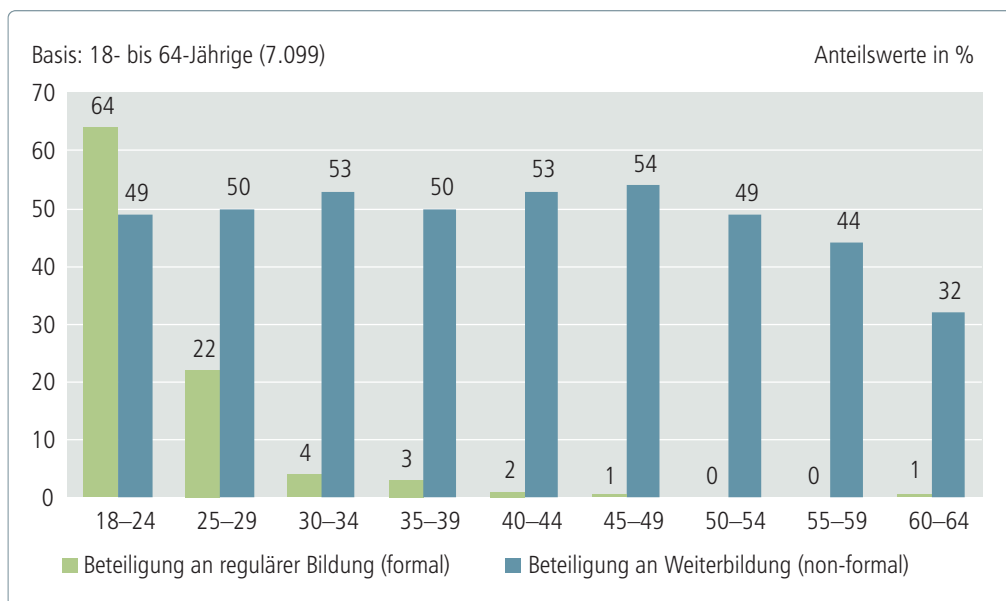


Abbildung 35: Teilnahme an formaler Bildung und Weiterbildung nach Altersgruppen  
(Quelle: AES 2012)

Deutliche Bestätigung findet die These mehrheitlich kontinuierlicher Verläufe formaler Bildungskarrieren auch in den Angaben zur subjektiven bildungsbiografischen Verortung aktueller Bildungsbeteiligung (vgl. Tab. 59). 72 Prozent aller Erwachsenen in formalen Bildungsgängen betrachten ihre Bildungsbeteiligung als Teil einer ersten Bildungsphase; unter ihnen wiederum sind 82 Prozent nicht älter als 24 Jahre. Die verbleibenden Erwachsenen in formaler Bildung, die angeben, sich in einer weiteren, zweiten Bildungsphase zu befinden (26%), lassen sich wie folgt kategorisieren: 9 Prozent befinden sich in einem Studium auf dem Wege eines nicht-klassischen „Erststudiums“, d.h. das Studium erfolgt berufsbegleitend, im Anschluss an eine vorangehende Berufstätigkeit oder (mehrheitlich) als eine vertiefende wissenschaftliche Qualifikation im Rahmen eines Masterstudiums oder einer Promotion. 11 Prozent besuchen einen beruflichen Bildungsgang im Zuge einer beruflichen Neuorientierung oder Spezialisierung. 7 Prozent holen einen beruflichen oder allgemeinen Bildungsabschluss nach; darunter befinden sich 5 Prozent von Teilnehmenden an formalen Bildungsgängen, die allgemeine Bildungsabschlüsse auf dem Zweiten Bildungsweg erwerben. Von

3 Prozent der Befragten liegen keine entsprechenden Angaben zur Art des von ihnen besuchten Bildungsgangs vor.

Bildungsgang ist/war ...	
<b>... Teil meiner Erstausbildung</b>	<b>72</b>
<b>... Teil einer weiteren, zweiten Bildungsphase, und zwar:<sup>1)</sup></b>	<b>26</b>
Zum Nachholen eines bestimmten Schulabschlusses (2. Bildungsweg)	5
Zum Nachholen einer (ersten) Berufsausbildung	2
Zur Umschulung auf einen neuen Beruf	3
Aufnahme eines Hochschulstudiums nach einer beruflichen Tätigkeit	4
Ein Zusatzstudium (auch Master oder Promotion) nach oder neben einer beruflichen Tätigkeit	5
Eine andere Fort- und Weiterbildung in meinem Beruf	4
Eine sonstige Zweitausbildung	4
Keine Angabe	3
<b>Summe<sup>1)</sup></b>	<b>100</b>
Basis: 18- bis 64-Jährige, die in den letzten 12 Monaten einen formalen Bildungsgang besucht haben (799). Anteilswerte in % <sup>1)</sup> Die Abweichung vom Gesamtwert oder von 100% bei Addition der Prozentwerte ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.	

Tabelle 59: Formale Bildungsgänge nach erster und zweiter Bildungsphase  
(Quelle: AES 2012)

Die subjektiven bildungsbiografischen Verortungen formaler Bildungsgänge durch die Teilnehmenden reflektieren deutlich strukturelle Eigenschaften des Bildungssystems. Wenn 72 Prozent der Erwachsenen, die im Berichtszeitraum von 12 Monaten formale Bildungsgänge besuchen, dieses der ersten Bildungsphase zuordnen, so spricht das für die verbreitete Realisierung der Option, vor Eintritt in das Erwerbsleben Abschlüsse in konsekutiven Bildungsmodellen zu erwerben. Selbst einige Subpopulationen derer, die ihre formale Bildungsbeteiligung subjektiv einer zweiten Bildungsphase zuordnen, fügen sich in dieses Muster. Zu nennen sind insbesondere Studierende, die konsekutive Formen der akademischen Qualifikation wählen, und Personen mit beruflicher Bildung, die sich spezialisieren oder höher qualifizieren. Eine Beteiligung an Bildungsgängen, um nicht realisierte allgemeine oder berufliche Abschlusschancen zu kompensieren, ist – wohl auch infolge der vielfältigen Möglichkeiten des Nachholens von Bildungsabschlüssen in einer ersten Bildungsphase – quantitativ marginal. In Bezug auf die Gesamtheit der Stichprobe macht sie ca. 1 Prozent aus. Aber gerade in dieser Größenordnung wird erkennbar, dass es sich um eine sehr spezifische Zielgruppe von Weiterbildungsangeboten handelt, die aufgrund der unabwiesbaren Bedeutung formaler Bildungsabschlüsse große Aufmerksamkeit verdient. Die Trendentwicklung dieser Zielgruppe wird unten aufgezeigt anhand einer nach Kohorten aufgelösten Analyse derjenigen, die im Laufe ihrer Bildungskarriere versucht haben, einen allgemeinbildenden Abschluss nachzuholen.

Die subjektive Zuordnung formaler Bildungsbeteiligung zu einer ersten oder zweiten Bildungsphase erfolgt vor dem Hintergrund biografischer Entwicklungen,



die etwa eine Unterbrechung des Besuchs formaler Bildungsgänge und/oder Phasen der Erwerbstätigkeit einschließen. Die Optionen für entsprechende Unterbrechungen formaler Bildungsbeteiligung stehen im jungen Erwachsenenalter im Zusammenhang mit dem Alter (Schulpflicht!) und altersunabhängig mit den Chancen, die bereits erreichten Bildungsabschlüsse für Zugänge in das Erwerbssystem zu nutzen. Der biografische Wechsel zwischen bzw. die Überlappung von Phasen formaler Bildung und Phasen der Erwerbstätigkeit ist insbesondere für die berufliche Bildung und die Beteiligung an tertiären Bildungsgängen von Bedeutung. Die zunehmende Öffnung akademischer Bildung für Absolvierende beruflicher Bildungsgänge mit einschlägiger beruflicher Erfahrung und der konsekutive Aufbau beruflicher sowie akademischer Bildungsgänge erhöhen die Vielfalt der Optionen, nach einer abgeschlossenen ersten Phase der formalen Bildung und erster beruflicher Erfahrung in eine zweite Phase formaler Bildung einzusteigen. In der Betrachtung subjektiv zugeordneter erster und zweiter Bildungsphasen aufgelöst nach der schulischen, beruflichen und akademischen Bildung zeichnen sich diese Optionen deutlich ab (vgl. Tab. 60).

Besucher schulischer Bildungsgänge in einer ersten Bildungsphase befinden sich mit einem durchschnittlichen Alter von 19 Jahren knapp hinter der Grenze der Schulpflicht; sie streben mehrheitlich eine (Fach-)Hochschulreife an und haben kaum Erfahrung aus vorangehender Erwerbstätigkeit. Bereits in der – insgesamt recht kleinen – Gruppe der Besucher formaler Bildungsgänge in einer zweiten Phase zeigen sich Verschiebungen im Charakter der Zielgruppe; das Durchschnittsalter liegt um ca. zwei Jahre höher, immerhin 20 Prozent geben an, bereits erwerbstätig gewesen zu sein. Auch die – aufgrund unvollständiger Angaben in beiden Gruppen mit Vorsicht zu interpretierenden – Hinweise auf die Finanzierungsmodalitäten zeigen Differenzen zwischen den Schulbesuchern in einer ersten und denen in einer zweiten Bildungsphase. Letztere tragen in höherem Maße selbst die Kosten der Bildungsbeteiligung, nehmen aber auch in größerem Umfang Förderung in Anspruch.

Personen, die in einer ersten Bildungsphase berufliche Bildungsgänge besuchen, befinden sich mehrheitlich in der Berufsvorbereitung bzw. in der Erstausbildung und waren zuvor nicht erwerbstätig; nur sehr wenige Befragte ordnen eine berufliche Höherqualifizierung (Fachschule/Meister) einer ersten Bildungsphase zu. Teilnehmende beruflicher Bildungsgänge in einer zweiten Bildungsphase sind durchschnittlich acht Jahre älter und gut die Hälfte von ihnen war vor der Aufnahme des Bildungsgangs erwerbstätig. Zu mehr als einem Drittel besuchen sie Bildungsgänge, die eine erste berufliche Ausbildung voraussetzen und auf eine berufliche Höherqualifizierung zielen.

Auch unter den Teilnehmenden an akademischen Bildungsgängen findet sich eine deutliche Differenz des durchschnittlichen Alters zwischen den Subgruppen derer, die sich einer ersten bzw. zweiten Bildungsphase zuordnen. Die relativ hohe Quote derjenigen, die vor Aufnahme eines Studiums in einer zweiten Phase erwerbstätig waren, bietet einen Hinweis auf die Öffnung der Zugänge in akademische Bildung; aber auch in die erste Phase akademischer Bildung steigen bereits 10 Prozent mit Erfahrungen aus einer Erwerbstätigkeit ein.

	Schulischer Bereich		Beruflicher Bereich		Hochschulbereich	
	1. Bildungsphase	2. Bildungsphase	1. Bildungsphase	2. Bildungsphase	1. Bildungsphase	2. Bildungsphase
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	91	40	197	87	274	91
<b>Alter<sup>1)</sup></b>						
Mittelwert	19	(21)	21	29	24	30
Standardfehler	0,1	(1,0)	0,3	1,1	0,3	0,8
<b>Erwerbsstatus vor Bildungsmaßnahme<sup>1)</sup></b>						
Erwerbstätig	2	(20)	17	52	10	59
<b>Finanzierung<sup>1)</sup></b>						
Kosten (teilweise) selbst getragen	34	(43)	38	50	75	79
Stipendium, BAföG, Weiterbildungsförderung o.Ä.	4	(21)	14	21	21	17
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	40	22	77	36	198	68
<b>Privatfinanzierte Kosten (Teilnehmende und Familie)<sup>2)</sup></b>						
Mittelwert	(386 €)	(-)	(609 €)	(-)	1.602 €	(1.671 €)
Standardfehler	(88,0)	(-)	(110,9)	(-)	231,4	(296,0)
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	88	40	194	81	274	91
<b>Art/Ziel des Bildungsganges<sup>3)</sup></b>						
Haupt-/Realschulabschluss	16	(28)				
(Fach-)Hochschulreife	84	(72)				
Übergangssystem, berufsvorbereitend			8	6		
Lehre und vergleichbare Berufsfachschule			87	60		
Fachschule, Meister/Techniker			5	34		
Fachhochschule					15*	37
Universität					83*	49
Promotion					3*	14
<p>Anteilswerte in %</p> <p><sup>1)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die in den vergangenen 12 Monaten einen formalen Bildungsgang besucht haben und diesen eindeutig einer ersten oder zweiten Bildungsphase zugeordnet haben.</p> <p><sup>2)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die in den vergangenen 12 Monaten einen formalen Bildungsgang besucht haben und diesen eindeutig einer ersten oder zweiten Bildungsphase zugeordnet haben und privat Kosten (Teilnehmende selbst oder Familie) getragen haben.</p> <p><sup>3)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die in den vergangenen 12 Monaten einen formalen Bildungsgang besucht haben, diesen eindeutig einer ersten oder zweiten Bildungsphase zugeordnet haben und der den verschiedenen Bildungsinstitutionen zugeordnet werden kann.</p> <p>* Die Abweichung von 100% bei Addition der Prozentwerte ist auf Rundungseffekte zurückzuführen. Der Gesamtwert beträgt 100%.</p> <p>(-) Die dahinter stehende Fallzahl liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.</p> <p>( ) Die dahinter stehende Fallzahl liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.</p>						

**Tabelle 60: Teilnehmende an formaler Bildung nach Bildungsphase und Bildungsbereich**  
(Quelle: AES 2012)

## 15.2 Zweite Chancen des Erwerbs allgemeinbildender Schulabschlüsse

Die Nutzung zweiter Chancen des Erwerbs allgemeinbildender Schulabschlüsse wird im deutschen AES in einem Modul zum Bildungshintergrund retrospektiv für die gesamte Bildungskarriere erfragt. So liegen nicht nur Informationen zu aktuellen bzw. in den 12 Monaten vor der Befragung abgeschlossenen Beteiligungen an formaler Bildung vor, sondern auch zu den weiter zurückliegenden Versuchen, allgemeinbildende Abschlüsse nachzuholen.

Die Relevanz zweiter Chancen auf allgemeinbildende Abschlüsse wird in Relation zu den erreichten resp. nicht erreichten Schulabschlüssen in einer ersten schulischen Bildungsphase (Regelschulzeit) deutlich. Auf der Basis derjenigen, die zum Zeitpunkt der Befragung keine allgemeinbildende Schule besuchen, geben 4 Prozent an, die Schule ohne Abschluss verlassen zu haben. Diese Quote fällt im Vergleich zu den Angaben des Bildungsberichts 2012 niedrig aus (Schulabgänge ohne Abschluss in den Jahrgängen 2006 – 8,0%; 2008 – 7,4%; 2010 – 6,5% [Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 95]; 2011 – 6,2% [Statistisches Bundesamt 2012, S. 331]). Ursächlich dafür kann ein Bildungsbias der AES-Stichprobe sein und/oder Fälle, bei denen die angegebenen allgemeinen Bildungsabschlüsse bereits Resultat einer zweiten Chance sind. Ein weiterer Grund für die Differenz kann in sozial erwünschten Antworten auf Fragen zum Schulabschluss liegen.

Im internen Vergleich von Substichproben des AES 2012 sind die Unterschiede der Quoten von Personen auffällig, die eine erste Phase schulischer Bildung ohne Abschluss beenden, nach Lokalisierung der besuchten allgemeinbildenden Schulen im Ausland (13%), in der DDR bis 1989 (3%) und im Bundesgebiet vor und nach der Wiedervereinigung (3%); diese Differenzen wären vor dem Hintergrund schulstruktureller Merkmale und der Merkmale migrantischer Populationen weiter zu verfolgen. Die Vermutung, dass die in einer ersten Bildungsphase realisierten Abschlüsse hinter den Erwartungen zurückgeblieben sind, trifft auch auf die Schulabgänger zu, deren Abschluss unterhalb des höchstmöglichen Abschlusses an der von ihnen besuchten Schule bleibt. Dazu liegen Informationen nur für die Substichprobe derer vor, die einen Schulabschluss auf dem Gebiet der Bundesrepublik Deutschland gemacht haben. 4 Prozent derer, die eine Realschule besucht haben, haben diese mit einem Hauptschulabschluss verlassen; 6 Prozent der ehemaligen Gymnasiasten beendeten den Schulbesuch mit einer mittleren Reife. Für Personen, die in der DDR die Schule besucht haben, können unterhalb des Abschlussziels der jeweiligen Schulform erfolgte Schulabgänge aus der Anzahl der Schuljahre geschlossen werden. So haben 11 Prozent derer, die eine Polytechnische Oberschule besucht haben, diese nach weniger als zehn Schuljahren verlassen; 9 Prozent der ehemaligen Schüler Erweiterter Oberschulen sind nach weniger als zwölf Jahren und folglich ohne Abitur abgegangen.

Tatsächlich sind in den beiden Substichproben derer, die die Schule in der Bundesrepublik Deutschland oder der DDR ohne Abschluss bzw. unterhalb des Abschlussziels verlassen haben, diejenigen statistisch signifikant überrepräsentiert, die angeben,

eine zweite Chance auf einen (höheren) Schulabschluss ergriffen zu haben. So haben insgesamt etwa 8 Prozent dieser Befragten Versuche angegeben, einen Schulabschluss nachzuholen. Bei solchen ohne Abschluss sind es mit 16 Prozent doppelt so viele. Am höchsten fällt der Anteil zweiter Chancen bei Personen aus, die das Gymnasium mit der mittleren Reife verlassen haben (21%), im Vergleich zu 11 Prozent bei Befragten mit der mittleren Reife als Zielabschluss. Für die folgenden Beschreibungen dieses Sachverhalts wird die Substichprobe auf diejenigen begrenzt, die eine Schule der DDR oder eine Schule auf dem Gebiet der BRD vor und nach der Wende besucht haben.

Die Häufigkeit einer zweiten Chance auf einen allgemeinen Bildungsabschluss und die realisierten Versuche nach Alter der Befragten lassen keine eindeutigen Entwicklungen über die Kohorten hinweg erkennen (vgl. Tab. 61). Nach den vorliegenden Angaben sind Abgänge von der Schule ohne Abschluss bzw. unterhalb des Zielabschlusses in den Kohorten zwar ungleich, aber ohne erkennbare Regelmäßigkeit verteilt. Die erwartbare höhere Quote von Abgängern ohne Abschluss bei den älteren Kohorten stellt sich nicht ein – darin bestätigt sich die oben geäußerte Vermutung, dass Angaben zu Schulabgängen einer ersten Phase und nachholender Phasen aufgrund des Fragebogendesigns möglicherweise von den Befragten nicht immer korrekt zugeordnet werden. Ein ansteigender Trend zum Versuch, Schulabschlüsse nachzuholen, ist für die beiden jüngsten Geburtskohorten zu beobachten. In allen Alterskohorten dominiert das berufliche Bildungswesen als Ort für die Verbesserung und das Nachholen allgemeiner Schulabschlüsse. In den jüngeren Alterskohorten (18- bis 24- und 25- bis 34-Jährige), aber auch bei den 45- bis 54-Jährigen, ist die Wahl des klassischen Zweiten Bildungswegs (Abend- und Volkshochschule) auffällig schwach vertreten. Diese Befundlage korrespondiert mit der Flexibilität der Optionen zum Erwerb allgemeinbildender Abschlüsse sowohl im Schul- als auch im berufsbildenden System.

Bei aller Vorsicht der Interpretation lässt sich die Spur der Bildungsexpansion und der historisch veränderten Bedeutung nachgeholter Bildungsabschlüsse aus der Verteilung der in einer zweiten Chance angestrebten Bildungsabschlüsse lesen. Während in den älteren Kohorten das Nachholen niedriger Schulabschlüsse eine geringe Rolle spielt, werden diese in den jüngeren Kohorten in größerem Umfang nachgeholt – das geht mit den Bemühungen um die Sicherung eines formalen Mindeststandards bei den Abschlüssen einher. Über die Alterskohorten kann – bei Schwankung und damit unter Unsicherheit – eine Relativierung der Bedeutung des nachgeholten Fachabiturs zugunsten des Abiturs beobachtet werden – das korrespondiert mit der steigenden Bedeutung des Abiturs für viele anschließende berufliche und akademische Bildungsgänge.

Ein eindeutiger Trend ergibt sich lediglich hinsichtlich der Erfolgsquoten beim Erwerb von Bildungsabschlüssen in einer zweiten Chance – in den älteren Kohorten sind anteilmäßig mehr Bildungsabschlüsse in einer zweiten Phase erzielt worden als in den jüngeren. Ob dafür eine Veränderung der Möglichkeiten, formale Bildungsabschlüsse zu verwerten, oder eine Veränderung der Zielgruppen für zweite Bildungschancen ursächlich ist, bleibt differenzierteren Analysen vorbehalten.

	18–24 Jahre	25–34 Jahre	35–44 Jahre	45–54 Jahre	55–64 Jahre	Gesamt
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	778	1.122	1.323	1.745	1.425	6.393
<b>Schule ohne Abschluss verlassen<sup>1)</sup></b>						
Ja	4	4	2	2	3	3
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	808	1.125	1.329	1.748	1.428	6.438
<b>Versuch unternommen, einen Schulabschluss nachzuholen?<sup>2)</sup></b>						
Ja	11	9	6	7	6	8
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	90	110	81	121	112	514
<b>In welcher Bildungseinrichtung?<sup>3)</sup></b>						
Schule	21	28	18	16	13*	19
Abend- oder Volkshochschule	13	10	20	10	19*	14
Beruflicher Bildungsgang	66	61	62	73	66*	66
Anderes/keine Angabe	0	1	0	1	3*	1
<b>Auf dem Zweiten Bildungsweg angestrebte Schulabschlüsse:<sup>3)</sup></b>						
Haupt- oder Volksschulabschluss	11*	20	8	2*	7	10*
Mittlere Reife	22*	20	22	27*	31	24*
Fachhochschulreife	39*	35	48	51*	39	43*
Abitur	28*	21	16	17*	19	20*
Anderer Abschluss/keine Angabe	1*	4	6	4*	4	4*
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	56	105	80	120	111	472
<b>Auf dem Zweiten Bildungsweg beendete Maßnahmen nach Abschlüssen<sup>4)</sup></b>						
Ohne Abschluss beendet	(44)	34	29	24*	9*	27*
Haupt- oder Volksschulabschluss	(9)	12	6	2*	7*	7*
Mittlere Reife	(11)	12	22	20*	26*	19*
Fachhochschulreife	(32)	29	34	40*	38*	35*
Abitur	(4)	11	6	11*	19*	11*
Anderer Abschluss/keine Angabe	(0)	2	3	4*	2*	2*
<b>Erfolgsquote auf dem Zweiten Bildungsweg beendeter Maßnahmen<sup>4)</sup></b>	<b>(56)</b>	<b>66</b>	<b>71</b>	<b>76</b>	<b>91</b>	<b>73</b>
Anteilswerte in %						
<sup>1)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die eine Schule auf den Gebieten der DDR (vor 1989) oder der BRD (vor und nach der Wende) besucht haben und Angaben dazu gemacht haben, ob sie diese ohne Abschluss verlassen haben.						
<sup>2)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die eine Schule auf den Gebieten der DDR (vor 1989) oder der BRD (vor und nach der Wende) besucht haben.						
<sup>3)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die eine Schule auf den Gebieten der DDR (vor 1989) oder der BRD (vor und nach der Wende) besucht haben und irgendwann versucht haben, einen Schulabschluss nachzuholen.						
<sup>4)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die eine Schule auf den Gebieten der DDR (vor 1989) oder der BRD (vor und nach der Wende) besucht haben und den Versuch, einen Schulabschluss nachzuholen, beendet haben.						
* Die Abweichung von 100% bei Addition der Prozentwerte ist auf Rundungseffekte zurückzuführen. Der Gesamtwert beträgt 100%.						
( ) Die dahinter stehende Fallzahl liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.						

Tabelle 61: Zweiter Bildungsweg in bildungsbiografischer Retrospektive  
(Quelle: AES 2012)

## 15.3 Exkurs: Anerkennung im Ausland erworbener Bildungsabschlüsse

Der Grundsatz der Flexibilisierung beherrscht auch die Frage der Anerkennung formaler Abschlüsse von Personen, die allgemeine und/oder berufliche Bildungsgänge im Ausland absolviert haben. Im Zuge der europäischen Integration setzt sich das Gebot der Freizügigkeit von Arbeitnehmern zunehmend durch und erfordert die wechselseitige Anerkennung allgemeiner, beruflicher und akademischer Bildungsabschlüsse. Diese Entwicklung wurde lange durch unübersichtliche Regelungen und Anerkennungspraktiken gebremst (vgl. Füssel 2005). Angesichts der demografischen Entwicklung in Europa und speziell in Deutschland werden langfristig Strategien der Anwerbung qualifizierter Arbeitskräfte aus Drittstaaten verfolgt, für die die inner-europäischen Modelle (bspw. Europäischer Qualifikationsrahmen) allenfalls ansatzweise Orientierung bieten (vgl. Englmann/Müller 2007). Für den Bereich beruflicher Abschlüsse wurden die Regelungen zur Anerkennung 2012 mit Inkrafttreten des sog. Anerkennungsgesetzes (Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen) vereinheitlicht, vereinfacht und ein Rechtsanspruch auf Überprüfung der Gleichwertigkeit ausländischer Qualifikationen unabhängig von der Staatsangehörigkeit formuliert. Zuvor gab es diesen Rechtsanspruch für nicht-reglementierte Berufe nur für Spätaussiedler. Zudem war der Zugang zu vielen Berufen sowie zu Anerkennungsverfahren vorher an die deutsche oder die Staatsbürgerschaft eines weiteren EU-Landes gebunden (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2012b).

Vor diesem Hintergrund geben die Daten des AES interessante Hinweise auf die Verbreitung ausländischer Bildungsabschlüsse und die Bestrebungen auf Anerkennung seitens ihrer Inhaber. Die folgenden Beschreibungen erfolgen aufgelöst nach Migrationsstatus (Deutsche, Deutsche mit Migrationshintergrund, Nicht-Deutsche), da mit dieser Unterscheidung für den nationalen Kontext aufgrund von Einbürgerung bedeutsame Unterschiede in den Anerkennungsbestrebungen dargestellt werden können. Ein Rückbezug auf die von der Nationalität abhängigen Statusgruppen (Deutsche, Nicht-Deutsche aus EU-Mitgliedstaaten, Angehörige von Drittstaaten), für die unterschiedliche Anerkennungsregeln gelten, ist mit dem AES aufgrund der detaillierten Erfassung der Nationalität ebenfalls möglich, so dass Nicht-Deutsche für die Analyse in EU-Bürger und Drittstaatenangehörige unterschieden werden (vgl. Tab. 62).

Auf der Basis der Gesamtstichprobe geben 10 Prozent der Befragten an, einen allgemeinen Bildungsabschluss außerhalb von Deutschland erworben zu haben; 7 Prozent haben einen berufsbildenden Abschluss im Ausland erworben. Sehr ungleich fallen diesbezügliche Angaben nach Migrationsstatus aus; während Deutsche nur zu einem sehr geringen Umfang im Ausland erworbene Abschlüsse berichten, fallen die Quoten in erwartbarer Weise für die Deutschen mit Migrationshintergrund und die Nicht-Deutschen erheblich höher aus.

	Deutsche	Deutsche mit Migrations- hintergrund	Nicht-Deutsche		Gesamt
			EU	Drittstaaten	
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	6.321	382	159	236	7.098
<b>Allgemeinbildendes System: Standort der Schule<sup>1)</sup></b>					
Ausland	2	52	65	50	10
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	93	202	110	133	538
<b>Entsprechung im Ausland erworbener Schulabschlüsse zu deutschen Abschlüssen<sup>2)</sup></b>					
Haupt- oder Volksschulabschluss	38	47	26	27	34
Mittlere Reife	40	26	20	22	25
(Fach-)Hochschulreife	22	25	53	46	39
Keine Angabe	0	2	1	5	2
<b>Anerkennung im Ausland erworbener Schulabschlüsse<sup>2)</sup></b>					
Anerkennungsversuch	48	57	42	46	48
Anerkennungsquote <sup>3)</sup>	95	92	88	78	87
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	5.264	247	97	118	5.726
<b>Berufsbildendes System: Standort der Ausbildung<sup>4)</sup></b>					
Ausland	1	43	55	48	7
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	75	104	61	65	305
<b>Entsprechung im Ausland erworbener beruflicher Bildungsabschlüsse zu deutschen Abschlüssen<sup>5)</sup></b>					
Berufsvorbereitende Maßnahmen	(7)*	2*	(2)*	(1)*	3*
Lehre/Berufsfachschulabschluss	(51)*	62*	(39)*	(56)*	53*
Meister/Fachschulabschluss	(15)*	14*	(11)*	(6)*	11*
(Fach-)Hochschulabschluss	(23)*	19*	(48)*	(34)*	31*
Promotion	(0)*	1*	(0)*	(2)*	1*
Sonstige Ausbildung	(3)*	3*	(1)*	(2)*	2*
<b>Anerkennung im Ausland erworbener beruflicher Abschlüsse<sup>5)</sup></b>					
Anerkennungsversuch	(50)	65	(43)	(44)	(51)
Anerkennungsquote <sup>6)</sup>	(-)	(86)	(-)	(-)	77
Anteilswerte in % <sup>1)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige <sup>2)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die einen Schulabschluss im Ausland erworben haben. <sup>3)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die eine Anerkennung eines ausländischen Schulabschlusses angestrebt haben. <sup>4)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die mindestens eine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben. <sup>5)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die eine berufliche Ausbildung im Ausland abgeschlossen haben. <sup>6)</sup> Basis: 18- bis 64-Jährige, die eine Anerkennung eines ausländischen beruflichen Bildungsabschlusses angestrebt haben. * Die Abweichung von 100% bei Addition der Prozentwerte ist auf Rundungseffekte zurückzuführen. Der Gesamtwert beträgt 100%. (-) Die dahinter stehende Fallzahl liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen. () Die dahinter stehende Fallzahl liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.					

Tabelle 62: Im Ausland erworbene Bildungsabschlüsse und deren Anerkennung in Deutschland nach Migrationsstatus (Quelle: AES 2012)



Deutlich wird, dass insbesondere in der Gruppe der Nicht-Deutschen – bei EU-Bürgern noch stärker als bei Angehörigen von Drittstaaten – im Ausland erworbene Hochschulzugangsberechtigungen und akademische Abschlüsse überrepräsentiert sind. Die Gruppen der Deutschen und der Deutschen mit Migrationshintergrund sind sich hinsichtlich ihrer allgemeinen und beruflichen Qualifikationsprofile bei einem durchschnittlich niedrigeren Niveau der im Ausland erreichten Abschlüsse ähnlicher. Deutliche Differenzen gibt es auch in den Versuchen und dem Erfolg der Anerkennung im Ausland erworbener Bildungsabschlüsse. Am häufigsten unternehmen Deutsche mit Migrationshintergrund den Versuch, allgemeinbildende oder berufsbildende Abschlüsse anerkennen zu lassen. Deutsche folgen mit etwas häufigeren Anerkennungsversuchen als Nicht-Deutsche aus Drittstaaten und EU-Bürger. Dabei unterscheiden sich die Erfolgsquoten der Anerkennungsverfahren zwischen den Statusgruppen zum Teil deutlich, wobei die Erfolgsaussichten von Drittstaatenangehörigen bei allgemeinbildenden Abschlüssen am ungünstigsten sind.

### Zentrale Ergebnisse

Die Beteiligung an formalen Bildungsgängen erfolgt überwiegend im frühen Erwachsenenalter und mehrheitlich in kontinuierlichen Bildungskarrieren. So betrachten fast drei Viertel ihre Beteiligung als Teil einer ersten Bildungsphase, nur 7 Prozent der an formaler Bildung Beteiligten holen einen allgemeinen oder beruflichen Bildungsabschluss in einer zweiten Bildungsphase nach. 20 Prozent der an einer zweiten Bildungsphase Teilnehmenden tun dies im Zuge einer beruflichen Neuorientierung, Spezialisierung oder zur Erweiterung bzw. Ergänzung zuvor erreichter Abschlüsse.

Die Besucher schulischer, beruflicher und akademischer Bildungsgänge in einer ersten Bildungsphase unterscheiden sich in wesentlichen Merkmalen von denen in einer zweiten Phase: Sie sind jünger und haben seltener bereits Berufserfahrungen gesammelt. In beruflichen Bildungsgängen sind Personen in einer ersten Bildungsphase mehrheitlich in der Berufsvorbereitung bzw. in der Erstausbildung, während Teilnehmende in einer zweiten Bildungsphase auch häufig Bildungsgänge besuchen, die einen ersten beruflichen Abschluss voraussetzen und auf eine Höherqualifizierung zielen. Letztere tragen die Kosten ihrer Beteiligung öfter selbst, nehmen aber mit Ausnahme der Hochschulbesucher auch mehr Förderung in Anspruch.

In bildungsbiografischer Perspektive zeigt sich, dass insbesondere Personen ohne Schulabschlüsse und solche, die die Schule unterhalb des gängigen Abschlussziels verlassen haben, versuchen (höhere) Schulabschlüsse nachzuholen. Im Kohortenvergleich werden Folgen der Bildungsexpansion sichtbar: Die Zahl der Versuche, Schulabschlüsse nachzuholen oder höhere zu erreichen, ist in den jüngeren Altersgruppen angestiegen (auf 11% bei den 18- bis 24-Jährigen). Zudem wird auf diesem Weg zunehmend versucht, ein Mindestniveau allgemeinbildender Abschlüsse abzusichern. Gleichzeitig steigt tendenziell die Bedeutung des Abiturs, während die Quoten für das Fachabitur zurückgehen. Auch wird die Flexibilität institutioneller Möglichkeiten des Erwerbs allgemeinbildender Abschlüsse erkennbar, da diese vorwiegend im beruflichen Bildungswesen nachgeholt werden. Insgesamt begeben sich die jüngeren Alterskohorten zwar häufiger auf den Zweiten Bildungsweg, sie sind dabei aber zunehmend seltener erfolgreich.



Ein Zehntel der 18- bis 64-Jährigen besitzt einen ausländischen allgemeinbildenden und 7 Prozent haben einen berufsbildenden Abschluss aus dem Ausland. Trotz besserer Qualifikationen unternehmen nicht-deutsche EU-Bürger und Drittstaatenangehörige im Vergleich zu Deutschen mit im Ausland erworbenem Abschluss seltener Versuche, ihre Abschlüsse anerkennen zu lassen und insbesondere Ausländer aus Drittstaaten scheitern in den Anerkennungsverfahren häufiger.

Helmut Kuwan und Sabine Seidel

## 16 Informelles Lernen Erwachsener

Lernaktivitäten Erwachsener finden nicht nur innerhalb des Bildungssystems statt. Im Erwerbsleben verstärken die steigenden Anforderungen an die Fähigkeiten, kontinuierlich neues Wissen zu erwerben und rasch mit wechselnden Aufgabenstellungen umzugehen, den Trend zum Lernen außerhalb von Bildungsinstitutionen.

Vor diesem Hintergrund hat das bildungspolitische Interesse an dem schwer fassbaren Feld des außerinstitutionellen Lernens national und auf europäischer Ebene stark zugenommen. Einen Aufmerksamkeitsgewinn verzeichnen insbesondere Verfahren zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen. Etwas vereinfacht lassen sich dabei zwei Ansätze unterscheiden:

1. Kompetenzdokumentationen unterhalb der formalen Anerkennung wie der ProfilPASS oder spezifische Kompetenzlisten,
2. Ansätze zur abschlussorientierten Anerkennung beruflicher Kompetenzen, etwa im Rahmen der modularen arbeitsintegrierten beruflichen Nachqualifizierung, die einen wesentlichen Bestandteil des BMBF-Programms „Perspektive Berufsabschluss“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung o.J.) bildet.

Der Vielfalt der Lernprozesse entsprechend, sind in diesem Kontext zahlreiche Begrifflichkeiten zu finden, die sich auf unterschiedliche Aspekte dieses heterogenen Gebiets beziehen (vgl. Overwien 2005; Straka 2005; Kuper/Kaufmann 2010, S. 101ff.), so z.B. selbstgesteuertes Lernen (vgl. Dohmen 1999; Dehnbostel 2008), Selbstlernen (vgl. Rosenblatt/Bilger 2008a, S. 55), random learning bzw. Lernen en passant (vgl. Reischmann 2002, S. 159ff.), implizites Lernen (vgl. Eraut 2007) sowie informelles Lernen (vgl. Dohmen 2001; Dehnbostel/Seidel/Stamm-Riemer 2010).

Als zentraler Begriff hat sich in den Erhebungen auf europäischer Ebene das informelle Lernen herauskristallisiert. Das im europäischen AES verwendete Konzept des informellen Lernens bildet den zentralen Bezugspunkt der folgenden Überlegungen zur begrifflichen Abgrenzung und empirischen Erfassung.

### 16.1 Begriffliche Abgrenzung und empirische Erfassung

#### DEFINITION

*Informelles Lernen* wird im europäischen AES-Konzept im Wesentlichen als „Residualkategorie“ für Lernaktivitäten ohne institutionalisierte Lehrer-Lerner-Beziehungen verstanden, die als bewusstes und zielgerichtetes (intentionales) Lernen erfolgen, aber weder als formales noch als non-formales Lernen klassifiziert werden können.

Die Einbeziehung des informellen Lernens in die AES-Erhebung verbessert die Datengrundlage in diesem noch immer zu wenig erforschten Sektor erheblich. Allerdings werden die konzeptionelle Abgrenzung und die empirische Erfassung des informellen Lernens kontrovers diskutiert (vgl. Kuwan/Seidel 2011a, S. 219ff.). Mit Blick auf international vergleichende Betrachtungen sind vor allem zwei Punkte umstritten:

1. die Zuordnung arbeitsintegrierter Lernformen auf dem Kontinuum zwischen formalisiertem und informellem Lernen (vgl. Baethge/Baethge-Kinsky 2004),
2. die Frage, ob im Rahmen des informellen Lernens auch nicht-intentionales Lernen berücksichtigt werden sollte (vgl. Kuwan/Larsson 2008, S. 31; Baethge/Brunke/Wieck 2010, S. 168ff.).

Im AES-Konzept gilt arbeitsintegriertes Lernen im Wesentlichen als Weiterbildung (non-formal learning). Lernen am Arbeitsplatz findet jedoch häufig auch informell statt (Rosenblatt 2010, S. 493). Dies gilt insbesondere für Einweisungen oder Anlernen durch Kollegen oder Vorgesetzte, die häufig als spontane Reaktionen auf aktuelle Probleme eher situativ erfolgen und vielfach gerade nicht als didaktisch aufbereitete, geplante Lernaktivität. Die im AES vorgenommene Zuordnung des arbeitsintegrierten Lernens führt deshalb zu einer Unterschätzung informeller beruflicher Lernaktivitäten. Entsprechend lautet die Empfehlung im OECD-AL-Module-Bericht, der Erfahrungen aus 14 Ländern berücksichtigt, lediglich systematische und geplante Einweisungen von Kollegen oder Vorgesetzten, etwa im Rahmen von betrieblichen Programmen zur Einarbeitung neuer Mitarbeitender, der Weiterbildung zuzurechnen und das alltägliche, situative Lernen von Kollegen oder Vorgesetzten im Normalfall als informelles Lernen zu betrachten (vgl. Kuwan/Larsson 2008, S. 40ff.).

Inwieweit sollte im Rahmen informeller Lernprozesse auch nicht-intentionales Lernen berücksichtigt werden? Im Unterschied zu früheren nationalen und europäischen Definitionen schließt das AES-Konzept im Rahmen des Alltagshandelns „so nebenbei“ erfolgende nicht-intentionale Lernprozesse explizit aus, obwohl auch auf diesem Weg subjektiv wichtige, weitreichende Lerneffekte erzielt werden (vgl. Kuwan 2002, S. 154ff.) und konkrete, identifizierbare Lernsituationen in Erinnerung bleiben können (vgl. Reischmann 2002, S. 163; Dietzen 2011). Dies führt zu dem paradoxen Ergebnis, dass im AES-Konzept erfolgreiches nicht-intentionales Lernen ausgeklammert bleibt, während erfolglose intentionale Lernbemühungen berücksichtigt werden (vgl. Kuwan/Seidel 2008, S. 99).

Gegen eine Berücksichtigung des nicht-intentionalen Lernens wird angeführt, es gehe darum, Beteiligungsquoten von nahezu 100 Prozent zu vermeiden, die für weiterführende Analysen wenig hilfreich wären. Dies wird jedoch auch dann vermieden, wenn in der Erhebung nur nicht-intentionale Lernprozesse berücksichtigt werden, die aus Sicht der Befragten zu wichtigen Lerneffekten geführt haben (vgl. Reischmann 2002, 161ff.). Eine Erweiterung des AES-Konzeptes in diesem Sinne wird auch im OECD-AL-Module-Bericht vorgeschlagen (vgl. Kuwan/Larsson 2008, S. 31).

### Empfehlungen zur empirischen Erfassung des informellen Lernens

Bereits geringfügige Veränderungen von Erhebungsinstrumenten können die empirischen Ergebnisse zum informellen Lernen stark beeinflussen. Hier stellt sich die Frage, welche der verschiedenen empirischen Vorgehensweisen zu Ergebnissen führen, die die Wirklichkeit zutreffender abbilden als andere. Eine der seltenen Studien mit konkreten Empfehlungen zur empirischen Erfassung des informellen Lernens im internationalen Vergleich ist der OECD-AL-Module-Bericht. Dort werden zur Erhebung des informellen Lernens vor allem drei Punkte empfohlen (vgl. Kuwan/Larsson 2008, S. 40ff.):

1. ein Referenzzeitraum von maximal einem Jahr angesichts der zu erwartenden Erinnerungsprobleme,
2. eine Unterscheidung zwischen informellem Lernen aus beruflichen und privaten Gründen, weil zentrale Aspekte der Lernumgebung und der Unterstützungsstrukturen zwischen diesen Bereichen erheblich variieren können, sowie
3. eine empirische Erhebung auf der Basis vorgegebener konkreter Antwortkategorien (gestützte Fragetechnik). Diese Erhebungsmethodik ist besonders bei unklaren begrifflichen Abgrenzungen bedeutsam.<sup>101</sup>

Für die Erhebung des informellen Lernens im AES ist insbesondere die dritte Empfehlung zentral, da sie von dem Vorgehen im AES 2010 abweicht. Die vorgeschlagene gestützte Fragetechnik bietet vor allem zwei Vorteile: Sie vermeidet es, die Klärung begrifflicher Unklarheiten an die Befragten zu delegieren, und sie eröffnet der Bildungsforschung die Möglichkeit, in der Analyse die Zuordnung einzelner Antwortkategorien, etwa des arbeitsintegrierten Lernens, zur Weiterbildung oder zum informellen Lernen je nach Perspektive des Betrachters zu variieren.

Im Folgenden werden der Fragetext und die Antwortkategorien zur Erhebung des informellen Lernens im AES 2012 wiedergegeben. Unterschiede im Fragetext zu 2010 sind durch kursive Texte gekennzeichnet.

„Einmal abgesehen von der Teilnahme an Weiterbildungsangeboten kann man Kenntnisse auch dadurch erwerben oder verbessern, dass man sich bewusst selbst etwas beibringt, sei es in der Arbeitszeit oder in der Freizeit, allein oder zusammen mit anderen.

*Auf der Liste stehen verschiedene Formen, in denen man dies tun kann.*

Bitte denken Sie wieder an die letzten 12 Monate, also die Zeit zwischen (...) und heute. *Haben Sie in den letzten 12 Monaten zu einem bestimmten Thema oder Gebiet, in einer der genannten Formen, selbst etwas gelernt oder tun Sie dies derzeit?*

- A Ja, durch Lernen von Familienmitgliedern oder Freunden oder Kollegen
- B Ja, durch Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften
- C Ja, durch Nutzung von Lehrangeboten am Computer oder im Internet
- D D Ja, durch Wissenssendungen im Fernsehen, Radio oder auf Video, CD, DVD
- E Ja, in anderer Form und zwar: .....
- Nein, nichts davon
- Keine Angabe

101 Bereits bei der Erhebung von Weiterbildungsaktivitäten weisen ungestützte Fragen erhebliche Unschärfen auf (vgl. Behringer 1980, S. 185ff.). Für das informelle Lernen gilt dies in verschärfter Form.

Der überwiegende Teil des Textes der Einstiegsfragen zum informellen Lernen ist 2010 und 2012 identisch formuliert. Der wesentliche Unterschied besteht darin, dass im Fragetext von 2012 ein inhaltlicher Bezug zu den informellen Lernwegen hergestellt wird. Die entscheidende Abweichung zum Instrument von 2010 betrifft jedoch nicht diese Ergänzung, sondern die Erhebungsmethodik.

Während 2010 die Beteiligung an informellem Lernen mit einer Ja-nein-Frage erhoben wurde, erfolgte im AES 2012 eine gestützte Abfrage, bei der nach dem Verlesen der Einstiegsfrage die o.g. Liste mit fünf Antwortkategorien vorgelegt wurde. Dies erleichtert es den Befragten, sich an bestimmte Aktivitäten zu erinnern, und ermöglicht es, im AES 2012 methodenbedingt einen deutlich größeren Ausschnitt der informellen Lernaktivitäten abzubilden als 2010 (vgl. Kap. 16.2 und 16.5). Damit erhöht sich auch das Potenzial für analytische Binnendifferenzierungen des informellen Lernens, die aus wissenschaftlicher und bildungspolitischer Sicht bedeutsam sind (vgl. Kuper/Kaufmann 2010, S. 100ff.).

Im AES 2007 war die Abfrage ebenfalls anhand einer gestützten Fragetechnik erfolgt (vgl. Kuwan/Seidel 2011a, S. 221ff.). Die Einstiegsfrage war, abgesehen von einigen redaktionellen Änderungen, ähnlich formuliert wie 2012.<sup>102</sup> Entscheidender als diese sprachlichen Detailanpassungen des Fragetextes sind die Veränderungen der Antwortkategorien. Die Liste des Jahres 2007 hatte folgende Kategorien enthalten:

- A Ja, durch Lesen von Büchern, Fachzeitschriften
- B Ja, durch Nutzung von Computer oder Internet
- C Ja, durch Nutzung von Fernsehen, Radio oder Audio-/Videokassette
- D Ja, durch Führung in Museen oder zu historischen Orten, Naturdenkmälern oder Industrieanlagen
- E Ja, durch Besuche von Büchereien oder offenen Lernzentren
- F Ja, durch Lernen von Familienmitgliedern, Freunden oder Kollegen
- Nein, nichts davon
- Keine Angabe

Beim Vergleich der Antwortkategorien im AES 2007 und 2012 sind drei wesentliche Veränderungen zu erkennen. Die o.g. Antwortkategorien D und E entfielen im AES 2012, und die inhaltliche Reichweite der Kategorie B und C wurde deutlich eingeschränkt. Während bei Kategorie C in 2007 lediglich von der „Nutzung von Fernsehen ...“ die Rede gewesen war, bezieht sich das informelle Lernen in 2012 nun explizit auf „Wissenssendungen“.<sup>103</sup> Bei Kategorie B erfolgte 2012 eine Einschränkung auf „Lehrangebote“. Damit ist ein Trendvergleich der Gesamtbeteiligung an

102 Der Hauptunterschied besteht darin, dass die Frage im AES 2007 darauf abzielte, inwieweit „Kenntnisse auf einem bestimmten Gebiet ... durch Selbstlernen“ erworben oder verbessert werden. Im AES 2012 wird der Begriff des „Selbstlernens“ vermieden, da letztlich jedes Lernen vom Lernenden selbst zu leisten ist. Außerdem bezog sich die Frage von 2007 nicht auf „Kenntnisse und Fertigkeiten“, sondern nur auf „Kenntnisse“, und der Nachsatz „oder tun Sie dies derzeit“ fehlte.

103 Eine kleinere Veränderung betrifft den Ersatz der Begriffe „Audio-/Videokassette“ im AES 2007 durch „Video, CD, DVD“ im AES 2012.

informellem Lernen auch zwischen 2007 und 2012 nicht sinnvoll. Für einzelne informelle Lernwege ist ein entsprechender Vergleich mit erheblichen Einschränkungen dagegen punktuell möglich (vgl. Kap. 16.5).

Die gestützte Erhebung des informellen Lernens im deutschen AES 2012 ist keine Empfehlung von Eurostat, sondern ein Ergebnis intensiver Diskussionen im deutschen AES-Projektverbund. Im europäischen Master-Fragebogen 2012 war an dieser Stelle, ebenso wie 2010, eine Ja-nein-Frage vorgesehen.

Bei der Konstruktion des deutschen Erhebungsinstruments<sup>104</sup> wurde darauf geachtet, die in der europäischen AES-Erhebung gewünschten Informationen zum informellen Lernen trotz der methodischen Änderungen abzubilden. Im Ergebnis enthält der deutsche AES nun die in der europäischen Erhebung gewünschten Informationen, beleuchtet aber infolge der methodischen Veränderungen einen deutlich größeren Ausschnitt des informellen Lernens und ermöglicht dadurch ein aussagekräftigeres Bild mit größeren Differenzierungsmöglichkeiten als 2010.

Bemerkenswert erscheint, dass einige europäische Länder unabhängig von Deutschland zu ähnlichen methodischen Schlussfolgerungen gekommen sind. So ließ z.B. der AES-Pretest von Belgien (Flandern) klar die Nachteile einer ungestützten Ja-nein-Frage erkennen: „Lots of respondents have initially answered ‘no’, but during the feedback session it seemed they ‘intentionally and planned’ have learned something about a particular subject. It is not the memory effect that prevents reporting this activity, but rather the doubts about the significance of the activity“ (Fehmieva 2012).

Aufgrund dieser Pretest-Ergebnisse entschied sich Flandern im AES 2012 für eine gestützte Abfrage. Auch Norwegen ist diesem Weg gefolgt. Andere Länder haben die Einstiegsfrage zwar beibehalten, aber faktisch eine gestützte Abfrage durchgeführt. So wurden im Schweizer AES den Interviewern mündliche Erläuterungen anhand von Lernwegen erlaubt. In der Praxis wurde diese Möglichkeit von den Interviewern auch genutzt.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass die empirische Erhebung des informellen Lernens im deutschen AES 2012 in methodischer Hinsicht einen deutlichen Fortschritt gegenüber 2010 darstellt. Die damit verbundenen Hoffnungen, einen größeren Ausschnitt des informellen Lernens abzubilden und die Differenzierungsmöglichkeiten in der Analyse zu erhöhen, haben sich erfüllt. Angesichts der begrifflichen Unschärfen des informellen Lernens sind in quantitativen Erhebungen konkrete operationale Antwortkategorien erforderlich, um die interessierenden Lernaktivitäten in einer für die Befragten verständlichen Form abzubilden. Vor dem Hintergrund der Erfahrungen in Deutschland und einigen anderen europäischen Ländern wäre es empfehlenswert, in künftigen europäischen Erhebungen für die empirische Erfassung des informellen Lernens eine gestützte Fragetechnik vorzugeben.

104 Die Konstruktion des Erhebungsinstruments zum informellen Lernen im deutschen AES hatte Helmut Kuwan – Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung München (HKF) übernommen.

## 16.2 Beteiligung an informellem Lernen insgesamt

Bundesweit hat 2012 fast jeder zweite 18- bis 64-Jährige (48%) eine oder mehrere Aktivitäten des informellen Lernens wahrgenommen. Die Beteiligung an informellem Lernen liegt damit in einer ähnlichen Größenordnung wie die Teilnahme an Weiterbildung insgesamt.

Die mit einer ungestützten Fragetechnik ermittelte Beteiligung an informellem Lernen im AES 2010 hatte dagegen nur etwa halb so hoch gelegen. Durch die im AES 2012 vorgenommenen erhebungsmethodischen Veränderungen ist es gelungen, einen deutlich größeren Ausschnitt informeller Lernaktivitäten in den Blick zu nehmen als 2010.

### 16.2.1 Gruppenspezifische Unterschiede

Beim informellen Lernen sind vor allem Befragte mit niedrigem *Schulabschluss* unterrepräsentiert, deren Teilnahmequote bei 33 Prozent liegt. Die Beteiligungsquote der Personen mit hohem Schulabschluss liegt mit 63 Prozent etwa doppelt so hoch. Befragte mit mittlerem Schulabschluss liegen mit 49 Prozent dazwischen.

Auch in Abhängigkeit von der *Erwerbsbeteiligung* zeigen sich deutliche Unterschiede (vgl. Tab. 63). Arbeitslose weisen eine unterdurchschnittliche Beteiligung an informellem Lernen auf, während die der Erwerbstätigen dem Bevölkerungsdurchschnitt entspricht (36% vs. 48%). Die sonstigen Nicht-Erwerbstätigen liegen mit einem Anteilswert von 43 Prozent dazwischen. Auszubildende sind im Bereich des informellen Lernens mit einer Quote von 62 Prozent besonders aktiv. Dies spricht dafür, dass es im Rahmen der Ausbildung häufig auch zu informellem Lernen kommt.

In der *altersspezifischen Differenzierung* ist vor allem zu erkennen, dass die Beteiligungsquote der 18- bis 24-Jährigen höher liegt als die der 55- bis 64-Jährigen (53% vs. 44%). Auch 25- bis 34-Jährige weisen mit 51 Prozent eine leicht überdurchschnittliche Teilnahmequote auf, während die der mittleren Altersgruppen in etwa dem Durchschnitt entspricht. Vergleicht man dagegen nur Erwerbstätige, so haben 55- bis 64-Jährige öfter informell gelernt als 18- bis 24-Jährige (Differenz: 5 Prozentpunkte).

Unterschiede zeigen sich auch zwischen Befragten mit und ohne *Migrationshintergrund*. Unterrepräsentiert sind Ausländer (38%) und Deutsche mit Migrationshintergrund (36%), deren Teilnahmequoten um 12 bzw. 14 Prozentpunkte hinter denen der Deutschen ohne Migrationshintergrund (50%) zurückbleiben. Das Grundmuster dieser Abweichungen ist auch bei Erwerbstätigen zu erkennen.

In der *geschlechtsspezifischen Differenzierung* haben sich Männer zwar geringfügig häufiger als Frauen an informellem Lernen beteiligt (Differenz: 2 Prozentpunkte), doch unterscheidet sich die Beteiligungsquote nicht mehr, wenn man vollzeiterwerbstätige Männer und Frauen vergleicht. Arbeitslose Frauen haben jedoch seltener als arbeitslose Männer informell gelernt (31% vs. 41%).

Im *Ost-West-Vergleich* sind 2012 die Befragten in Ostdeutschland beim informellen Lernen aktiver als die in Westdeutschland (56% vs. 46%).

<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>		7.099
<b>Schulabschluss</b>		
Niedriger Schulabschluss		33
Mittlerer Schulabschluss		49
Hoher Schulabschluss (Abitur)		63
<b>Nationalität</b>		
Deutsche ohne Migrationshintergrund		50
Deutsche mit Migrationshintergrund		36
Ausländer		38
<b>Weildungsteilnahme in den letzten 12 Monaten</b>		
Ja		60
Nein		37
<b>Geschlecht</b>		
Männer		49
Frauen		47
<b>Alter</b>		
18–24 Jahre		53
25–34 Jahre		51
35–44 Jahre		47
45–54 Jahre		47
55–64 Jahre		44
<b>Ost-West-Vergleich</b>		
Alte Bundesländer		46
Neue Bundesländer		56
<b>Erwerbsbeteiligung</b>		
Erwerbstätig		48
In Ausbildung		62
Nicht erwerbstätig		43
Arbeitslos		36
<b>Berufliche Statusgruppe</b>		
Arbeiter		31
Angestellte		52
Beamte		63
Selbstständige		59
<b>Beteiligung an informellem Lernen insgesamt</b>		<b>48</b>
Basis: 18- bis 64-Jährige		
Beteiligung in den letzten 12 Monaten in %		

Tabelle 63: Beteiligung ausgewählter Gruppen an informellem Lernen (Quelle: AES 2012)

Die Beteiligung an informellem Lernen unterscheidet sich außerdem stark zwischen *Teilnehmenden* und *Nicht-Teilnehmenden* an Weiterbildung. Während sich deutlich mehr als die Hälfte der Teilnehmenden auch an informellem Lernen beteiligt hat, ist dies bei den Nicht-Teilnehmenden nur etwas mehr als jeder Dritte (60% vs. 37%).

Auch nach *beschäftigungsbezogenen Merkmalen* sind Unterschiede zu erkennen. Besonders deutlich unterscheidet sich die Beteiligung an informellem Lernen zwischen Beamten und Arbeitern (63% vs. 31%).



### 16.2.2 Gesamtquote der Beteiligung an non-formalem oder informellem Lernen

Die Teilnahmequoten an Weiterbildung und an informellem Lernen lassen sich zu einer Gesamtquote der Beteiligung an non-formalem oder informellem Lernen zusammenfassen. Würden die genannten Bereiche völlig überschneidungsfreie Teilnehmerkreise erreichen, so hätte sich mit einer rechnerischen Gesamtquote von 97 Prozent im Jahr 2012 fast die gesamte Bevölkerung entweder an Weiterbildung oder an informellem Lernen beteiligt (49% und 48%). Tatsächlich liegt die Reichweite jedoch bei 68 Prozent. Die begrenzte Zunahme der Gesamtquote bei der Zusammenfassung der beiden Segmente ist darauf zurückzuführen, dass sich Teilnehmende an Weiterbildung überdurchschnittlich oft auch am informellen Lernen beteiligen, während Nicht-Teilnehmende an Weiterbildung dies erheblich seltener tun.

Diese Befunde unterstreichen die Notwendigkeit einer integrierten Betrachtung von Lernaktivitäten. Nur die integrierte Betrachtung ermöglicht es, zu erkennen, inwieweit bei einer Zusammenfassung verschiedener Segmente des Lernens die Zahl der einbezogenen Personen ansteigt oder lediglich eine Konzentration auf bereits aktive Personen erfolgt.

Insgesamt zeigen sich somit bei der Beteiligung an informellem Lernen im Großen und Ganzen ähnliche gruppenspezifische Unterschiede wie im Bereich der formal organisierten Weiterbildung. Bemerkenswert erscheint jedoch auch, dass etwas mehr als jeder dritte Nicht-Teilnehmende an Weiterbildung informell gelernt hat. Obgleich informelle Lernaktivitäten überdurchschnittlich oft von bereits weiterbildungsaktiven Personen vorgenommen werden, gelingt es offenbar in erheblichem Umfang, durch informelles Lernen auch Nicht-Teilnehmende an Weiterbildung zu erreichen.

## 16.3 Thematische Strukturen des informellen Lernens

Im AES 2012 wurden die Befragten gebeten, für bis zu zwei informelle Lernaktivitäten das Thema in Stichworten anzugeben. Der genaue Fragetext lautete wie folgt:

„Bitte denken Sie nun an das letzte Thema/Gebiet, zu dem Sie sich in den letzten 12 Monaten bewusst selbst etwas beigebracht haben. Um welches Thema/Gebiet ging es dabei?“

*Nach Abschluss der Nachfragen zur ersten informellen Lernaktivität wurden zwei weitere Fragen gestellt:*

„Haben Sie sich in den letzten 12 Monaten außerdem noch zu einem weiteren Thema oder Gebiet bewusst selbst etwas beigebracht?“ Antwortkategorien: ja, nein, keine Angabe

*Allen Befragten, die diese Frage bejaht haben, wurde folgende Nachfrage gestellt:*

„Um welches Thema/Gebiet ging es dabei?“

Anschließend erfolgte eine nachträgliche Klassifizierung der offenen Nennungen zu den Themen des informellen Lernens in drei Variablen:

1. Lernfelder in 5 Kategorien,
2. ISCED-Fields in 9 Kategorien,
3. Themengebiete in 25 Kategorien.

In international vergleichenden Erhebungen zum Lernen Erwachsener sind ISCED-Fields die am häufigsten verwendete Klassifikation. Dennoch stützen sich die folgenden Analysen nicht auf diese Variable. Ursache dafür sind die damit verbundenen erheblichen Schwierigkeiten, die für den Weiterbildungsbereich im Endbericht zum AES 2007 näher beschrieben sind (vgl. Rosenblatt/Bilger 2008a, S. 85ff.).

Eine Hauptschwierigkeit resultiert daraus, dass die ISCED-Fields-Klassifikation für den Bereich der *formal education*, also für reguläre Bildungsgänge konzipiert wurde und die verwendeten Begrifflichkeiten dementsprechend auf diesen Bildungsbereich ausgerichtet sind. Im AES 2007 hatten in einigen europäischen Ländern bereits die thematischen Zuordnungen im Weiterbildungsbereich teilweise erhebliche Schwierigkeiten bereitet. Bei der Zuordnung informeller Lernaktivitäten waren diese Probleme noch größer. Entsprechend wird die Eignung der ISCED-Fields zur Klassifikation von Themen auch in den Empfehlungen des OECD-AL-Module-Berichts sehr zurückhaltend kommentiert: „There is still a need for developing a classification system for fields in non-formal education and informal learning. ISCED fields are an important input but no final solution“ (Kuwan/Larsson 2008, S. 57).

Die Analysen in diesem Kapitel stützen sich deshalb auf die von TNS Infratest Sozialforschung für den Weiterbildungsbereich entwickelten thematischen Klassifikationsvariablen, die in Anlehnung an die im AES 2007 gewählte Terminologie als „Lernfelder“ und „Themengebiete“ bezeichnet werden. Die Themengebiete umfassen dabei 25 Kategorien. „Lernfelder“ bündeln diese 25 Themengebiete in fünf aggregierten Kategorien. Obwohl auch diese Klassifikation im Bereich des informellen Lernens nicht unproblematisch ist, korrespondieren die dort verwendeten Bezeichnungen deutlich besser mit den empirisch vorfindbaren Lernaktivitäten als die einstellige Variable.

### 16.3.1 Themen informellen Lernens

In der thematischen Differenzierung nach *Lernfeldern* sind folgende zentrale Ergebnisse zu erkennen:

- Im Bereich des informellen Lernens entfällt etwa jede dritte Lernaktivität auf das Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ (35%).
- Bei etwa jeder fünften Lernaktivität ging es um die Bereiche „Sprachen, Kultur, Politik“ bzw. „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ (22% bzw. 18%).
- Die Lernfelder „Gesundheit und Sport“ sowie „Pädagogik und Sozialkompetenz“ kommen mit Anteilswerten von 11 Prozent bzw. 7 Prozent seltener vor (Rest: 7% nicht klassifizierbare Lernfelder; vgl. Abb. 36).

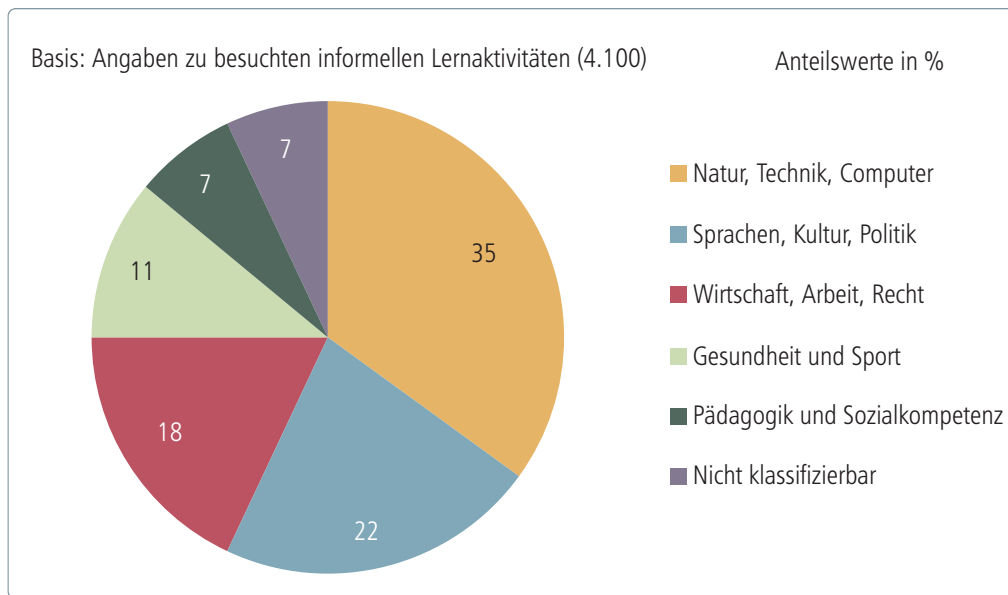


Abbildung 36: Informelles Lernen nach Lernfeldern (Quelle: AES 2012)

In der stärker differenzierenden Betrachtung nach *Themengebieten* erreichen nur zwei Gebiete des informellen Lernens zweistellige Anteilswerte: „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ (12%) sowie die Sammelkategorie „Sprachen, Religion, Literatur, Geschichte, Philosophie“ (11%). Diese beiden Themengebiete belegen mit deutlichem Abstand die ersten beiden Rangplätze von insgesamt 25 Einzelvorgaben.

Lediglich fünf weitere Gebiete erreichen Anteilswerte von 5 Prozent oder mehr. Dabei handelt es sich um „Ingenieurwesen, Technik“ (7%), „Handel, Marketing, Rechnungswesen“ und „Kunst, Musik, Medien“ (jeweils 6%) sowie um „Verarbeitendes Gewerbe, Bauwesen“ und „medizinische Themen, Pharmazie“ mit jeweils 5 Prozent. Auf diese sieben Themengebiete zusammengenommen entfällt etwas mehr als die Hälfte aller Nennungen. Die Anteilswerte der übrigen Themengebiete liegen zwischen 1 und 4 Prozentpunkten.

Zwischen den Strukturen der thematischen Lernfelder im Bereich des informellen Lernens und in der Weiterbildung (vgl. Kap. 8) lassen sich einige Unterschiede erkennen. Höhere Anteilswerte im Bereich des informellen Lernens weisen die Lernfelder „Natur, Technik, Computer“ (35% vs. 25% in der Weiterbildung) sowie „Sprachen, Kultur, Politik“ (22% vs. 13%) auf. Das umgekehrte Bild zeigt sich für die Lernfelder „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ (18% vs. 33%) und „Gesundheit und Sport“ (11% vs. 19%). Lediglich für den Bereich „Pädagogik und Sozialkompetenz“ ergeben sich in beiden Sektoren sehr ähnliche Anteilswerte.

### 16.3.2 Gruppenspezifische Unterschiede

Thematische Strukturen des informellen Lernens können sowohl in Abhängigkeit von Merkmalen der informell Lernenden als auch von Merkmalen der Lernaktivitäten variieren. Im Folgenden werden ausschließlich Zusammenhänge mit Strukturmerk-

malen von informell Lernenden betrachtet. Differenzierungen in Abhängigkeit von Merkmalen der Lernaktivitäten wie z.B. nach beruflichen bzw. privaten Gründen des Lernens oder informellen Lernwegen werden in Kapitel 16.4 bzw. 16.5 dargestellt.

Informelle Lernaktivitäten der Befragten mit niedrigem *Schulabschluss* entfallen zu einem deutlich größeren Anteil auf das Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ als die der Befragten mit hohem Schulabschluss (41% vs. 31%). Im Lernfeld „Sprachen, Kultur, Politik“ ist dies umgekehrt (18% vs. 26%). In der feineren Differenzierung nach Themengebieten folgen die bildungsspezifischen Unterschiede im Wesentlichen den für die Lernfelder festgestellten Mustern.

Die von *Arbeitslosen* und *Erwerbstätigen* besuchten Lernfelder unterscheiden sich nur moderat. Erwerbstätige haben etwas häufiger als Arbeitslose im Bereich „Gesundheit und Sport“ informell gelernt, während sich für das Lernfeld „Sprachen, Kultur, Politik“ das umgekehrte Ergebnis zeigt (Differenz: jeweils 5 Prozentpunkte). In den anderen drei Lernfeldern lassen sich keine nennenswerten Abweichungen erkennen. Auszubildende lernen besonders häufig im Bereich „Sprachen, Kultur, Politik“. Der entsprechende Anteilswert liegt um 10 Prozentpunkte über dem aller Teilnahmefälle.

Innerhalb von *Altersgruppen* zeichnen sich Unterschiede zwischen Lernfeldern erneut bei einem Vergleich der jüngsten und ältesten Altersgruppe besonders deutlich ab. Informell lernende 18- bis 24-Jährige nennen „Sprachen, Kultur, Politik“ häufiger als die 55- bis 64-Jährigen dieser Teilgruppe (28% vs. 22%). Vergleicht man nur Erwerbstätige, so zeigt sich eine gegenläufige Abweichung, wenn auch in abgeschwächter Form. Als zusätzlicher Unterschied ist nun ein um 9 Prozentpunkte höherer Anteil des informellen Lernens der 18- bis 24-Jährigen im Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ zu erkennen.

Noch deutlicher ersichtlich werden die thematischen Profile in der Feindifferenzierung nach *Themengebieten*. Als Hauptunterschied kristallisiert sich dabei ein wesentlich höherer Anteil des Themengebiets „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ bei der ältesten Altersgruppe im Vergleich zu der jüngsten heraus (16% vs. 5%). Dieser Unterschied schwächt sich auch bei Erwerbstätigen nur leicht ab (15% vs. 8%).

Der relativ niedrige Anteilswert des informellen *Lernens am Computer* bzw. *im Internet* bei der jüngsten Altersgruppe steht im Widerspruch zu Alltagsbeobachtungen. Hier liegt die Vermutung nahe, dass sich die subjektive Wahrnehmung informeller Lernprozesse zwischen 18- bis 24-Jährigen und 55- bis 64-Jährigen stark unterscheidet. So haben Betriebsfallstudien im Rahmen der Forschung zur Früherkennung von Qualifikationsentwicklungen aufgezeigt, dass jüngere Erwerbstätige im Kontext von Web-2.0-Anwendungen ihr andauerndes arbeitsintegriertes informelles Lernen am PC und an mobilen Endgeräten subjektiv nicht als Lernen wahrnehmen, sondern als Alltagshandeln. Dies führte im Ergebnis zu einem „*underreporting*“ von lernhaltigen Web-2.0-Aktivitäten am Arbeitsplatz, das erst im Rahmen von Arbeitsplatzbeobachtungen erkennbar wurde (vgl. Schmidt-Hertha u.a. 2011). Erwerbstätige, die keine „*digital natives*“ sind, empfinden vergleichbare Aufgaben dagegen als eher schwierige Lernprozesse, an die sie sich bei Befragungen erinnern. Wie dieses Beispiel

zeigt, sind quantitative Ergebnisse des AES an manchen Stellen lediglich als Schlaglichter zu verstehen; vertiefende Interpretationen werden erst bei genauerer Beleuchtung eines Gebiets möglich.

*Geschlechtsspezifische Unterschiede* der Themenwahl beim informellen Lernen sind relativ stark ausgeprägt. Männer nennen fast doppelt so häufig wie Frauen das Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ (46% vs. 24%) und seltener die drei Gebiete „Gesundheit und Sport“, „Sprachen, Kultur, Politik“ sowie „Pädagogik und Sozialkompetenz“ (Differenz: 9, 6 und 4 Prozentpunkte). Vergleicht man nur vollzeiterwerbstätige Männer und Frauen, so schwächen sich lediglich die Unterschiede im Lernfeld „Pädagogik und Sozialkompetenz“ ab. Die anderen Unterschiede bleiben bestehen.

Nach Themengebieten differenziert, sind vor allem „Ingenieurwesen, Technik“, „Verarbeitendes Gewerbe, Bauwesen“ und „Informatik“ männerdominierte Gebiete. Stärker von Frauen präferierte Themen sind dagegen u.a. „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“, „Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen“ und „medizinische Themen, Pharmazie“. Die genannten Abweichungen korrespondieren weitgehend mit der geschlechtsspezifischen Verteilung von Erwerbstätigen auf Tätigkeitsfelder und zeigen sich sowohl für die Gesamtheit der informellen Lernaktivitäten als auch für das informelle Lernen von Vollzeiterwerbstätigen.

Im *Ost-West-Vergleich* sind eher graduelle Unterschiede zu erkennen. So nennen Befragte in Ostdeutschland etwas häufiger als die in Westdeutschland das Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ und etwas seltener den Bereich „Sprachen, Kultur, Politik“ (Differenz: 4 bzw. 3 Prozentpunkte). Die Abweichungen bei Themengebieten sind vernachlässigbar.

Ausländer und Deutsche mit *Migrationshintergrund* nennen häufiger als Deutsche ohne Migrationshintergrund das Lernfeld „Sprachen, Kultur, Politik“ (31% bzw. 27% vs. 21%). Vermutlich geht es hierbei häufig um das Erlernen der deutschen Sprache. Dagegen haben Deutsche ohne Migrationshintergrund häufiger als Ausländer im Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ informell gelernt (19% vs. 9%), während hier im Vergleich zu den Deutschen mit Migrationshintergrund kaum Unterschiede bestehen.

Nach Themengebieten differenziert, zeigen sich die stärksten Unterschiede bei der Sammelkategorie „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“.<sup>105</sup> Hier liegen sowohl die Anteilswerte der Ausländer als auch die der Deutschen mit Migrationshintergrund deutlich höher als die der Deutschen ohne Migrationshintergrund (Differenz: 8 bzw. 7 Prozentpunkte). Eine höhere Beteiligung der Deutschen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu den informell lernenden Ausländern zeichnet sich beim Themengebiet „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ ab. Die Grundrichtung der genannten Unterschiede bleibt bestehen, wenn man nur das informelle Lernen von Erwerbstätigen betrachtet.

Insgesamt zeigen sich somit bei den Lernfeldern und Themengebieten des informellen Lernens einige gruppenspezifische Unterschiede, insbesondere in Abhängig-

105 Für künftige Erhebungen wäre eine separate Erfassung des Themas „Sprachen“ zu empfehlen.

keit von den Merkmalen „Schulbildung“, „Erwerbstätigkeit“, „Alter“ und „Migrationshintergrund“. Auch geschlechtsspezifische Unterschiede der Themenwahl sind vergleichsweise stark ausgeprägt.

## **16.4 Informelles Lernen aus beruflichen oder privaten Gründen?**

Im AES 2012 wurde die Frage nach den beruflichen oder privaten Gründen für informelles Lernen in den letzten 12 Monaten an alle informell Lernenden für maximal zwei Aktivitäten gestellt. Im AES 2012 kann somit, ebenso wie 2010, für einzelne informelle Lernaktivitäten unterschieden werden, ob eine Teilnahme eher aus beruflichen oder privaten Gründen erfolgte. Ein Trendvergleich wäre jedoch wenig sinnvoll, da in 2010 ein sehr viel kleinerer Ausschnitt des informellen Lernens in den Blick genommen wurde. Ein Vergleich mit den Ergebnissen von 2007 ist nicht möglich, weil im damaligen Erhebungsprogramm eine Unterscheidung zwischen beruflichen und privaten Gründen für das informelle Lernen nicht vorgesehen war.

Generell ist zu beachten, dass in den folgenden Ausführungen Strukturen von informellen Lernaktivitäten dargestellt werden. Die Bezugsgröße der Analysen sind also Teilnahmefälle.

### **16.4.1 Häufigkeit beruflicher oder privater Gründe für informelles Lernen**

Die im AES 2012 erhobenen informellen Lernaktivitäten erfolgen etwas häufiger aus privaten als aus beruflichen Gründen (53% vs. 47%). Für das informelle Lernen spielen somit beide Motivationen eine gewichtige Rolle.

Als Zusatzinformation wurde für alle in 2012 erhobenen informellen Lernaktivitäten nachgefragt, inwieweit das Lernen vorwiegend in der Arbeitszeit oder in der Freizeit erfolgte. 2010 war diese Nachfrage nur für die Teilgruppe der vorwiegend beruflich motivierten Teilnahmefälle des informellen Lernens gestellt worden. Etwa drei von vier informellen Lernaktivitäten (75%) fanden 2012 überwiegend in der Freizeit statt, 11 Prozent vorwiegend in der Arbeitszeit und 13 Prozent zu gleichen Teilen in der Arbeits- bzw. Freizeit (vgl. Tab. 64).

Addiert man die Anteilswerte der Antwortkategorie „beides etwa gleich“ in einer dichotomisierten Betrachtung jeweils zur Hälfte zu den Kategorien „vorwiegend in der Arbeitszeit“ bzw. „vorwiegend in der Freizeit“, so ergibt sich ein Verhältnis von 82 Prozent zu 18 Prozent zugunsten des informellen Lernens in der Freizeit. Betrachtet man ausschließlich Erwerbstätige, so ändert sich diese Relation nur wenig und liegt nun bei 78 Prozent zu 22 Prozent. Demnach findet auch die große Mehrheit der informellen Lernaktivitäten von Erwerbstätigen überwiegend in der Freizeit statt. – Bei der Interpretation ist zu beachten, dass sich diese Aussage nicht auf das Zeitvolumen, sondern ausschließlich auf die Häufigkeit informeller Lernaktivitäten bezieht.

	Lernaktivitäten	Lernaktivitäten Erwerbstätiger
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	4.100	2.690
<b>Überwiegender Grund für informelles Lernen</b>		
Mehr aus beruflichen Gründen	47	55
Mehr aus privaten Gründen	53	45
Keine Angabe	–	–
<i>Summe<sup>1)</sup></i>	100	100
<b>Lernen vorwiegend in der Arbeitszeit oder in der Freizeit?</b>		
Vorwiegend in der Freizeit	75	70
Vorwiegend in der Arbeitszeit	11	14
Beides etwa gleich	13	15
Keine Angabe	0	0
<i>Summe<sup>1)</sup></i>	100	100
Basis: Teilnehmende des informellen Lernens		
Anteilswerte in %		
<sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.		

Tabelle 64: Informelles Lernen aus beruflichen oder privaten Gründen

(Quelle: AES 2012)

Teilnahmegründe können sich sowohl mit Blick auf Merkmale der Lernenden als auch nach Veranstaltungsmerkmalen unterscheiden. Im Folgenden werden zunächst gruppenspezifische Unterschiede nach Strukturmerkmalen der Lernenden und daran anschließend solche nach Themen betrachtet.

#### 16.4.2 Gruppenspezifische Unterschiede nach Strukturmerkmalen der Lernenden

Informelles Lernen von Befragten mit hohem *Schulabschluss* erfolgt deutlich häufiger als das von Personen mit niedrigem Schulabschluss aus beruflichen Gründen (55% vs. 35%). Befragte mit mittlerem Schulabschluss liegen dazwischen (46%). Diese Unterschiede schwächen sich nur leicht ab, wenn man ausschließlich Erwerbstätige betrachtet. Es handelt sich hier also primär um einen qualifikationsspezifischen Effekt und nicht um einen mittelbaren Effekt qualifikationsspezifisch unterschiedlicher Erwerbsquoten.

Erwartungsgemäß variiert die Häufigkeit einer beruflichen Orientierung des informellen Lernens mit der *Erwerbsbeteiligung*. Informelle Lernaktivitäten von Erwerbstätigen erfolgen mehrheitlich aus beruflichen Gründen (55%). Dagegen überwiegen private Gründe bei den informellen Lernaktivitäten der Befragten in Ausbildung (58%), der Arbeitslosen (63%) und insbesondere der sonstigen Nicht-Erwerbstätigen (86%).

Nach *Altersgruppen* differenziert, fällt zunächst auf, dass 55- bis 64-Jährige deutlich seltener als die anderen Altersgruppen berufliche Gründe für ihre informellen Lernaktivitäten nennen (37%), während 25- bis 34-Jährige dies besonders häufig



tun (53%).<sup>106</sup> Berücksichtigt man die altersspezifisch variierenden Erwerbsquoten, so ändert sich dieses Bild allerdings erheblich.

Innerhalb der Gruppe der Erwerbstätigen nennen 55- bis 64-Jährige fast ebenso häufig wie die Erwerbstätigen insgesamt berufliche Gründe für ihre informellen Lernaktivitäten; die Abweichung beträgt lediglich 2 Prozentpunkte. Die auf den ersten Blick unterdurchschnittliche berufliche Motivation für das informelle Lernen ist also wesentlich auf die niedrigere Erwerbsquote dieser Altersgruppe zurückzuführen und verschwindet weitgehend, wenn man nur Erwerbstätige betrachtet. Als weiteres Ergebnis zeichnet sich ab, dass 18- bis 24-jährige Erwerbstätige mit einem Anteilswert von 69 Prozent deutlich häufiger berufliche Gründe für informelles Lernen nennen als alle anderen Altersgruppen. Auch dieser Effekt ist erst zu erkennen, wenn man die Merkmale „Alter“ und „Erwerbsbeteiligung“ in der Analyse kombiniert.

In der *geschlechtsspezifisch* differenzierenden Betrachtung scheinen Männer auf den ersten Blick informelles Lernen häufiger als Frauen aus beruflichen Gründen zu betreiben (52% vs. 42%). Auch bei einem Vergleich erwerbstätiger Männer und Frauen bleibt diese Tendenz bestehen, allerdings in abgeschwächter Form (Differenz: 7 Prozentpunkte). Vergleicht man jedoch informelles Lernen vollzeiterwerbstätiger Männer und Frauen, so nennen Frauen berufliche Gründe sogar geringfügig öfter als Männer (Differenz: 2 Prozentpunkte). Der zunächst genannte Unterschied ist also im Wesentlichen auf zwei Faktoren zurückzuführen: die niedrigere Erwerbsquote von Frauen und ihre deutlich häufigere Teilzeitbeschäftigung im Falle einer Erwerbstätigkeit. In vergleichbaren Erwerbssituationen erfolgt informelles Lernen von Frauen mindestens ebenso häufig aus beruflichen Gründen wie bei Männern.

Dagegen sind beim informellen Lernen Arbeitsloser geschlechtsspezifische Unterschiede zu erkennen. Informelle Lernaktivitäten erfolgen bei arbeitslosen Männern etwas häufiger aus beruflichen Gründen als bei arbeitslosen Frauen (40% vs. 32%).

Auch im *Ost-West-Vergleich* zeichnen sich Unterschiede ab. In Ostdeutschland ist informelles Lernen häufiger beruflich motiviert als in Westdeutschland (54% vs. 45%). Bei näherem Hinsehen ist dieser Unterschied vor allem auf die Gruppe der Erwerbstätigen zurückzuführen (62% vs. 53%). Arbeitslose in Ostdeutschland geben dagegen seltener berufliche Gründe für informelles Lernen an als die in Westdeutschland.

Zusammenhänge mit dem Merkmal „*Migrationshintergrund*“ sind nicht allzu stark ausgeprägt. Ausländer und Deutsche mit Migrationshintergrund nennen berufliche Gründe für informelles Lernen etwas seltener als Deutsche ohne Migrationshintergrund (Differenz: 6 bzw. 5 Prozentpunkte).

Auch zwischen *Berufsstatusgruppen* lassen sich deutliche Unterschiede erkennen. Innerhalb der Gruppe der Erwerbstätigen beteiligen sich besonders oft Selbstständige (74%) und Beamte (62%) aus beruflichen Gründen an informellem Lernen. Angestellte entsprechen mit einem Anteilswert von 53 Prozent etwa dem Durchschnitt der Erwerbstätigen, während Arbeiter deutlich seltener berufliche Gründe für ihr informelles Lernen angeben (38%).

106 Die übrigen Altersgruppen entsprechen in etwa dem Bevölkerungsdurchschnitt.



### 16.4.3 Informelles Lernen während der Arbeitszeit

Da gruppenspezifisch variierende Erwerbsquoten in bevölkerungsbezogenen Auswertungen zum informellen Lernen während der Arbeitszeit zu Scheineffekten führen können, werden an dieser Stelle ausschließlich Erwerbstätige betrachtet. Die vergleichende Analyse des Lernens in der Arbeitszeit bezieht sich jeweils auf die dichotomisierte Betrachtung, bei der informelle Lernaktivitäten mit der Antwortkategorie „beides etwa gleich“ jeweils zur Hälfte dem Lernen in der Arbeitszeit bzw. in der Freizeit zugeteilt werden.

Mit steigendem *Schulabschluss* erhöht sich auch der Anteil der Lernaktivitäten Erwerbstätiger während der Arbeitszeit. Die Anteilswerte des Lernens während der Arbeitszeit in der dichotomisierten Betrachtung liegen für Erwerbstätige mit niedrigem Schulabschluss bei 18 Prozent und für Erwerbstätige mit hohem Schulabschluss bei 24 Prozent (Erwerbstätige mit mittlerem Schulabschluss: 22%).

In der *altersspezifischen Differenzierung* weichen lediglich 18- bis 24-jährige Erwerbstätige mit einem unterdurchschnittlichen Anteilswert von 16 Prozent für das Lernen während der Arbeitszeit nennenswert vom Durchschnitt aller Erwerbstätigen (22%) ab. Die Anteile der übrigen Anteilsgruppen entsprechen in etwa dem Gesamtdurchschnitt.

Erwerbstätige Frauen haben seltener als erwerbstätige Männer während der Arbeitszeit informell gelernt, doch ebnet sich dieser Unterschied weitgehend ein, wenn man ausschließlich Vollzeit-erwerbstätige betrachtet. Teilzeitbeschäftigte Frauen haben öfter als teilzeitbeschäftigte Männer während der Arbeitszeit informell gelernt (14% vs. 8%). Der o.g. Befund, dass erwerbstätige Frauen seltener während der Arbeitszeit informell lernen, ist wesentlich darauf zurückzuführen, dass sie häufiger als Männer teilzeitbeschäftigt tätig sind und Teilzeitbeschäftigte seltener als Vollzeitbeschäftigte während der Arbeitszeit lernen.

Im *Ost-West-Vergleich* erfolgt in der dichotomisierten Betrachtung etwas mehr als jede vierte informelle Lernaktivität von Erwerbstätigen in Ostdeutschland während der Arbeitszeit, in Westdeutschland dagegen etwa jede fünfte. Differenziert nach *Berufsstatusgruppen* findet etwa jede dritte informelle Lernaktivität von Selbstständigen während der Arbeitszeit statt, bei Arbeitern dagegen lediglich etwa jede sechste. Der Anteilswert der Angestellten entspricht etwa dem Durchschnitt der Erwerbstätigen.

### 16.4.4 Themen

Betrachtet man als Erstes die Lernfelder, so ist mit Blick auf die berufliche Motivation für informelles Lernen eine Dreiteilung zu erkennen (vgl. Abb. 37):

- Im Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ stehen erwartungsgemäß überdurchschnittlich oft berufliche Gründe im Vordergrund. Etwa zwei von drei informellen Lernaktivitäten dieses Gebiets waren überwiegend beruflich motiviert (66%). Auch im Bereich „Pädagogik und Sozialkompetenz“ zeichnet sich eine Mehrheit zugunsten beruflicher Motive ab (58%).
- Dagegen erfolgt informelles Lernen im Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ etwa gleich häufig aus beruflichen oder privaten Gründen (50%), und bei „Ge-

sundheit und Sport“ zeichnet sich eine knappe Mehrheit zugunsten privater Gründe ab (54%).

- Im Unterschied dazu dominiert bei informellen Lernaktivitäten im Lernfeld „Sprachen, Kultur, Politik“ privates Interesse als Teilnahmegrund (76%).

Nach Themengebieten differenziert, überwiegen beim zweithäufigsten Themengebiet „Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“ private Gründe deutlich (75%). Ähnliches gilt für die Gebiete „Politik und Gesellschaft, Informationswesen“ (74%) sowie „Kunst, Musik, Medien“ (72%). Auch in dem am häufigsten genannten Einzelgebiet „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ erfolgt informelles Lernen etwas häufiger aus privaten Gründen (55%).

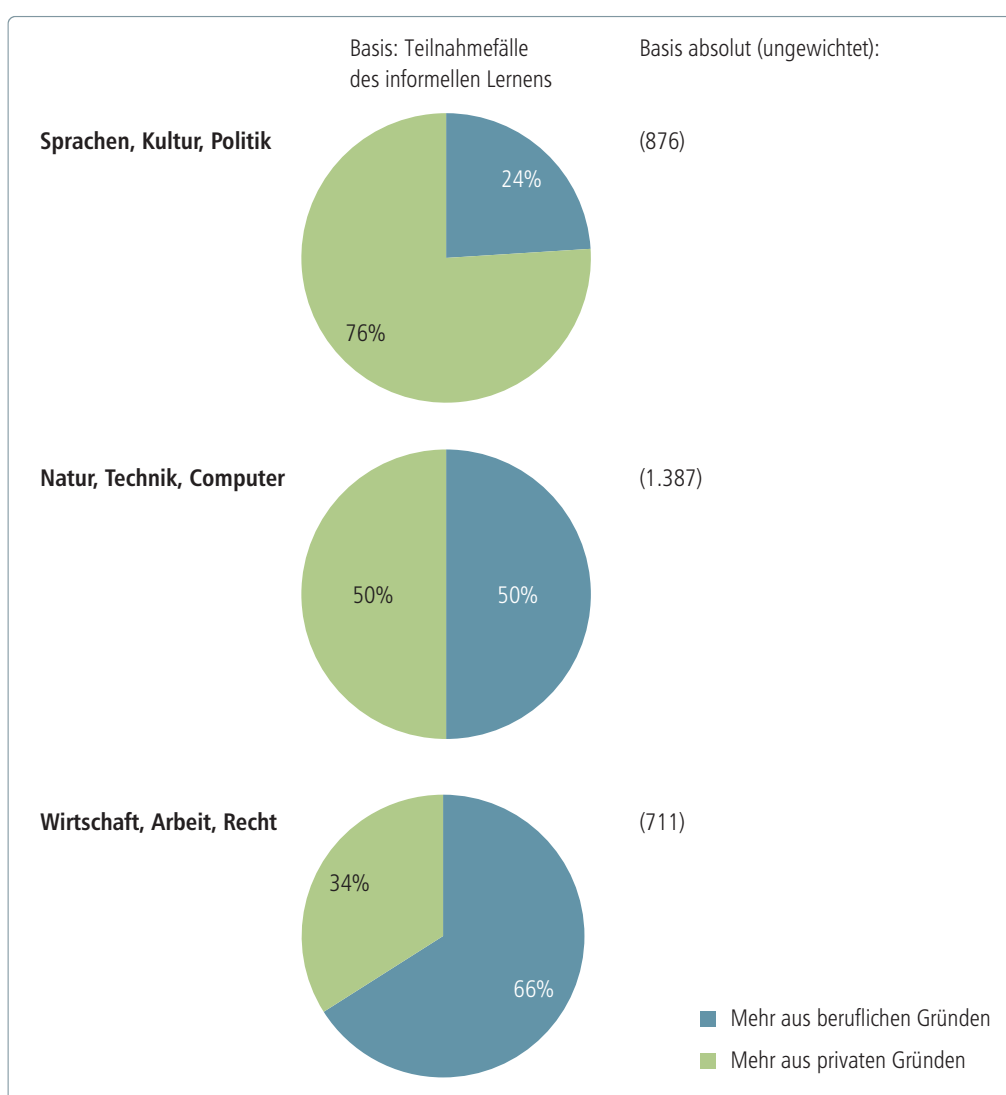


Abbildung 37: Berufliche oder private Gründe informellen Lernens für ausgewählte Lernfelder  
(Quelle: AES 2012)

Allerdings lässt sich auch eine Reihe von Themen erkennen, bei denen informelles Lernen überwiegend aus beruflichen Gründen erfolgte, so z.B. „Arbeit und Organisation, Arbeitswelt“ (86%), „Rechtsthemen“ (77%), „Handel, Marketing, Rechnungswesen“ (75%), „Informatik“ (71%), „Unterrichten, Ausbildung“ (67%) sowie „Ingenieurwesen, Technik“ (63%).

Betrachtet man die informellen Lernfelder, so lässt sich auch im Blick auf die Frage „Arbeitszeit oder Freizeit?“ eine Dreiteilung erkennen, mit graduellen Unterschieden zu der bei der beruflichen Motivation beobachteten. Überdurchschnittlich oft erfolgt informelles Lernen während der Arbeitszeit in den Bereichen „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ sowie „Natur, Technik, Computer“. Die entsprechenden Anteilswerte liegen in der dichotomisierten Betrachtung bei 26 Prozent bzw. 21 Prozent. Leicht unterdurchschnittliche Anteilswerte zeigen sich für die Lernfelder „Pädagogik und Sozialkompetenz“ sowie „Gesundheit und Sport“ (16% bzw. 15%). Noch deutlich seltener finden im Bereich „Sprachen, Kultur, Politik“ informelle Lernaktivitäten während der Arbeitszeit statt (7%). Die Themengebiete, bei denen informelles Lernen überdurchschnittlich oft während der Arbeitszeit erfolgte, sind im Wesentlichen die gleichen wie diejenigen, bei denen die Beteiligung überwiegend aus beruflichen Gründen erfolgt.

Insgesamt lassen sich Zusammenhänge mit der beruflichen Motivation für informelles Lernen in erster Linie für die Merkmale „Schulbildung“ und „Erwerbsstatus“ erkennen. Dagegen sind alters- und geschlechtsspezifische Unterschiede bei genauerem Hinsehen maßgeblich durch gruppenspezifische Unterschiede der Erwerbsbeteiligung beeinflusst. Auch zwischen Lernfeldern oder Themengebieten variiert das Ausmaß der beruflich motivierten Beteiligung an informellem Lernen erheblich.

## 16.5 Informelle Lernwege

Der AES 2012 ermöglicht Aussagen zu zwei Aspekten informeller Lernwege:

- Wie viele Personen haben bestimmte Wege des informellen Lernens genutzt? (Reichweite, bezogen auf teilnehmende Personen)
- Welcher Lernweg war bei der jeweiligen Lernaktivität der wichtigste? (Priorisierung, bezogen auf Teilnahmefälle, also auf Lernaktivitäten)

### 16.5.1 Beteiligung an informellem Lernen nach Lernwegen

Die Nutzung verschiedener Wege des informellen Lernens in der Gesamtbevölkerung lässt eine Zweiteilung erkennen (vgl. Abb. 38).

- An erster Stelle steht mit einigem Abstand das Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften. 35 Prozent der Befragten haben 2012 auf diesem Weg informell gelernt.
- Bei der Nutzung anderer informeller Lernwege liegen die Anteilswerte zwischen 19 Prozent und 23 Prozent und unterscheiden sich damit nur wenig (vgl. Abb. 38).

2 Prozent der Befragten geben an, in einer anderen Form informell gelernt zu haben. Dabei handelt es sich z.B. um Reisen, Handarbeiten oder das selbstständige Erlernen eines Musikinstruments. Im Durchschnitt hat jeder informell Lernende etwa zwei Wege des informellen Lernens genutzt (2,06).

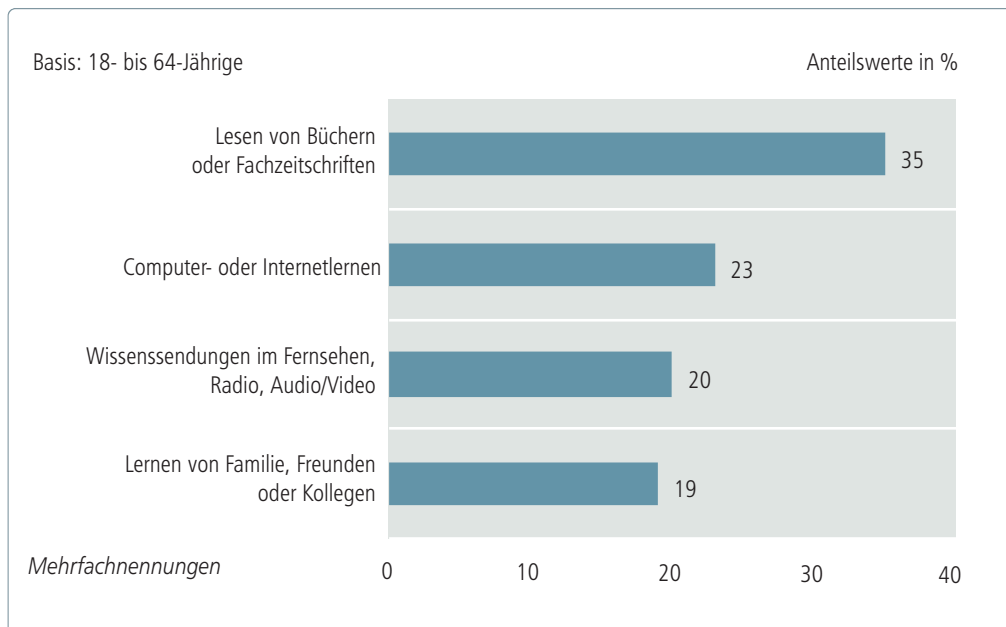


Abbildung 38: Nutzung informeller Lernwege (Quelle: AES 2012)

Ein Trendvergleich zwischen 2007 und 2012 kann nur für die Literaturnutzung und das Lernen von Familie oder Bekannten vorgenommen werden. Auch dieser Vergleich ist nur unter großen Vorbehalten möglich, da diese Items 2012 in einem geänderten Erhebungskontext stehen, was sich erfahrungsgemäß auf das Antwortverhalten auswirken kann. Während das Lernen von Familie oder Bekannten in beiden Jahren den gleichen Anteilswert aufweist, liegt die Reichweite des informellen Lernens durch Literaturnutzung in 2012 um 6 Prozentpunkte niedriger als 2007 (vgl. Rosenblatt/Bilger 2008a, S. 56). Vor dem Hintergrund der oben dargestellten Veränderungen des Erhebungsinstruments kann diese Abweichung nicht als ein gesichertes Ergebnis gelten.

### Gruppenspezifische Unterschiede

Die Frage zur Beteiligung an informellem Lernen bezieht sich unmittelbar auf Lernwege. Entsprechend bilden Befragte, die auf einem oder mehreren dieser Wege informell gelernt haben, die Gruppe der informell Lernenden im AES 2012. Da die Häufigkeit, mit der ein einzelner Lernweg genutzt wurde, somit unmittelbar in die Beteiligungsquote an informellem Lernen eingeht, überrascht es nicht, dass sich mit Blick auf gruppenspezifische Unterschiede der Nutzung informeller Lernwege oft ähnliche Abweichungen abzeichnen wie für die Beteiligung an informellem Lernen insgesamt.

An dieser Stelle wird deshalb darauf verzichtet, die in Kapitel 16.2 dargestellten gruppenspezifischen Abweichungen zu wiederholen. Stattdessen konzentriert sich die Darstellung auf die Frage, inwieweit sich für einzelne Lernwege Abweichungen von den zuvor beschriebenen Grundmustern für das informelle Lernen insgesamt abzeichnen.

Die eingangs dargestellten bildungsabhängigen Unterschiede der Reichweite des informellen Lernens zeichnen sich bei allen hier erhobenen Lernwegen ab, wenn auch mit Unterschieden in Nuancen. Besonders deutliche Abweichungen zwischen Befragten mit niedrigem und hohem Schulabschluss zeigen sich erwartungsgemäß beim informellen Lernen durch Literaturnutzung (18% vs. 53%). Schwächer ausgeprägt sind die Unterschiede beim Lernen von Familie oder Bekannten sowie durch Wissenssendungen (Differenz: jeweils 12 Prozentpunkte). Die Abweichungen im Computer- oder Internetlernen liegen dazwischen (Differenz: 20 Prozentpunkte). Die Beteiligung der Befragten mit mittlerer Schulbildung liegt jeweils zwischen den beiden anderen Gruppen.

Eine starke Bildungsabhängigkeit der Nutzung von informellen Lernwegen ist sowohl bei Erwerbstätigen als auch bei Arbeitslosen nahezu durchgängig zu erkennen. Die einzige Ausnahme bildet das Lernen von Familie oder Bekannten, wo Arbeitslose mit niedrigem und hohem Schulabschluss den gleichen Anteilswert (12%) erreichen. Dies dürfte darauf zurückzuführen sein, dass hier dem Lernen von Arbeitskollegen in der konkreten Arbeitssituation eine große Bedeutung zukommt, und diese Möglichkeit für Arbeitslose mit niedrigem und hohem Schulabschluss gleichermaßen entfällt.

Unterschiede der Beteiligung an informellem Lernen zwischen Erwerbstätigen und Arbeitslosen betreffen vor allem die deutlich häufigere Literaturnutzung und das etwas häufigere Lernen von Familie oder Bekannten bei Erwerbstätigen (Differenz: 15 bzw. 5 Prozentpunkte). Auszubildende haben sich an allen im AES erhobenen informellen Lernwegen häufiger beteiligt als Erwerbstätige, Arbeitslose oder sonstige Nicht-Erwerbstätige.

Die zuvor beschriebene höhere Beteiligung der 18- bis 24-Jährigen im Vergleich zu den 55- bis 64-Jährigen konzentriert sich vor allem auf das Lernen von Familie oder Bekannten sowie auf das Computer- oder Internetlernen (Differenz: 11 bzw. 10 Prozentpunkte). Vergleicht man nur Erwerbstätige beider Altersgruppen, so schwächen sich die Abweichungen für das Lernen von Familie oder Bekannten auf 4 Prozentpunkte ab. Beim Computer- oder Internetlernen ebnen sie sich ein.

Darüber hinaus lassen sich nun zusätzliche Unterschiede erkennen. Während in der Gesamtbevölkerung die jüngste Altersgruppe etwas häufiger als die älteste über informelles Lernen durch Literaturnutzung berichtet, ist unter den Erwerbstätigen eine deutliche Abweichung in die gegenteilige Richtung festzustellen (Differenz: 9 Prozentpunkte zugunsten der 55- bis 64-Jährigen). Weiterhin zeichnet sich ab, dass 55- bis 64-jährige Erwerbstätige etwa doppelt so häufig wie 18- bis 24-Jährige durch Wissenssendungen informell gelernt haben (23% vs. 12%), während in der bevölkerungsbezogenen Betrachtung hier kaum Unterschiede zu erkennen waren. Diese beiden Beispiele belegen erneut, wie sehr altersspezifische Unterschiede des Lernverhaltens durch unterschiedliche Erwerbsquoten beeinflusst werden können.

Eine höhere Beteiligung von Deutschen ohne Migrationshintergrund im Vergleich zu Ausländern ist vor allem beim informellen Lernen durch Literaturnutzung und durch Wissenssendungen im Fernsehen, Radio usw. zu erkennen (Differenz 12 bzw. 8 Prozentpunkte). Die genannten Abweichungen bleiben im Wesentlichen bestehen, wenn man ausschließlich Erwerbstätige betrachtet. Die von Deutschen mit Migrationshintergrund genutzten informellen Lernwege ähneln stärker denen der Ausländer als denen der Deutschen ohne Migrationshintergrund.

Insgesamt ist festzuhalten, dass alle im AES erhobenen informellen Lernwege bildungsselektiv sind, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß. Altersspezifische Abweichungen sind stark von Unterschieden in der Erwerbsbeteiligung beeinflusst.

### 16.5.2 Wichtigster informeller Lernweg

Die Nachfragen zum informellen Lernen enthielten auch eine Priorisierungsfrage, um zu bestimmen, welcher Lernweg bei der jeweiligen Aktivität der wichtigste war. Anders als in Kapitel 16.5.1 geht es dabei nicht darum, wie viele Personen sich beteiligt haben, sondern um eine Priorisierung von Lernwegen bei konkreten Lernaktivitäten, also um *Teilnahmefälle* des informellen Lernens.

Mit einem Anteilswert von 42 Prozent steht in der priorisierenden Betrachtung, ebenso wie bei der Reichweite, das Lernen durch Literaturnutzung an erster Stelle, gefolgt vom Lernen durch eine Computer- oder Internetnutzung, die bei etwa jedem vierten Teilnahmefall des informellen Lernens als wichtigster Weg genannt wurde (25%). Diese beiden Lernwege waren bei etwa zwei von drei informellen Lernaktivitäten die wichtigsten.

Für die anderen beiden Lernwege ergibt sich in der Priorisierung eine Akzentverschiebung. Informelles Lernen von Familie oder Bekannten gewinnt gegenüber Wissenssendungen deutlich an Bedeutung. Während sich die Häufigkeit, in der diese beiden Arten des informellen Lernens genutzt werden, nicht nennenswert unterscheidet, stufen die Befragten das Lernen von Familie oder Freunden etwa doppelt so häufig als wichtigste Art des informellen Lernens ein wie Wissenssendungen (20% vs. 10%).

### Gruppenspezifische Unterschiede

Befragte mit niedrigem *Schulabschluss* sehen das Lernen von Familie und Bekannten fast doppelt so oft als wichtigsten informellen Lernweg an wie diejenigen mit hohem Schulabschluss (28% vs. 15%). Ein ähnlicher Unterschied ist für Wissenssendungen zu erkennen (14% vs. 7%).<sup>107</sup> Das umgekehrte Bild zeigt sich erwartungsgemäß mit Blick auf die Literaturnutzung (30% vs. 49%). Bei den drei genannten Arten des informellen Lernens liegen die Anteilswerte der Personen mit mittlerem Schulabschluss jeweils zwischen denen der Befragten mit niedrigem bzw. hohem Schulabschluss.

107 Hier erscheint die Hypothese naheliegend, dass dieser bildungsspezifische Unterschied vor allem auf das Medium Fernsehen zurückzuführen ist. Für künftige AES-Erhebungen wäre eine separate Erfassung des informellen Lernens durch Fernsehsendungen zu empfehlen.

Während die priorisierenden Einschätzungen zu den o.g. informellen Lernwegen in hohem Grade bildungsselektiv sind, ist dies für das Computer- oder Internetlernen nicht zu beobachten. In allen drei schulischen Qualifikationsgruppen stufen die Befragten bei etwa jeder vierten informellen Lernaktivität das Lernen am Computer oder im Internet als wichtigsten Lernweg ein.

Abweichungen hinsichtlich der *Erwerbsbeteiligung* sind nicht ganz so deutlich ausgeprägt wie die nach Schulabschluss. Die Unterschiede zwischen den priorisierenden Einschätzungen von Erwerbstätigen und Arbeitslosen folgen meist in abgeschwächter Form dem Muster, das sich für Befragte mit hohem und niedrigem Schulabschluss abgezeichnet hatte, allerdings mit einer Ausnahme: Arbeitslose bezeichnen öfter als Erwerbstätige das Lernen am Computer oder im Internet als wichtigsten Lernweg (Differenz: 6 Prozentpunkte).

Die Einschätzungen der sonstigen Nicht-Erwerbstätigen liegen näher an denen der Erwerbstätigen als an denen der Arbeitslosen. Der Hauptunterschied zu den Einschätzungen von Erwerbstätigen liegt darin, dass die sonstigen Nicht-Erwerbstätigen Wissenssendungen deutlich häufiger als wichtigste Form des informellen Lernens ansehen (18% vs. 8%).

Nach *Altersgruppen* differenziert, bezeichnen erwartungsgemäß 18- bis 24-Jährige das Computer- oder Internetlernen öfter als den wichtigsten informellen Lernweg als 55- bis 64-Jährige, während sich für die Literaturnutzung ein umgekehrter Zusammenhang zeigt (Differenz: jeweils 6 Prozentpunkte). Die Anteilswerte der übrigen Altersgruppen entsprechen hier jeweils etwa dem Bevölkerungsdurchschnitt.

Weiterhin ist zu erkennen, dass sowohl 18- bis 24-Jährige als auch 25- bis 34-Jährige das Lernen von Familie oder Bekannten öfter als 55- bis 64-Jährige als den für sie wichtigsten informellen Lernweg ansehen. Die Differenz zur ältesten Altersgruppe beträgt für die 18- bis 24-Jährigen 7 und für die 25- bis 34-Jährigen 9 Prozentpunkte.<sup>108</sup> Dagegen bezeichnen 55- bis 64-Jährige das Lernen durch Wissenssendungen häufiger als die 18- bis 24-Jährigen als wichtigsten informellen Lernweg (Differenz: 5 Prozentpunkte). Betrachtet man nur Erwerbstätige, so ist dieser Unterschied allerdings nicht mehr zu erkennen. Dagegen bestehen die für die drei anderen Lernwege genannten altersspezifischen Abweichungen der Tendenz nach auch bei Erwerbstätigen.

*Geschlechtsspezifische* Unterschiede sind an dieser Stelle nicht sehr ausgeprägt. Informell lernende Männer bezeichnen öfter als Frauen die Computer- oder Internetnutzung als wichtigsten Lernweg (28% vs. 23%). Vergleicht man nur vollzeiterwerbstätige Männer und Frauen, so schwächt sich dieser Unterschied auf 3 Prozentpunkte ab. Dieses Ergebnis spricht für eine etwas höhere „Computer- und Internetaffinität“ von Männern bei informellen Lernaktivitäten.

Im *Ost-West-Vergleich* zeichnen sich in der priorisierenden Betrachtung dagegen keine nennenswerten Unterschiede ab.

Deutsche ohne *Migrationshintergrund* sehen öfter als Ausländer die Nutzung von Fachliteratur als wichtigsten Lernweg an, während sie seltener Computer- oder

108 Die beiden anderen Altersgruppen entsprechen wiederum in etwa dem Bevölkerungsdurchschnitt.



Internetlernen nennen (Differenz: 8 bzw. 5 Prozentpunkte). Die priorisierenden Einschätzungen der Deutschen mit Migrationshintergrund zu den genannten Wegen des informellen Lernens liegen jeweils näher an denen der Ausländer.

### **Weitere Differenzierungen: berufliche und private Gründe, Lernfelder und Themengebiete**

Inwieweit unterscheiden sich die wichtigsten Lernwege bei informellem Lernen aus beruflichen bzw. aus privaten Gründen? Ist die Literaturnutzung der wichtigste Weg, so erfolgt informelles Lernen mehrheitlich aus beruflichen Gründen, doch spielen auch private Gründe eine große Rolle (56% vs. 44%). Sofern informelles Lernen am Computer oder im Internet stattfindet, halten sich berufliche und private Gründe etwa die Waage (49% vs. 51%).

Falls das Lernen von Familie oder Bekannten der wichtigste Lernweg war, überwiegen dagegen private Gründe, obwohl auch berufliche Gründe relativ häufig genannt werden (57% vs. 43%). Informelles Lernen durch Wissenssendungen erfolgt offenbar überwiegend aus privaten Gründen (87%).

Mit Blick auf die Frage, inwieweit informelles Lernen überwiegend in der Arbeitszeit oder in der Freizeit stattfindet, könnte die Annahme naheliegend erscheinen, dass Lernwege, die besonders häufig als beruflich motiviert eingestuft werden, auch überdurchschnittlich oft in der Arbeitszeit stattfinden. Dies trifft jedoch nicht zu. Den höchsten Anteilswert für informelles Lernen in der Arbeitszeit in der dichotomisierten Betrachtung erreicht das Lernen von Familie oder Bekannten (27%); dabei dürfte es sich häufig um informelles Lernen von Kollegen am Arbeitsplatz handeln. Informelles Lernen am Computer oder im Internet erfolgt etwa gleich häufig während der Arbeitszeit wie das Lernen aus der Literatur, obwohl für die zuletzt genannte Art des informellen Lernens am häufigsten berufliche Gründe genannt worden waren.

Die Einschätzungen zu den wichtigsten Lernwegen variieren auch zwischen Lernfeldern. Besonders „literaturaffin“ sind die Bereiche „Pädagogik und Sozialkompetenz“, „Gesundheit und Sport“ sowie „Wirtschaft, Arbeit, Recht“. In diesen drei Feldern gilt jeweils bei mindestens jeder zweiten Lernaktivität die Literaturnutzung als der wichtigste Lernweg. Die Anteilswerte liegen zwischen 50 Prozent und 55 Prozent und damit deutlich über dem für alle informellen Lernaktivitäten genannten Durchschnittswert von 42 Prozent.

Erwartungsgemäß gilt im Themenfeld „Natur, Technik, Computer“ das Lernen am Computer oder im Internet besonders häufig als wichtigster Lernweg. Der entsprechende Anteilswert liegt bei 34 Prozent und damit um 9 Prozentpunkte höher als im Durchschnitt aller informellen Lernaktivitäten.

Lernen von Familie oder Bekannten spielt im Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ eine größere Rolle als in den anderen Bereichen und gilt dort bei fast jeder vierten Aktivität als wichtigster Lernweg (24%). Die Anteilswerte der übrigen Lernfelder liegen etwas niedriger und bewegen sich zwischen 17 Prozent und 21 Prozent. Insgesamt ist das Lernen von Familie oder Bekannten weniger themenselektiv als andere Lernwege.

Informelles Lernen durch Wissenssendungen wird bei etwa jeder sechsten informellen Lernaktivität im Bereich „Sprachen, Kultur, Politik“ als wichtigster Lernweg eingestuft (16%). Die Anteilswerte in den übrigen Lernfeldern bewegen sich zwischen 5 Prozent und 9 Prozent.

Differenzierte Analysen auf der Ebene der 25 Themengebiete stoßen häufiger als die für die o.g. fünf Lernfelder an fallzahlbedingte Grenzen und die Ergebnisse sind nur als Größenordnungen zu verstehen. Exemplarisch sollen hier dennoch ausgewählte Ergebnisse vorgestellt werden.

- Für die *Literaturnutzung* als wichtigstem Weg des informellen Lernens finden sich vier Themengebiete mit Anteilswerten von 60 Prozent oder mehr: Rechtsthemen sowie Unterrichten, Ausbilden (jeweils 62%), Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen (61%) sowie medizinische Themen, Pharmazie (60%). Am unteren Ende dieser Rangreihe ist mit großem Abstand das Themengebiet „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ mit einem Anteilswert von 20 Prozent zu finden.
- *Lernen von Familie oder Bekannten* gilt bei folgenden Themengebieten des informellen Lernens besonders häufig als wichtigster Lernweg: Verarbeitendes Gewerbe, Bauwesen (33%), Sport sowie Umgang mit dem Computer, Softwarethemen (jeweils 31%).
- *Lernen am Computer oder im Internet* bezeichnen die Befragten bei drei Themen besonders häufig als wichtigsten Lernweg: Informatik (54%), Umgang mit dem Computer, Softwarethemen sowie Mathematik, Statistik (jeweils 46%).
- *Wissenssendungen* in Fernsehen, Radio bzw. auf Video, CD oder DVD sind dagegen der dominierende informelle Lernweg im Themengebiet „Grundbildungsgänge, Alphabetisierung“ (52%) und werden auch bei naturwissenschaftlichen Themen oder beim Themengebiet „Politik und Gesellschaft, Informationswesen“ mit Anteilswerten von 31 bzw. 24 Prozent vergleichsweise oft genannt.

Insgesamt lassen sich in der priorisierenden Betrachtung informeller Lernwege erhebliche gruppenspezifische Unterschiede erkennen. Diese betreffen Merkmale der Lernenden, berufliche oder private Gründe der Beteiligung sowie thematische Strukturen der Lernaktivitäten.

### Zentrale Ergebnisse

Wegen Veränderungen in der Erhebungsmethodik erfasst der AES 2012 einen wesentlich größeren Ausschnitt des informellen Lernens als 2010. Ein Trendvergleich kann deshalb nicht vorgenommen werden.

In 2012 hat fast jeder zweite 18- bis 64-Jährige informell gelernt. Die Reichweite des informellen Lernens liegt damit in einer ähnlichen Größenordnung wie die Teilnahme an Weiterbildung.

Nach Lernwegen differenziert, hat etwa jeder Dritte durch Literaturnutzung informell gelernt. Beim informellen Lernen durch Computer- oder Internetnutzung, von Familie oder Bekannten sowie durch Wissenssendungen war dies jeweils etwa jeder Fünfte.

Bei der Beteiligung an informellem Lernen lassen sich deutliche gruppenspezifische Unterschiede erkennen. Dabei bilden sich meist ähnliche Grundmuster ab wie bei der Teilnahme an Weiterbildung.

Alle betrachteten informellen Lernwege sind bildungsselektiv, wenn auch mit Unterschieden. Besonders hoch ist die Bildungsselektivität bei der Literaturnutzung, niedriger dagegen beim Computer- bzw. Internetlernen oder dem Lernen von Familie oder Bekannten.

Etwa jede dritte Aktivität des informellen Lernens entfällt auf das Lernfeld „Natur, Technik, Computer“ und jeweils etwa jede fünfte auf „Sprachen, Kultur, Politik“ bzw. „Wirtschaft, Arbeit, Recht“. Andere Lernfelder kommen deutlich seltener vor.

Bei den gewählten Themen des informellen Lernens zeigen sich deutliche gruppenspezifische Unterschiede, insbesondere nach Schulabschluss, Erwerbstätigkeit, Alter, Geschlecht und Migrationshintergrund.

Informelles Lernen erfolgt etwas häufiger aus privatem Interesse als aus beruflichen Gründen. Im Lernfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ dominieren berufliche Gründe, bei „Sprachen, Kultur, Politik“ dagegen private. Im Bereich „Natur, Technik, Computer“ werden beide Motive etwa gleich häufig genannt.

Die Umstellung der empirischen Erhebung des informellen Lernens auf eine gestützte Fragetechnik im deutschen AES 2012 hat sich bewährt und sollte auf europäischer Ebene übernommen werden.

Frauke Bilger und Dieter Gnahs

## 17 E-Learning und Fernunterricht als übergreifende Lernformen

Die zuvor oftmals überhöhten Einschätzungen zum E-Learning im Sinne von kostengünstigen und effizienten Bildungsangeboten wichen mit den konjunkturellen Einbrüchen der „E-Learning-Industrie“ Anfang der 2000er Jahre (vgl. Nittel 2010) realistischen Erwartungen (vgl. Holten/Nittel 2010, S. 14). Man hat zur Kenntnis nehmen müssen, dass die „Tools allein (...) weder Lehrenden noch Lernern automatisch die Kompetenzen an die Hand“ geben, „die für einen eigenverantwortlichen und erfolgreichen Umgang damit erforderlich sind“ (Lehmhus 2013).<sup>109</sup>

Die dennoch hohe Bedeutung, die computergestütztem Lernen oder E-Learning zugeschrieben wird, liegt in der Möglichkeit begründet, zeitlich und räumlich unabhängig Wissensinhalte vermitteln bzw. erlernen zu können (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2011b, S. 3). Insbesondere für die berufliche Bildung zeigen Projekte zur Entwicklung, Erprobung und zum Einsatz neuer Bildungsangebote mit digitalen Medien, dass diese bei konsequenter Planung und Anwendung einen entscheidenden Mehrwert für erfolgreiche Bildungsprozesse in der Zukunft leisten können (vgl. ebd., S. 28).

Ob und inwieweit Lernprozesse und -ergebnisse Erwachsener mit bzw. ohne Nutzung digitaler Medien „besser“ oder „schlechter“ sind, kann mit dem AES nicht dargestellt werden. Beobachtbar sind dagegen die wahrgenommenen E-Learning-Aktivitäten, die Verbreitung von Blended Learning sowie Aktivitäten der dem E-Learning zuzurechnenden Teilbereich von Fernunterricht in der Gruppe der 18- bis 64-Jährigen im Zeitraum der letzten 12 Monate.

Bevölkerungsrepräsentative Daten zur Nutzung von E-Learning und Fernunterricht liegen für Deutschland seit dem AES 2010 vor (vgl. Bilger/Gnahs 2011b). Mit dem AES 2012 können somit Vergleichsbeobachtungen vorgestellt werden. E-Learning-Aktivitäten können in formalen, non-formalen und informellen Bildungsveranstaltungen vorkommen; Fernunterricht dagegen ausschließlich unter non-formalen Weiterbildungsaktivitäten und regulären, formalen Bildungsgängen. Welche Definitionen für die Lernformen im Einzelnen zugrunde gelegt werden und welche Operationalisierungen im AES genutzt werden, wird im Folgenden gemeinsam mit den Ergebnissen zur Nutzung dargestellt. Der Frage, ob E-Learning- und Fernunterricht-Aktivitäten von bestimmten Personengruppen genutzt werden, wird im zweiten Teil dieses Kapitels nachgegangen.

109 Informationen zum Niveau von Computer- bzw. IKT-Kompetenzen der befragten 18- bis 64-Jährigen werden in Kapitel 19 bereitgestellt.

## 17.1 Begriffliche Abgrenzung, empirische Erfassung und Größenordnung

### 17.1.1 E-Learning insgesamt

E-Learning ist als Sammelkategorie etabliert, in der alle Formen des Lernens und Lehrens subsumiert werden, bei denen digitale Medien (insbesondere Computer, Internet) zum Einsatz kommen (vgl. Brödel 2010, S. 7; Holten/Nittel 2010, S. 13). Eingeschlossen sind sowohl computerbasiertes Lernen als auch tutoriell angeleitete Formen von internetbasiertem Unterricht. Die große Formenvielfalt von E-Learning entsteht durch die Kombination einzelner Methoden in multimedialen Lernarrangements (vgl. zum Überblick Setork 2002, S. 139ff.).

#### DEFINITION

*E-Learning* beinhaltet „den Einsatz des Gesamtmediums Computer mittels der Medienarten Bild, Ton und Text und in der Regel unter Verwendung von spezifischen Medienformen, z.B. Learning-Management-Systemen. Dabei können ebenso für einen bestimmten didaktischen Zweck erstellte Unterrichtsmedien zum Einsatz kommen wie die weiten Bereiche des World Wide Web, die als publizistische Medien aufzufassen sind“ (Lernen/Pätzold 2010, S. 72).

Sowohl im Bereich der regulären Bildungsgänge als auch der Weiterbildungsaktivitäten können E-Learning-Aktivitäten mithilfe der Frage nach der Unterrichtsform ermittelt werden.<sup>110</sup> Wenn nach Angaben der befragten Personen ein Bildungsgang bzw. eine Weiterbildungsaktivität in Form von a) computergestützten Lernprogrammen zum Selbstlernen oder b) E-Learning mit Begleitung durch Tutoren stattfand, wird die jeweilige Aktivität als E-Learning gewertet. Unter den regulären Bildungsgängen werden damit 20 Prozent als E-Learning-Aktivitäten identifiziert; unter den Weiterbildungsaktivitäten sind es 6 Prozent.<sup>111</sup> Unter den informellen Lernaktivitäten kann E-Learning mithilfe der Frage nach dem wichtigsten Lernweg identifiziert werden,<sup>112</sup> und zwar dann, wenn die Kategorie „Lernangebote am Computer oder im Internet nutzen“ als zutreffend gewählt wurde. Unter allen informellen Lernaktivitäten wurden immerhin 25 Prozent als Lernangebote am Computer/im Internet spezifiziert. Unter den im AES erfassten Bildungsformen scheint demnach E-Learning vor

110 Eine detaillierte Instrumentenbeschreibung wurde im Schlussbericht des AES 2010 vorgelegt (vgl. Bilger/Gnahn 2011b, S. 234ff.). In diesem Kapitel wird darauf verwiesen und auf eine detaillierte Wiederholung verzichtet.

111 Wie in Kapitel 2 beschrieben, werden ausgewählte Nachfragen zur näheren Beschreibung von Weiterbildung nicht für alle zufällig ausgewählten bis zu vier Weiterbildungsaktivitäten pro Befragungsperson erhoben, sondern nur für bis zu zwei. Hierzu gehört auch die Nachfrage zur Unterrichtsform.

112 Noch im AES 2010 hatte es die Möglichkeit gegeben, im Rahmen einer Mehrfachnennungsfrage als einen Lernweg unter anderen E-Learning anzugeben. Dies ist im AES 2012 aufgrund einer Modifikation des Instruments nicht mehr möglich.

allem für den Bereich des informellen Lernens eine recht hohe Bedeutung zu haben, gefolgt von regulären Bildungsgängen. Unter den Weiterbildungsaktivitäten wird E-Learning dagegen vergleichsweise selten eingesetzt.

Von allen im AES 2012 erfassten Bildungsaktivitäten wurden 15 Prozent mithilfe von E-Learning durchgeführt. Sie entstammen überwiegend dem Bereich des informellen Lernens (68%), gefolgt von Weiterbildung (21%) und anteilig am seltensten den regulären Bildungsgängen (11%). Für die Beteiligung an E-Learning-Aktivitäten kann auf Personenebene eine Teilnahmequote umgerechnet werden. Hierin gehen alle Personen ein, die wenigstens eine Bildungsaktivität in Form von E-Learning nannten.<sup>113</sup> Die Teilnahmequote muss demnach als Mindestangabe gewertet werden, wie bereits im AES 2010. Im Jahr 2012 haben damit wenigstens 18 Prozent der 18- bis 64-Jährigen zumindest eine E-Learning-Aktivität im Verlauf der letzten 12 Monate wahrgenommen. Im Vergleich zum AES 2010 ist diese Teilnahmequote um drei Prozentpunkte – statistisch hoch signifikant – gestiegen (15%).

Wenngleich ein Anstieg von E-Learning-Teilnehmern zu verzeichnen ist, wird mit diesen Zahlen deutlich, dass E-Learning nach wie vor die herkömmlichen Unterrichtsmethoden nicht ablöst, sondern sie nur ergänzt.

### 17.1.2 Blended Learning

Vor diesem Hintergrund ist Blended Learning, das eine spezifische Variante des E-Learnings darstellt und als wichtigstes Konzept des Einsatzes von E-Learning-Angeboten gilt (vgl. Holten/Nittel 2010), von besonderem Interesse.

#### DEFINITION

„*Blended Learning* (vom englischen to blend für „vermischen“ abgeleitet) stellt ein integriertes Lernkonzept dar, welches die Kopplung von didaktischen Elementen des E-Learning mit traditionellen Lernmethoden bzw. Präsenzunterricht beinhaltet und auf die Nutzung verschiedener Lern- und Sozialformen sowie verschiedener Medien in einem auf die entsprechende Zielgruppe abgestimmten Medienportfolio abzielt“ (Lernen/Pätzold 2010, S. 73).

Zur Identifikation der Blended-Learning-Aktivitäten können aufgrund der definitorischen Vorgabe der Verkoppelung von E-Learning mit traditionellen Lernmethoden ausschließlich die E-Learning-Aktivitäten Berücksichtigung finden, die den regulären Bildungsgängen oder den Weiterbildungsaktivitäten angehören:

- Wenn „computergestützte Lernprogramme zum Selbstlernen“ im Kontext einer organisierten Bildungsveranstaltung, sei es ein regulärer Bildungsgang oder eine Weiterbildungsaktivität, genannt wurden, wird die Aktivität als „Blended Learning“ identifiziert.

113 Wie oben beschrieben, können dabei nicht alle im AES erfassten Bildungsaktivitäten berücksichtigt werden, sondern nur ein spezifischer Ausschnitt.

- Wenn als Unterrichtsform, wiederum unter regulären Bildungsgängen oder Weiterbildungsaktivitäten, „E-Learning mit Begleitung von Tutoren“ genannt wurde, werden im AES die E-Learning-Aktivitäten dann dem Blended Learning zugeordnet, wenn zusätzlich auch konventionelle Formen genannt wurden.<sup>114</sup> Ist dies nicht der Fall, handelt es sich um die modernisierte Form des Fernunterrichts, die ebenso wie der traditionelle Fernunterricht mit Lehrbriefen den Regelungen des Fernunterrichtsschutzgesetzes (FernUSG) unterliegt (s.u.).

Unter den Weiterbildungsaktivitäten entfallen insgesamt 5 Prozent auf Blended Learning, unter den regulären Bildungsgängen liegt der Anteilswert von Blended Learning mit 17 Prozent deutlich darüber.

Blended Learning erfolgt relativ häufiger unter den regulären Bildungsgängen. Dieses Bild hatte sich bereits im AES 2010 abgezeichnet. Hierbei hat sich der Anteilswert von Blended-Learning-Aktivitäten unter den Weiterbildungsaktivitäten nicht nennenswert verändert (AES 2010: 6 Prozent; AES 2012: 5 Prozent); der Wert unter den regulären Bildungsgängen ist dagegen leicht von 14 Prozent (AES 2010) auf 17 Prozent (AES 2012) angestiegen.

Unter allen Aktivitäten der beiden AES-Lernformen (Weiterbildung, reguläre Bildungsgänge) entfallen – wie bereits im AES 2010 auch – im AES 2012 7 Prozent auf Lernprozesse, die als Blended Learning klassifiziert werden können. Dabei entstammen 68 Prozent der Blended-Learning-Aktivitäten dem Bereich der Weiterbildung und 32 Prozent dem der regulären Bildungsgänge. Der Grund für diese relativen Unterschiede zwischen den im AES unterschiedenen Bildungsformen dürfte vor allen in den größeren Möglichkeiten, verschiedene Unterrichtsmethoden in den in der Regel längeren regulären Bildungsgängen (lehrstoffadäquat) einsetzen zu können, liegen. Insofern bildet Blended Learning auch mit dieser Zuordnung einen besonderen Teil von E-Learning ab.

Unter den 18- bis 64-Jährigen kann wiederum eine Teilnahmequote an Blended Learning berechnet werden, in die alle Personen eingehen, die in wenigstens eine Blended-Learning-Aktivität in den letzten 12 Monaten involviert waren. Im Jahr 2012 haben wenigstens 5 Prozent der erwerbsfähigen Bevölkerung mithilfe von Blended Learning gelernt. Diese Teilnahmequote liegt etwa so hoch wie im Jahr 2010 (4%).

### 17.1.3 Fernunterricht

#### DEFINITION

*Fernunterricht* wird nach dem Fernunterrichtsschutzgesetz (FernUSG) definiert als auf vertraglicher Grundlage erfolgende, entgeltliche Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten, bei der der Lehrende und der Lernende ausschließlich oder überwiegend räumlich getrennt sind und der Lehrende oder sein Beauftragter den Lernerfolg überwachen.

114 Das sind im AES: „Unterricht im Klassen- oder Seminarraum“ und „Gruppenarbeit mit Betreuung durch einen Lehrer, Tutor oder Dozenten“.



Auch der klassische Fernunterricht mit Lehrbriefen hat die Herausforderung der neuen multimedialen Techniken aufgegriffen und sie konzeptionell integriert. Das FernUSG findet entsprechend unter bestimmten Bedingungen auch Anwendung für den elektronisch gestützten Fernunterricht. Jenseits dieser Innovationen hat sich auch die lehrbriefbasierte klassische Variante behauptet; der Lehrbrief ist in den meisten Fernlehrgängen immer noch das wichtigste Lehr-/Lernmaterial (vgl. Zentralstelle für Fernunterricht/Bundesinstitut für Berufsbildung 2012, S. 8). Im AES werden entsprechend zwei verschiedene Formen von Fernunterricht unterschieden:

1. die modernisierte Form von Fernunterricht, die neue Medien nutzt, und
2. die traditionelle Form des Fernunterrichts, die lehrbriefbasiert erfolgt.

Unabhängig von dieser Unterscheidung dürfte Fernunterricht nach AES-Kategorisierung häufig in regulären Bildungsgängen erfolgen, weil sie überwiegend berufliche Abschlüsse (z.B. Fernstudiengänge mit universitärem Abschluss) in Aussicht stellen.

### **Modernisierte Form des Fernunterrichts**

Unter den im AES berichteten E-Learning-Aktivitäten wird eine Bildungsaktivität dann als modernisierte Form von Fernunterricht gezählt, wenn als Unterrichtsform „E-Learning mit Begleitung von Tutoren“ genannt wurde, zusätzlich aber keine konventionelle Unterrichtsform<sup>115</sup> (das sind im AES: „Unterricht im Klassen- oder Seminarraum“ und „Gruppenarbeit mit Betreuung durch einen Lehrer, Tutor oder Dozenten“).

Unter den regulären Bildungsgängen wurden im Jahr 2012 insgesamt 8 Prozent als modernisierte Form von Fernunterricht klassifiziert. Dieser Anteilswert liegt etwa so hoch wie im AES 2010 mit 7 Prozent. Unter den Weiterbildungsaktivitäten waren das, ebenfalls analog zum Jahr 2010, im Jahr 2012 aufgerundet 1 Prozent der Aktivitäten.

Unter den Weiterbildungsaktivitäten und den regulären Bildungsgängen insgesamt entfallen damit, wie bereits im AES 2010, aufgerundet 2 Prozent auf die modernisierte Form von Fernunterricht. Zusammengenommen entfallen zwei Drittel (66%) dieser Fernunterrichtsaktivitäten auf reguläre Bildungsgänge und ein Drittel (34%) auf Weiterbildung. Die modernisierte Fernunterrichtsform wird – anders als E-Learning im Allgemeinen und Blended Learning im Besonderen – häufiger im Bereich der regulären Bildungsaktivitäten genutzt als im Bereich der Weiterbildungsaktivitäten.

Wiederum gehen in die Teilnahmequote an der modernisierten Form des Fernunterrichts alle Personen ein, die wenigstens eine Aktivität in Form der modernisierten Fernunterrichtsform nannten. Unter allen 18- bis 64-Jährigen hat sich, genau wie im AES 2010, abgerundet 1 Prozent an der modernisierten Form von Fernunterricht beteiligt.

115 Letzteres entspricht der Abgrenzung zum Blended Learning (s.o.).

### Traditioneller Fernunterricht

Die Teilnahme an der traditionellen Form von Fernunterricht kann im AES ermittelt werden, wenn die Befragungspersonen für ihre regulären Bildungsgänge oder Weiterbildungsaktivitäten als Unterrichtsform „Fernunterricht mit Lehrbriefen“ nannten.

Fernunterricht in der traditionellen Form kommt im AES 2012 unter regulären Bildungsgängen zu 2 Prozent (2010: 3%) und unter den Weiterbildungsaktivitäten zu aufgerundet 1 Prozent (2010: 1%) vor. Unter allen im AES erfassten Weiterbildungsaktivitäten und den regulären Bildungsgängen gemeinsam entfällt auf die traditionelle Form des Fernunterrichts aufgerundet 1 Prozent aller Aktivitäten (2010: 1%). Ausgehend von allen Fernunterrichtsaktivitäten der traditionellen Form entstammen – anders als bei der modernisierten Form – mehr dem Bereich der Weiterbildung (knapp drei Viertel) als dem Bereich der regulären Bildungsgänge (gut ein Viertel).<sup>116</sup>

Berechnet man eine Teilnahmequote „traditioneller Fernunterricht“ in der erwerbsfähigen Bevölkerung, gehen hierin alle Personen ein, die wenigstens eine Lernaktivität von „Fernunterricht mit Lehrbriefen“ in den letzten 12 Monaten durchführten. Unter allen 18- bis 64-Jährigen lässt sich im AES 2012, wie bereits im AES 2010, eine Teilnahmequote von aufgerundet 1 Prozent ermitteln.

### Fernunterricht insgesamt

So entfallen also im Jahr 2012 3 Prozent der regulären Bildungsgänge und der Weiterbildungsaktivitäten zusammengekommen auf Fernunterricht – sei es in der traditionellen oder der modernisierten Form (2010: 3%). Das sind hochgerechnet rd. 1,1 Mio. Aktivitäten, die überwiegend in Form von Fernunterricht erfolgten. Das Forum Distance-Learning schätzt für das Jahr 2011 vorsichtig<sup>117</sup> knapp 0,4 Mio. belegte Fernlehr- bzw. -studiengänge (vgl. 2012b). Bezogen auf das tatsächliche Feld der Teilnehmenden an traditionellem Fernunterricht, zugelassen über die Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU), werden vorsichtig knapp 250.000 Teilnehmende berichtet (vgl. Forum Distance-Learning 2012). Weil im AES auch diejenigen Aktivitäten ausgewiesen wurden, die wenigstens teilweise in Form von Fernunterricht nach Auskunft der Befragungspersonen erfolgten, und wegen der vorsichtigen Schätzung, die im Rahmen der Fernunterrichtsstatistik vorgenommen wurde, ist davon auszugehen, dass sich die vorgelegten Zahlen nicht widersprechen.

In die Quote „Teilnahme an Fernunterricht insgesamt“ gehen wiederum alle Personen ein, die wenigstens eine Aktivität angaben, die zumindest teilweise als Fernunterricht – sei es modernisierter oder traditioneller Form – in den letzten 12 Monaten erfolgte. Unter allen 18- bis 64-Jährigen haben sich, wie bereits im AES 2010, im Jahr 2012 gerundet insgesamt 2 Prozent an Fernunterricht beteiligt.

116 Aufgrund der kleinen Fallzahlen wird hier darauf verzichtet, die rechnerisch genaueren Prozentzahlen auszuweisen.

117 Die Werte des Forum Distance-Learning beruhen auf Angaben von ca. 35 Prozent der Fernlehrinstitute und darauf basierenden Schätzungen für die übrigen nicht befragten Einrichtungen. Nach Angaben der Fernunterrichtsstatistik (vgl. Forum Distance-Learning 2012, S. 6), sind die auf dieser Grundlage hochgerechneten Schätzwerte als Untergrenze des wahren Wertebereichs zu verstehen.

### 17.1.4 Teilnahmequoten im Überblick

Die bisher berichteten Teilnahmequoten von E-Learning/Fernunterricht zeigt Abbildung 39. Hier sind keine nennenswerten Veränderungen der Teilnahmequoten von Blended Learning und Fernunterricht zwischen AES 2010 und AES 2012 zu erkennen. Dagegen ist ein leichter Anstieg bei der Teilnahme an E-Learning insgesamt zu verzeichnen. Wie die Abbildung auch zeigt, lässt sich dieser Anstieg jedoch kaum auf eine der darunter subsumierten Lernformen zurückführen.

Ein Grund für eine Nicht-Beteiligung an medial gestützten Lernformen kann in Zugangsschwierigkeiten zu den neuen Medien liegen. Europaweit waren rd. 30 Prozent der Bevölkerung noch nie im Internet (vgl. Europäische Kommission 2010b, Punkt 2.6). Für Deutschland fällt dieser Wert für die Gruppe der 16- bis 74-Jährigen mit gut einem Fünftel niedriger aus (vgl. Commission of the European Communities 2011, S. 97). Im Rahmen des deutschen AES 2012, der die Altersgruppe der 18- bis 64-Jährigen umfasst, gaben 10 Prozent an, noch nie einen Computer oder das Internet genutzt zu haben (genauer vgl. Kap. 19). Grundsätzlich lässt sich für diese Gruppe feststellen, dass ihre Beteiligung an den drei AES-Bildungsformen etwas niedriger ausfällt als die der Nutzer von Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT-Nutzer) (vgl. Kap. 19). In dieser Gruppe sind Personen mit niedrigerem Bildungsniveau und Ältere überrepräsentiert (vgl. Kap. 19). Ob vor diesem Hintergrund eine „mediale Inklusion“ die Nicht-Nutzer zugleich auch dazu bringen würde, dass die computergestützten Lernformen von dieser Gruppe genutzt werden, muss an dieser Stelle offenbleiben.

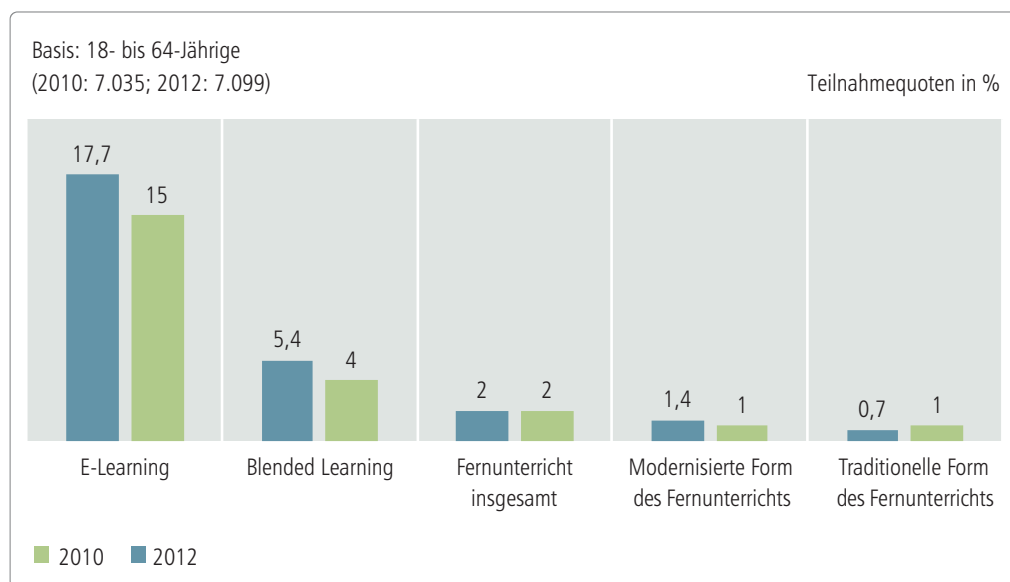


Abbildung 39: Teilnahme an Fernunterricht und E-Learning 2010 und 2012 (Quellen: AES 2010/2012)

## 17.2 Zusammensetzung der Teilnehmerschaft

Bei den Teilnahmequoten lassen sich im Vergleich der Ergebnisse zwischen dem AES 2010 und dem AES 2012 kaum nennenswerte Veränderungen aufzeigen. Gilt das auch für die Zusammensetzung der Teilnehmerschaft?

Zunächst zeigt Tabelle 65, dass die Teilnehmenden an E-Learning/Fernunterricht grundsätzlich überdurchschnittlich lernaktiv sind. Die Teilnahmequoten an regulären Bildungsgängen, Weiterbildung und informellem Lernen fallen für alle (Teil-) Gruppen überdurchschnittlich hoch aus; und dies nicht nur in der Bildungsform, der die jeweilige E-Learning-/Fernunterrichtsaktivität zuzurechnen ist, sondern auch in den jeweils anderen beiden Bildungsformen.

	Teilnehmende Personen an ...				
	Traditionellem Fernunterricht	Modernisiertem Fernunterricht	Fernunterricht insgesamt	Blended Learning	E-Learning
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	48	100	144	384	1.253
<b>Teilnahmequote an:</b>					
Regulären Bildungsgängen	(33) <sup>1)</sup>	70	57	44	24
Weiterbildung	(92) <sup>1)</sup>	75	80	82	66
Informellem Lernen	(67) <sup>1)</sup>	79	75	68	89
Anteilswerte in %					
<sup>1)</sup> Die dahinter stehende Fallzahl liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers sind die Ergebnisse nicht prozentgenau zu interpretieren und werden in Klammern ausgewiesen.					

Tabelle 65: Beteiligung an den drei AES-Bildungsformen von Teilnehmenden an E-Learning oder Fernunterricht (Quelle: AES 2012)

Die Ergebnisse zu weiteren Merkmalsausprägungen der Teilnehmenden an den Lernformen von Fernunterricht/E-Learning zeigt Tabelle 66 im Vergleich zu den jeweiligen Angaben für die erwerbsfähige Bevölkerung insgesamt.

Allen gemeinsam ist, dass mit zunehmendem Alter die Teilnahme ab- und mit zunehmendem Bildungsniveau zunimmt. Letzteres zeigt sich auch im Zusammenhang mit der in Kapitel 19 vorgestellten Kompetenz im Feld der Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT-Kompetenz). Unterschiede unter den Teilnehmenden im Ost-West-Vergleich lassen sich mit dem AES 2012 – anders als noch zwei Jahre zuvor – nicht mehr bzw. nur in leichtem Ausmaß feststellen. Eine Begründung für diese Veränderung kann mithilfe der AES-Daten nicht vorgelegt werden.

### 17.2.1 Fernunterricht

#### Teilnehmende an der traditionellen Form

Überdurchschnittlich repräsentiert sind in der traditionellen Form von Fernunterricht Frauen, Angehörige der Altersgruppe der 25- bis 34-Jährigen, Deutsche ohne Migrationshintergrund, Personen mit hohem Bildungsniveau, sei es gemessen in Form des höchsten Schulabschlusses oder des ISCED-Levels, und Erwerbstätige. Unterdurch-

schnittliche Anteilswerte lassen sich für die Altersgruppe der 18- bis 24-Jährigen und die Ausländer feststellen.<sup>118</sup>

Im Vergleich zum AES 2010 hat sich der höhere Anteilswert von Frauen unter den Teilnehmenden an der traditionellen Form von Fernunterricht eher verstärkt. In den beiden jüngeren Altersgruppen ist seit dem AES 2010 eine Verschiebung zu beobachten: Der Anteilswert der 18- bis 24-Jährigen ist gesunken, dagegen ist der der 25- bis 34-Jährigen angestiegen. Ob dies ein Ausdruck einer höheren Affinität der jüngeren Gruppe zu digitalen Medien ist oder hier fallzahlbedingt Unsicherheiten in Rechnung zu stellen sind, muss offenbleiben. Gemessen nach ISCED-Levels hat sich zudem der Bildungsbias verstärkt. Ebenfalls offenbleiben muss, ob hier eine Tendenz erkennbar wird, vor allem mithilfe von traditionellem Fernunterricht ein (Zweit-) Studium abzuschließen nach Abschluss einer Erstausbildung auf den ISCED-Level 5 oder 6 (also Meister- oder Hochschulabschluss).

### Teilnehmende an der modernisierten Form

Im AES 2012 finden sich unter den Teilnehmenden an der modernisierten Form von Fernunterricht überdurchschnittlich viele Männer, abnehmende Anteilswerte mit zunehmendem Alter, aber zunehmende Anteilswerte mit zunehmendem schulischen Bildungsniveau. Letzteres schlägt sich allerdings nur wenig in Unterschieden nach dem ISCED-Bildungsniveau nieder. Unterrepräsentiert sind dagegen Deutsche mit Migrationshintergrund und die Gruppe der Erwerbstätigen. Dagegen sind wiederum Personen in einer Ausbildung/sonstigen Bildungsmaßnahme überrepräsentiert. Letzteres hängt mit der vergleichsweise hohen Teilnahmequote an regulären Bildungsgängen (75%; s.o.) insgesamt bzw. dem hohen Anteilswert von Aktivitäten der modernisierten Form von Fernunterricht zusammen, die unter den regulären Bildungsgängen identifiziert wurden (66%; s.o.).

Im AES 2010 hatte sich im Ost-West-Vergleich noch ein deutlicher Unterschied unter den Teilnehmenden an der modernisierten Form von Fernunterricht gezeigt (West: 68%; Ost: 32%). Dieser Unterschied liegt im AES 2012 nicht mehr vor; unter den Teilnehmenden werden ungefähr die Anteilswerte, die für die Bevölkerung insgesamt vorliegen, beobachtet. Dagegen tritt im AES 2012 ein Unterschied in der Zusammensetzung der Teilnehmenden nach Geschlecht auf (s.o.): Frauen nehmen seltener teil, was möglicherweise auch mit der geringeren IKT-Nutzung von Frauen, wie in Kapitel 19 beschrieben wird, begründet werden kann. Der Anteilswert Deutscher ohne Migrationshintergrund ist dagegen deutlich zuungunsten der beiden Migrantengruppen angestiegen.

Die Teilnehmergruppe an der modernisierten Form von Fernunterricht setzt sich zu knapp zwei Dritteln aus Männern, zu gut zwei Dritteln aus den beiden jüngeren Altersgruppen und zu gut vier Fünfteln aus Personen mit hohem schulischen Bil-

118 Aufgrund der kleinen Stichprobe der Teilnehmenden an der traditionellen Form von Fernunterricht sind die ausgewiesenen Prozentwerte in der Tabelle nur als Größenordnungen zu verstehen und werden im Text nicht wiederholt.

dungsniveau zusammen, die sich überdurchschnittlich häufig (aktuell) in einem regulären Bildungsgang befinden (vgl. auch Kap. 15). Sie grenzt sich in diesen Merkmalen der Zusammensetzung recht deutlich von den anderen Bevölkerungsgruppen ab.

### **Fernunterricht insgesamt**

Unter den Teilnehmenden an Fernunterricht sind die Erwerbstätigen – anders als unter den Teilnehmenden an E-Learning insgesamt – unterrepräsentiert. Dies ist insofern plausibel, als die Erwerbstätigen bereits in den Arbeitsmarkt integriert sind und insofern weniger zeitaufwendiger Zusatzqualifikationen zum Erwerb beruflicher Abschlüsse bedürfen als die Berufsstatusgruppen „in Ausbildung“ oder „in Arbeitslosigkeit“.

Noch im AES 2010 lag der Anteilswert der Ostdeutschen unter den Teilnehmenden überdurchschnittlich hoch. Im AES 2012 ist dies nicht mehr zu erkennen. Die Anteilswerte unter den Teilnehmenden entsprechen den Vergleichswerten aus der Bevölkerung insgesamt. Während dagegen im AES 2010 noch ein vergleichsweise ausgewogenes Geschlechterverhältnis unter den Teilnehmenden zu erkennen war, hat sich dies im AES 2012 zugunsten der Männer verschoben.

Im Vergleich zum E-Learning zeichnet sich der Teilnehmerkreis an Fernunterricht vor allem in Unterschieden nach drei Merkmalen aus: Der Teilnehmerkreis umfasst mehr Personen im Alter von 34 Jahren oder darunter, mehr Personen mit einem hohen Schulabschluss und mehr Personen in einer (Aus-)Bildungsphase.

Zusammenfassend unterscheiden sich zwar die traditionelle und die modernisierte Form von Fernunterricht hinsichtlich ihrer Teilnehmerkreise deutlich voneinander, dennoch scheinen sie ähnliche Funktionen vor allem im Bereich der regulären Bildungsgänge zu übernehmen: Sie sind wichtiger Teil der regulären Bildungsgänge.

### **17.2.2 Blended Learning**

Auch der Teilnehmerkreis beim Blended Learning weist zusätzlich zu den o.g. generellen Unterschieden einen überdurchschnittlich hohen Anteilswert von Männern, von Deutschen ohne Migrationshintergrund, von Personen mit hohen IKT-Kompetenzen (vgl. Kap. 19) und von Personen in einer Bildungsphase auf.

Unter den Weiterbildungsaktivitäten von Blended Learning entfallen 60 Prozent auf den Bereich der betrieblichen Weiterbildung, 18 Prozent auf den der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung und 21 Prozent auf den der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung. D.h., dass die Blended-Learning-Aktivitäten im Bereich der betrieblichen Weiterbildung leicht unter- und im Bereich der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung leicht überrepräsentiert sind.

Blended-Learning-Aktivitäten zeichnen sich im Bereich der Weiterbildung nicht nur durch ihre Methodenvielfalt und dem damit verbundenen Anspruch an hohe IKT-Kompetenzen (s.o.) aus, sondern auch durch ihren zeitlichen Aufwand (durchschnittlich aufgewendete Unterrichtsstunden pro Blended-Learning-Weiterbildungsaktivität: 70 Stunden; der Vergleichswert bezogen auf alle Weiterbildungsaktivitäten liegt bei durchschnittlich 43 Stunden; vgl. Tab. 9 in Kap. 4).

Basis: teilnehmende Personen an ...	Traditionellem Fernunterricht		Modernisiertem Fernunterricht		Fernunterricht insgesamt		Blended Learning		E-Learning insgesamt		Bevölkerung insgesamt	
	2010	2012	2010	2012	2010	2012	2010	2012	2010	2012	2010	2012
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	47 <sup>1)</sup>	55 <sup>1)</sup>	93	107	131	156	274	390	1.013	1.288	7.035	7.099
<b>Ost-/Westdeutschland</b>												
Westdeutschland	(83)	(81)	68	79	73	80	72	77	76	78	79	80
Ostdeutschland	(17)	(19)	32	21	27	20	28	23	24	22	21	20
<i>Summe<sup>2)</sup></i>	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
<b>Geschlecht</b>												
Männer	(47)	(35)	49	62	48	55	57	60	56	56	51	51
Frauen	(53)	(65)	51	38	52	45	43	40	44	44	49	49
<i>Summe<sup>2)</sup></i>	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
<b>Alter</b>												
18–24 Jahre	(28)	(14)	44	42	38	34	33	34	19	21	13	13
25–34 Jahre	(23)	(40)	27	26	25	30	24	21	21	21	19	19
35–44 Jahre	(18)	(23)	14	17	16	18	24	18	24	21	25	22
45–54 Jahre	(18)	(15)	13	10	15	12	11	19	21	23	25	26
55–64 Jahre	(13)	(8)	3	5	7	6	8	9	16	14	19	20
<i>Summe<sup>2)</sup></i>	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
<b>Migrationshintergrund</b>												
Deutsche ohne Migrationshintergrund	(90)	(85)	77	86	82	86	86	90	87	86	83	83
Deutsche mit Migrationshintergrund	(6)	(10)	7	1	6	3	3	3	5	4	7	6
Ausländer	(4)	(5)	16	13	12	11	11	8	9	10	11	11
<i>Summe<sup>2)</sup></i>	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
<b>Höchster Schulabschluss<sup>3)</sup></b>												
Niedrig	(5)	(22)	2	6	3	12	14	13	16	19	34	33
Mittel	(49)	(25)	11	10	25	15	31	27	31	32	33	34
Hoch	(46)	(52)	85	83	70	73	53	52	51	46	32	31
<i>Summe<sup>2)</sup></i>	(100)	(99)	98	99	98	99	98	93	98	96	98	98
<b>ISCED-Level 97<sup>4)</sup></b>												
Level 1 oder 0	(0)	(0)	0	3	0	2	2	2	1	1	4	3
Level 2	(22)	(14)	2	0	10	5	13	8	7	8	13	12
Level 3	(35)	(30)	60	51	51	45	47	46	46	45	52	50
Level 4	(19)	(13)	13	11	14	11	11	11	8	10	6	8
Level 5 oder 6	(26)	(43)	23	34	24	36	28	32	36	35	25	28
<i>Summe<sup>2)</sup></i>	(100)	(100)	(100)	99	100	99	(100)	99	99	99	99	99
<b>Berufsstatus</b>												
Erwerbstätige	(66)	(77)	40	46	50	55	56	58	66	66	67	69
Personen in Ausbildung/sonstiger Bildungsmaßnahme	(20)	(13)	55	47	41	36	33	31	17	19	10	10
Arbeitslose	(4)	(0)	2	5	3	4	4	6	6	5	8	6
Sonstige Nicht-Erwerbstätige	(9)	(10)	4	2	6	5	6	5	10	10	15	16
<i>Summe<sup>2)</sup></i>	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Teilnahmequoten in %												
<sup>1)</sup> Die Basis liegt ungewichtet unter 80 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.												
<sup>2)</sup> Die Abweichungen des ausgewiesenen Gesamtwertes vom Ergebnis bei Addition der auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.												
<sup>3)</sup> a) Zur Definition der Klassifikation vgl. Kapitel 5												
b) Der Gruppe „niedrig“ wurde kein Schulabschluss zugerechnet, wenn nicht angegeben wurde „derzeit Schüler“.												
c) Rest („keine Angabe“ und „noch Schüler“) wurde nicht ausgewiesen (Bevölkerung gesamt: 2010: 2%; 2012: 2%). Bei den jeweiligen teilnehmenden Personen variiert der Anteilswert (rechnerisch: 100%-ausgewiesener Summenwert).												
<sup>4)</sup> a) Zur Definition der Klassifikation vgl. Kapitel 5												
b) Rest (keine Angabe) wurde nicht ausgewiesen (2010: aufgerundet 1%; 2012: aufgerundet 1%). Bei den jeweiligen teilnehmenden Personen variiert der Anteilswert (rechnerisch: 100%-ausgewiesener Summenwert).												

**Tabelle 66: Teilnahme an Fernunterricht und E-Learning nach ausgewählten Personenmerkmalen**  
(Quellen: AES 2010/2012)



Im Vergleich zum AES 2010 lassen sich in der Tendenz ähnliche Muster in der Beschreibung des Teilnehmerkreises an Blended Learning feststellen, wenngleich sich die Altersstrukturen etwas mehr dem Bevölkerungsdurchschnitt – also zugunsten der älteren Befragungsgruppen – angenähert haben.

### 17.2.3 Teilnehmende an E-Learning

E-Learning spielt im Bereich des informellen Lernens eine besonders wichtige Rolle (s.o.). Es ist insofern nicht verwunderlich, dass E-Learning hinsichtlich der Teilnehmenden die geringsten Unterschiede zur Bevölkerungsstruktur insgesamt aufzeigt (vgl. Tab. 66).

E-Learning-Aktivitäten sind dagegen der Bereich, in dem offenbar überwiegend grundlegende Kompetenzen zum „Umgang mit dem Computer, Software“<sup>119</sup> erworben werden. Unter den informellen Lernaktivitäten, die E-Learning zugeordnet werden, lassen sich immerhin 21 Prozent diesem Themenbereich zuordnen<sup>120</sup> und unter den Weiterbildungsaktivitäten sind es immerhin noch 18 Prozent<sup>121</sup>. Unter allen E-Learning-Aktivitäten zusammengenommen entfällt knapp ein Fünftel (18%) auf diesen Themenbereich. Insofern kommt dieser Unterrichtsform augenscheinlich die von der EU geforderte Funktion zu, im Sinne von „*learning by doing*“ (grundlegende IKT-Kompetenzen zu schulen bzw. zu erlernen).

#### Zentrale Ergebnisse

Im AES werden unter den Lernformen von Fernunterricht/E-Learning insgesamt vier Bereiche ausgewiesen: traditionelle Form von Fernunterricht, modernisierte Form von Fernunterricht, Blended Learning und E-Learning. Der E-Learning-Bereich schließt dabei die beiden Bereiche der modernisierten Fernunterrichtsform und das Blended Learning ein. Gemeinsame Analysen der beiden Fernunterrichtsformen für „Fernunterricht insgesamt“ wurden vorgenommen.

Der in Deutschland etablierte Fernunterricht bildet nach wie vor aber nur ein kleines Segment (2%). Auch Blended Learning hat noch keine nennenswerten Größenordnungen erreicht (5%). E-Learning insgesamt in allen Formen wird von knapp einem Fünftel der Befragten genutzt (Teilnahmequote: 18%). Die Teilnahmequoten haben sich mit Ausnahme von E-Learning seit dem AES 2010 nicht verändert. Die E-Learning-Teilnahmequote ist aber um 3 Prozentpunkte angestiegen.

Während Fernunterricht überwiegend im Kontext regulärer Bildungsgänge stattfindet (52%) und insofern überwiegend auf zertifizierte Abschlüsse ausgerichtet ist, finden Blended-Learning-Aktivitäten überwiegend im Bereich der Weiterbildung (68%) und E-Learning-Aktivitäten überwiegend im Bereich des informellen Lernens (68%) statt.

Fernunterricht, Blended Learning und E-Learning wird mit zunehmendem Bildungsniveau, zunehmenden IKT-Kompetenzen (mindestens 90% verfügen über zumindest mittleres IKT-Kompetenzni-

119 Das entspricht dem ISCED-Field 5–25 „5–14: Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“ (genauer vgl. Kap. 8).

120 Unter allen Aktivitäten informellen Lernens liegt dieser Vergleichswert bei 12 Prozent (vgl. Kap. 16).

121 Unter allen Weiterbildungsaktivitäten liegt der Vergleichswert bei 8 Prozent (vgl. Kap. 8).

veau) und von jüngeren Personen häufiger genutzt. Fernunterricht wird etwas weniger von Erwerbstätigen (55%) genutzt.

Blended-Learning-Aktivitäten sind im Bereich der Weiterbildung überdurchschnittlich häufig den beiden nicht-betrieblichen Weiterbildungssegmenten zugeordnet und zeichnen sich durch vergleichsweise hohe Unterrichtszeiten aus. E-Learning-Aktivitäten weisen im Zusammenhang mit der strukturellen Zusammensetzung die geringsten Unterschiede zur Bevölkerungsstruktur auf. 18 Prozent aller E-Learning-Aktivitäten befassen sich mit dem Themenbereich „Computer/Internet“. E-Learning wird offenbar vielfach zur Erweiterung der eigenen IKT-Kompetenzen genutzt.

Sabine Seidel und Thomas Gensicke

## 18 Kulturelle und soziale Teilhabe

Neben den verschiedenen Formen und Wegen, sich zu bilden, trägt auch die kulturelle und soziale Teilhabe am Leben zur Erweiterung des eigenen „Horizonts“ bei. Verschiedene Studien zeigen eine deutliche Korrelation zwischen dem formalen Bildungsniveau und kulturellen Interessen, wobei das Elternhaus, die Schule und das soziale Umfeld von entscheidender Bedeutung sind (vgl. Lissek-Schütz 2011, S. 21). Das JugendKulturBarometer 2012 belegt, dass bei der kulturellen Teilhabe die „Bildungsschere“ zwischen höherer und einfacher Bildung zunehmend auseinanderklafft (vgl. Deutsches Musikinformationszentrum 2012): Seit 2004 ist der Anteil der 14- bis 24-Jährigen mit niedriger Schulbildung, die sich wenig oder überhaupt nicht für Kultur interessieren, um 16 Prozentpunkte gestiegen; der Anteil von Freizeitaktiven im künstlerischen Bereich verringerte sich um 8 Prozentpunkte.

Zu vergleichbaren Ergebnissen kommen zwei Trend-Studien, die durch TNS Infratest Sozialforschung durchgeführt wurden, der Freiwilligensurvey und die Shell Jugendstudien (vgl. Picot 2011, S. 19f.). Sibylle Picot zeigte in einer Auswertung des Freiwilligensurveys, dass fast die Hälfte der 14- bis 24-Jährigen, die das allgemeine oder Fachabitur haben oder anstreben, freiwillig bzw. ehrenamtlich engagiert ist, während es unter Jugendlichen mit bzw. mit angestrebtem Hauptschulabschluss nur knapp ein Fünftel sind. Zwischen 1999 und 2009 hat dieser Unterschied deutlich zugenommen, vor allem, weil das Engagement bei Jugendlichen mit niedrigem Bildungsstatus zurückging.

Dass junge Menschen mit niedriger Schulbildung gesellschaftliches Engagement, das auch eine Form des Kompetenzerwerbs darstellen kann, immer seltener ausüben als Personen mit höherer Schulbildung, trägt laut Picot zur weiteren Öffnung der Bildungsschere bei, denn: „Wer sich engagiert, kann Kompetenzen erwerben, hat Chancen zur individuellen Weiterentwicklung und zur gesellschaftlichen Gestaltung“ (ebd., S. 20).

Der AES erfragt zum einen verschiedene Freizeitaktivitäten<sup>122</sup> der Bevölkerung als Indikatoren der *kulturellen Teilhabe*. Zum anderen erfasst er die Mitwirkung in Organisationen, Vereinen und Einrichtungen<sup>123</sup> als Indikatoren der *sozialen Teilhabe*.

122 Frage: „In der Freizeit kann man ja ganz unterschiedliche Dinge tun. Bitte denken Sie einmal an die letzten 12 Monate, also die Zeit von ... bis heute. Ich lese Ihnen verschiedene Tätigkeiten vor. Sagen Sie bitte jeweils, ob Sie das in den letzten 12 Monaten getan haben.“ Antwortvorgaben sind: Kinobesuch, Besuch einer Sportveranstaltung, einer kulturellen Sehenswürdigkeit, einer Theater-, Konzert-, Opern- oder Ballettaufführung, ein Buch gelesen, Zeitung gelesen (auch im Internet), selbst künstlerisch/handwerklich betätigt.

123 Frage: „In der Freizeit kann man auch in Organisationen, Vereinen oder Einrichtungen mitmachen. Ich lese Ihnen verschiedene Beispiele vor. Sagen Sie bitte jeweils, ob Sie in den letzten 12 Monaten in den folgenden Organisationen oder Einrichtungen aktiv mitgemacht haben.“ Die acht Antwortvorgaben sind: Verein, Berufsverband, Kirchengemeinde oder religiöse Gruppe, Wohlfahrtsverband oder soziale Einrichtung, politische Partei oder Gewerkschaft, Freiwillige Feuerwehr oder Unfall-/Rettungsdienst, Gruppen/Projekte/Initiativen, sonstige Organisation/Einrichtung.

## 18.1 Indikatoren der kulturellen Teilhabe

Fast alle Befragten haben in den letzten 12 Monaten eine Zeitung gelesen (vgl. Abb. 40), 63 Prozent nahezu jeden Tag. Drei Viertel haben mindestens ein Buch gelesen, 22 Prozent sogar mehr als zehn, 25 Prozent immerhin fünf bis zehn Bücher. Mehr als die Hälfte der Befragten war im Kino, dabei mit 47 Prozent der überwiegende Teil bis zu sechsmal. Fast ebenso viele haben eine kulturelle Sehenswürdigkeit besucht, wieder die meisten (44%) bis zu sechsmal. Bald die Hälfte hat eine Sportveranstaltung besucht, mit 19 Prozent relativ viele haben dies sogar mehr als sechsmal getan. 43 Prozent der Befragten wohnten kulturellen Aufführungen bei (Theater, Konzert, Oper oder Ballett), ein Großteil (37%) bis zu sechsmal. 41 Prozent betätigten sich künstlerisch oder handwerklich. Hier wurde keine Frequenz erfragt.

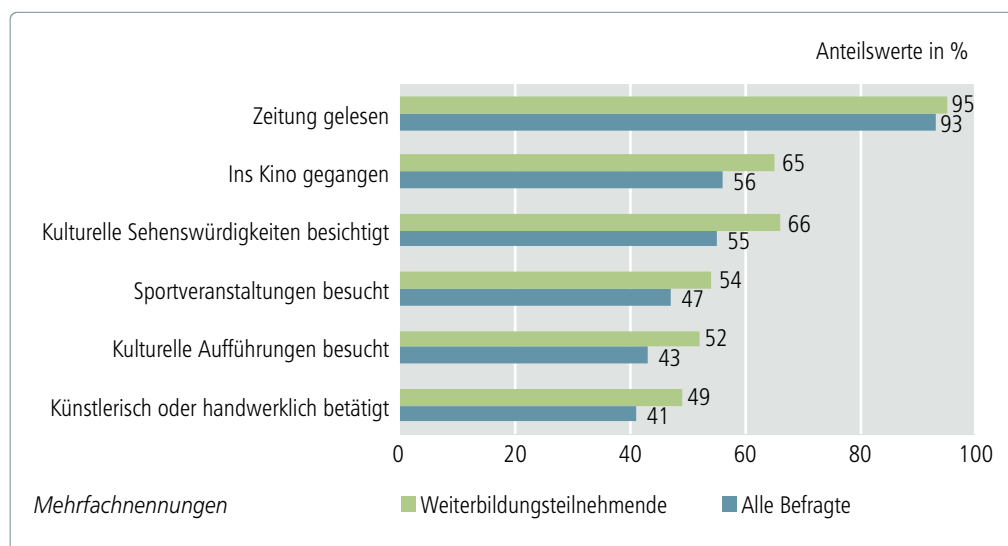


Abbildung 40: Aktivitäten kultureller Teilhabe (Quelle: AES 2012)

Im Vergleich zur AES-Erhebung 2007 ist die Bevölkerung *kulturell aktiver* geworden. In allen Bereichen, die zu beiden Zeitpunkten erfragt wurden, sind Steigerungen zu verzeichnen, am deutlichsten bei der Besichtigung kultureller Sehenswürdigkeiten (+6 Prozentpunkte), beim Besuch von Kinoveranstaltungen (+5 Prozentpunkte) und von kulturellen Aufführungen (+4 Prozentpunkte).

Bei fast allen Aktivitäten gibt es einen deutlichen Zusammenhang zwischen der Teilnahme an Weiterbildung und der kulturellen Teilhabe: Teilnehmende an Weiterbildung lesen häufiger (und mehr) Bücher, besichtigen vermehrt kulturelle Sehenswürdigkeiten und Aufführungen kultureller Art und sind häufiger selbst kreativ. Aber auch Sportveranstaltungen und das Kino nutzen sie mehr.

Der AES zeigt, dass bestimmte kulturelle Aktivitäten eng mit dem *Alter* der Befragten verknüpft sind (vgl. Abb. 41). Während junge Befragte im Alter zwischen 18 und 34 Jahren häufiger ins Kino und zu Sportveranstaltungen gehen, präferieren Per-

sonen im Alter ab 45 Jahren Aktivitäten wie die Besichtigung kultureller Sehenswürdigkeiten, teils besuchen sie auch häufiger kulturelle Aufführungen. So stehen bei der Gruppe der Jüngsten Kino und Sportveranstaltungen zu kulturellen Sehenswürdigkeiten und Aufführungen (jeweils zusammengerechnet) in einem Verhältnis von ca. 1,5 zu 1, bei der Gruppe der Ältesten liegt das Verhältnis bei ca. 0,7 zu 1. Ansonsten sind die Unterschiede zwischen den Altersgruppen eher gering.

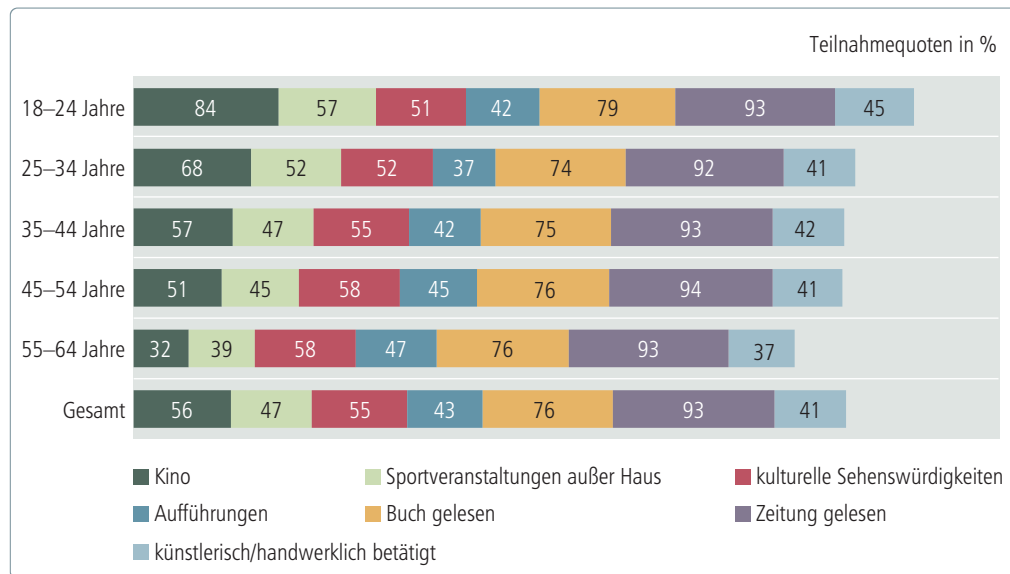


Abbildung 41: Aktivitäten kultureller Teilhabe nach Alter (Quelle: AES 2012)

Erhebliche Unterschiede zeigen sich auch beim *Geschlecht*. Haben 56 Prozent der Männer Sportveranstaltungen besucht, waren es bei den Frauen nur 38 Prozent. Dagegen gehen Frauen häufiger zu kulturellen Aufführungen (48%) als Männer (37%). Wenigstens ein Buch lesen 84 Prozent der Frauen, bei den Männern sind es nur 68 Prozent. Mit 29 Prozent sind es sogar doppelt so viele Frauen wie Männer, die in den letzten 12 Monaten mehr als zehn Bücher lasen (15%). Künstlerische und handwerkliche Tätigkeiten üben 44 Prozent der Frauen und 38 Prozent der Männer aus. Damit haben Frauen allgemein ein aktiveres kulturelles Profil als Männer.

Nicht nur Alter und Geschlecht, auch andere Variablen sind mit kulturellen Aktivitäten der Befragten verknüpft:

- Befragte mit höherem Schulabschluss sind allgemein kulturell aktiver.
- Auch bei höheren Haushaltseinkommen sind Befragte aktiver, was auch deswegen nicht verwundert, weil die Teilnahme an Veranstaltungen oft Eintrittsgeld kostet und höhere Bildung oft auch mit einem höheren Einkommen einhergeht. Befragte, die ihr Haushaltseinkommen als sehr schlecht einstufen, sind deutlich weniger kulturell aktiv, immerhin betätigt sich jedoch ein Drittel künstlerisch oder handwerklich.
- Deutsche mit Migrationshintergrund gehen weniger häufig ins Kino (47%) als Ausländer und Deutsche ohne Migrationshintergrund (56% bzw. 58%). Eine

ähnliche Tendenz zeigt sich bei allen kulturellen Aktivitäten: Deutsche ohne Migrationshintergrund sind kulturell etwas aktiver als Ausländer, während dies Deutsche mit Migrationshintergrund auffällig seltener sind.

## 18.2 Indikatoren der sozialen Teilhabe

Kulturelle Teilhabe erfolgt eher in unabhängiger Weise. Man nimmt an Veranstaltungen teil, besucht kulturelle Orte oder beschäftigt sich anderweitig, geht aber weiter keine Verpflichtungen ein. Oft erfolgt das in kommerziellen Zusammenhängen. Etwas anders ist es bei der sozialen Teilhabe. Hier nutzt man die organisierten Plattformen der Zivilgesellschaft, des Dritten Sektors zwischen Markt und Staat, um sich zu beteiligen. Dabei ist der Grad der sozialen Verbindlichkeit oft höher.

Wie auch der Freiwilligensurvey (vgl. Gensicke/Geiss 2013) und die Shell Jugendstudien (Deutsche Shell 2010) zeigen, ist dabei der *Verein* die ungleich wichtigste soziale Struktur (vgl. Abb. 42). Die quantitative Dominanz dieses Organisationstyps verbirgt allerdings eine große Diversität an Themen, denen sich die Vereine widmen, wobei der Sport die wichtigste Rolle spielt. Kultur und Freizeit sind weitere Themen. Kirchliche bzw. religiöse Organisationen, Berufsverbände, gruppenartige Strukturen (z.B. Umwelt-, Tierschutz-, Bürgerinitiativen), soziale Einrichtungen oder Verbände, politische und gewerkschaftliche Organisationen oder Freiwillige Feuerwehren und Rettungsdienste bilden in ihren Themen die Breite der Interessen der Bevölkerung ab.

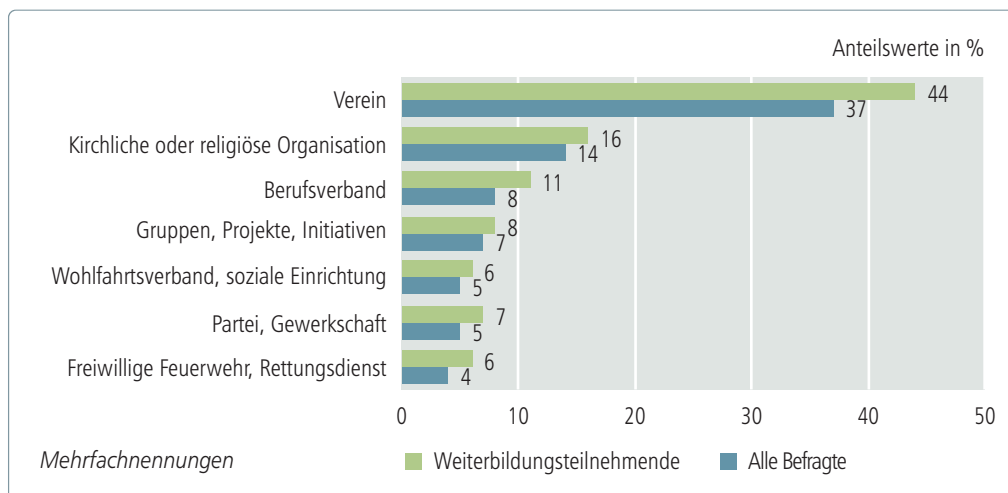


Abbildung 42: Aktivitäten sozialer Teilhabe (Quelle: AES 2012)

Menschen, die sich weitergebildet haben, sind nicht nur kulturell, sondern auch sozial aktiver. Besonders deutlich zeigt sich das bei den quantitativ nicht so bedeutsamen Aktivitäten in Berufsverbänden, in den Freiwilligen Feuerwehren bzw. Rettungsdiensten und den Parteien und Gewerkschaften. Demzufolge sind 59 Prozent

derjenigen, die sich in den letzten 12 Monaten weitergebildet haben, in wenigstens einem der erfragten zivilgesellschaftlichen Bereiche aktiv gegenüber 45 Prozent derjenigen, die an keiner Weiterbildung teilgenommen haben.

Durchweg findet die soziale Teilhabe aller Altersgruppen häufig in den Vereinen statt (vgl. Abb. 43). Mit dem Alter steigt das allgemeine Niveau der sozialen Beteiligung deutlich an. Das geht vor allem auf kirchliche bzw. religiöse Aktivitäten zurück, aber auch auf Aktivitäten sozialer und politischer Art. Dieses Ergebnis deckt sich mit Erkenntnissen des Freiwilligensurveys, nach dem die Bindung an die Kirchen und religiösen Gemeinschaften und das politische Interesse umso höher sind, je älter die Menschen sind. In eine ähnliche Richtung verweisen Aktivitäten in Berufsverbänden und in gruppenartigen Strukturen, die allerdings in der Gruppe der Ältesten wieder etwas abflachen. Eher unsystematisch differenziert sich die Beteiligung bei den Freiwilligen Feuerwehren bzw. den Rettungsdiensten.<sup>124</sup>

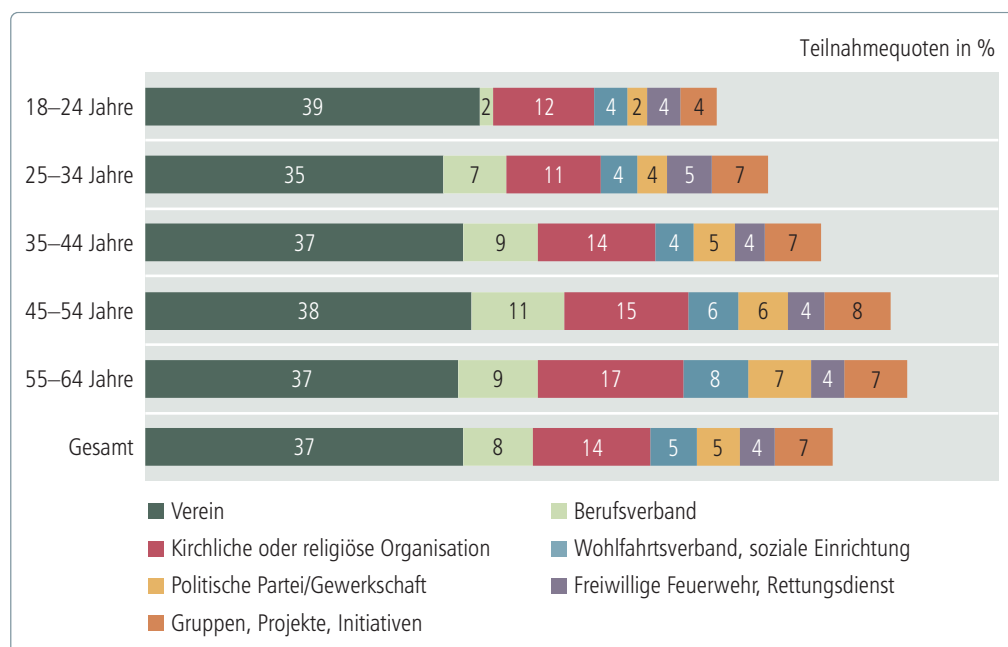


Abbildung 43: Aktivitäten sozialer Teilhabe nach Alter (Quelle: AES 2012)

Auch in ihrer sozialen Teilhabe unterscheiden sich Männer und Frauen deutlich. Im Einklang mit den Daten des Freiwilligensurveys beteiligen sich Männer häufiger als Frauen in Vereinen, in Berufsverbänden, Parteien und Gewerkschaften. Bei der Freiwilligen Feuerwehr und den Rettungsdiensten sind nur wenige Frauen aktiv. Sie sind

<sup>124</sup> Der Freiwilligensurvey, der definierte Aufgaben und Funktionen im ehrenamtlichen Engagement erfragt, zeigt allerdings, dass junge Menschen bei Freiwilligen Feuerwehren und Rettungsdiensten weit häufiger vertreten sind als ältere. Dies lässt sich mit den hohen physischen und psychischen Belastungen erklären, die mit den Tätigkeiten der Feuerwehrleute, Sanitäter und Katastrophenschützer einhergehen. Der AES erfasst hingegen auch das „Mitmachen“ im weiteren Sinne, also jegliche soziale Aktivität. Dies erklärt möglicherweise die abweichenden Ergebnisse der beiden Erhebungen.



dagegen vermehrt im religiösen und sozialen Bereich beteiligt. Daraus ergibt sich im Gegensatz zur kulturellen Teilhabe eine höhere allgemeine Beteiligung der Männer in der Zivilgesellschaft. Mit 55 zu 49 Prozent (mindestens eine Aktivität in einem Bereich) ist der Unterschied allerdings nicht sehr groß. Nach Alter betrachtet fällt auf, dass sich in allen Gruppen um die Hälfte der Befragten sozial beteiligt, mit dem Alter allerdings die Aktivitäten in mehreren Bereichen zunehmen.

Folgende weitere Merkmale weisen Zusammenhänge mit der sozialen Teilhabe auf:

- Befragte mit höherem Schulabschluss sind nicht nur häufiger kulturell aktiv, sie engagieren sich auch häufiger in einem Verein, Berufsverband und in religiösen und sozialen Organisationen. Sie wirken auch häufiger politisch mit und sind vermehrt in gruppenartigen Strukturen aktiv. Befragte mit mittlerem Schulabschluss halten auch bei der sozialen Partizipation in etwa die Mitte. Befragte mit niedrigem Schulabschluss sind weniger sozial beteiligt, aber vergleichsweise häufig bei den Freiwilligen Feuerwehren bzw. Rettungsdiensten.
- Wer über ein eher gutes bis sehr gutes Haushaltseinkommen verfügt, ist sozial aktiver. Befragte mit einem sehr guten Haushaltseinkommen sind in allen Bereichen überdurchschnittlich beteiligt. In Kirchengemeinden und religiösen Gemeinschaften bringen sich neben Befragten mit sehr gutem Einkommen auch häufig solche ein, die ihr Haushaltseinkommen als „eher gut“ einschätzen. Befragte mit (eher) niedrigem Haushaltseinkommen beteiligen sich vermehrt in sozialen und gruppenhaften Organisationen und bei der Freiwilligen Feuerwehr bzw. den Rettungsdiensten.

Die dominierende Organisationsform des Vereins bindet sowohl Deutsche mit Migrationshintergrund und Ausländer ein als auch Deutsche ohne Migrationshintergrund. Das zeigt, wie die typisch deutsche Vereinskultur auch auf die Zuwanderer ausstrahlt. Allerdings zeigt der Freiwilligensurvey, dass sie beim freiwilligen bzw. ehrenamtlichen Engagement deutlich unterrepräsentiert sind. Wie auch andere Studien zeigen, sind Menschen mit Migrationshintergrund religiös vermehrt aktiv, insbesondere Ausländer (vgl. Deutsche Shell 2010; Gensicke/Geiss 2013).

## 18.3 Zusammenhänge und Hintergründe

Wie gesehen, sind Menschen, die sich weitergebildet haben, stärker kulturell und sozial aktiv oder beteiligt als jene, die das nicht getan haben. Doch wie stark ist der Zusammenhang zwischen kultureller und sozialer Teilhabe und der Teilnahme an Weiterbildung und von welchen soziodemografischen Faktoren hängt er ab? Die folgende Korrelations-Matrix zeigt zunächst, dass kulturelle und soziale Teilhabe eng miteinander zusammenhängen. Deutlich erkennbar wird außerdem der Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau der Befragten und ihrer Teilnahme an Weiterbildung. Die höchste Korrelation findet sich allerdings zwischen dem Bildungsniveau

und der sozialen Teilhabe im Rahmen der Zivilgesellschaft. Geschlecht und Alter sind dagegen von untergeordneter Bedeutung. Kulturelle Teilhabe ist nicht so eng mit dem Bildungsniveau und der Weiterbildung verknüpft, aber doch erkennbar.

	Kulturaktiv*	Sozialaktiv*	Weiterbildung	Mann	Alter	Bildung
Kulturaktiv*		+++	+(+)	(-)	-	+(+)
Sozialaktiv*			+++	(+)	+	+++(+)
Weiterbildung				(+)	(-)	++(+)
Geschlecht						(+)
Alter						(-)

\* Summen-Index über die jeweiligen Aktivitäten, beginnend mit 0 bei jenen Befragten, die keine Aktivitäten ausüben. Alter geht in 5 Kategorien, Bildung 4-stufig ein. Die Korrelationskoeffizienten sind schematisiert: Ein Plus- bzw. Minuszeichen bedeutet jeweils ca. +/- 0,1 Punkte, ein Plus- bzw. Minuszeichen in Klammern ca. +/- 0,05 Punkte. Die höchste Korrelation der Matrix beträgt also ca. 0,35 bei Maxima von 1 bzw. -1.

Tabelle 67: Matrix kultureller und sozialer Teilhabe (Quelle: AES 2012)

Soziale Teilhabe erweist sich damit als Teil eines Phänomens, innerhalb dessen der Mensch seinen Lebensstil in einer besonders anspruchsvollen Form gestaltet. Das heißt, dass Faktoren der Bildung, des Gesellschaftsbezugs und der Kultur eng miteinander verzahnt sind. Er nähert sich damit der klassischen Bestimmung des Menschen durch Aristoteles als „*Zoon politikon*“ (gesellschaftliches Lebewesen) an bzw. dem Typus des „*citoyen*“ („Sozialbürger“), wie ihn in der neueren Zeit Rousseau herausstellte. Wichtig ist jedoch, dass diese Perspektive prinzipiell jedem Menschen offensteht. Die geringen Korrelationen zu Geschlecht und Alter deuten darauf hin. Allerdings sind die Ausgangsniveaus sehr unterschiedlich; neben persönlichen Anlagen und Neigungen sind die familiären Bedingungen dabei wichtig.

Bildungsferne und Bildungsnähe der Haushalte sind von verschiedenen Wissenschaften als wesentliche Differenzierung für frühkindliche Weichenstellungen belegt. Es gibt in der einfachen gesellschaftlichen Schicht zwar nicht wenige Haushalte, in denen viel mit den Kindern geredet und unternommen wird und sie im Rahmen der begrenzten finanziellen Möglichkeiten aktiviert werden; dennoch belegt auch der AES die bekannten statistischen Zusammenhänge.

Der AES belegt den Zusammenhang zwischen kultureller bzw. sozialer Teilhabe und Weiterbildungsbeteiligung. Ob aber die Teilnahme an Weiterbildung Einfluss auf die kulturelle und soziale Teilhabe hat oder umgekehrt, lässt sich an dieser Stelle nicht beantworten. Da auch Weiterbildung eine Form der Partizipation ist, verwundert es nicht, dass ähnliche Zusammenhangsmuster bei den anderen Arten der Beteiligung, besonders hinsichtlich des Bildungshintergrunds und des Haushaltseinkommens, erkennbar sind.

Dennoch führt der AES über die Bestätigung dieses Grundphänomens unserer vom sozialen Hintergrund und von erworbenen Bildungszertifikaten bestimmten und gestuften Leistungsgesellschaft hinaus, das zeigen hier nicht dargestellte multivariate Analysen. So lässt sich sagen, dass

- mit zunehmendem Alter derjenigen Befragten, die an Weiterbildung teilnehmen, auch die kulturelle und soziale Teilhabe steigt,
- der Zusammenhang zwischen kultureller und sozialer Teilhabe und Weiterbildung mit höherer Schul- und Berufsbildung der Eltern abnimmt,
- Personen, deren Eltern einen niedrigen Schulabschluss haben, vermehrt kulturell und sozial aktiv sind, wenn sie sich auch weiterbilden. Dieses Ergebnis legt nahe, dass in den eher bildungsfernen Milieus Weiterbildung nicht nur eine Verbesserung des Niveaus der Qualifikation bedeutet, sondern auch anregend auf die kulturelle und soziale Beteiligung wirkt. Das müsste aber empirisch genauer geprüft werden, da die vorliegenden Daten nur Zusammenhänge anzeigen und keine Kausalaussagen erlauben.

### Zentrale Ergebnisse

Befragte mit einem höheren Schulabschluss und höherem Einkommen sind kulturell und sozial aktiver als Befragte mit niedrigem Schulabschluss und niedrigem Haushaltseinkommen.

Dass die kulturelle Teilhabe mit dem Alter quantitativ abnimmt, ist vor allem im rückgängigen Besuch von Kino und Sportveranstaltungen begründet. Der Besuch von kulturellen Sehenswürdigkeiten und Aufführungen hingegen steigt mit zunehmendem Alter.

Bei der sozialen Teilhabe ist das Bild eindeutiger: Sie steigt mit dem Alter deutlich an. Themen wie Religion, Politik und Soziales, aber auch teilweise Berufliches spielen dabei die wesentliche Rolle. Da der Bezug zu den Mitmenschen und zum Gemeinwesen, aber auch die Mehrfachaktivitäten mit dem Alter zunehmen, kann von höheren Ansprüchen an die Teilhabe ausgegangen werden.

Weiterbildungsteilnehmer sind kulturell und sozial aktiver als diejenigen, die in den letzten 12 Monaten keine Weiterbildung besucht haben.

Aussagen dazu, ob und inwiefern sich diese Partizipationsformen aber gegenseitig beeinflussen, bedürfen weiterer empirischer Untersuchungen.

Frauke Bilger, Sabine Seidel und Alexandra Strauß

## 19 Kompetenzen in ausgewählten Feldern

Ende des Jahres 2006 erfolgte die Veröffentlichung des europäischen Rahmens für Schlüsselkompetenzen des lebensbegleitenden Lernens (Europäische Union 2006). Hierin wurden insgesamt acht Kompetenzdomänen<sup>125</sup> definiert, die besondere Beachtung und Unterstützung erhalten sollen, um Beschäftigung, Selbstverwirklichung, soziale Eingliederung und bürgerschaftliches Engagement in der heutigen wissensorientierten Welt zu erreichen bzw. in der europäischen Bevölkerung zu erhöhen. Neben der Festlegung und Definition der Domänen wurde zudem vereinbart, die Wirkung des Referenzrahmens innerhalb des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ (Europäischer Rat 2002) zu überprüfen und über die gesammelten Erfahrungen und Auswirkungen zu berichten. Das mittlerweile abgeschlossene Programm wurde durch das Arbeitsprogramm „Allgemeine und berufliche Bildung 2020“ (Europäischer Rat 2009) auf Basis überwiegend derselben Indikatoren abgelöst (vgl. auch Kap. 2).

### DEFINITION

*Kompetenzen* werden definiert „als eine Kombination aus Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen, die an das jeweilige Umfeld angepasst sind. Schlüsselkompetenzen sind diejenigen Kompetenzen, die alle Menschen für ihre persönliche Entfaltung, soziale Integration, Bürgersinn und Beschäftigung benötigen“ (Europäische Union 2006, S. 13).<sup>126</sup>

Von den insgesamt acht Kompetenzbereichen erfasst der AES zwei – „fremdsprachliche Kompetenz“ und „Computerkompetenz“ – via Selbsteinschätzung durch die befragten Personen selbst und geht damit über die bloße Erfassung von Bildungsteiligung hinaus (vgl. Bilger/Seidel 2011a).<sup>127</sup>

Auf den Arbeitsmärkten der zunehmend flexibleren Wissensgesellschaft werden kaum noch berufliche Tätigkeiten angeboten, die ohne adäquate Sprachbefähigung – hierzu gehören auch Lesen und Schreiben – und ohne eine grundlegende

125 Das sind: 1. muttersprachliche Kompetenz; 2. fremdsprachliche Kompetenz; 3. mathematische Kompetenz und grundlegende naturwissenschaftliche Kompetenz; 4. Computerkompetenz; 5. Lernkompetenz; 6. soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz; 7. Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz und 8. Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit.

126 Die Definition vom Kompetenzen im DeSeCo-Projekt der OECD (DeSeCo: The Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations; vgl. Rychen/Salganik 2003) geht etwas über diese Definition hinaus: „Eine Kompetenz ist (...) die Fähigkeit zur erfolgreichen Bewältigung komplexer Anforderungen in spezifischen Situationen“ (Gnahs 2010b, S. 108).

127 Diesbezüglich sind auch Ergebnisse aus der Erwachsenenkohorte (Kohorte 6) des längsschnittlich angelegten NEPS (*The National Educational Panel Study*) zu erwarten (vgl. z.B. Weinert u.a. 2011).

Kompetenz im Umgang mit den neuen Medien erfolgreich ausgeführt werden können. Mit Blick auf die Globalisierung und die Arbeitsmigration werden zudem nicht nur hohe Kompetenzen in der Mutter-, sondern auch in Fremdsprachen bedeutsam.

Grundlegend werden Schlüssel- und Grundkompetenzen im Primar- bzw. Sekundarbereich vermittelt bzw. erlernt und gelten als zentrale Voraussetzung der gesellschaftlichen Teilhabe sowie des lebenslangen Lernens. Referenzzielgrößen wurden im Bereich der Sprachen daher vor allem für die jüngeren Zielgruppen festgelegt (Kommission der europäischen Gemeinschaften 2005, S. 7),<sup>128</sup> mit dem Verweis darauf, dass quantitative Ergebnisse mit dem (europäischen) AES vorgelegt werden sollen (ebd., S. 4). Im Arbeitsprogramm ET 2020 heißt es:

(...) the ability “to enable citizens to communicate in two languages in addition to their mother tongue, promote language teaching, where relevant, in VET and for adult learners (...)” has been established as a priority area in the strategic framework for European cooperation in education and training, ET 2020 (Commission of the European Communities 2011, S. 97).

Zugleich wurde angemerkt, dass in der Regel das Erlernen einer Fremdsprache in nahezu allen europäischen Mitgliedstaaten verpflichtend sei, das Erlernen einer zweiten Fremdsprache dagegen häufig optional (vgl. ebd., S. 97). Die Ergebnisse zur Anzahl der gesprochenen Fremdsprachen und das selbsteingeschätzte Kompetenzniveau der bis zu zwei am besten gesprochenen Fremdsprachen in der deutschen Bevölkerung von 18 bis 64 Jahren werden in Kapitel 19.2 vorgestellt.

Die besondere Aufmerksamkeit, die den *IKT-Kompetenzen* zukommt, ist im Zusammenhang mit der „Digitalen Agenda für Europa“ (DAE) zu sehen. Sie wurde als eine von sieben Leitinitiativen der Strategie „Europa 2020“ aufgestellt, „(...) um die Krise zu überwinden und die Wirtschaft der EU auf die Herausforderungen des kommenden Jahrzehnts vorzubereiten“ und „(...) um Europa wieder auf den Weg zu einem intelligenten, nachhaltigen und integrativen Wachstum zu bringen“ (Europäische Kommission 2010b). Die DAE umfasst ein sehr breites Spektrum, das u.a. von Forderungen von Innovationen im Bereich von Wissenschaft und Forschung über mehr Datensicherheit bis zum Aufbau personaler Kompetenzen reicht. Der Aufbau personaler Kompetenzen wird angestrebt, um den zunehmenden Fachkräftebedarf in dieser Branche zu decken und um für den Einsatz digitaler Medien einen kompetenten Umgang zu sichern. Die von den 18- bis 64-Jährigen selbsteingeschätzten Computer- und Internetkenntnisse im AES werden in Abschnitt 1 dieses Kapitels behandelt.

128 Referenzstatistik ist PISA (*Programme for International Student Assessment*).

## 19.1 Computer- und Internetkenntnisse

Vor dem Hintergrund der europäischen Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft wird im Rahmen vieler europäischer Programme die Nutzung von IKT als zentrales oder (mit) zu betrachtendes Merkmal vorgegeben.

### DEFINITION

*IKT-Kompetenz* umfasst „die sichere und kritische Anwendung der Technologien der Informationsgesellschaft (TIG) für Arbeit, Freizeit und Kommunikation. Sie wird unterstützt durch Grundkenntnisse der IKT: Benutzung von Computern, um Informationen abzufragen, zu bewerten, zu speichern, zu produzieren, zu präsentieren und auszutauschen, über Internet zu kommunizieren und an Kooperationsnetzen teilzunehmen“ (Europäische Kommission 2006, S. 15).

Der AES erfragt Tätigkeiten und darüber Kenntnisse, einmal bezogen auf die Computer- und einmal bezogen auf die Internetnutzung.

### 19.1.1 Größenordnung der IKT-Nutzerschaft in Deutschland

Wie in Kapitel 18 dargestellt, wurde auf europäischer Ebene festgestellt, dass es in Teilen der Bevölkerung nicht nur an IKT-Kompetenzen mangelt, sondern auch an Zugangsmöglichkeiten zu digitalen Medien: „150 Millionen Europäer – rund 30% – waren noch nie im Internet“ (Europäische Kommission 2010b, Punkt 2.6). Für Deutschland fällt dieser Wert für die Gruppe der 16- bis 74-Jährigen mit gut einem Fünftel niedriger aus (vgl. Commission of the European Communities 2011, S. 97).

Laut der europaweiten IKT-Erhebung des Jahres 2012, in Deutschland durchgeführt vom Statistischen Bundesamt (Statistisches Bundesamt 2013), verfügen in Deutschland 81 Prozent der Haushalte über einen Computer, 79 Prozent über einen Internetzugang und 75 Prozent über einen Breitbandanschluss; die Prozentwerte liegen für Ost- etwas niedriger als für Westdeutschland.

Ein Vergleich der IKT-Erhebungen zum AES ist nur eingeschränkt möglich, weil die Zielpersonengruppe in der IKT-Erhebung die ab 10-Jährigen und die 65- bis 74-Jährigen einbezieht und sich die Frage auf den Zeitraum des ersten Quartals bezieht. Der AES dagegen fragt nach der aktuellen Nutzung.

Trotzdem kommen die beiden Erhebungen auf Personenebene zu recht ähnlichen Ergebnissen, wie Tabelle 68 zeigt. Für die 18- bis 64-Jährigen, die derzeit einen Computer beruflich oder privat nutzen, weist der AES 2012 einen Anteil von 88 Prozent aus. Das sind 3 Prozentpunkte mehr als noch im AES 2010. Überhaupt schon einmal einen Computer genutzt haben dem AES 2012 zufolge 90 Prozent der Bevölkerung im Alter zwischen 18 und 64 Jahren. Die IKT-Erhebung misst für die 10- bis 74-Jährigen eine Nutzungsquote von 84 Prozent. Der um 6 Prozentpunkte niedrigere Wert des Statistischen Bundesamtes ist vor allem auf die Einbeziehung der über 64-Jährigen zurückzuführen, denn mit zunehmendem Alter lässt die Computernutzung nach. An

beiden Datenquellen lässt sich beobachten, dass mit zunehmendem Bildungsstand die Computernutzung zunimmt und Frauen den Computer seltener als Männer nutzen. Ähnliche Ergebnisse zeichnen sich hinsichtlich der Internetnutzung ab, wie Tabelle 68 zeigt, allerdings auf leicht niedrigerem Niveau. Auch für den Anteilswert an Internetnutzern in der Bevölkerung gilt: Seit dem AES 2010 liegt ein leichter Anstieg vor.

	Nutzung derzeit		Nutzung		
	AES 2010	AES 2012	derzeit und davor	letzte 3 Monate	
			AES 2012	IKT 2012 <sup>1)</sup>	
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	7.035	7.099	7.099	22.476	
<b>Computernutzer</b>					
<i>Alle</i>	85	88	90	84	<i>Alle</i>
<i>Ost-/Westdeutschland</i>					<i>Ost-/Westdeutschland</i>
Westdeutschland	85	88	89	84	Westdeutschland
Ostdeutschland	83	88	90	82	Ostdeutschland
<i>Alter</i>					<i>Alter</i>
				98	10–15 Jahre
18–24 Jahre	96	98	98	99	16–24 Jahre
25–34 Jahre	91	96	97	98	25–44 Jahre
35–44 Jahre	88	91	92		
45–54 Jahre	82	86	88	88	45–64 Jahre
55–64 Jahre	68	71	75		
				47	65 Jahre und älter
25–64 Jahre zusammen	83	86	88	93	25–64 Jahre zusammen <sup>2)</sup>
<i>Geschlecht</i>					<i>Geschlecht</i>
Männer	87	90	92	88	Männer
Frauen	83	86	87	80	Frauen
<i>Bildungsstand nach ISCED-Level 1997</i>					<i>Bildungsstand nach ISCED-Level 1997<sup>3)</sup></i>
Niedrig	70	72	74	68	Niedrig
Mittel	84	88	90	85	Mittel
Hoch	95	96	98	93	Hoch
<b>Internetnutzer</b>					
<i>Alle</i>	83	86	88	80	<i>Alle</i>
<i>Ost-/Westdeutschland</i>					<i>Ost-/Westdeutschland</i>
Westdeutschland	85	87	88	81	Westdeutschland
Ostdeutschland	83	86	87	76	Ostdeutschland
<i>Alter</i>					<i>Alter</i>
				97	10–15 Jahre
18–24 Jahre	95	97	98	99	16–24 Jahre
25–34 Jahre	90	96	97	98	25–44 Jahre
35–44 Jahre	96	90	91		
45–54 Jahre	79	85	86	85	45–64 Jahre
55–64 Jahre	65	68	71		
				36	65 Jahre und älter
<i>Geschlecht</i>					<i>Geschlecht</i>
Männer	85	89	90	84	Männer
Frauen	80	84	85	76	Frauen
<i>Bildungsstand nach ISCED-Level 1997</i>					<i>Bildungsstand nach ISCED-Level 1997<sup>3)</sup></i>
Niedrig	68	69	72	65	Niedrig
Mittel	82	86	87	80	Mittel
Hoch	93	96	97	89	Hoch

Basis: 18- bis 64-Jährige  
Anteilswerte in %  
<sup>1)</sup> Computernutzung bzw. Internetnutzung unter Personen im Alter von 10 bis 74 Jahren.  
<sup>2)</sup> eigene Berechnung  
<sup>3)</sup> Personen ab 16 Jahren

**Tabelle 68: Computer- und Internetnutzer nach AES 2010/2012 und IKT-Erhebung 2012**  
 (Quellen: AES 2010/2012; IKT-Erhebung 2012 – Statistisches Bundesamt 2013)



Bezogen auf die gesamte erwerbsfähige Bevölkerung nutzen nach dem AES 2012 derzeit insgesamt 12 Prozent weder Computer noch Internet, 10 Prozent haben noch nie einen Computer oder das Internet genutzt. Das heißt im Umkehrschluss, dass 88 Prozent derzeit bzw. 90 Prozent jemals in ihrer Arbeit oder der Freizeit einen Computer oder das Internet nutzen bzw. genutzt haben. Die Quote derzeitiger Computer- oder Internetnutzer lag im AES 2007 mit 73 Prozent deutlich (vgl. Rosenblatt/Bilger 2008a, S. 183) und im AES 2010 mit 86 Prozent (vgl. Bilger/Seidel 2011a, S. 244) etwas niedriger.

### 19.1.2 IKT-Kenntnisse

Im AES 2012 wurde das Instrument zur Einschätzung der eigenen Computerkenntnisse im Vergleich zum AES 2010 um insgesamt vier Aspekte erweitert, um den europäischen AES-Vorgaben Rechnung zu tragen, die wiederum mit der europäischen IKT-Erhebung harmonisiert wurden. Ebenso aus Gründen der Harmonisierung wurden im AES 2012 die Fragen zur derzeitigen Nutzung ergänzt um Fragen, ob Computer oder das Internet überhaupt einmal genutzt wurden. Die Selbsteinschätzung der IKT-Kenntnisse derzeitiger Nutzer erlaubt einen Vergleich mit dem AES 2010 für insgesamt sechs Aspekte; die der derzeitigen und früheren Computernutzer einen Vergleich mit der IKT-Erhebung 2012 für alle zehn Statements. Tabelle 69 zeigt die Ergebnisse und dokumentiert die Statements im Wortlaut der jeweiligen Erhebung.<sup>129</sup> Die Selbsteinschätzung der Computerkenntnisse – und wie später gezeigt wird auch der Internetkenntnisse – wird weder in der IKT-Erhebung noch im AES darüber erhoben, wie gut man meint, bestimmte Tätigkeiten ausführen zu können, sondern indem erfragt wird, ob bestimmte Tätigkeiten am Computer (oder im Internet) überhaupt durchgeführt werden.

Im Jahr 2012 haben knapp drei Viertel aller 18- bis 64-Jährigen<sup>130</sup> Dateien (73%) oder Textteile (70%) kopiert oder verschoben. Immerhin knapp zwei Drittel der Bevölkerung haben neue Geräte am Computer angeschlossen (62%) oder Dateien zwischen dem Computer und anderen Geräten übertragen (61%). Gut die Hälfte hat bereits mit Formeln in einem Tabellenkalkulationsprogramm gerechnet (52%). Alle anderen Tätigkeiten am Computer wurden von weniger Personen durchgeführt: Dateien komprimieren (44%), Präsentationen erstellen (38%), Änderung oder Überprüfung von Softwareeinstellungen (36%), Betriebssystem installieren (32%) und Computerprogramm schreiben (16%). In den sechs Aspekten, die sowohl im AES 2010 als auch im AES 2012 erhoben wurden, sind kaum nennenswerte Änderungen zu erkennen, die nicht auch auf eine Modifikation der einzelnen Statements zurückzuführen sein könnten.

129 Für die IKT-Erhebung wird nicht der in der Veröffentlichung des Statistischen Bundesamtes (2013) verwendete Wortlaut ausgewiesen, sondern die Fragen aus dem Fragenprogramm (Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2011).

130 Zum Vergleich mit dem AES 2010 werden die Einschätzungen der „derzeitigen Computernutzer“ herangezogen und auf die gesamte Bevölkerung von 18 bis 64 Jahren umgerechnet.

Erhebung		Wortlaut	Teilnahmequote derzeitiger Nutzer- einschätzungen		Teilnahmequote derzeitiger Nutzer- einschätzungen	
AES 2010/ AES 2012		Welche der folgenden Arbeitsschritte am Computer haben Sie schon einmal durchgeführt?	Basis: alle 18- bis 64-Jährigen		Basis: Computernutzer (derzeit und davor)	
IKT 2012		Haben Sie folgende Tätigkeiten bei der Nutzung eines Computers durchgeführt?	AES 2010	AES 2012	AES 2012	IKT 2012
Basis absolut (ungewichtet)			7.035	7.099	6.313	1) 4)
1	AES 2010	Dateien kopiert oder verschoben	74			
	AES 2012	Dateien oder Dateiordner kopiert oder verschoben		73	83	
	IKT 2012	Kopieren oder Verschieben einer Datei oder eines Dateiordners				76
2	AES 2010	Textteile in einem Dokument kopiert oder verschoben	72			
	AES 2012	s. AES 2010		70	79	
	IKT 2012	Kopieren oder Einfügen von Informationen in einem Dokument				73
3	AES 2010	Mit einem Tabellenkalkulationsprogramm (z.B. Excel) gerechnet	59			
	AES 2012	Rechnen mit Formeln innerhalb eines Tabellenkalkulationsprogramms (z.B. Excel)		52	59	
	IKT 2012	Arbeiten mit Formeln innerhalb eines Tabellenkalkulationsprogramms				39
4	AES 2010	Dateien komprimiert (z.B. mit WinZip)	46			
	AES 2012	s. AES 2010		44	49	
	IKT 2012	Komprimieren von Dateien				36
5	AES 2010	Geräte an einen Computer angeschlossen und installiert (z.B. Drucker, Modem)	65			
	AES 2012	Neue Geräte an einen Computer angeschlossen und installiert (z.B. Drucker, Modem)		62	63	
	IKT 2012	Anschluss und Installation neuer Geräte (z.B. Modem)				49
6	AES 2010	Ein Computerprogramm geschrieben	13			
	AES 2012	Ein Computerprogramm in einer Programmiersprache geschrieben		16	18	
	IKT 2012	Schreiben eines Programms in einer Programmiersprache				8
7	AES 2012	Dateien zwischen dem Computer und anderen Geräten übertragen (z.B. Digitalkamera, Mobiltelefon, MP3-/MP4-Player)	nicht erfragt	61	68	
	IKT 2012	Übertragung von Daten zwischen Computern und anderen Geräten (z.B. Digitalkamera, Mobiltelefon, MP3-/MP4-Player)				67
8	AES 2012	Einstellung von Softwareanwendungen (mit Ausnahme von Internet-Browsern) geändert oder überprüft	nicht erfragt	36	41	
	IKT 2012	Änderung oder Überprüfung der Einstellungen von Softwareanwendungen (mit Ausnahme von Internet-Browsern)				36
9	AES 2012	Präsentationen mit Präsentationssoftware erstellt, die z.B. Fotos, Klang- und Videodateien oder Diagramme enthält.	nicht erfragt	38	42	
	IKT 2012	Erstellung von Präsentationen mit einer Präsentationssoftware, die beispielsweise Fotos, Klang- oder Videodateien oder Diagramme enthalten				34
10	AES 2012	Ein Betriebssystem installiert	nicht erfragt	32	35	
	IKT 2012	Installation oder Ersetzen eines Betriebssystems				21
Nichts davon			5	7	9	2)
Keine Angabe			0	0	0	2)
Keine derzeitigen Nutzer			16		nicht einbezogen	nicht einbezogen
Summe (Mehrfachnennungen)			349	502	546	439 <sup>3)</sup>
Teilnahmequoten in %						
1) Angabe nicht möglich; ausgewiesen ist der hochgerechnete Schätzwert (N = 61,951 Mio.); Zielpersonen 10 Jahre und älter.						
2) nicht bekannt						
3) rechnerische Summe aus ganzzahligen Prozentwerten						
4) Nutzer ab 10 Jahren						

Tabelle 69: Selbsteinschätzung der Computerkenntnisse nach AES 2010/2012 und IKT-Erhebung 2012  
(Quellen: AES 2010/2012; IKT-Erhebung 2012 – Statistisches Bundesamt 2013)

Für den Vergleich des AES (18- bis 64-Jährige) mit der IKT-Erhebung (Zielpersonen 10 Jahre und älter) wurden alle derzeitigen und früheren Computernutzer einbezogen. Durchgängig fallen die Zustimmungsquoten der IKT-Erhebung niedriger aus als im AES 2012, nicht zuletzt weil das Alter der Zielpersonengruppe deutlich weiter gefasst ist. Auffällig sind zudem die im Vergleich weitaus höheren Zustimmungsquoten im AES etwa im dritten (Stichwort: Tabellenkalkulationsprogramm) oder vierten Statement (Dateien komprimieren). Diese höheren Quoten im AES dürften vor allem durch die Beispielgebung in beiden AES-Statements hervorgerufen sein. Die Ergebnisse beider Erhebungen bestätigen einander dennoch und weisen nahezu dieselbe Rangfolge der Angaben, bestimmte Computertätigkeiten ausgeführt zu haben, auf.

Wenngleich im AES-Manual die vier neuen Statements zur Harmonisierung mit der IKT-Erhebung vorgegeben waren, so werden sie dennoch nicht zur Analyse des Kompetenzlevels einer Person herangezogen. Um die Vergleichbarkeit mit dem AES 2010 herzustellen, werden zur Analyse der Levels die sechs Aspekte genutzt, die bereits im AES 2010 zum Einsatz kamen.

Die Frage nach den Internetkenntnissen erfolgt in ähnlicher Weise. Obwohl diese Statements ebenfalls in der IKT-Erhebung eingesetzt wurden, sind in der Veröffentlichung des Statistischen Bundesamtes 2013 hierzu keine Ergebnisse dokumentiert. Vorgestellt werden hier also die Ergebnisse von AES 2010 und AES 2012.

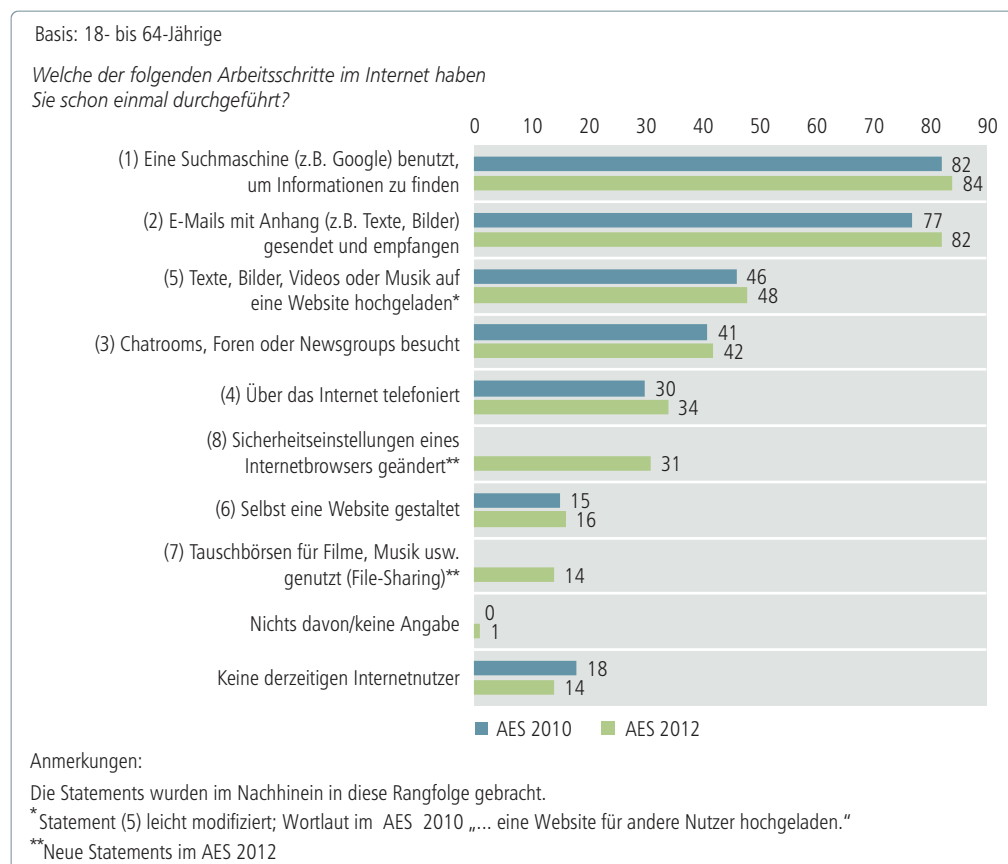


Abbildung 44: Internetkenntnisse (Quelle: AES 2010/2012)

Auch zur Erfassung der Internetkenntnisse wurden im AES 2012 zwei neue zusätzliche Statements aufgenommen. Für den direkten Vergleich werden die Ergebnisse der „derzeitigen Internetnutzer“ umgerechnet auf alle 18- bis 64-Jährigen dargestellt (vgl. Abb. 44).

Bezogen auf die erwerbsfähige Bevölkerung insgesamt haben gut vier Fünftel schon einmal eine Suchmaschine genutzt (84%) oder E-Mails mit Anhang versendet (82%). Knapp die Hälfte hat schon einmal Dokumente auf eine Website hochgeladen (48%) und gut zwei Fünftel haben schon einmal Chatrooms, Foren oder Newsgroups besucht. Der Anteilswert von Personen, die schon einmal über das Internet telefoniert haben, liegt nach eigenen Angaben mit einem Drittel (34%) deutlich niedriger; ebenso wie derjenige für „Sicherheitseinstellungen eines Internetbrowsers geändert“ (31%). Die wenigsten haben schon einmal eine Website gestaltet (16%). Der Vergleich mit dem AES 2010 zeigt für 2012 eine leichte Zunahme bei allen Tätigkeiten im Internet; am höchsten liegt sie bei „E-Mails mit Anhang versenden“ (+5 Prozentpunkte) und Internettelefonie (+4 Prozentpunkte).

Zur Ermittlung der Levels von Computer- bzw. Internetkenntnissen werden die im AES 2012 neu hinzugekommenen Statements nicht berücksichtigt (genauer vgl. Eurostat 2012a, S. 216ff.), sondern ausschließlich die jeweils ersten sechs, die in Deutschland bereits im AES 2010 ausgewertet wurden. Unabhängig vom Schwierigkeitsgrad der erfragten Computer- oder Internetkenntnisse wird jeweils ein Punkt pro angegebener Tätigkeit vergeben, also maximal sechs Punkte jeweils für Computer- oder Internetkenntnisse. Keine Nennung wird mit „0 Punkten“ bewertet. Wenn null, eine oder zwei der insgesamt sechs Vorgaben als zutreffend angegeben wurden, wird die Kompetenzstufe „niedrig“ vergeben, bei drei oder vier Nennungen die mittlere und bei fünf oder sechs Nennungen das Kompetenzlevel „hoch“. Abbildung 45 zeigt die Ergebnisse der Niveaustufen sowohl der Computer- als auch der Internetkenntnisse, bezogen auf alle 18- bis 64-Jährigen.

Knapp ein Viertel der erwerbsfähigen Population weist niedrige Computerkenntnisse, gut ein Viertel mittlere und gut ein Drittel hohe auf. Im Vergleich zum AES 2010 ist damit der Anteil von Nicht-Nutzern gesunken, die offensichtlich im AES 2012 nun unter den Computernutzern mit niedrigem Kenntnislevel rangieren. Dagegen hat sich der Anteilswert von Personen auf der oberen Niveaustufe um 4 Prozentpunkte verringert. Dieses Ergebnis dürfte kaum einer realen Entwicklung entsprechen, sondern wird, wie weiter oben ausgeführt, vorrangig auf die europäisch veranlasste Modifikation einzelner Statements zurückzuführen sein.

Auch der Anteil der Internetnutzer und das Level ihrer Kenntnisse sind seit 2010 leicht angestiegen, nur noch 14 Prozent der 18- bis 64-Jährigen geben an, derzeit keine Internetnutzer zu sein.

In der Gesamtdarstellung der IKT-Kenntnisse werden die jeweils sechs Statements zur Ermittlung der Levels der Computer- und der Internetkenntnisse zusammenge-rechnet. Ein niedriges IKT-Level wurde unter derzeitigen Computer- oder Internetnutzern für null bis vier Nennungen, ein mittleres für fünf bis acht Nennungen und ein hohes für neun bis zwölf Nennungen vergeben.

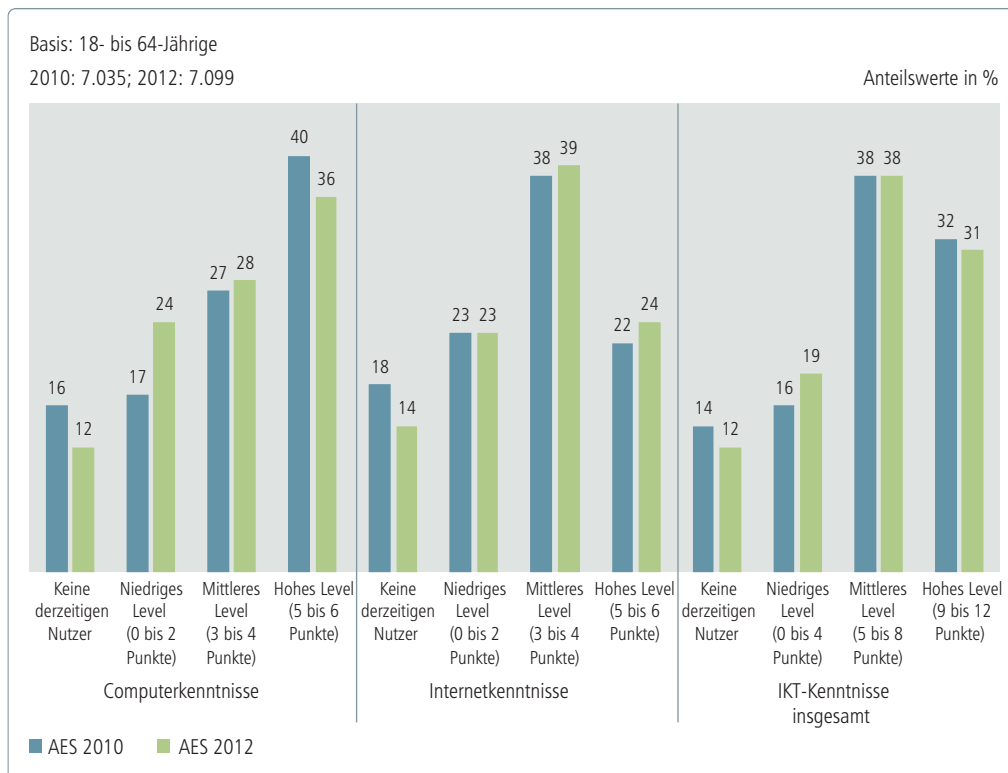


Abbildung 45: Level der Computer- und Internetkenntnisse (Quelle: AES 2010/2012)

Abbildung 45 zeigt, dass nur ein Achtel der 18- bis 64-Jährigen derzeit weder Computer noch Internet nutzt. Ein knappes Fünftel verfügt über immerhin niedrige IKT-Kenntnisse. Knapp zwei Fünftel verfügen über mittlere und knapp ein Drittel hat hohe IKT-Kenntnisse. Dieses Bild hat sich seit dem AES 2010 derart verändert, dass die Gruppe der „Nicht-Nutzer“ zugunsten der Gruppe von „Nutzern mit niedrigem IKT-Niveau“ schwindet.

### 19.1.3 IKT-Kenntnisse: Eine Besonderheit bestimmter Personengruppen?

Der Personenkreis mit mittleren bis hohen IKT-Kenntnissen (insgesamt 69%; 2010: 70%) wird im Folgenden näher beschrieben. In den grundlegenden Strukturen ähnelt er der Gruppe der IKT-Nutzer stark (vgl. Kap. 19.1.1) und hat sich seit dem Jahr 2010 nur in Nuancen verändert (vgl. Bilger/Seidel 2011a).

- Anteilig sind in Ostdeutschland im Jahr 2012 etwas mehr Personen mit wenigstens mittleren IKT-Kenntnissen zu identifizieren (72%) als in Westdeutschland (69%). Dieser Ost-West-Unterschied lag im Jahr 2010 nicht vor (AES 2010 Ost: 69%; West: 70%).
- Der Anteilswert von Personen mit wenigstens mittleren IKT-Kenntnissen liegt in der Gruppe von Personen, die sich derzeit in einer Ausbildung oder einer sonstigen Bildungsmaßnahme befinden, am höchsten (95%; AES 2010: 94%). Darauf folgen mit Abstand die Erwerbstätigen (71%; AES 2010: 73%) und

wiederum mit Abstand die Arbeitslosen (60%; AES 2010: 55%) und die sonstigen Nicht-Erwerbstätigen (49%; AES 2010: 46%). Die Veränderungen seit dem AES 2010 sind insbesondere unter den Arbeitslosen bemerkenswert. Ob sie auf besondere Maßnahmen zurückzuführen sind, muss an dieser Stelle offenbleiben.

- Unter Deutschen ohne Migrationshintergrund liegen die höchsten IKT-Kenntnisse vor (70%; AES 2010: 71%), gefolgt von Ausländern (69%; AES 2010: 63%) und mit Abstand gefolgt von Deutschen mit Migrationshintergrund (57%; AES 2010: 62%). Seit dem AES 2010 hat sich eine Veränderung bei den beiden Migrationsgruppen ergeben zugunsten der Ausländer und zuungunsten der Deutschen mit Migrationshintergrund. Ob hier eine Verschiebung zwischen den Gruppen stattfand oder bei gleichbleibenden Gruppen tatsächlich unter den Ausländern eine Verbesserung und unter den Deutschen mit Migrationshintergrund eine Verschlechterung der IKT-Kenntnisse erfolgte, bleibt aufgrund des Survey-Charakters in Form von Querschnittserhebungen einerseits und aufgrund der kleinen Fallzahlen andererseits unbeantwortet.

IKT-Kenntnisse können Folge, aber auch Voraussetzung für eine Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter sein. Tabelle 70 zeigt bivariate Zusammenhänge zwischen der Beteiligung an Bildungsaktivitäten unter besonderer Berücksichtigung von Fernunterricht/E-Learning (vgl. Kap. 18) und den IKT-Kenntnissen auf. Unterschiede zeigen sich nicht nur für die Beteiligung an Fernunterricht/E-Learning, sondern auch für die drei im AES unterschiedenen Lernformen – reguläre Bildungsgänge, Weiterbildung und informelles Lernen. Die Beteiligung an regulären Bildungsgängen ist ohne ein gewisses Maß an IKT-Kenntnissen recht unwahrscheinlich: Unter den Personen mit keinen bis niedrigen Kenntnissen liegt die Beteiligungsquote bei 2 Prozent, bei denen mit mittleren bis hohen Kenntnissen bei 16 Prozent. Der überwiegende Teil der Teilnehmenden an regulären Bildungsgängen gehört allerdings den jüngeren Altersgruppen an (vgl. Kap 16); diese weisen ohnehin überwiegend IKT-Kenntnisse auf mittlerem bis hohem Niveau auf (91%). Aber auch die Beteiligung an Weiterbildung und informellem Lernen erfolgt deutlich häufiger bei Personen mit mittleren bis hohen IKT-Kenntnissen als bei denjenigen ohne Kenntnisse oder mit niedrigen Kenntnissen.

Wenngleich IKT-Kenntnisse zu den Schlüsselkompetenzen gehören, so sind sie nach den dargestellten Ergebnissen nicht für alle Personen der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter verfügbar. Knapp ein Drittel nutzt Computer und Internet entweder gar nicht oder hat nur geringe Kenntnisse. Dass sich in der bivariaten Auswertung enge Zusammenhänge mit einer höheren Nicht-Beteiligung an den verschiedenen Lernformen zeigen, ist sicher auch durch andere Faktoren bedingt. Dennoch gilt: Lernen erfolgt vielfach – insbesondere im informellen Lernkontext – computer- bzw. internetbasiert oder -gestützt. Fehlende IKT-Kenntnisse führen, wenn bestimmte Lernmethoden zum Einsatz kommen, zur Exklusion.

	AES 2010		AES 2012	
	Keine oder niedrige IKT-Kenntnisse	Mittlere oder hohe IKT-Kenntnisse	Keine oder niedrige IKT-Kenntnisse	Mittlere oder hohe IKT-Kenntnisse
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	2.425	4.610	2.237	4.862
<b>Teilnahme an AES-Bildungsformen:</b>				
Reguläre Bildungsgänge	3	17	2	16
Weiterbildung	25	50	31	56
Informelles Lernen	<sup>1)</sup>	<sup>1)</sup>	31	55
Nichts davon	<sup>1)</sup>	<sup>1)</sup>	51	20
<b>Teilnahme an E-Learning/Fernunterricht</b>				
Traditioneller Fernunterricht	0	1	0	1
Modernisierte Form von Fernunterricht	0	2	0	2
Fernunterricht	1	3	0	3
Blended Learning	1	6	1	7
E-Learning	4	20	6	23
Nichts davon	96	80	94	77
Basis: 18- bis 64-Jährige Teilnahmequoten in % <sup>1)</sup> Aufgrund der vergleichsweise starken Veränderung in der Erfassung informellen Lernens (vgl. Kap. 14) wird in dieser Tabelle von einer Darstellung der Ergebnisse für informelles Lernen nach dem AES 2010 verzichtet.				

Tabelle 70: Teilnahme an AES-Bildungsformen und E-Learning/Fernunterricht nach IKT-Level  
(Quelle: AES 2010/2012)

## 19.2 Fremdsprachenkenntnisse

Mehrsprachigkeit ist sowohl für die Wettbewerbsfähigkeit Europas insgesamt als auch für den Einzelnen im Sinne der Mobilität und Karrierechancen als Vorteil zu werten (vgl. auch Bilger/Seidel 2011a). Fremdsprachenkenntnisse werden als Schlüsselqualifikationen und Zielmarken politisch definiert: Neben der eigenen Muttersprache sollen die Bürger befähigt sein, wenigstens in zwei Fremdsprachen kommunizieren zu können (Commission of the European Communities 2011, S. 97). Explizite Erwähnung findet dabei der Umstand, dass eine Sprachbefähigung auf jeden Fall in der Amtssprache des Landes, in dem man lebt, vorhanden sein sollte. Damit liegt eine eindeutige Empfehlung für den Erwerb einer entsprechenden Fremdsprache vor (Europäische Union 2006, S. 14):

Im Kontext der multikulturellen und multilingualen Gesellschaften in Europa wird anerkannt, dass die Muttersprache nicht in allen Fällen eine Amtssprache des Mitgliedstaats ist und dass die Fähigkeit, in einer Amtssprache zu kommunizieren, eine Voraussetzung dafür ist, dass die Einzelperson in vollem Umfang an der Gesellschaft teilhaben kann.

Um den aktuellen Stand der Fremdsprachenkenntnisse zu ermitteln und die Fortschritte beobachten zu können, ist ein Monitoring erforderlich.



**DEFINITION**

Die *fremdsprachliche Kompetenz* „erfordert im Wesentlichen dieselben Fähigkeiten wie die muttersprachliche Kompetenz: Sie beruht auf der Fähigkeit, Konzepte, Gedanken, Gefühle, Tatsachen und Meinungen sowohl mündlich als auch schriftlich in einer angemessenen Zahl gesellschaftlicher und kultureller Kontexte – allgemeine und berufliche Bildung, Arbeit, Zuhause und Freizeit – entsprechend den eigenen Wünschen oder Bedürfnissen ausdrücken und interpretieren zu können (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben). Fremdsprachliche Kompetenz erfordert außerdem Fähigkeiten wie Vermittlungsfähigkeit und interkulturelles Verständnis. Der Grad der Beherrschung einer Fremdsprache variiert innerhalb dieser vier Dimensionen (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) und innerhalb der verschiedenen Sprachen sowie je nach dem gesellschaftlichen und kulturellen Hintergrund, dem Umfeld und den Bedürfnissen und/oder Interessen des Einzelnen“ (Europäische Union 2006, S. 14f.).

**19.2.1 Gesprochene Sprachen**

Der AES erhebt nicht nur Informationen über die gesprochenen Fremdsprachen, sondern auch über die gesprochenen Muttersprachen.

**Gesprochene Muttersprachen**

Die Amtssprache Deutsch wird von insgesamt 86 Prozent der Befragten als Muttersprache angegeben. D.h., dass für insgesamt 14 Prozent der Befragten Deutsch nicht die Muttersprache, sondern eine Fremdsprache ist. Dieses Ergebnis zeigte sich bereits im AES 2010 (vgl. Bilger/Seidel 2011a, S. 250ff.) und im AES 2007 (Rosenblatt/Bilger 2008a, S. 177ff.). Unter Berücksichtigung der Nennungen von Personen, die zwei Muttersprachen angeben (4%), sind neben Deutsch Türkisch (4%), Russisch (4%) und Polnisch (2%) die meist gesprochenen Muttersprachen. Die Sprachen Italienisch, Englisch, Arabisch und Albanisch werden jeweils gerundet von 1 Prozent der Bevölkerung als Muttersprache angegeben. Alle weiteren Nennungen werden gerundet von weniger als 1 Prozent benannt. Diese Verteilung entspricht in etwa den bekannten Ergebnissen.

**Gesprochene Fremdsprachen**

Neben der Frage nach der Muttersprache erfolgte die Frage: „Gibt es andere Sprachen, die Sie verstehen oder sprechen, auch wenn es vielleicht nur ein wenig ist?“ In diesem Zusammenhang wurden im AES 2012 bis zu sieben Fremdsprachen offen erfragt<sup>131</sup> und nachträglich vercodet. Insgesamt 20 Prozent der Befragten verneinten diese Frage, 41 Prozent benannten eine Fremdsprache, 28 Prozent zwei Fremdsprachen, 8 Prozent drei Fremdsprachen, 2 Prozent vier Fremdsprachen und aufgerundet 1 Prozent fünf oder mehr Fremdsprachen. Das heißt, dass wenigstens 80 Prozent der Befragten 2012 zumindest eine Fremdsprache sprechen. Dieser Wert liegt etwa so hoch wie im AES 2010 (81%).

Die am häufigsten gesprochenen Fremdsprachen in der Bevölkerung insgesamt sind der Reihenfolge nach: Englisch (68%), Französisch (19%), Deutsch (14%), Russisch

131 Im AES 2010 waren es nur bis zu fünf Fremdsprachen.

(9%), Spanisch (7%), Italienisch (4%), Latein (3%), Niederländisch (2%), Türkisch (1%), Polnisch (1%), Arabisch (1%), Dänisch (1%). Alle anderen Fremdsprachen werden von gerundet weniger als 1 Prozent in der Bevölkerung gesprochen. Die Rangfolge der sechs zuerst genannten Fremdsprachen hat sich seit dem AES 2007 nicht verändert.

Die EU-Zielmarke, wenigstens zwei Fremdsprachen zusätzlich zur eigenen Muttersprache zu sprechen, haben damit 39 Prozent der erwerbsfähigen Bevölkerung erreicht. Dieser Wert liegt etwas niedriger als noch im Jahr 2010 (41%). Wenngleich der Wert noch nichts über das Niveau der Fremdsprachenkenntnisse aussagt, zeigt er aber an, dass eine (noch stärkere) Förderung von Fremdsprachenkenntnissen bei mindestens 61 Prozent der erwerbsfähigen Bevölkerung erfolgen müsste, um die EU-Zielmarke zu erreichen.

In dieser Hinsicht sind Personen mit Migrationshintergrund eindeutig im Vorteil, wie Abbildung 46 zeigt. Unter den Deutschen mit Migrationshintergrund gaben immerhin 45 Prozent und unter den Ausländern immerhin 58 Prozent an, wenigstens zwei Fremdsprachen zu sprechen. Der entsprechende Anteilswert liegt unter Deutschen ohne Migrationshintergrund mit 36 Prozent deutlich darunter. In der Gruppe der Deutschen mit Migrationshintergrund zeigt sich hierbei eine deutliche Veränderung gegenüber dem Jahr 2010: Der Anteilswert von Personen mit Sprachkenntnissen in mindestens zwei Fremdsprachen ist um 17 Prozentpunkte und damit deutlich gesunken.

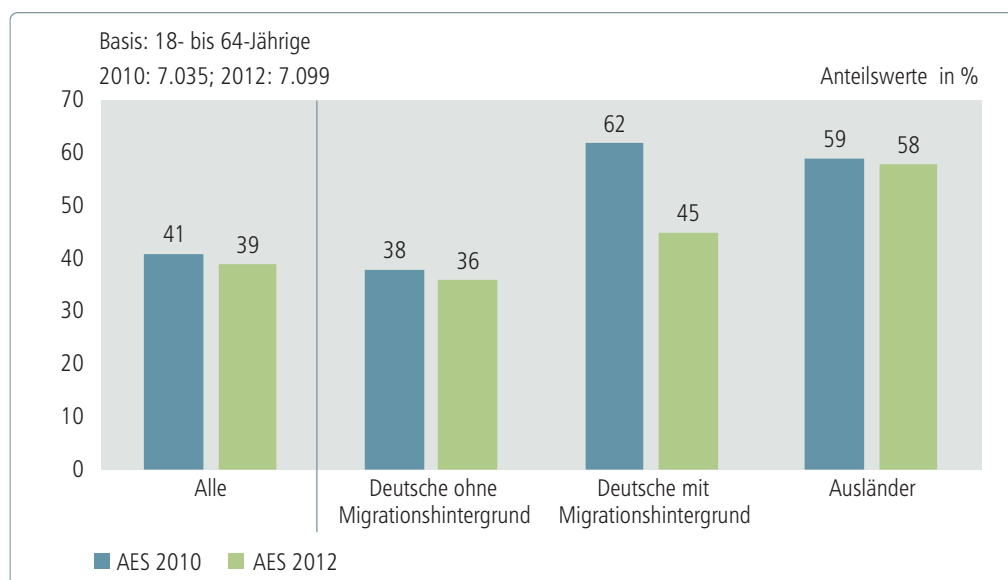


Abbildung 46: Zwei oder mehr gesprochene Fremdsprachen nach Migrationshintergrund  
(Quelle: AES 2010/2012)

### 19.2.2 Niveau der Fremdsprachenkenntnisse

Für die beiden zuerst genannten Fremdsprachen – das sind nach Vorgabe des Fragenprogramms zugleich die beiden am besten gesprochenen Fremdsprachen – werden im AES jeweils die Kenntnisse erfragt. Insgesamt gehen 89 Prozent aller von den Befragten angegebenen Fremdsprachen in die Analysen zum Stand der Fremdspra-

chenkenntnisse ein. Bezogen auf die Personenebene werden die Kenntnisse von einer Fremdsprache bei insgesamt 41 Prozent und die von zweien bei insgesamt 39 Prozent der 18- bis 64-Jährigen vorgestellt.

Wie gut sind Ihre Kenntnisse in „Name der offen benannten ersten (zweiten) Fremdsprache eingeblendet“? Welche Stufe auf dieser Liste trifft am ehesten zu?	AES 2010		AES 2012	
	1. Fremd-sprache	2. Fremd-sprache	1. Fremd-sprache	2. Fremd-sprache
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	7.035		7.099	
Keine Fremdsprache genannt	19	59	20	61
<i>Rudimentäre Fremdsprachenkenntnisse:</i> A Ich verstehe und spreche nur einzelne Worte und Redewendungen. <sup>1)</sup>	10	12	10	12
<i>Niedrige Fremdsprachenkenntnisse:</i> B Ich verstehe die gebräuchlichen Ausdrücke und kann mich in alltäglichen Situationen verständigen.	23	15	22	14
<i>Mittlere Fremdsprachenkenntnisse:</i> C Ich kann das meiste verstehen, mich an Unterhaltungen aktiv beteiligen und einfache Texte verfassen.	26	9	27	8
<i>Hohe Fremdsprachenkenntnisse:</i> D Ich kann anspruchsvolle Texte lesen und schreiben. Ich beherrsche die Sprache nahezu vollständig.	22	5	21	3
<i>Summe</i>	100	100	100	100
Basis: 18- bis 64-Jährige Anteilswerte in % Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen. <sup>1)</sup> Diese Stufe ist im deutschen AES bereits seit 2007 zusätzlich zu den EU-Vorgaben eingeführt.				

Tabelle 71: Kenntnisse in der ersten und zweiten Fremdsprache (Quelle: AES 2010/2012)

Die im deutschen AES vorgesehene Frage zur Erhebung der Kenntnisse einer Fremdsprache sowie die Antwortvorgaben sind in Tabelle 71 im Wortlaut wiedergegeben. Die Antwortvorgabe „A“ entspricht hierbei keiner Eurostat-Vorgabe, sondern ist eine nationale Ergänzung, die sich bereits seit dem AES 2007 bewährt hat. Inhaltlich ist bei Benennung dieser Kategorie davon auszugehen, dass die Fremdsprachenkenntnisse nur „rudimentär“ vorhanden sind und noch unter der Schwelle von tatsächlicher Kommunikationsmöglichkeit liegen. „B“ spiegelt ungefähr die Elementarstufe der Sprachverwendung im europass-Sprachenpass von Cedefop 2011 (mit Niveau A1/A2 GER), „C“ ungefähr die selbstständige Sprachverwendung (mit Niveau B1/B2 GER) und „D“ die kompetente Sprachverwendung (mit Niveau C1/C2 GER) wider. Wenngleich der europass-Sprachenpass zur Selbsteinschätzung der eigenen Sprachkenntnisse deutlich differenzierter angelegt ist, bezieht der AES die wichtigsten Komponenten des Sprachenpasses in Kurzform ein und erlaubt damit eine erste Einschätzung zu den Kompetenzniveaus.

Die Tabelle zeigt, dass die Anteilswerte der vier Sprachniveaus für die beiden bestgesprochenen Fremdsprachen in den Jahren 2010 und 2012 etwa gleich hoch liegen.

Wie hoch ist der Anteilswert in der Bevölkerung mit guter Kommunikationsfähigkeit in der ersten und zweiten Fremdsprache? Der kompetente Umgang mit Fremdsprachen („Befähigung zur Teilhabe“) ist Voraussetzung zur Bewertung des

EU-Ziels „zwei gesprochene Fremdsprachen pro Bürger“. Diese Voraussetzung ist nach AES-Nomenklatur erfüllt, wenn die (selbsteingeschätzten) Sprachkenntnisse wenigstens der Kategorie „mittel“ (= C) zugeordnet wurden.

	<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	Fremdsprachenkenntnisse auf wenigstens mittlerem Niveau ...			
		In keiner Fremdsprache	In einer Fremdsprache	In zwei Fremd- sprachen	Summe <sup>1)</sup>
	7.099	52	37	11	100
<b>West-/Ostdeutschland</b>					
Westdeutschland	5.517	48	41	11	100
Ostdeutschland	1.582	69	23	8	100
<b>Geschlecht</b>					
Männer	3.422	51	40	10	100
Frauen	3.677	54	35	12	100
<b>Alter</b>					
18–24 Jahre	886	32	49	20	100
25–34 Jahre	1.260	41	45	14	100
35–44 Jahre	1.502	51	40	9	100
45–54 Jahre	1.905	61	33	7	100
55–64 Jahre	1.546	68	25	7	100
<b>ISCED-Stufe</b>					
Niedrig	907	58	34	8	100
Mittel	4.098	59	33	8	100
Hoch	2.062	35	47	18	100
<b>Erwerbsstatus</b>					
Erwerbstätige	4.632	54	37	9	100
Personen in Ausbildung sonstiger Bildungsmaßnahme	661	21	52	27	100
Arbeitslose	551	60	31	9	100
Sonstige Nicht-Erwerbstätige	1.255	61	29	9	100
<b>Migrationshintergrund</b>					
Deutsche ohne Migrationshintergrund	6.321	59	33	8	100
Deutsche mit Migrationshintergrund	382	14	68	18	100
Ausländer	395	22	49	29	100
<b>IKT-Kompetenzen</b>					
Keine bis niedrige Kompetenzen	2.237	74	23	4	100
Wenigstens mittlere Kompetenzen	4.862	43	44	14	100
<b>Bildungsteilnehmer im AES an ...</b>					
Regulären Bildungsgängen	799	22	53	25	100
Weiterbildung	3.438	46	42	12	100
Informellen Lernaktivitäten	3.489	46	42	13	100
Nichts davon	2.066	48	41	12	100
Basis: 18- bis 64-Jährige					
Anteilswerte in %					
<sup>1)</sup> Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.					

Tabelle 72: Fremdsprachenkenntnisse ausgewählter Personengruppen (Quelle: AES 2010/2012)

Bezogen auf alle 18- bis 64-Jährigen beherrschen 47 Prozent<sup>132</sup> die erstgenannte und 11 Prozent die zweitgenannte Fremdsprache auf wenigstens mittlerem Niveau. Das bedeutet, dass insgesamt 52 Prozent der erwerbsfähigen Bevölkerung keine Fremdsprache auf wenigstens mittlerem Niveau beherrschen, 37 Prozent eine und 11 Prozent zwei Fremdsprachen (vgl. Tab. 72). Das EU-Ziel ist demnach in der erwerbsfähigen Bevölkerung Deutschlands nicht erreicht.

Weisen verschiedene Gruppen der erwerbsfähigen Bevölkerung verschieden gute Fremdsprachenkenntnisse nach Selbsteinschätzung auf? Tabelle 72 zeigt die Ergebnisse:

- In Westdeutschland werden insgesamt von mehr Personen Fremdsprachen auf wenigstens mittlerem Niveau gesprochen als in Ostdeutschland. Ein Grund hierfür dürfte darin liegen, dass in Ostdeutschland nach wie vor weniger Personen mit Migrationshintergrund leben.
- Männer geben häufiger als Frauen an, über zumindest mittlere Fremdsprachenkenntnisse zu verfügen. Ob dieser Befund auf die unter Frauen verbreitetere zurückhaltende Selbstbewertung der eigenen Kompetenzen zurückzuführen ist, ist zwar naheliegend, lässt sich an dieser Stelle aber nicht klären.
- Personen mit hohem ISCED-Level weisen bessere Fremdsprachenkenntnisse auf als die mit niedrigem bis mittlerem.
- Teilnehmende an regulären Bildungsgängen verfügen über bessere Fremdsprachenkenntnisse als Teilnehmende an Weiterbildung oder informellen Lernaktivitäten. Von den beiden letzten Gruppen unterscheiden sich diejenigen, die an keiner der drei AES-Bildungsformen in den letzten 12 Monaten teilnahmen, nicht nennenswert.
- Die Nähe zu regulären Bildungsgängen scheint die Einschätzung der eigenen Fremdsprachenkenntnisse positiv zu beeinflussen. Hierin kann auch eine Erklärung dafür liegen, dass die Befragten mit steigendem Alter ihre Sprachkenntnisse geringer einschätzen.
- So weisen auch Personen in Ausbildung die besten Fremdsprachenkenntnisse auf, mit Abstand gefolgt von den Erwerbstätigen und danach den beiden anderen Gruppen. Zwischen Arbeitslosen und sonstigen Nicht-Erwerbstätigen finden sich kaum Unterschiede.
- Personen mit wenigstens mittleren IKT-Kenntnissen sind fremdsprachbefähigter als Personen mit höchstens niedrigen IKT-Kenntnissen.
- Ausländer schneiden hinsichtlich ihrer Fremdsprachenkenntnisse deutlich besser ab als Deutsche mit Migrationshintergrund, gefolgt von Deutschen ohne Migrationshintergrund.

132 Dieser Wert weicht aufgrund von Rundungseffekten leicht von den in den Tabellen genannten und summierten Einzelwerten ab.

## Gesprochene Sprachen: Deutsch, Englisch, Französisch, Russisch und Spanisch

Welche Sprachen werden in Deutschland wie gut gesprochen? Dies lässt sich am besten darstellen, wenn die Muttersprachen<sup>133</sup> in die Analysen auf Personenebene einbezogen werden. Für Deutsch sowie die vier am meisten in Deutschland gesprochenen Fremdsprachen werden die Ergebnisse in Abbildung 47 dargestellt.

Nach Deutsch – als einziger Amtssprache – wird Englisch in der erwerbsfähigen Bevölkerung Deutschlands am häufigsten gesprochen (69%). Von allen Englischsprachigen in Deutschland spricht gut die Hälfte Englisch wenigstens auf mittlerem Kenntnisniveau (bezogen auf alle Personen von 18 bis 64 Jahren: 36%). Damit ist Englisch in Deutschland nach der Amtssprache nicht nur die am weitesten verbreitete, sondern auch die Sprache, die am besten beherrscht wird. Dies und auch die folgenden Ergebnisse decken sich mit denen aus dem AES 2010.

Im Verbreitungsgrad folgt Französisch, das 19 Prozent der 18- bis 64-Jährigen in Deutschland sprechen. Gut ein Fünftel von ihnen gibt an, über zumindest mittlere Sprachkenntnisse zu verfügen. Wiederum bezogen auf die Bevölkerung der 18- bis 64-Jährigen sprechen damit 4 Prozent Französisch, eine der wichtigsten EU-Sprachen, auf wenigstens mittlerem Niveau.

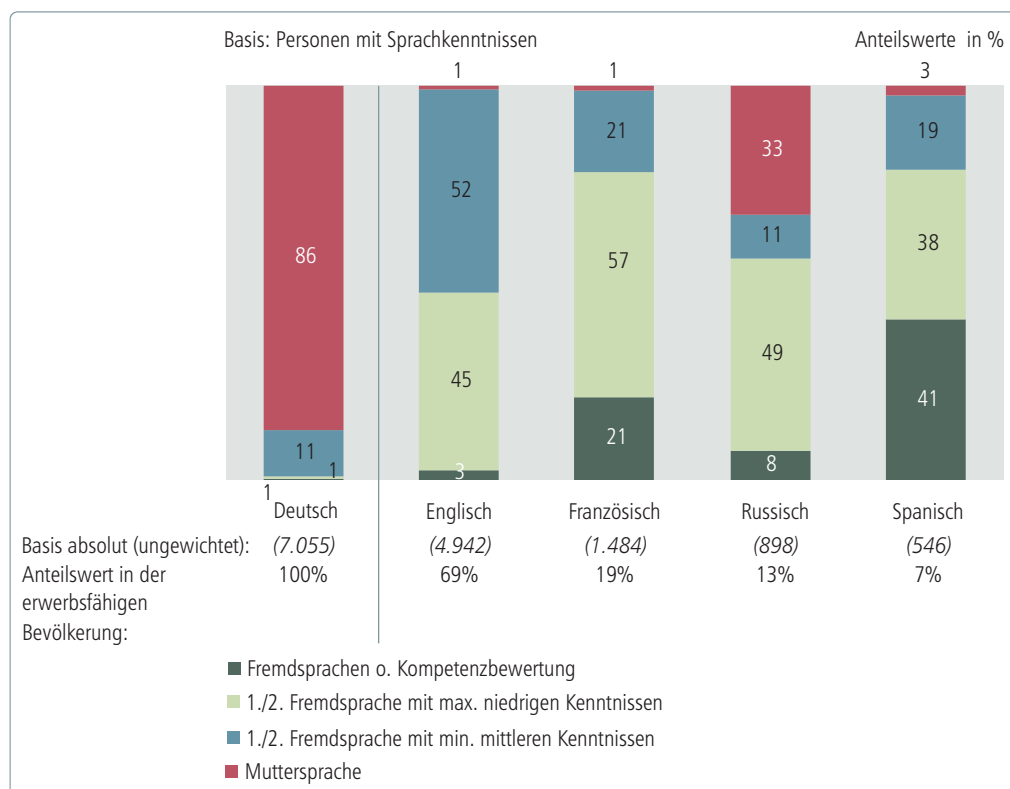


Abbildung 47: Kenntnisse in Deutsch, Englisch, Französisch, Russisch, Spanisch (Quelle: AES 2012)

133 Im AES wird gefragt: „Welche Sprache haben Sie in Ihrer Kindheit als erste gelernt?“ Pro Befragungsperson können ein oder zwei Sprachen (offen) angegeben werden.

13 Prozent der 18- bis 64-Jährigen in Deutschland sprechen Russisch. Darunter fällt ein vergleichsweise hoher Anteil von Muttersprachlern (33%), die zu einem guten Teil den (Spät-)Aussiedlern zuzurechnen sein dürften und im AES unter die Gruppe der Deutschen mit Migrationshintergrund fallen (davon knapp zwei Drittel). Aber auch als Fremdsprache kommt dem Russischen nicht zuletzt aufgrund fremdsprachlicher Traditionen Ostdeutschlands eine besondere Bedeutung zu. Russisch wird damit von 6 Prozent der 18- bis 64-Jährigen auf wenigstens mittlerem Sprachniveau beherrscht.

Die Bedeutung der drei am häufigsten in Deutschland gesprochenen Fremdsprachen ist historisch auch durch die Nachkriegszeit geprägt. Das trifft nicht für die vierte Sprache zu. Spanisch wird von 7 Prozent der erwerbsfähigen Bevölkerung genannt, und dies überwiegend als Fremdsprache. Ein Fünftel der Spanischsprechenden verfügt nach eigenen Auskünften über eine zumindest mittlere Sprachkompetenz. Das sind 2 Prozent aller 18- bis 64-Jährigen.

Anders als möglicherweise angesichts der großen Zahl von in Deutschland lebenden türkischstämmigen Personen zu erwarten wäre, rangiert Türkisch als in Deutschland gesprochene Sprache erst auf Platz sieben und als Fremdsprache gar erst auf Platz zehn in der 18- bis 64-jährigen Bevölkerung.

Ein besonderes Augenmerk gilt zu guter Letzt der Amtssprache Deutsch. Deutsch wird von allen Befragten gesprochen, weil die Befragung ausschließlich in deutscher Sprache stattfand.<sup>134</sup> Wie die Abbildung 47 gezeigt hat, liegt der Anteilswert von Personen, die Deutsch nicht als Muttersprache angaben, bei insgesamt 14 Prozent, davon waren 8 Prozent Ausländer und 6 Prozent Deutsche mit Migrationshintergrund.

Sofern für „Deutsch als Fremdsprache“ Informationen vorliegen, finden sich unter den Ausländern 86 Prozent mit zumindest mittleren Deutschkenntnissen und unter den Deutschen mit Migrationshintergrund 90 Prozent (vgl. Tab. 73). Die beiden Anteilswerte sind aufgrund der kleinen Zielpersonengruppen, die jeweils zugrunde liegen, nicht signifikant verschieden.

Alles in allem beherrschen die in Deutschland lebenden Ausländer, die Deutsch als Fremdsprache sprechen, die Amtssprache etwa so gut wie die Deutschen mit Migrationshintergrund. In beiden Gruppen ist dennoch Förderbedarf hinsichtlich ihrer Deutschsprachkenntnisse zu erkennen. Hochgerechnet auf die 18- bis 64-jährige Bevölkerung gilt dies für wenigstens 0,9 Mio. Personen mit Migrationshintergrund. An dieser Stelle sei zudem darauf hingewiesen, dass der AES Personen mit Migrationshintergrund unterrepräsentiert und zudem davon auszugehen ist, dass die befragten Personen mit Migrationshintergrund eher eine Positivselektion hinsichtlich der Deutschsprachkenntnisse darstellen (vgl. auch Kap. 5.5). Die genannte hochgerechnete Zahl dürfte daher eher ein Mindestmaß darstellen.

134 Dennoch gab ein kleiner Teil der Befragten (aufgerundet 1%) – trotz des deutlich aufwendigeren Prüfprogramms im CAPI-Fragebogen – Deutsch weder als Mutter- noch als Fremdsprache an.



Wie gut sind Ihre Kenntnisse in „Name der offen benannten ersten (zweiten) Fremdsprache eingeblendet“? Welche Stufe auf dieser Liste trifft am ehesten zu?	AES 2010		AES 2012	
	Deutsche mit Migrationshintergrund	Ausländer	Deutsche mit Migrationshintergrund	Ausländer
<i>Basis absolut (ungewichtet)</i>	347	325	338	289
<i>Rudimentäre Fremdsprachenkenntnisse:</i> A Ich verstehe und spreche nur einzelne Worte und Redewendungen.	1	3	2	3
<i>Niedrige Fremdsprachenkenntnisse:</i> B Ich verstehe die gebräuchlichen Ausdrücke und kann mich in alltäglichen Situationen verständigen.	6	14	8	12
<i>Mittlere Fremdsprachenkenntnisse:</i> C Ich kann das meiste verstehen, mich an Unterhaltungen aktiv beteiligen und einfache Texte verfassen.	30	28	25	28
<i>Hohe Fremdsprachenkenntnisse:</i> D Ich kann anspruchsvolle Texte lesen und schreiben. Ich beherrsche die Sprache nahezu vollständig.	62	56	65	58
<i>Summe</i>	100	100	100	100
Anteilswerte in % Basis: 18- bis 64-Jährige, die Fremdsprachen mit Kompetenzlevel benannt haben. Die Abweichung der Summe der Prozentwerte von 100% ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.				

Tabelle 73: Deutschkenntnisse nach Migrationshintergrund (Quelle: AES 2010/2012)

## Zentrale Ergebnisse

Die IKT-Nutzerquote in der Bevölkerung von 18 bis unter 65 Jahren ist seit 2007 deutlich angestiegen und liegt nun bei 88 Prozent. Nach den im AES vorgenommenen Kompetenzeinstufungen erreicht ein knappes Drittel der Bevölkerung das höchste (31%) und ein gutes Drittel das mittlere Level (38%). Zusammengenommen weisen demnach 69 Prozent zumindest mittlere Kenntnisse in der Computer- und Internetnutzung auf.

Es zeigen sich erhebliche gruppenspezifische Unterschiede. Maßgeblich sind die Faktoren Alter und Bildung. Der Anteil der Personen mit zumindest mittleren IKT-Kenntnissen beträgt 91 Prozent in der jüngsten Altersgruppe und sinkt bis auf 47 Prozent in der ältesten Gruppe (55- bis 64-Jährige). Unter Personen mit hohem Bildungsstand liegt der Anteilswert bei 84 Prozent, unter denen mit mittlerem bei 66 Prozent und unter denjenigen mit niedrigem Bildungsstand bei 52 Prozent.

Der Anteilswert von Personen mit Fremdsprachenkenntnissen liegt im Jahr 2012 bei 80 Prozent und ist damit gegenüber dem AES 2010 unverändert.

Die am häufigsten gesprochenen Fremdsprachen sind Englisch, Französisch, Deutsch (bei Personen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist), Russisch und Spanisch. Dabei wird Deutsch von 14 Prozent der 18- bis 64-Jährigen nicht als Mutter-, sondern als Fremdsprache gesprochen.

Die EU hat in Bezug auf die Fremdsprachenkompetenz als Ziel formuliert, dass jede Person mindestens zwei Fremdsprachen auf mittlerem Niveau sprechen soll. Deutschlandweit sprechen zwar 37 Prozent der 18- bis 64-Jährigen wenigstens zwei Fremdsprachen, aber nur 11 Prozent beherrschen zwei Fremdsprachen auf mittlerem Niveau.

Hinsichtlich der Fremdsprachkompetenzen sind Ausländer eindeutig im Vorteil: 29 Prozent von ihnen erfüllen die EU-Anforderung und sprechen zwei Fremdsprachen auf mittlerem Niveau.

Überwiegend erfüllen sie, wie auch die Gruppe der Deutschen mit Migrationshintergrund, eine weitere EU-Forderung, die Amtssprache auf wenigstens mittlerem Niveau zu beherrschen. Dennoch: Personen mit Migrationshintergrund haben hier Förderbedarf, und zwar in hochgerechnet auf die Gruppe aller 18- bis 64-Jährigen zu wenigstens 0,9 Mio. Fällen.



**Teil E:**  
**Übergreifende Einordnung**  
**der Ergebnisse**

## 20 Lernen Erwachsener in Europa

Der AES wurde von Eurostat in enger Kooperation mit den Mitgliedstaaten der EU entwickelt, um die statistischen Informationen zum Lernen Erwachsener auf europäischer Ebene zu verbessern und für die Mitgliedstaaten umfassende und vergleichbare Informationen bereitzustellen (vgl. Kap. 1.1). So sind mit dem AES die Grundlagen für EU-weite Vergleiche zu Lernaktivitäten Erwachsener gelegt worden – basierend auf Daten, die die Perspektive der Individuen wiedergeben.<sup>135</sup> Früher waren solche Vergleiche wegen konzeptioneller Unterschiede der nationalen Datenerhebungen allenfalls begrenzt durchführbar. Auch sind inzwischen – mit Einschränkungen – Vergleiche mit außereuropäischen Staaten möglich, deren Erhebungen teilweise auch bei der Konzeption des AES als Beispiele zu Rate gezogen wurden. So stützt sich die OECD in ihrer Publikation „Bildung auf einen Blick“ (vgl. OECD 2012a; OECD 2012b) beim Indikator C6 für die EU-Staaten auf den AES, für andere Staaten wie Kanada, die Vereinigten Staaten, Neuseeland und Australien auf nationale Erhebungen.

Der wesentliche Vorteil des AES – der direkte Vergleich der Weiterbildungssituation in verschiedenen Staaten – setzt allerdings voraus, dass sein Konzept in den einzelnen Staaten in Übereinstimmung mit den Vorgaben des AES-Manuals (Eurostat 2012a) umgesetzt wurde. Eine entsprechende Analyse der Qualität des AES auf europäischer Ebene wird im Auftrag von Cedefop seit Dezember 2012 von einem Konsortium unter Beteiligung des BIBB durchgeführt.<sup>136</sup> Gegenstand des Projektes ist nur der AES 2011/2012, nicht der AES 2007.<sup>137</sup> Bei der Piloterhebung 2007 hatten die Staaten größere Spielräume bei der methodischen Anlage der Erhebung, so dass hier größere Probleme bei der Vergleichbarkeit bestehen könnten.

135 Im europäischen statistischen System liefert auch der *Labour Force Survey* (LFS) Informationen über das Lernen Erwachsener aus der Perspektive der Individuen, allerdings stehen dort nur wenige Informationen zur Verfügung. Hinzu kommen Probleme der methodischen Vorgehensweise im LFS wie z.B. die Verwendung von Proxy-Interviews (vgl. Kuwan/Larsson 2008, S. 23ff.). Bereits seit 1993 liefert der CVTS Informationen zum Lernen Erwachsener aus der Perspektive der Unternehmen. Beide Ansätze (die Perspektive der Individuen im AES und die Perspektive der Unternehmen im CVTS) ergänzen sich (vgl. Behringer/Käpplinger/Moraal 2008; Schöfeld/Behringer 2013b, S. 34ff.).

136 An dem Projekt „Analysis of CVTS and AES“ sind neben dem BIBB das 3s research laboratory (Wien) als Konsortialführer sowie die Humboldt-Universität Berlin, die Universität Tallinn und das Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq Marseille) beteiligt.

137 Wie in Kapitel 1 erläutert, hat sich im europäischen Kontext für die erste verpflichtende AES-Erhebung auf der Grundlage einer Regulierung die Bezeichnung „AES 2011“ durchgesetzt; diese nimmt Bezug auf den Zeitraum, in dem die Befragung durchzuführen war (Juli 2011 bis Juni 2012). Der Referenzzeitraum von 12 Monaten lag also je nach Zeitraum der Befragung zwischen dem 1. Juli 2010 und dem 30. Juni 2012. Die freiwillige Piloterhebung zum AES wird von Eurostat und in Deutschland als AES 2007 bezeichnet. Ein Erhebungszeitraum war nicht vorgegeben. So wurde in Schweden bereits im Herbst 2005 mit der Befragung begonnen, die schweizerische Erhebung wurde erst im Jahr 2009 abgeschlossen, die anderen Länder lagen dazwischen. Die 12 Monate umfassende Referenzperiode liegt dann also zwischen Herbst 2004 und 2009 (vgl. Eurostat o.J., Punkt 15: Timeliness and punctuality).

Da noch keine abschließenden Ergebnisse dieses Projektes vorliegen, können sie noch nicht für die hier vorzustellenden Analysen genutzt werden. Hinzu kommt, dass bislang nur ein Teil der vorgesehenen Tabellen für AES 2011/12 in der Eurostat-Datenbank (vgl. Fußnote 1 und 66) veröffentlicht wurde und auch die Prüfung der veröffentlichten Tabellen noch nicht abgeschlossen ist. Erfahrungen aus einem ähnlichen Projekt, das ein Konsortium unter Leitung des BIBB ebenfalls im Auftrag von Cedefop zur Evaluation vom CVTS durchgeführt hat (vgl. Cedefop 2010), geben Anlass zu der Vermutung, dass hier noch Revisionen erfolgen werden. Insofern sind die von Eurostat veröffentlichten AES-Daten teilweise noch als vorläufig anzusehen und bedürfen einer eingehenden Datenprüfung.

Dennoch sollen hier einige vorläufige Ergebnisse im europäischen Vergleich vorgestellt werden. Wir beschränken uns auf Ergebnisse zu den Teilnahmequoten an formaler und non-formaler Bildung; wir gehen dabei davon aus, dass bei diesen zentralen Ergebnissen eventuelle Abweichungen in den Eurostat-Tabellen von den nationalen Resultaten rasch auffallen und korrigiert werden.

Im Folgenden werden zunächst die für die vergleichende Analyse herangezogenen Teilnahmequoten sowie Unterschiede zu den für die nationale Berichterstattung verwendeten Indikatoren dargestellt (Kap. 20.1). Anschließend werden die Teilnahmequoten im europäischen Vergleich und ihre Entwicklung seit der AES-Piloterhebung analysiert (Kap. 20.2). Abschließend geht es um die Frage, wie gleich oder ungleich die Beteiligung an Lernen im Erwachsenenalter innerhalb der einzelnen europäischen Staaten ausgeprägt ist (Kap. 20.3).

## 20.1 Definition der Beteiligung (Teilnahmequote) für den europäischen Vergleich

Seit dem AES 2007 wird das Lernen Erwachsener differenziert nach formalem, non-formalem und informellem Lernen erfasst. Grundlage für die Differenzierung ist die *Classification of Learning Activities* (CLA; vgl. Kap. 1.2.1). Einer der Hauptindikatoren für den europäischen Vergleich in verschiedenen Dokumenten auf europäischer Ebene ist die Teilnahmequote an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung. In diese Teilnahmequote wird das informelle Lernen nicht einbezogen, und oft werden formale und non-formale Bildungsaktivitäten für den Indikator nicht differenziert.

Es erscheint durchaus sachgerecht, für die Analyse des AES im europäischen Vergleich jeweils einen zusammengefassten Indikator für formales und non-formales Lernen von Erwachsenen zu nutzen, also die Abgrenzung anders zu wählen als für den Begriff „Weiterbildung“ in der nationalen Berichterstattung. Die Gründe hierfür liegen erstens in der uneinheitlichen Abgrenzung in den Staaten. Das wichtigste Kriterium für die Unterscheidung zwischen formaler und non-formaler Bildung (*formal education*, FED; bzw. *non-formal education*, NFE) ist lt. CLA die Verortung

der jeweiligen Bildungsmaßnahmen im nationalen Qualifikationsrahmen. Allerdings unterscheiden sich die einzelnen europäischen Staaten danach, wie ausführlich sie Bezüge zu konkreten, einzelnen Bildungsmaßnahmen in ihren jeweiligen nationalen Rahmen herstellen. Bei korrekter Implementation der Differenzierung nach CLA im AES wurden daher im AES 2007 identische Weiterbildungsmaßnahmen (z.B. zwei Tage Schulung im Elektroschweißen oder ein Kurs im Gabelstaplerfahren) in einigen Ländern als formale Bildung, in anderen als non-formale Bildung klassifiziert.

Um diesem Problem zu begegnen, wurde für den AES 2011/12 als zusätzliches Kriterium formuliert, dass nur formale Bildungsgänge mit einer theoretischen Mindestdauer von 6 Monaten als FED erfasst werden sollten (Eurostat 2012b, S. 2ff.). Dies dient auch der Stärkung der Kohärenz mit ISCED 2011. Es ist derzeit nicht bekannt, ob diese veränderte Abgrenzung von FED/NFE in allen Staaten wie gefordert umgesetzt wurde. Sofern hier Veränderungen in nationalen Erhebungen implementiert wurden, bedeutet dies zweitens, dass bei intertemporalen Vergleichen die Kategorien nicht einheitlich definiert sind; durch veränderte Abgrenzung bedingte Rückgänge bei FED und Zuwächse bei NFE sind zu erwarten. Drittens ist auch für die Querschnittsanalyse nicht geklärt, ob die Differenzierung von FED und NFE in den einzelnen Ländern einheitlich vorgenommen wurde. Solange dies nicht bekannt ist, sollten vorsorglich stets nur FED und NFE gemeinsam für die Querschnittsanalyse herangezogen werden. Und viertens spricht für eine zusammengefasste Teilnahmequote auch, dass einige nationale statistische Ämter berichtet haben, dass es für die Befragten in der Interviewsituation schwierig war, FED und NFE zu differenzieren und die Zuordnung daher problematisch sein könnte. In den folgenden Analysen wird daher stets der Indikator der zusammengefassten Beteiligung an FED/NFE verwendet.

Bei der Analyse der Teilnahmequoten auf europäischer Ebene ist ein weiterer Unterschied zur nationalen Berichterstattung zu berücksichtigen. Gemäß geltender Regulierung (vgl. Europäische Kommission 2010c) umfasst der AES die Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren. Die nationalen Erhebungen können die Altersabgrenzung nach oben (65 bis 69 Jahre) und unten (18 bis 24 Jahre) ausdehnen. Diese fakultativen Stichprobenerweiterungen, die einige Länder vorgenommen haben, werden jedoch bei Eurostat nicht in den Tabellen dargestellt. Die Teilnahmequote für den europäischen Vergleich kann sich nur auf die Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen beziehen, die in allen Staaten in die Befragung einbezogen war.

## **20.2 Beteiligung Erwachsener an Aus- und Weiterbildung im europäischen Vergleich**

Derzeit sind für 28 Staaten Ergebnisse im Datenportal von Eurostat veröffentlicht; es handelt sich um 25 Mitgliedstaaten der EU (die Daten aus Irland und Finnland



fehlen noch<sup>138</sup>), Norwegen, die Schweiz und Serbien. Abbildung 48 zeigt die großen Unterschiede der Beteiligung Erwachsener innerhalb Europas: Die höchste Beteiligungsquote im AES 2011/12 (repräsentiert durch die Balken in der Grafik) wird für Schweden (72%) ausgewiesen. Weit überdurchschnittliche Werte sind auch für Luxemburg, die Schweiz, Norwegen, die Niederlande und Dänemark zu verzeichnen (Werte zwischen 59% und 70%).<sup>139</sup> In Frankreich, Deutschland, Estland und Österreich sind Erwachsene mit Teilnahmequoten zwischen 48 und 51 Prozent noch überdurchschnittlich häufig an Aus- und Weiterbildung beteiligt.

Insgesamt finden sich vor allem die skandinavischen und einige westeuropäische Staaten unter den Spitzenreitern hinsichtlich der Beteiligung Erwachsener an Aus- und Weiterbildung, mit Estland ist nur ein osteuropäisches Land in dieser Spitzengruppe vertreten. Am unteren Ende, also bei den Staaten mit geringen Anteilen Erwachsener in formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung, finden sich vor allem osteuropäische Staaten sowie Griechenland. Schlusslicht ist Rumänien mit einer Beteiligungsquote von 8 Prozent.

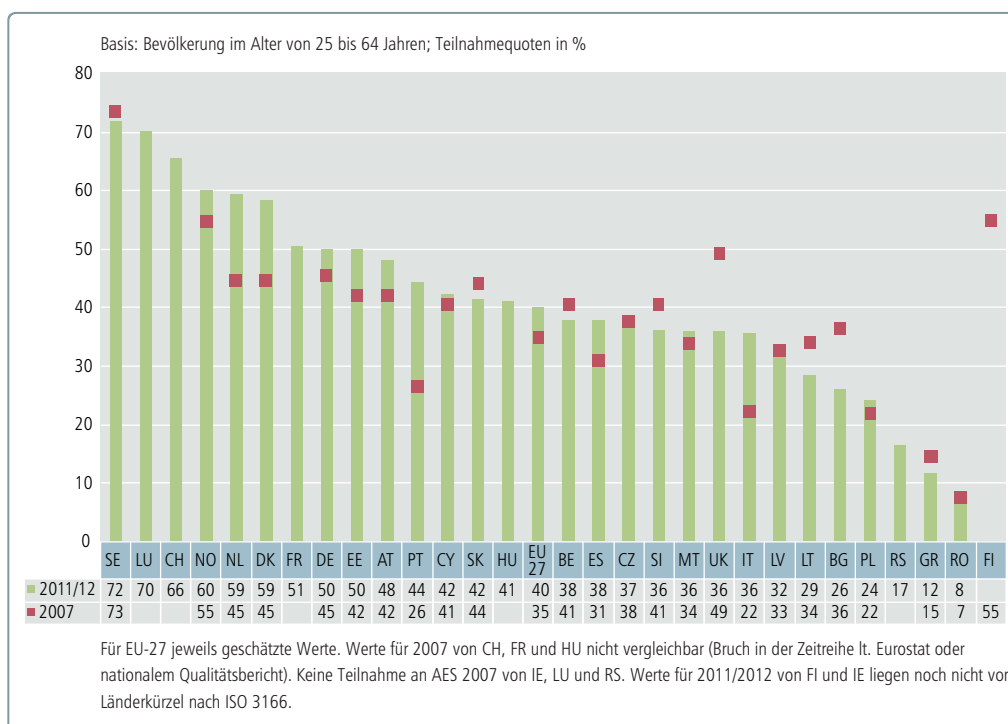


Abbildung 48: Beteiligung an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung im europäischen Vergleich (Quellen: Eurostat, AES 2007, AES 2011/12, Stand: 25.07.2013)

138 Kroatien war 2011/12 noch nicht Mitglied der Europäischen Union und daher nicht zur Teilnahme verpflichtet.

139 Finnland hat auf der Grundlage einer Ausnahmeregelung die Befragung später als die übrigen Länder durchgeführt. Es ist zu erwarten, dass hier wie auch in der Vergangenheit sehr hohe Beteiligungsquoten zu verzeichnen sein werden.

Eurostat weist für EU-27 (also für die 27 Mitgliedstaaten der EU zum Zeitpunkt der Datenerhebung) einen geschätzten Durchschnittswert von 40 Prozent aus. Berücksichtigt wurden dabei nur die 25 Mitgliedstaaten, für die bisher Ergebnisse vorliegen. Sobald die finnischen und irischen Ergebnisse vorliegen, wird dieser Wert (vermutlich leicht nach oben) anzupassen sein.

Gegenüber der von Eurostat geschätzten durchschnittlichen Teilnahmequote auf der Grundlage vom AES 2007 (35%) stellt dies eine deutliche Zunahme dar. Allerdings ist die Schätzung für den AES 2007 vorsichtig zu interpretieren. Sie unterschätzt vermutlich die tatsächliche Beteiligung Erwachsener an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung, weil

- sich Luxemburg und Irland am AES 2007 nicht beteiligt haben;
- für Frankreich und Ungarn im AES zwischen 2007 und 2011/2012 ungewöhnlich starke Zunahmen der Teilnahmequoten gemessen wurden, die jedoch nach Einschätzung von Eurostat auf methodische Veränderungen der nationalen Erhebungen zurückzuführen sind.<sup>140</sup>

Bei der Einschätzung von Entwicklungen ist darüber hinaus zu berücksichtigen, dass der Zeitraum zwischen den beiden AES-Erhebungen in den einzelnen teilnehmenden Ländern unterschiedlich lang war. Bei einer genaueren Analyse der Entwicklung zwischen den beiden Erhebungen müsste dies (beispielsweise durch die Berechnung von jahresdurchschnittlichen Veränderungsraten) berücksichtigt werden.

Auch wenn, wie erläutert, die geschätzten Durchschnittswerte mindestens zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch mit einigen Unsicherheiten behaftet sind, deuten die vorliegenden Ergebnisse doch auf eine merklich gestiegene Beteiligung der Erwachsenen in Europa an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung hin.

In den einzelnen europäischen Ländern zeigen sich dabei sehr unterschiedliche Entwicklungen. Für insgesamt 23 Länder liegen nach gegenwärtigem Stand für den AES 2007 und den AES 2011/2012 vergleichbare Resultate vor<sup>141</sup> (vgl. Abb. 48; die Werte aus dem AES 2007 sind dort durch kleine Quadrate in der Abbildung symbolisiert):

- Zunahmen hat es in fast allen nord-, west- und südeuropäischen Ländern gegeben sowie in Estland, Polen und Rumänien; insgesamt verzeichnen 13 Staaten einen Anstieg. In einer Reihe von Staaten deuten die vorgelegten Daten auf ausgesprochen kräftige Zunahmen hin; zu nennen sind hier Portugal, die Niederlande, Dänemark und Italien mit Erhöhungen von jeweils mehr als 10 Prozentpunkten. In einzelnen Staaten können nationale Veränderungen der Rahmenbedingungen eine Rolle spielen. Ein Beispiel hierfür ist Portugal (+18 Prozentpunkte); hier wird eine

140 Vgl. Eurostat o.J., Punkt 16: Comparability. Nach den Erläuterungen der nationalen Datenproduzenten ist davon auszugehen, dass die Werte für das Ausgangsjahr 2007 unterschätzt sind.

141 Für Luxemburg und Serbien liegen keine Ergebnisse für 2007 vor. In Frankreich, der Schweiz und Ungarn sind wegen methodischer Veränderungen keine Aussagen zur zeitlichen Entwicklung möglich (Bruch der Zeitreihe).

mittlerweile eingeführte Verpflichtung der Arbeitgeber zur Weiterbildung ihrer Beschäftigten zur Erklärung herangezogen. Eurostat hat jedoch darauf hingewiesen, dass möglicherweise methodische Veränderungen in mehreren Staaten eine Rolle spielen und außer in Frankreich und Ungarn noch in weiteren Staaten ein Bruch der Zeitreihe den Vergleich zwischen den beiden Erhebungen AES 2007 und AES 2011/2012 unmöglich macht.

- Rückgänge sind in fast allen osteuropäischen Staaten zu verzeichnen, darüber hinaus z.B. in Belgien, Griechenland und im Vereinigten Königreich. Insgesamt gibt es 10 Staaten mit Abnahmen der Teilnahmequote. Für zwei Staaten – das Vereinigte Königreich und Bulgarien – werden Rückgänge von mindestens 10 Prozentpunkten ausgewiesen; auch hier ist eine sorgfältige Prüfung eventueller Methodeneffekte noch erforderlich.

Interessant wäre es, nicht nur die Beteiligung an Aus- und Weiterbildung insgesamt zu analysieren, sondern ergänzend auch die Beteiligung aus beruflichen oder privaten Gründen bzw. an betrieblicher Weiterbildung. Es ist durchaus vorstellbar, dass die Entwicklungen in der betrieblichen Weiterbildung, der individuellen berufsbezogenen und der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung unterschiedlich verlaufen sind. Entsprechende Teilnahmequoten für den europäischen Vergleich liegen jedoch noch nicht vor.

Die Spannweite der nationalen Beteiligungsquoten ist zwischen dem AES 2007 und dem AES 2011/12 nahezu unverändert geblieben, und auch der erste und der letzte Rangplatz werden unverändert von Schweden bzw. Rumänien eingenommen. Durch die kräftigen Veränderungen der Beteiligungsquoten zwischen den beiden Erhebungen, deren Ursachen noch nicht vollständig geklärt sind, hat sich die Rangfolge an einigen Stellen jedoch auch deutlich verändert. Deutschland lag nach den Ergebnissen des AES 2007 auf Rangplatz 5. Obwohl die Beteiligung Erwachsener an Aus- und Weiterbildung in Deutschland ähnlich stark gestiegen ist wie im EU-Durchschnitt, sind jetzt auch die Niederlande, Dänemark, Frankreich und die Schweiz (wegen der noch höheren Zunahmen in diesen Ländern) vor Deutschland platziert. Sobald auch die Daten für Finnland und Irland in die Auswertung einbezogen werden können, könnte sich der derzeitige Rangplatz 8 für Deutschland noch verändern.

## **20.3 Soziale Ungleichheiten in der Bildungsbeteiligung Erwachsener im europäischen Vergleich: Alter und Bildungsniveau**

Viele Analysen der Beteiligung Erwachsener an Aus- und Weiterbildung stimmen überein in der Aussage, dass es massive Ungleichheiten gibt – z.B. nach Altersgruppe, Bildungsstand oder Migrationshintergrund der Individuen. Bezogen auf die deutschen AES-Ergebnisse wurde dies in diesem Band an verschiedenen Stellen darge-

stellt. Auch für andere europäische und außereuropäische Länder werden entsprechende Ungleichheiten immer wieder festgestellt. Auf der Grundlage des AES ist es möglich, in vergleichender Perspektive zu analysieren, wie gleich oder ungleich die Beteiligung Erwachsener an Aus- und Weiterbildung innerhalb der einzelnen beteiligten Staaten ausgeprägt ist. Zwei zentrale Dimensionen werden dabei im Folgenden betrachtet: die Differenzierung nach dem Alter und nach dem Bildungsstand.

### 20.3.1 Alter

Bei der altersspezifischen Differenzierung werden die Beteiligungsquoten der einzelnen Gruppen nicht in absoluter Höhe, sondern als Unterschiede zwischen der mittleren Altersgruppe (35 bis 54 Jahre) und den jüngeren bzw. älteren Altersgruppen analysiert, und dies für jedes Land einzeln. Bezugsgröße ist die mittlere Gruppe, für die beiden anderen Gruppen werden relative Beteiligungsquoten ausgewiesen.<sup>142</sup> Entsprechend wird bei der Differenzierung nach dem Bildungsstand vorgegangen. Hier sind die Personen mit mittlerem Qualifikationsniveau die Referenzgruppe.

In allen europäischen Staaten liegt die Teilnahmequote der Jüngeren (25 bis 34 Jahre) höher und jene der Älteren (55 bis 64 Jahre) niedriger als in der Referenzgruppe (35 bis 54 Jahre, vgl. Tab. 74). Mit einer relativen Teilnahmequote von 114 liegt die Beteiligung der Jüngeren im europäischen Durchschnitt um 14 Prozent höher als in der Referenzgruppe. Dabei gibt es zum einen eine Reihe von Staaten, bei denen die Jüngeren nur maximal 10 Prozent höhere Beteiligungsquoten haben als die mittlere Altersgruppe; dazu gehören Schweden, Bulgarien, Malta, Tschechien, die Slowakei, Deutschland und die Schweiz. Zum anderen gibt es Staaten, in denen die Jüngeren wesentlich stärker in Aus- und Weiterbildung einbezogen sind als die Referenzgruppe; mit relativen Teilnahmequoten von 147 und mehr gehören dazu Polen, Rumänien, Serbien und Griechenland. Dabei ist zu beachten, dass die relative Teilnahmequote zwar anzeigt, dass die Beteiligung an Aus- und Weiterbildung in den genannten Ländern ein starkes Gefälle zugunsten der Jüngeren aufweist; da es sich aber um Länder mit geringer Beteiligung der Referenzgruppe handelt, nehmen die Jüngeren in diesen Ländern dennoch nur vergleichsweise selten an Aus- und Weiterbildung teil.

Die Älteren erzielen im europäischen Durchschnitt eine relative Teilnahmequote von 62 Prozent der Referenzgruppe. Besonders hohe relative Teilnahmequoten von 75 Prozent und mehr erreichen die Schweiz, Schweden, Dänemark und Deutschland; hier sind die Älteren also vergleichsweise stark in die Aus- und Weiterbildung ein-

142 Auf der Grundlage der Daten aus AES 2007 haben Rosenblatt (2010) und Rosenblatt/Bilger (2011c) ähnliche Analysen durchgeführt. Hier wird dieser Ansatz etwas modifiziert: Erstens wird hier die Beteiligung an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung insgesamt analysiert, weil die Differenzierung zwischen formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung in den einzelnen Ländern möglicherweise nicht einheitlich vorgenommen wurde (vgl. Kap. 20.1). Zweitens ist die Bezugsgröße die Teilnahmequote einer Referenzkategorie, nicht der nationale Durchschnitt. Dies bietet den Vorteil, dass die relative Größe der einzelnen Kategorien nicht bereits die Bezugsgröße beeinflusst. Ein weiterer Vorteil kann in der größeren Anschaulichkeit durch den Vergleich mit einer konkreten Gruppe gesehen werden.

bezogen. Im Gegensatz hierzu sind die Älteren in Rumänien, Griechenland, Serbien und Polen (relative Teilnahmequoten niedriger als 40% der mittleren Altersgruppe des jeweiligen Landes) vergleichsweise selten an Aus- und Weiterbildung beteiligt.

Land	Teilnahmequote (%) insgesamt	Relative Teilnahmequote (Index, 35 bis 54 Jahre = 100)		
		25 bis 34 Jahre	35 bis 54 Jahre	55 bis 64 Jahre
EU-27 <sup>1)</sup>	40	114	100	62
SE	72	105	100	76
LU	70	112	100	68
CH	66	109	100	81
NO	60	113	100	64
NL	59	117	100	62
DK	59	113	100	75
FR	51	113	100	61
DE	50	109	100	75
EE	50	130	100	65
AT	48	111	100	71
PT	44	129	100	47
CY	42	115	100	64
SK	42	108	100	48
HU	41	114	100	48
BE	38	122	100	49
ES	38	126	100	61
CZ	37	107	100	50
SI	36	110	100	58
MT	36	106	100	47
UK	36	117	100	73
IT	36	113	100	59
LV	32	110	100	58
LT	29	128	100	55
BG	26	107	100	52
PL	24	147	100	39
RS	17	170	100	37
GR	12	180	100	27
RO	8	168	100	26

Basis: Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren  
<sup>1)</sup> geschätzte Werte  
 Länderkürzel nach ISO 3166

**Tabelle 74: Beteiligung an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung nach Altersgruppen im europäischen Vergleich (Quelle: Eurostat, AES 2011/12, Stand: 22.08.2013)**

Insgesamt lässt sich festhalten, dass in Schweden, der Schweiz und Deutschland die Einbeziehung in die Aus- und Weiterbildung am gleichmäßigsten auf die verschiedenen Altersgruppen verteilt ist. Zumindest tendenziell zeigt sich ein Zusammenhang der Höhe der nationalen Teilnahmequote mit der Differenzierung der Beteiligung nach dem Lebensalter.<sup>143</sup> In Staaten mit hoher nationaler Beteiligungsquote sind die

143 Der Korrelationskoeffizient (Bravais-Pearson) erreicht -0,74. Ergänzend wurde wegen einiger Ausreißer der Rangkorrelationskoeffizient (Spearman) errechnet; er erreicht -0,62.

relativen Teilnahmequoten näher am Wert der jeweiligen Referenzgruppe, das Gefälle ist vergleichsweise schwach ausgeprägt. In den Ländern mit den niedrigsten nationalen Teilnahmequoten (Serbien, Griechenland, Rumänien) sind die Unterschiede zwischen den Altersgruppen besonders deutlich ausgeprägt.

Hinzuweisen ist dabei auf zwei Sachverhalte, die die Aussagekraft dieser Analyse einschränken. Erstens wird die Beteiligung der jüngeren Gruppe auch dann hoch sein, wenn der Abschluss der ersten Ausbildung sich lange hinzieht (z.B. durch überlange Studienzeiten) oder wegen ungünstiger Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt hinausgezögert wird (weil eine Fortsetzung des Studiums attraktiver erscheint als eine Phase offener Arbeitslosigkeit). Zweitens ist zu beachten, dass sich Erwachsene an Aus- und Weiterbildung in wesentlichem Maße aus berufsbezogenen Gründen beteiligen. Je niedriger der Anteil derjenigen ist, die in einem Land in der Altersgruppe der 55- bis 64-Jährigen erwerbstätig sind oder Arbeit suchen, desto geringer ist das Interesse an berufsbezogener Weiterbildung, und desto eingeschränkter sind die Möglichkeiten der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung. Deshalb wäre eine verfeinerte Analyse für Erwerbstätige und Nicht-Erwerbstätige oder für Erwerbspersonen und Nicht-Erwerbspersonen durchzuführen; entsprechende Daten stehen im Datenportal von Eurostat jedoch derzeit nicht zur Verfügung.

### 20.3.2 Bildungsniveau

Für die Analyse des Zusammenhangs der Beteiligung an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung mit dem bereits erzielten Bildungsniveau werden drei Gruppen gebildet: die Geringqualifizierten (ISCED 0 bis 2), die Personen mit mittlerem (ISCED 3 und 4) und die mit hohem (ISCED 5 und 6) Qualifikationsniveau.<sup>144</sup> Die Personen mit mittlerem Qualifikationsniveau bilden die Referenzgruppe.

In allen europäischen Staaten sind Geringqualifizierte seltener an Aus- und Weiterbildung beteiligt, sie erreichen im EU-27-Durchschnitt 58 Prozent der Beteiligungsquote der Referenzgruppe (vgl. Tab. 75).<sup>145</sup> Die größten Chancen auf eine Einbeziehung in Aus- und Weiterbildung haben dabei die Geringqualifizierten in Luxemburg (relative Teilnahmequote 82%), aber auch Dänemark, Schweden, Norwegen, Ungarn und Deutschland erzielen überdurchschnittliche Werte (relative Teilnahmequoten 60% und höher). Die Einbeziehung der Geringqualifizierten in das Lernen im Erwachsenenalter gelingt in den einzelnen Staaten unterschiedlich gut; dort, wo es besonders gut gelingt, ist auch die Teilnahmequote insgesamt hoch. Umgekehrt stimmt die Aussage jedoch nicht: Nicht in allen Staaten mit hoher Gesamtteilnahmequote sind die Geringqualifizierten überdurchschnittlich gut einbezogen, das zeigen beispielsweise die Ergebnisse für die Schweiz, die Niederlande und Österreich.

144 Zur ISCED-Klassifikation vgl. Kapitel 5.2.3.

145 In mehreren Ländern sind die Angaben für die Geringqualifizierten allerdings mit Unsicherheiten behaftet; vgl. Tabelle 75.

Die Hochqualifizierten sind in allen europäischen Staaten stärker an Aus- und Weiterbildung beteiligt als die Referenzgruppe. Die relative Teilnahmequote der Hochqualifizierten im EU-27-Durchschnitt liegt bei 163 Prozent. Die Streuung ist hier besonders breit und reicht von rd. 120 Prozent (in Luxemburg, Portugal und Schweden) bis hin zu mehr als 300 Prozent in Litauen, Polen und Rumänien. In Deutschland beträgt die relative Teilnahmequote der Hochqualifizierten 152 Prozent und liegt damit unter dem EU-Durchschnitt.

Land	Teilnahmequote (%) insgesamt	Relative Teilnahmequote (Index, ISCED 3–4 = 100)		
		ISCED 0–2	ISCED 3–4	ISCED 5–6
EU-27 <sup>1)</sup>	40	58	100	163
SE	72	64	100	122
LU	70	82	100	121
CH	66	48	100	132
NO	60	62	100	138
NL	59	53	100	126
DK	59	69	100	138
FR	51	57	100	148
DE	50	60	100	152
EE	50	55	100	161
AT	48	53	100	156
PT	44	53	100	121
CY	42	47	100	175
SK	42	— <sup>2)</sup>	100	179
HU	41	62	100	146
BE	38	46	100	189
ES	38	56	100	143
CZ	37	31	100	189
SI	36	38	100	182
MT	36	43	100	136
UK	36	53	100	137
IT	36	45	100	156
LV	32	43	100	220
LT	29	45 <sup>3)</sup>	100	341
BG	26	50	100	162
PL	24	35	100	310
RS	17	— <sup>2)</sup>	100	241
GR	12	33 <sup>3)</sup>	100	260
RO	8	20 <sup>3)</sup>	100	311

Basis: Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren  
<sup>1)</sup> geschätzte Werte  
<sup>2)</sup> Daten mit geringer Zuverlässigkeit, daher nicht von Eurostat ausgewiesen.  
<sup>3)</sup> Daten mit geringer Zuverlässigkeit.  
 Länderkürzel nach ISO 3166

Tabelle 75: Beteiligung an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung nach Bildungsniveau  
im europäischen Vergleich (Quelle: Eurostat, AES 2011/12, Stand: 22.08.2013)

Die ungleiche Beteiligung gering- und hochqualifizierter Erwachsener an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung ist in allen europäischen Staaten vorhan-



den, aber unterschiedlich stark ausgeprägt. Tendenziell ist das Bildungsgefälle umso flacher, je höher die Gesamtteilnahmequote ist; allerdings gibt es auch bei unterdurchschnittlicher Gesamtteilnahmequote Staaten mit relativ flachem Bildungsgefälle, gemessen an der relativen Teilnahme der Gering- und der Hochqualifizierten, wie z.B. das Vereinigte Königreich. In Deutschland ist nach den Ergebnissen des AES 2011/12 das Bildungsgefälle etwas schwächer ausgeprägt als im EU-27-Durchschnitt.

### Zentrale Ergebnisse

Mit dem AES sollen auf europäischer Ebene vergleichbare statistische Informationen zum Lernen Erwachsener bereitgestellt werden. Als Hauptindikator für den europäischen Vergleich wird die zusammengefasste Teilnahmequote an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung verwendet. Diese Zusammenfassung ist erforderlich, da die Abgrenzung formaler von non-formalen Bildungsaktivitäten nicht in allen Ländern einheitlich ist.

Eurostat hat erste Ergebnisse für 28 europäische Staaten aus dem AES 2011/2012 veröffentlicht; die Prüfung der veröffentlichten Tabellen ist allerdings noch nicht abgeschlossen, so dass die Ergebnisse als vorläufig anzusehen sind. Nach diesen Ergebnissen liegt Deutschland bei der Beteiligung von 25- bis 64-Jährigen an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung über dem geschätzten EU-27-Durchschnitt und erreicht einen Platz im oberen Mittelfeld. Spitzenreiter sind skandinavische Länder und einige westeuropäische Staaten, während manche osteuropäischen Länder und Griechenland am Ende der Rangreihe stehen.

Die Beteiligung der 25- bis 64-Jährigen an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung ist seit dem AES 2007 in der EU, ebenso wie in Deutschland, im Durchschnitt um 5 Prozentpunkte angestiegen. 13 Länder, vor allem nord-, west- und südeuropäische, verzeichnen einen Anstieg und zehn Länder einen Rückgang, die meisten davon aus Osteuropa. Der Rangplatz Deutschlands hat sich seit 2007 etwas verschlechtert, weil die Steigerung der Beteiligung an Aus- und Weiterbildung in einigen Staaten stärker ausgeprägt war als in Deutschland.

In allen im AES betrachteten Ländern zeigt sich mit Blick auf die Merkmale „Alter“ und „Bildungsniveau“ das gleiche Grundmuster gruppenspezifischer Unterschiede: 55- bis 64-Jährige haben sich seltener an Aus- und Weiterbildung beteiligt als die mittlere Altersgruppe und diese seltener als die jüngste. Das Ausmaß der Unterschiede, gemessen in relativen Teilnahmequoten, variiert jedoch erheblich. Insgesamt sind in Schweden, der Schweiz und in Deutschland die Altersgruppen am gleichmäßigsten in die Aus- und Weiterbildung einbezogen. Eine insgesamt hohe Teilnahmequote geht tendenziell mit geringen Unterschieden zwischen den Altersgruppen einher, während in den Ländern mit den niedrigsten Teilnahmequoten die Unterschiede zwischen den Altersgruppen besonders deutlich ausgeprägt sind.

Auch das Bildungsgefälle in der Beteiligung Erwachsener an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung ist in allen europäischen Staaten vorhanden, aber unterschiedlich stark ausgeprägt. In allen europäischen Staaten sind Geringqualifizierte seltener und Hochqualifizierte häufiger an Aus- und Weiterbildung beteiligt. Die größten Chancen auf Einbeziehung in das Lernen im Erwachsenenalter haben Geringqualifizierte in Luxemburg, den skandinavischen Staaten, Ungarn und auch in Deutschland. Insgesamt weist Deutschland etwas geringere qualifikationsspezifische Unterschiede der Bildungsbeteiligung Erwachsener auf als der Durchschnitt der Europäischen Union.

Josef Hartmann, Merlind Eisermann, Miriam Gensicke und Florian Janik

## 21 Exkurs: Das Nebeneinander von AES und NEPS im Hinblick auf Weiterbildungsforschung

Seit 2009 wird das Nationale Bildungspanel (*National Educational Panel Survey: NEPS*) erhoben. Obwohl sich der AES und das NEPS mit bildungspolitischen Fragen beschäftigen, verfolgen die beiden Untersuchungen unterschiedliche Ziele.

- Der AES ist ein Instrument zur Beobachtung von Umfang und Struktur der Weiterbildungsbeteiligung im Querschnitt und im Trend. Darüber hinaus dient er als Teil der europäischen Statistik dem internationalen Vergleich.
- Das NEPS hat zum Ziel, Daten zu Bildungsprozessen, Bildungsrenditen und zum Kompetenzerwerb im Lebenslauf zu erheben und dafür sowohl die Bildungs- und Erwerbsverläufe nachzuzeichnen als auch relevante Kontextinformationen zu erfassen.

Charakteristisch für das NEPS ist ein Multikohorten-Sequenzdesign, in dem Personen aller Altersgruppen – von der frühen Kindheit bis ins hohe Alter – befragt werden (Blossfeld u.a. 2011). In der Startkohorte 6 (Etappe 8) geht es speziell um Bildung und Kompetenzentwicklung im Erwachsenenalter unter dem Gesichtspunkt des lebenslangen Lernens und damit unter anderem auch um Weiterbildung (vgl. Allmendinger u.a. 2011). Auf diese Startkohorte und Etappe beziehen sich die folgenden Aussagen zum NEPS.

Angesichts der unterschiedlichen Zielsetzungen wird im Folgenden untersucht, ob es zwischen beiden Untersuchungen dennoch Überschneidungen gibt. Hierzu werden im ersten Schritt kurz die Anlage der Stichprobe und zentrale Inhalte der Befragungen vorgestellt. Anschließend wird im Rahmen einer Zusammenschau ein Fazit gezogen.

### 21.1 Anlage der Stichprobe

#### 21.1.1 AES

Grundgesamtheit des deutschen AES ist die in Privathaushalten in Deutschland lebende Wohnbevölkerung im Alter von 18 bis 64 Jahren. Da nur ein deutschsprachiger Fragebogen eingesetzt wird, besteht die Inferenzpopulation aus Personen mit ausreichenden Deutschkenntnissen.

Die Auswahl der Befragungspersonen erfolgt mithilfe einer mehrfach geschichteten, dreistufigen Zufallsstichprobe nach ADM-Standard. Auf der ersten Stufe wird mit Wahrscheinlichkeiten proportional zur Zahl der Haushalte die erforderliche Anzahl von Sample-Points gezogen. Auf der zweiten Auswahlstufe werden die für die

Stichprobe pro Sample-Point benötigten Haushaltsadressen bestimmt. Dem Interviewer wird eine durch Zufallsauswahl festgelegte Adresse als Startpunkt für einen *Random-Walk* übermittelt. Ausgehend von dieser Startadresse folgt der Interviewer nach vorgegebenen Regeln einem Begehungsweg, auf dem jeder dritte Haushalt als Befragungshaushalt definiert ist. In den Befragungshaushalten ermitteln die Interviewer auf der dritten Auswahlstufe die zu befragende Zielperson. Dies geschieht mithilfe eines systematischen Auswahlsschlüssels, der allen zum Haushalt gehörenden Personen der Grundgesamtheit die gleiche Chance gewährleistet, in die Stichprobe zu gelangen, und die Zielperson eindeutig festlegt.

Die Interviews der AES-Erhebung werden mündlich-persönlich und computergestützt (CAPI) durchgeführt. Die Interviewdauer beträgt ca. 30 Minuten. 2012 wurden 7.099 Personen befragt.

Ein explizites Ziel des AES ist es, Entwicklungen aufzuzeigen. Die Basis dafür stellen die Datenreihe des BSW von 1979 bis 2007 und seit 2007 die Befragungen im Rahmen des AES dar. Die Erhebungen wurden bisher im Abstand von zwei bis drei Jahren durchgeführt. Um jahreszeitliche Schwankungen auszuschließen, werden die Erhebungen in Deutschland immer im etwa gleichen Zeitraum von März bis Juni durchgeführt.

### 21.1.2 NEPS

Grundgesamt der Startkohorte 6 (Etappe 8) ist die in Privathaushalten in Deutschland lebende Wohnbevölkerung im Alter von 23 bis 64 Jahren (bei der Erstbefragung). Der Fokus liegt auf Erwachsenen, die ihre Erstausbildung in der Regel schon abgeschlossen haben. Da neben deutschsprachigen Erhebungsinstrumenten auch russische und türkische eingesetzt werden, besteht die Inferenzpopulation aus Personen mit ausreichenden Deutsch-, Russisch- oder Türkischkenntnissen.

Die Stichprobe der ersten Welle der Startkohorte 6 wurde 2009 aufgebaut und setzt sich aus Erstbefragten und Wiederholt-Befragten zusammen, da ein Teil der Befragungspersonen der Vorläuferstudie „Arbeiten und Lernen im Wandel“ (ALWA) aus dem Jahr 2007/2008 in die erste Welle des NEPS überführt wurde (Bäumer u.a. 2012).<sup>146</sup> Die Erstbefragten wurden über eine Einwohnermeldeamt-Stichprobe ermittelt. Insgesamt wurden in der vierten Welle im Jahr 2012 11.619 Personen befragt.

Die Befragungen werden computergestützt realisiert. In Erhebungswellen ohne Kompetenzmessung wird nach Möglichkeit ein Telefoninterview (CATI) geführt, es sei denn, die Telefonnummer der Befragungsperson kann nicht ermittelt werden oder aber diese ist nicht bereit, am Telefoninterview teilzunehmen. In diesen Fällen werden die Befragungspersonen von dem Interviewer besucht und um ein persönlich-mündliches Interview (CAPI) gebeten. In jeder zweiten Erhebungswelle ist eine Kompetenzerhebung geplant, welche die Anwesenheit eines Interviewers voraus-

146 Die panelbereiten Teilnehmenden aus der ALWA-Studie erhielten in der ersten NEPS-Befragung einen anderen Fragebogen als die neu dazugewonnenen Erstbefragten, da für sie bereits ein Teil der benötigten Informationen vorlag.

setzt. Ist die Zielperson nicht mit einem Besuch des Interviewers einverstanden, wird auf die Kompetenzmessung verzichtet und die Befragung telefonisch durchgeführt. Mit dem Methodenmix wird das Ziel verfolgt, die Ausfallquote möglichst gering zu halten.

Die Interviews dauern durchschnittlich ca. 60 Minuten. In Wellen mit Kompetenzmessung ist der Fragebogen mit ca. 30 Minuten kürzer, dazu kommt dann ein schriftlicher Test von nochmals ca. 30 bis 60 Minuten Dauer (vgl. Allmendinger u.a. 2011). Die Dauer der Befragung hängt von verschiedenen Faktoren ab. Erstbefragte haben beispielsweise einen anderen Fragebogen als Personen, die schon ein zweites Mal an der Befragung teilnehmen, und je mehr Bildungs- und Erwerbsepisoden eine Person durchlaufen hat, desto mehr Fragen müssen beantwortet werden.

Das NEPS ist als Panel angelegt. Die Zielpersonen werden jeweils im Abstand von etwa 12 Monaten wieder kontaktiert und erneut um ein Interview gebeten.

## 21.2 Inhalte der Befragung

### 21.2.1 AES

Zentrales Thema der AES-Erhebung ist die Erfassung der Teilnahme an Weiterbildung innerhalb der letzten 12 Monate vor dem Befragungszeitpunkt. Die Definition von Weiterbildung (*non-formal education*) im Rahmen des AES ist vorgegeben und basiert auf der Definition der UNESCO 1997 (S. 48): *Non-formal education*, also Weiterbildung, umfasst Bildungsveranstaltungen in organisierten Lehr-/Lern-Settings, die nicht in den nationalen Qualifikationsrahmen eingebunden sind. Es existieren ein Anbieter der Veranstaltung, ein definiertes Lernziel und Curriculum sowie ein festgelegter Beginn und Abschluss der Weiterbildungsaktivität (vgl. ausführlicher Kap. 1.2). Davon abgegrenzt sind reguläre Bildungsgänge (*formal education*) und informelles Lernen (*informal learning*) als weitere Formen des Lernens im Erwachsenenalter. Der entscheidende Unterschied zwischen Weiterbildung und regulären Bildungsgängen besteht nach dieser Definition in der Einbindung in den Nationalen Qualifikationsrahmen (vgl. Kap. 1).

Zur Ermittlung, ob sich eine Person in den letzten 12 Monaten an Weiterbildung beteiligt hat, werden im AES Fragen zur Teilnahme an den folgenden vier Weiterbildungsarten gestellt:

- Kurse oder Lehrgänge in der Arbeits- oder Freizeit,
- kurzzeitige Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen, also Vorträge, Schulungen, Seminare oder Workshops,
- Schulungen am Arbeitsplatz (z.B. geplante Unterweisungen oder Trainings durch Vorgesetzte, Kollegen, Trainer oder auch Teletutoren),
- Privatunterricht in der Freizeit (z.B. Fahrstunden für den Führerschein, Trainerstunden im Sport, Musikunterricht, Nachhilfestunden).

Diese Aspekte sind nicht überschneidungsfrei, was aufgrund ihrer Funktion, für die Befragungsperson das Feld abzustecken, das als „Teilnahme an Weiterbildung“ erfasst werden soll, unproblematisch ist (vgl. Rosenblatt/Bilger 2011b, S. 24). In die Teilnahmequote an Weiterbildung werden alle Personen einbezogen, die innerhalb der letzten 12 Monate vor der Befragung wenigstens an einer dieser Weiterbildungsarten teilgenommen haben.

Pro Weiterbildungsart werden bis zu drei konkrete Aktivitäten erhoben. Somit stehen Informationen über bis zu zwölf Weiterbildungsaktivitäten pro Person zur Verfügung. Für bis zu zwei Aktivitäten werden anhand detaillierter Nachfrageblöcke vertiefende Merkmale erfragt, für bis zu zwei weitere Aktivitäten kommt ein reduzierter Nachfrageblock zur Anwendung. Die Auswahl erfolgt jeweils über einen Zufallsalgorithmus.

Innerhalb der Weiterbildung wird beim deutschen AES zwischen drei Weiterbildungssegmenten unterschieden: zwischen betrieblicher Weiterbildung, individueller berufsbezogener Weiterbildung und nicht-berufsbezogener Weiterbildung. Zur Unterscheidung zwischen diesen drei Segmenten dienen Informationen, die pro Aktivität erhoben werden (ausführlich vgl. Kap. 3).

An Personen, die nicht an regulären Bildungsgängen oder einer der oben genannten Weiterbildungsarten teilgenommen haben, richten sich Fragen zu den Gründen für ihre Nicht-Teilnahme sowie zu entsprechenden Barrieren. Zudem werden der Informationsstand sowie die entsprechenden Informations- und Beratungsmöglichkeiten über Weiterbildungsangebote, ihre Nutzung und die Zufriedenheit damit thematisiert.

Über die Teilnahme an Weiterbildungsaktivitäten sowie den Zugang zu diesen Weiterbildungsaktivitäten hinaus werden in der AES-Erhebung informelles Lernen, E-Learning und Fernunterricht sowie die Teilnahme an regulären Bildungsgängen in den letzten 12 Monaten erhoben.

Zudem gibt es Frageblöcke zu den folgenden Themenfeldern: kulturelle Teilhabe, IKT-Kompetenzen und Fremdsprachenkenntnisse. Hintergrundinformationen zur Zielperson werden zu folgenden Aspekten ermittelt: soziodemografische und erwerbsbezogene Informationen, Bildungs- und Ausbildungshintergrund der Befragten und der Eltern, Haushaltsmerkmale.

### 21.2.2 NEPS

Auch im NEPS spielt Weiterbildung eine wichtige Rolle, wobei hier das entscheidende Definitionskriterium ist, dass es sich um Lernen nach dem Abschluss einer Erstausbildung handelt. Auf dieser Basis wird dann eine Unterscheidung zwischen den drei Arten formale, non-formale und informelle Weiterbildung vorgenommen (vgl. Kleinert/Matthes 2009, S. 4f.):

- Formale Weiterbildung ist jede Ausbildung nach einer abgeschlossenen Erstausbildung und findet in organisierten Kursen und Lehrgängen statt, die zu einem anerkannten Abschluss führen. An diese Form der Weiterbildung können sich

Befragte in der Regel sehr gut erinnern, deswegen wird sie retrospektiv über den gesamten Lebensverlauf erhoben (vgl. Bäumer u.a. 2012, S. 37).

- Non-formale Weiterbildung findet ebenfalls in Kursen und Lehrgängen statt und weist einen gewissen Grad an Organisation auf. Eine Teilnahme an non-formaler Weiterbildung kann durch ein Zertifikat bestätigt werden, zu einem anerkannten Abschluss führt sie jedoch nicht. Bei dieser Form der Weiterbildung haben Befragte größere Erinnerungsprobleme (vgl. Dürnberger/Drascher/Matthes 2011), da es sich um sehr kurze Veranstaltungen handeln kann. Der Zeitraum, für den Befragte angeben sollen, ob sie an einer Weiterbildung teilgenommen haben oder nicht, ist deswegen auf die letzten 12 Monate beschränkt.
- Informelle Weiterbildung findet weder in organisierten Kursen statt noch führt sie zu einem Abschluss. Meist geschieht diese Form des Lernens selbstorganisiert, wie z.B. die Lektüre von (Fach-)Literatur oder der Besuch eines Vortrags. In der Befragung werden beim informellen Lernen nur bewusst gewählte, intendierte Aktivitäten fokussiert, da sich diese relativ gut abfragen lassen. Auch bei dieser Form des Lernens ist der Berichtszeitraum auf die letzten 12 Monate beschränkt. Durch das Paneldesign wird aber nach einigen Erhebungswellen auch informelle Weiterbildung über einen längeren Zeitraum hinweg analysiert werden können.

Diese drei Weiterbildungsformen werden im NEPS durch separate Fragen erhoben und können somit auch einzeln betrachtet werden. Ergänzt wird die Erfassung der Weiterbildungsformen durch die ausführliche Erhebung der Bildungs- und Erwerbsbiografie, sämtlicher soziodemografischer Merkmale und Informationen zu zahlreichen Themengebieten aus verschiedenen Lebensbereichen.

Weiterbildungsaktivitäten werden im NEPS als wahrgenommene Lerngelegenheiten verstanden (vgl. Bäumer u.a. 2011). Daher stehen auch verschiedene Kontexte im Fokus, in denen sich Lerngelegenheiten ergeben. Dazu zählt insbesondere der Arbeitsplatz (für erste empirische Ergebnisse zum Zusammenhang von Weiterbildungsbeteiligung und betrieblichen Merkmalen vgl. Eisermann/Erdel/Janik 2013), aber auch der Haushalt und das private Umfeld bieten Lernmöglichkeiten.

Eine Besonderheit der Erwachsenenbefragung des NEPS ist die Erfassung von Kompetenzen. In jeder zweiten Erhebungswelle finden Kompetenztests zu unterschiedlichen Themengebieten statt. In diesem Rahmen werden die Kompetenzen im Lesen, in der Mathematik, in den Naturwissenschaften sowie in der Informations- und Kommunikationstechnik erhoben.

Viele Forschungsfragen lassen sich nicht mit Daten zu einem einzigen Befragungszeitpunkt beantworten. Durch die retrospektive Erhebung der Bildungs- und Erwerbsverläufe existieren einerseits Informationen zu verschiedenen Zeitpunkten in der Vergangenheit vor dem Eintritt in das Panel. Andererseits werden durch die jährliche Wiederbefragung Veränderungen und Ereignisse in der Zeit seit dem letzten Interview erfasst und somit kontinuierliche Längsschnittdaten gesammelt.



## 21.3 Zusammenschau

Zunächst ist festzustellen, dass die Stichprobe beider Untersuchungen die erwerbsfähige Bevölkerung im Blick hat. Dabei ist der AES bezüglich der Altersgrenzen, das NEPS im Hinblick auf den Einschluss russisch oder türkisch sprechender Personen etwas breiter angelegt. Der AES besteht jeweils aus Querschnittsstichproben in den entsprechenden Jahren, das NEPS ist eine Panelerhebung.

In beiden Untersuchungen wird zwar der Begriff „Weiterbildung“ verwendet, dieser ist aber unterschiedlich definiert.

- Im AES wird Weiterbildung als intentionale, institutionalisierte Bildungsform, die nicht in den Nationalen Qualifikationsrahmen eingebunden ist, definiert (vgl. Kap. 1). Damit fallen z.B. Meister-, Techniker- oder Fachschulabschlüsse nicht unter Weiterbildung, sondern unter die regulären Bildungsgänge. Innerhalb der Weiterbildung werden dann die drei Segmente der betrieblichen, der individuellen berufsbezogenen und der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung unterschieden.
- Im NEPS wird als entscheidendes Definitionskriterium für Weiterbildung herangezogen, dass es sich um Lernen nach dem Abschluss einer Erstausbildung handelt. Es ist zwar intentional, kann aber neben den institutionalisierten Arten formaler und non-formaler Weiterbildung auch in nicht-institutionalisierter Form, das heißt informell, stattfinden. Informelles Lernen fällt hier also unter Weiterbildung.

Somit kann zwar in beiden Studien untersucht werden, wer aus welchen Gründen und in welchem Umfang an Weiterbildung teilnimmt oder welche Faktoren eine Weiterbildungsbeteiligung verhindern, und diese Analysen können den Kontext, in den die Weiterbildungsbeteiligung eingebettet ist, also z.B. den Erwerbs- und Haushaltskontext, berücksichtigen. Aber, und das beeinträchtigt die Vergleichbarkeit entsprechender Analysen, die Übereinstimmung beschränkt sich auf die Ebene der Begrifflichkeit, nicht auf das dahinter stehende Konzept.

Wie oben bereits dargestellt, verfolgt der AES mit der Beobachtung und dem internationalen Vergleich von Umfang, Struktur und Trend der Weiterbildungsbeteiligung in erster Linie deskriptive Ziele. Dafür sind die Adaption der inhaltlichen Konzepte und ihre Operationalisierung in einer Form erforderlich, die entsprechende Vergleiche im Trend und international zulässt.

Auf dieser Basis kann einerseits auf Personenebene sehr detailliert Lernen im Erwachsenenalter beschrieben werden. Dies betrifft die Teilnahme an regulären Bildungsgängen, an Weiterbildung und an informellem Lernen. Insbesondere bei der Weiterbildung können Teilnahmequoten und Volumen nach Weiterbildungssegmenten – d.h. betrieblicher, individueller berufsbezogener und nicht-berufsbezogener Weiterbildung – unter Heranziehung einer Vielzahl von Merkmalen analysiert werden. Dadurch können Selektivitäten im Hinblick auf die Beteiligung an Weiterbildung insgesamt, aber auch an den einzelnen Segmenten erkannt werden. Der Vergleich mit den früheren Erhebungen zeigt, wie stabil solche Unterschiede in der Beteiligung über



die Zeit hinweg sind. Und die Möglichkeit, die deutschen Resultate im europäischen Kontext zu betrachten, kann Aufschluss über fördernde und behindernde Randbedingungen sozialer, ökonomischer, politischer oder kultureller Art geben.

Andererseits können die Analysen die Ebene der Aktivitäten in den Blick nehmen. Während hier auf der einen Seite nach Merkmalen der Teilnehmenden differenziert werden kann, rücken auf der anderen Seite Merkmale der Aktivitäten selbst in den Fokus der Aufmerksamkeit: Neben der dafür aufgewendeten Zeit sind dies beispielsweise die Themen, die Anbieter und Träger, die Kosten oder auch der damit verbundene Nutzen.

Das NEPS dagegen hat zum Ziel, „mehr über Bildungserwerb und seine Folgen für individuelle Lebensverläufe zu erfahren, (...) zentrale Bildungsprozesse und -verläufe über die gesamte Lebensspanne zu beschreiben und zu analysieren“ (NEPS o.J.). Durch die Panelstruktur des NEPS entsteht ein Datensatz, der die Überprüfung von Kausalhypothesen ermöglicht. Eine Deskription der Weiterbildungsteilnahme ist jedoch mit den NEPS-Daten nur eingeschränkt möglich, da die Panelteilnehmer im Verlauf der Studie älter werden und damit nicht mehr die gesamte deutsche Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter abbilden.

Durch die Erfassung von Kompetenzen im NEPS ergeben sich Analysemöglichkeiten zu deren Entwicklung im Erwachsenenalter, zum Zusammenhang von Weiterbildung und kognitiven Grundkompetenzen sowie zu Diskrepanzen zwischen Jobanforderungen und Kompetenzausstattungen in der Gesellschaft (vgl. Bäumer u.a. 2012). Von großem Wert ist dabei, zwischen formaler Qualifikation und kognitiven Kompetenzen unterscheiden zu können (vgl. Allmendinger u.a. 2011), v.a. auch im Hinblick auf die Erträge von Bildungsinvestitionen.

Hinter jeder Teilnahme an einer Weiterbildung steht eine bestimmte Intention. Da das NEPS als Panel angelegt ist, besteht auf Individualebene die Möglichkeit, diese Intentionen, die jeweilige Teilnahme an Weiterbildung und die damit verbundenen Bildungsrenditen zu untersuchen. Dabei können sowohl berufsbezogene und ökonomische Renditen als auch nicht-ökonomische Erträge aus Weiterbildung betrachtet werden: Veränderungen im Einkommen und in der beruflichen Position oder auch das subjektive Wohlbefinden und die Gesundheit sind Beispiele für Weiterbildungsrenditen, die durch die NEPS-Daten analysiert werden können. Außerdem kann der Datensatz für die Analysen der erwerbsbezogenen Rendite durch die (freiwillige) Zuspiegung von prozessproduzierten Daten der Bundesagentur für Arbeit angereichert werden.

Die kurze Gegenüberstellung zentraler Aspekte der Stichprobenanlage und der Erhebung bestätigt in der Zusammenschau, was angesichts der unterschiedlichen Zielsetzungen der beiden Erhebungen zu erwarten war: Sie fokussieren auf unterschiedliche Forschungsfragen mit der Konsequenz, dass es nur wenige Überschneidungen gibt: Beim AES steht die Beschreibung der Teilnahme am Lernen im Erwachsenenalter im Mittelpunkt, beim NEPS dagegen der Zusammenhang zwischen Lernen im Erwachsenenalter und dem Kompetenzerwerb im Zeitverlauf. Insofern, als beide gesellschaftlich, ökonomisch und politisch wichtige Forschungsthemen bearbeiten, er-

gänzen sie sich. Gerade durch die Aufteilung auf zwei Studien ist es möglich, auf die unterschiedlichen Anforderungen vor dem Hintergrund des jeweiligen Forschungsinteresses flexibel und inhaltlich angemessen zu reagieren und somit die relevanten Forschungsfragen erfolgreich zu bearbeiten. Darüber hinaus gibt es wohl auch Forschungsfragen, zu denen weder die AES- noch die NEPS-Daten allein Aufschluss geben können, die aber besser als bisher mit beiden zusammen beantwortet werden können. Diese Fragen aufzuspüren und geeignete methodische Zugriffe über beide Datenquellen zu finden, ist eine Herausforderung für die Weiterbildungsforschung der kommenden Jahre. Kurzfristiger dagegen sollte das Ziel darin bestehen, die hier vorgenommene abstrakte Zusammenschau von AES und NEPS in der nahen Zukunft durch empirische Analysen zu unterfüttern und zu konkretisieren. So kann aus dem Nebeneinander von AES und NEPS ein produktives Zusammenspiel werden.

Harm Kuper, Dieter Gnahn und Josef Hartmann

## 22 Resümee – Weiterbildungsberichterstattung und Weiterbildungsforschung mit dem deutschen AES

Mit dem vorliegenden Bericht zu den Befunden des deutschen Adult Education Survey 2012 (AES 2012) liegt – seit 1979 in regelmäßiger Folge kontinuierlich entwickelt – ein Dutzend von Berichten zur Bildungsbeteiligung Erwachsener in Deutschland vor. Zugleich dokumentiert der Bericht zum zweiten Mal die Einbettung der deutschen Weiterbildungsstatistik in den Rahmen einer europäischen Bildungsberichterstattung.<sup>147</sup>

Diese Reihe erlaubt nun das Aufzeigen langfristiger Entwicklungen. Im Startjahr 1979 betrug die Weiterbildungsbeteiligung 23 Prozent und stieg dann nahezu kontinuierlich auf 48 Prozent im Jahre 1997 in Westdeutschland (Ostdeutschland 1997: 49%), was mehr als einer Verdoppelung entspricht. Bei der Folgerhebung sackte der Wert auf 43 Prozent ab<sup>148</sup> und verharrte bis 2010 in etwa auf diesem Niveau. 2012 markiert nun mit 49 Prozent einen neuen Höchststand. Bei der nächsten Erhebung wird sich zeigen, ob dieser Befund den Einstieg in eine neue Expansionsphase kennzeichnet oder – wie 1997 – als Zwischenhoch keine Nachhaltigkeit aufweist.

Die beobachtete Auftriebstendenz der Weiterbildungsbeteiligung hat alle Personengruppen erfasst. In einigen Fällen sind noch in den 1970er und 1980er Jahren zu registrierende Differenzen zwischen einzelnen Teilgruppen eingeebnet oder zumindest stark reduziert worden. Zu denken ist dabei zum Beispiel an die Geschlechter und die Altersgruppen. Betrug die Differenz der Teilnahmequote zwischen Männern und Frauen im vorigen Jahrhundert regelmäßig zwischen 6 und 8 Prozentpunkten, so konnte 2010 fast Gleichstand verzeichnet werden. 2012 hat sich der Abstand allerdings wieder auf 4 Prozentpunkte vergrößert. Möglicherweise war mit dem Rückgang der Beteiligung an Weiterbildung von 2007 auf 2010 eine Einebnung von Unterschieden verbunden.

1979 war die Weiterbildungsbeteiligungsquote der jüngeren Altersgruppe (19 bis 34 Jahre) mit 34 Prozent mehr als dreimal so hoch wie die der 50- bis 64-Jährigen (11%). Heute liegt die Quote der Älteren zwar immer noch unter der der Jüngeren, doch die Altersgruppe der 50- bis 59-Jährigen liegt nur knapp hinter den übrigen Altersgruppen, während die 60- bis 64-Jährigen in den letzten Jahren besonders große Zuwächse verzeichnet und damit den Vorsprung der Jüngeren verkürzt haben. Die zuletzt genannte Altersgruppe ist mit 32 Prozent fast auf dem Niveau wie die Jüngeren 1979.

147 Es ist zwar die dritte Erhebung des AES in Deutschland, die zweite Erhebung (2010) war allerdings als rein nationale Untersuchung auf Deutschland beschränkt.

148 Die Teilnahmequote betrug im Jahr 2000 sowohl in Westdeutschland als auch in Ostdeutschland 43 Prozent (vgl. Kap. 2).

Bei vielen anderen Personengruppen ist zwar eine Steigerungstendenz bei der Weiterbildungsbeteiligung zu erkennen, doch der Abstand zu den Referenzgruppen konnte nicht verkleinert werden: Zu nennen sind in diesem Zusammenhang vor allem Personen mit niedriger Schulbildung, Personen ohne Berufsabschluss, Arbeiterinnen und Arbeiter sowie Personen mit Migrationshintergrund. Mit anderen Worten: Die soziale Selektivität der organisierten Weiterbildung hat weiterhin Bestand. Sie ist darüber hinaus auch bei der Beteiligung am informellen Lernen und bei Formen der sozialen und kulturellen Teilhabe zu beobachten. In Verbindung mit der bei diesen Personengruppen beobachteten Sichtweise „Weiterbildung ist wichtig, aber nicht für mich“ (Kuwan 1990, S. 13) verweisen diese Resultate darauf, dass für sie – verglichen mit in Eigeninitiative aktiv Weiterbildung Nachfragenden – besondere, d.h. niedrighschwellige, aktivierende Konzepte und Ansätze zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung erforderlich sind.

Mithilfe von multivariaten Analysen können allerdings die Personengruppenunterschiede zum Teil relativiert werden: So unterscheidet sich zum Beispiel in vergleichbarer Erwerbssituation die Weiterbildungsbeteiligung der Frauen nicht mehr von der der Männer. Die Analysen im vorliegenden Text haben deutlich gemacht, dass insbesondere die Merkmale der Erwerbssituation (erwerbstätig oder nicht, wenn erwerbstätig: berufliche Position, Qualifikationsanforderungen, Stabilität des Beschäftigungsverhältnisses) die Höhe der Weiterbildungsbeteiligung beeinflussen. Dies hängt auch damit zusammen, dass die betriebliche Weiterbildung das mit Abstand quantitativ gewichtigste Segment der Weiterbildung ist.

Im internationalen Vergleich hat sich trotz des Anstiegs der Teilnahme an Aus- und Weiterbildung der Rangplatz Deutschlands seit 2007 etwas verschlechtert, weil die Beteiligung in einigen Staaten noch stärker zugenommen hat. Nach wie vor nehmen Erwachsene in Deutschland jedoch überdurchschnittlich häufig an Aus- und Weiterbildung teil. Für alle im AES betrachteten Länder lassen sich Unterschiede der Teilnahme an Weiterbildung in Abhängigkeit vom Alter und Bildungsniveau erkennen: Ältere nehmen seltener, Jüngere häufiger an Aus- und Weiterbildung teil als die mittlere Altersgruppe. Und Geringqualifizierte beteiligen sich in allen europäischen Staaten seltener und Hochqualifizierte häufiger als die mittlere Gruppe. Dabei gehört Deutschland zu den Ländern, die die Altersgruppen am gleichmäßigsten in die Aus- und Weiterbildung einbeziehen. Trotz dieses Resultats und der – in Bezug auf das Bildungsniveau – für Deutschland etwas geringeren Differenzen der Beteiligung Erwachsener an Aus- und Weiterbildung, gibt der internationale Vergleich empirisch fundierte Hinweise auf Probleme sowie Anhaltspunkte dafür, wo man bei der Suche nach „best practices“ fündig werden könnte.

In der segmentbezogenen Betrachtung fällt auf, dass die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung im Vergleich zu den beiden früheren AES-Erhebungen zugenommen hat, während die Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung stagnierte und für die Beteiligung an nicht-berufsbezogener Weiterbildung allenfalls ein leichter Zuwachs im Trend zu erkennen ist. Für die betriebliche Weiterbildung verweist die Entwicklung von 2007 über 2010 bis 2012 auf die Bedeutung

konjunktureller Rahmenbedingungen: Nach einem Rückgang von 2007 auf 2010 um 3 Prozentpunkte zeitgleich mit dem Wirtschaftseinbruch infolge der weltweiten Finanzkrise geht der Anstieg um 7 Prozentpunkte in 2012 parallel mit der wirtschaftlichen Erholung einher. Gerade diese Situationsabhängigkeit, die sich in der Entwicklung über die Beobachtungszeitpunkte hinweg zeigt – sei es die Abhängigkeit von Rahmenbedingungen, sei es die oben angesprochene Einebnung von Unterschieden –, verweist auf die Notwendigkeit eines Monitorings in angemessenem, nicht zu großem Abstand. Nur so können der Status quo und entsprechende Entwicklungen zeitnah beurteilt und die Ergebnisse als Grundlage für informierte Entscheidungen genutzt werden.

Mit derartigen Betrachtungen wird der besondere Stellenwert des AES deutlich: Er ist – zusammen mit seinem Vorläufer, dem Berichtssystem Weiterbildung (BSW), und unter Absehung von amtlichen Statistiken – in Deutschland eine der historisch am weitesten zurückreichenden Quellen der Bildungsberichterstattung. Damit bietet er nicht nur einen wertvollen Fundus zur Beschreibung der Trendentwicklungen bei der Bildungsbeteiligung Erwachsener über mehr als dreißig Jahre; er bietet auch Referenzwerte für Aktivitäten, die zur Entwicklung der Weiterbildung als Bestandteil des Bildungssystems beitragen. Darüber hinaus trägt er zur Diskussion des konzeptionellen Verständnisses der Weiterbildung bei, denn die Statistik der Weiterbildung ist eine konstruktive Leistung der Kommunikation von Strukturen in der Weiterbildung (vgl. Dollhausen 2008). Weiterbildungsstatistiken liefern Systematiken, Definitionen und Grundlagen der öffentlichen Wahrnehmung eines Teilbereichs des Bildungssystems, das aufgrund vieler Ursachen unübersichtlich strukturiert ist – zu nennen sind unter anderem plurale Zuständigkeiten, breite Verankerung in privater Initiative, das Grundprinzip freiwilliger Bildungsbeteiligung, weitgehende Abkopplung vom formalen Berechtigungswesen, geringe Standardisierung der Angebotsformate und schwache Kanonisierung der Inhalte. Eine umfassende Systematik der Weiterbildung entsteht erst mit ihrer Beschreibung, denn ein zentrales Gestaltungsprinzip – analog dem der staatlichen Aufsicht im Schulwesen –, von dem aus sich die institutionelle Konfiguration erschließen ließe, gibt es nicht.

In diesem Sinne leistet der vorliegende Bericht Vielfaches: Zunächst schließt er an ein Konzept der Weiterbildungsberichterstattung an, das sich unter dem Einfluss nationaler Spezifika des deutschen Bildungswesens entwickelt hat und sichert damit die Darstellung von Trendentwicklungen in der Tradition des BSW. Gleichzeitig adaptiert er Vorgaben der Berichterstattung auf europäischer Ebene und eröffnet darüber Möglichkeiten des internationalen Vergleichs. Die Integration beider Zugänge ist eine anspruchsvolle Aufgabe, die den Abgleich weit auseinander liegender Systematiken der Weiterbildung für die Erfassung der Weiterbildungsbeteiligung erfordert. In der deutschen Tradition war der Fokus – noch unter dem Einfluss der Bildungsreform in den 1970er Jahren – auf die Teilnahme an organisierten, aber nicht zwingend zu formalen Abschlüssen führenden Veranstaltungen gerichtet, die entlang der Trennlinie von allgemeiner und beruflicher Bildung kategorisiert wurden. In der internationalen Diskussion erfolgt unter dem Einfluss der bildungspolitischen Leit-

idee des lebenslangen Lernens eine Öffnung des Begriffes der Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter – sie schlägt sich in der Kategorisierung in formales, non-formales und informelles Lernen nieder.

Damit verbunden ist eine erhebliche Umstellung des Erhebungskonzeptes. Sie betrifft die institutionelle Einbettung der Weiterbildungsfälle ebenso wie ihre Kontextuierung in bildungs- und erwerbsbiografischen Verläufen. Deutlich wird das etwa daran, dass in der Operationalisierung von traditionellen Begriffen abgesehen wird, die mit der Entwicklung des deutschen Bildungssystems verbunden sind, wie z.B. *Zweiter Bildungsweg* und *allgemeine Erwachsenenbildung*. Stattdessen nehmen individuelle Zuschreibungen des Zwecks einer Weiterbildungsteilnahme deutlich an Gewicht für die Kategorisierung der Fälle zu; so lässt sich die lose Kopplung zwischen der institutionellen Zuordnung von Weiterbildungsfällen und ihrer individuellen Bedeutung empirisch besser ausleuchten. In der Entwicklung des BSW waren viele dieser Änderungsschritte bereits angelegt. Die Adaption an den AES erforderte somit nicht eine vollständige Neuorganisation des Befragungskonzeptes; konzeptionelle Brüche bestehen in erster Linie hinsichtlich der Kategorisierung der Weiterbildungsfälle. Weitgehende Kontinuitäten bestehen dagegen auf der Ebene der Datenerfassung, die im AES gegenüber dem BSW eher angereichert wurde und dadurch – bei aller gebotenen Vorsicht – Trendvergleiche erlaubt. Mit Blick auf den AES 2007, zu dem parallel letztmalig das BSW-Erhebungskonzept eingesetzt wurde, wirkt es dabei „vertrauensbildend, dass in einem schwer fassbaren Verhaltensbereich wie der Weiterbildung zwei unterschiedliche Messkonzepte zu einem so ähnlichen Ergebnis kommen – und sich damit auch gegenseitig in der Gültigkeit ihrer Messung bestätigen“ (Rosenblatt/Bilger 2008, S. 55).

Mit diesem ersten Bericht nach dem vollständigen Übergang zum internationalen AES zeigt sich: Die Veränderungen an der empirischen Datenbasis sind so behutsam erfolgt, dass einerseits Kontinuität besteht und damit Analysen in der zeitlichen Dimension möglich sind und andererseits Veränderungen erfolgten, die einen synchronen Vergleich der europäischen Länder erlauben. Diese Feststellung kann auch als Ermunterung zur sekundäranalytischen Nutzung der AES-Daten verstanden werden, in der mit anderen kategorialen Begriffen der Weiterbildung gearbeitet wird, als es hier der Fall ist bzw. sein muss – der Informationsreichtum des Datensatzes reicht über die in diesem Bericht dargestellten Ergebnisse weit hinaus.

Sehr differenziert entwickelt ist im AES die Berücksichtigung zweier Ebenen, auf denen in Personenbefragungen die Bildungsbeteiligung operationalisiert werden kann: die Individualebene und die der einzelnen Bildungsaktivitäten von Individuen. Bildungsaktivitäten im Erwachsenenalter binden in den meisten Fällen nur einen Teil der individuell verfügbaren Zeit; sie werden kombiniert mit Freizeit, Berufstätigkeit, kulturellen Aktivitäten und auch mit weiteren Bildungsaktivitäten. Der deutsche AES kann unter den Weiterbildungsstatistiken beanspruchen, auf der Individualebene am differenziertesten zu erheben, wie intensiv die Bildungsbeteiligung im Sinne der Teilnahme an mehreren Aktivitäten ist. Er eröffnet damit die Identifikation und empirische Feinauflösung einzelner Aktivitäten. Systematisch entsteht damit die Möglich-



keit, Weiterbildungsbeteiligung im Erwachsenenalter in einer Mehrebenenstruktur zu analysieren, in der auf der ersten Ebene personenbezogene Merkmale und auf der zweiten Ebene situative Merkmale der einzelnen Aktivität zur Erklärung herangezogen werden. Diese konsequent entwickelte Anlage der Datenstruktur eröffnet ebenfalls über die Befunde des hier vorgelegten Berichts hinaus Nutzungsmöglichkeiten der Daten und Anschlüsse an aktuelle theoretische Entwicklungen in der Weiterbildungsforschung (vgl. Kuper/Schrader 2013).

Die in diesem Bericht dargestellten Einzelbefunde geben vielfältige Impulse für theoretisch kontextuierte, vertiefende Analysen. Sie werfen beispielsweise die makrodidaktisch interessante Frage danach auf, ob bestimmte Weiterbildungsaktivitäten von den Teilnehmenden systematisch miteinander kombiniert werden, oder die bildungsökonomische Frage, wie die Aufteilung der Investitionen in Weiterbildung zwischen Arbeitnehmer und Arbeitgeber balanciert wird. Mit Überlegungen zu vertiefenden Analysen werden Stärken und Schwächen eines Datensatzes sichtbar; sie geben damit sicherlich weit über die Bildungsberichterstattung hinaus Impulse für die Ergänzung und Feinjustierung zukünftiger Datenerhebungen. Der deutsche AES hat sich in den bisherigen Wellen als hinreichend flexibel für die Übernahme neuer Ideen und Konzepte zur empirischen Erfassung der Weiterbildung erwiesen.

Mit der Verbindung von Weiterbildungsberichterstattung und Weiterbildungsforschung steht der AES im Kontext der aktuellen Diskussion um Evidenzbasierung (vgl. Tippelt/Reich-Claassen 2010). Sofern die Befunde des AES an bildungspolitische Akteure adressiert sind, gilt für sie – wie für alle Befunde empirischer Bildungsforschung – das alte Diktum Hellmut Beckers, nach dem Forschung keine politischen Entscheidungen ersetzen, wohl aber möglich machen kann. Vor diesem Hintergrund sind die Trendentwicklungen in der Bildungsbeteiligung Erwachsener – die in diesem Bericht als stabil mit positiver Tendenz ausgewiesen werden – von höchstem Interesse. Ebenso verhält es sich mit den Kenntnissen über die Verlagerungen der Aktivitäten zwischen den Segmenten der Weiterbildung und die soziale Selektivität der Teilnahme. Sie stellen Informationen für Überlegungen zur Entwicklung und Gestaltung eines Bereichs im Bildungswesen bereit, der wie kaum ein anderer auf private Initiative, aber auch auf die Stabilisierung institutioneller Kerne unter öffentlicher Verantwortung angewiesen ist. Als Benchmark für die Bildungsbeteiligung Erwachsener sind die Befunde gerade im internationalen Vergleich interessant. Aber mit dem internationalen Vergleich entstehen auch Anforderungen an das Design der Erhebung und das konzeptionelle Verständnis von Weiterbildung, um überhaupt Vergleichbarkeit zu ermöglichen. Hier wird zweierlei sichtbar: erstens die oben bereits erwähnte konstruktive Leistung der Weiterbildungsberichterstattung in der Bestimmung dessen, was überhaupt unter den Begriff des Lebenslangen Lernens im Erwachsenenalter fällt, und zweitens das Erfordernis einer theoretischen und methodischen Rückkopplung der Weiterbildungsberichterstattung mit den Erkenntnissen der Weiterbildungsforschung. Der vorliegende Bericht setzt für entsprechende Entwicklungen einen wichtigen Meilenstein.



## Literatur

- Acemoglu, D./Pischke, J.-S. (1998): Beyond Becker: Training in imperfect labour markets. Working-Paper 6740. Cambridge
- Allespach, M./Meyer, H./Wentzel, L. (2009): Politische Erwachsenenbildung. Ein subjektwissenschaftlicher Zugang am Beispiel der Gewerkschaften. Marburg
- Allmendinger, J./Kleinert, C./Antoni, M./Christoph, B./Drasch, K./Janik, F./Leuze, K./Matthes, B./Pollak, R./Ruland, M. (2011): Adult Education and Lifelong Learning. Zeitschrift für Sozialwissenschaft, H. 14. doi: 10.1007/s11618-011-0197-0
- Ambos, I./Reichert, E. (2008): Kürzer und kompakter. Veränderungen von Zeitstrukturen bei VHS-Veranstaltungen. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, H. 1, S. 46–47
- Amtsblatt der Europäischen Union (2006): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:DE:PDF>
- Arnold, R. (1991): Betriebliche Weiterbildung. Bad Heilbrunn
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Vorgelegt im Auftrag der KMK und des BMBF. Bielefeld. URL: [www.bildungsbericht.de/daten2008/bb\\_2008.pdf](http://www.bildungsbericht.de/daten2008/bb_2008.pdf)
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Vorgelegt im Auftrag der KMK und des BMBF. Bielefeld. URL: [www.bildungsbericht.de/daten2010/bb\\_2010.pdf](http://www.bildungsbericht.de/daten2010/bb_2010.pdf)
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Vorgelegt im Auftrag der KMK und des BMBF. Bielefeld. URL: [www.bildungsbericht.de/daten2012/bb\\_2012.pdf](http://www.bildungsbericht.de/daten2012/bb_2012.pdf)
- Baethge, M./Baethge-Kinsky, V. (2004): Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen. Münster/New York
- Baethge, M./Brunke, J./Wieck, M. (2010): Die Quadratur des Kreises – oder die Mühsal der Suche nach Indikatoren für informelles Lernen am Beispiel beruflichen Lernens im Erwachsenenalter. In: Baethge, M./Döbert, H./Füssel, H.-P./Hetmeier, H.-W./Rauschenbach, T./Rockmann, U./Seeber, S./Weishaupt, H./Wolter, A. (Hg.): Indikatorenentwicklung für den nationalen Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“. Grundlagen, Ergebnisse, Perspektiven. Bonn/Berlin, S. 157–190. URL: [www.bmbf.bund.de/pub/bildungsforschung\\_band\\_dreiundreissig.pdf](http://www.bmbf.bund.de/pub/bildungsforschung_band_dreiundreissig.pdf)
- Bäumer, T./Preis, N./Roßbach, H.-G./Stecher, L./Klieme, E. (2011): Education Processes in Life-course-specific Learning Environments. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. 14, S. 87–101
- Bäumer, T./Blossfeld, H.-P./Janik, F./Maurice, J.v. (2012): Lebensverläufe im Längsschnitt. Der Beitrag des Nationalen Bildungspanels für ein Monitoring des Lernens im Erwachsenenalter. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, H. 4, S. 35–39
- Ball, C. (2010): Herstellerschulungen – eine produktbegleitende Dienstleistung als berufliches Weiterbildungsangebot. In: bwp@ – Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online Nr. 19. URL: [www.bwpat.de/ausgabe19/ball\\_bwpat19.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe19/ball_bwpat19.pdf)
- Ballot, G./Fakhfakh, F./Taymaz, E. (2006): Who Benefits from Training and R&D, the Firm or the Workers? In: British Journal of Industrial Relations, H. 3, S. 473–495
- Becker, G.S. (1964): Human Capital. A theoretical and empirical analysis with special reference to education. Chicago
- Becker, R./Hecken, A. (2005): Berufliche Weiterbildung – arbeitsmarktsoziologische Perspektiven und empirische Befunde. In: Abraham, M./Hinz, T. (Hg.): Arbeitsmarktsoziologie. Wiesbaden, S. 133–168

- Behringer, F. (1980): Berichtssystem Weiterbildungsverhalten 1979. München
- Behringer, F. (1996): Zum individuellen Nutzen beruflicher Weiterbildung. Subjektive Einschätzungen und objektive Veränderungen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 12, S. 84–104
- Behringer, F. (1999): Beteiligung an beruflicher Weiterbildung. Humankapitaltheoretische und handlungstheoretische Erklärung und empirische Evidenz. Opladen
- Behringer, F. (2004): Berufswechsel als eine Form diskontinuierlicher Erwerbsbiographien: Ursachen, Häufigkeit und Folgen. In: Dies. (Hg.): Diskontinuierliche Erwerbsbiographien. Zur gesellschaftlichen Konstruktion und Bearbeitung eines normalen Phänomens. Baltmannsweiler, S. 71–93
- Behringer, F. (2009): National and International Reporting on VET: Case study of the European Union. In: Rauner, F./Maclean, R. (Hg.): Handbook of Technical and Vocational Education and Training Research. Dordrecht, S. 300–304
- Behringer, F. (2010): EU-Benchmarks 2010 zur allgemeinen und beruflichen Bildung als Element der Lissabon-Strategie. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 3, S. 16–20
- Behringer, F./Descamps, R. (2009): Determinants of Employer-provided Training: A comparative analysis of Germany and France. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 22, S. 93–123
- Behringer, F./Jeschek, W. (1993): Zugang zu Bildung. Bildungsbeteiligung und Ausgaben für die Bildung. Entwicklungen im Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland. Berlin
- Behringer, F./Käpplinger, B./Moraal, D. (2008): Betriebliche Weiterbildung in CVTS und AES – zur Anschlussfähigkeit und Komplementarität zweier Erhebungsinstrumentarien. In: Gnahs, D./Kuwana, H./Seidel, S. (Hg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Bd. 2: Berichtskonzepte auf dem Prüfstand. Bielefeld, S. 57–78. URL: <http://d-nb.info/1025556089/34#page=57>
- Beicht, U./Krekel, E.M./Walden, G. (2006): Berufliche Weiterbildung – Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden? Bielefeld
- Bellmann, L./Leber, U. (2006): Weiterbildung in KMU. In: Weiß, M. (Hg.): Evidenzbasierte Bildungspolitik: Beiträge der Bildungsökonomie. Berlin, S. 115–130
- Bellmann, L./Leber, U. (2010): Betriebliche Weiterbildung: In der Krise bleibt das Bild zwiespältig. In: IAB-Forum, H. 1, S. 16–19
- Bilger, F. (2011): Weiterbildungsverhalten von Personen mit Migrationshintergrund – Ein nach wie vor wenig erforschtes Feld. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 4, S. 353–360
- Bilger, F./Gnahs, D. (2011a): Sektor „Individuelle berufsbezogene Weiterbildung“. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 139–147
- Bilger, F./Gnahs, D. (2011b): E-Learning und Fernunterricht als übergreifende Lernformen. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 233–242
- Bilger, F./Hartmann, J. (2011): Weiterbildung von Personen mit Migrationshintergrund. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 97–102
- Bilger, F./Seidel, S. (2011a): Kompetenzen in ausgewählten Feldern. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 243–255
- Bilger, F./Seidel, S. (2011b): Anbieter auf dem Markt der Weiterbildung. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 109–122

- Blossfeld, H.-P./Maurice, J.v./Schneider, T. (2011): The National Educational Panel Study: Need, main features, and research potential. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. 14, S. 5–17
- Brödel, R. (2010): Vorwort. In: Holten, R./Nittel, D. (Hg.): E-Learning in Hochschule und Weiterbildung. Bielefeld, S. 7–8. URL: [www.e-cademic.de/data/ebooks/extracts/9783763933426.pdf](http://www.e-cademic.de/data/ebooks/extracts/9783763933426.pdf)
- Brüning, G./Kuwan, H. (2002): Benachteiligte und Bildungsferne – Empfehlungen für die Weiterbildung. Bielefeld
- Buck, H./Kistler, E./Mendius H.-G. (2002): Demographischer Wandel in der Arbeitswelt. Chancen für innovative Arbeitsgestaltung. Stuttgart. URL: [www.isf-muenchen.de/pdf/BR\\_DE\\_BR\\_9.pdf](http://www.isf-muenchen.de/pdf/BR_DE_BR_9.pdf)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.) (2010): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. URL: [http://datenreport.bibb.de/media2010/a12voe\\_datenreport\\_bbb\\_2010.pdf](http://datenreport.bibb.de/media2010/a12voe_datenreport_bbb_2010.pdf)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.) (2011): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. URL: [http://datenreport.bibb.de/Datenreport\\_2011.pdf](http://datenreport.bibb.de/Datenreport_2011.pdf)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.) (2012): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. URL: [http://datenreport.bibb.de/media2012/BIBB\\_Datenreport\\_2012.pdf](http://datenreport.bibb.de/media2012/BIBB_Datenreport_2012.pdf)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.) (2013): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. URL: [http://datenreport.bibb.de/media2013/BIBB\\_Datenreport\\_2013.pdf](http://datenreport.bibb.de/media2013/BIBB_Datenreport_2013.pdf)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007): Pressemitteilung 194/2007 vom 27.09.2007
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2008a): Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf. Bonn/Berlin. URL: [www.bmbf.de/de/lebenslangeslernen.php](http://www.bmbf.de/de/lebenslangeslernen.php)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008b): Konzeption des Lernens im Lebensverlauf. Bonn/Berlin. URL: [www.bmbf.de/de/lebenslangeslernen.php](http://www.bmbf.de/de/lebenslangeslernen.php)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2011a): Bildung und Forschung in Zahlen 2011. Ausgewählte Fakten aus dem Daten-Portal des BMBF. Bonn. URL: [www.bmbf.de/pub/bildung\\_und\\_forschung\\_in\\_zahlen\\_2011.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bildung_und_forschung_in_zahlen_2011.pdf)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2011b): eQualification. Mit digitalen Medien zu neuen Wegen der Qualifizierung. Bonn/Berlin. URL: [www.qualifizierungdigital.de/fileadmin/Dokumente/eQ\\_Broschuere\\_2012\\_BITV.PDF](http://www.qualifizierungdigital.de/fileadmin/Dokumente/eQ_Broschuere_2012_BITV.PDF)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2011c): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. AES 2010 Trendbericht. Bonn/Berlin. URL: [www.bmbf.de/pub/trendberichtweiterbildungsverhalten\\_in\\_deutschland.pdf](http://www.bmbf.de/pub/trendberichtweiterbildungsverhalten_in_deutschland.pdf)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2012a): Bildung und Forschung in Zahlen 2012. Ausgewählte Fakten aus dem Daten-Portal des BMBF. Bonn. URL: [www.bmbf.de/pub/bildung\\_und\\_forschung\\_in\\_zahlen\\_2012.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bildung_und_forschung_in_zahlen_2012.pdf)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2012b): Das neue Anerkennungsgesetz des Bundes. Informationen zur Bewertung ausländischer Berufsabschlüsse. Bonn/Berlin. URL: [www.bmbf.de/pub/BMBF\\_Flyer\\_Anerkennungsgesetz.pdf](http://www.bmbf.de/pub/BMBF_Flyer_Anerkennungsgesetz.pdf)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013a): Bildung und Forschung in Zahlen 2013. Ausgewählte Fakten aus dem Daten-Portal des BMBF. Bonn. URL: [www.bmbf.de/pub/bildung\\_und\\_forschung\\_in\\_zahlen\\_2013.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bildung_und_forschung_in_zahlen_2013.pdf)

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2013b): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. AES 2012 Trendbericht. Bonn/Berlin. URL: [www.bmbf.de/pub/trendbericht\\_weiterbildungsverhalten\\_2012.pdf](http://www.bmbf.de/pub/trendbericht_weiterbildungsverhalten_2012.pdf)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (o.J.): Perspektive Berufsabschluss. URL: [www.perspektive-berufsabschluss.de](http://www.perspektive-berufsabschluss.de)
- Cedefop (2010): Employer-provided Vocational Training in Europe. Evaluation and interpretation of the third European Continuing Vocational Training Survey. Luxemburg. URL: [www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5502\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5502_en.pdf)
- Cedefop (2011): europass-Sprachenpass. URL: <http://europass.cedefop.europa.eu>
- Commission of the European Communities (2011): Commission staff working document. Progress Towards the Common European Objectives in Education and Training. Indicators and benchmarks 2010/2011. URL: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/report10/report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/report10/report_en.pdf)
- Conti, G. (2005): Training, Productivity and Wages in Italy. In: Labour economics, H. 4, S. 557–576
- Dearden, L./Reed, H./Reenen, J.v. (2000): Who Gains when Workers Train? Training and corporate productivity in a panel of British industries. IFS working paper 00/04. URL: <http://eprints.ucl.ac.uk/4072/1/4072.pdf>
- Dearden, L./Reed, H./Reenen, J.v. (2006): The Impact of Training on Productivity and Wages: Evidence from British Panel Data. In: Oxford Bulletin of Economics and Statistics, H. 4, S. 397–421
- Dehnbostel, P. (2008): Berufliche Weiterbildung. Grundlagen aus arbeitnehmerorientierter Sicht. Berlin
- Dehnbostel, P. (2009): Lernen am Arbeitsplatz – Chancen und Risiken. In: Faulstich, P./Bayer, M. (Hg.): Lernorte. Hamburg, S. 29–46
- Dehnbostel, P./Seidel, S./Stamm-Riemer, I. (2010): Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR – eine Kurzexpertise. Bonn/Hannover
- Derichs-Kunstmann, K. (2010): Gewerkschaftliche Bildungsarbeit. In: Tippelt, R./Hippel, A. (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden, S. 507–513
- Descamps, R. (2012): Le DIF: la maturité modeste. In: Bref Céreq, Nr. 299-2
- Deutsche Shell (Hg.) (2010): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. Frankfurt a.M.
- Deutscher Bildungsrat (Hg.) (1970): Strukturplan für das deutsche Bildungswesen. Stuttgart
- Deutscher Bundestag (2011): Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Beate Müller-Gemmeke, Sven-Christian Kindler, Maria Klein-Schmeink, weiterer Abgeordneter und der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN – Drucksache 17/4167 – Umsetzung des ILO-Übereinkommens 140 über den bezahlten Bildungsurlaub. Bundestags-Drucksache 17/4786. 16.02.2011. URL: <http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/17/047/1704786.pdf>
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (2012): Elektronische Datenbasis der Volkshochschul-Statistik für die Berichtsjahre 1987–2011
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (2013): Elektronische Datenbasis der Verbundstatistik für das Berichtsjahr 2011
- Deutsches Musikinformationszentrum (2012): Ergebnisse des 2. JugendKulturBarometers. URL: [www.miz.org/news\\_9130.html](http://www.miz.org/news_9130.html)
- DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung (2013): Themenschwerpunkt „Wider Benefits of Lifelong Learning“, H. 1
- Dietzen, A. (2011): Wissenskonzepte in der beruflichen Kompetenzforschung. Sichtweisen kognitivistischer und erfahrungsgeleiteter Ansätze. In: Dewe, B./Schwarz, M. (Hg.): Beruf – Betrieb – Organisation. Perspektiven der Betriebspädagogik und beruflichen Weiterbildung. Bad Heilbrunn, S. 438–469

- Dollhausen, K. (2008): Die Wirklichkeit der Weiterbildungsstatistik – Anmerkungen im Übergang von BSW zum AES. In: Gnahs, D./Kuwan, H./Seidel, S. (Hg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland, Bd. 2: Berichtskonzepte auf dem Prüfstand. Bielefeld, S. 15–24
- Dohmen, G. (1999): Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten – Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen. Bonn
- Dohmen, G. (2001): Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn
- Dürnberger, A./Drasch, K./Matthes, B. (2011): Kontextgestützte Abfrage in Retrospektiverhebungen. Methoden – Daten – Analysen. Zeitschrift für empirische Sozialforschung, H. 1, S. 3–35
- Eisermann, M./Erdel, B./Janik, F. (2013): Lebenslanges Lernen und Trends in der Weiterbildung. Ergebnisse der Erwachsenenbefragung des Nationalen Bildungspanels (NEPS). Wirtschaftsdienst. Zeitschrift für Wirtschaftspolitik, H. 7, S.496–498
- Englmann B./Müller, M. (2007): Brain Waste. Die Anerkennung von ausländischen Qualifikationen in Deutschland. Augsburg. URL: [www.migranet.org/images/PDF/brain%20waste.pdf](http://www.migranet.org/images/PDF/brain%20waste.pdf)
- Eraut, M. (2007): Learning from Other People in the Workplace. In: Oxford Review of Education, H. 4, S. 403–422
- Europäische Kommission (2001): Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Mitteilung der Kommission. Brüssel. URL: [www.bologna-berlin2003.de/pdf/MitteilungDe.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MitteilungDe.pdf)
- Europäische Kommission (2006): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen. ABl. L 394 vom 30.12.2006. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:DE:PDF>
- Europäische Kommission (2010a): Europa 2020 – Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum. Mitteilung der Kommission vom 03.03.2010. Brüssel. URL: [http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs\\_2009/pdf/complet\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/pdf/complet_de.pdf)
- Europäische Kommission (2010b): Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Eine digitale Agenda für Europa. KOM(2010)245 endgültig. Brüssel. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0245:FIN:DE:HTML>
- Europäische Kommission (2010c): Verordnung (EU) Nr. 823/2010 der Kommission vom 17. September 2010 zur Durchführung der Verordnung (EG) Nr. 452/2008 des Europäischen Parlaments und des Rates über die Erstellung und die Entwicklung von Statistiken über Bildung und lebenslanges Lernen im Hinblick auf Statistiken über die Beteiligung Erwachsener am lebenslangen Lernen. ABl. L 246/33 vom 18.09.2010. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2010:246:0033:0072:DE:PDF>
- Europäische Union (2006): Empfehlung des europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen ABL L 394 vom 30.12.2006. URL: [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/oj/2006/l\\_394/l\\_39420061230de00100018.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/oj/2006/l_394/l_39420061230de00100018.pdf)
- Europäische Union (2008): Verordnung (EG) Nr. 452/2008 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. April 2008 über die Erstellung und Entwicklung von Statistiken über Bildung und lebenslanges Lernen. ABl. L 145 vom 04.06.2008. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32008R0452:DE:HTML>
- Europäischer Rat (2000): Tagung am 23.–24. März 2000 in Lissabon: Beschäftigung, Wirtschaftsreformen und sozialer Zusammenhalt. Für ein Europa der Innovation und des Wissens. Schlussfolgerungen des Vorsitzes. URL: [www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_de.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_de.htm)

- Europäischer Rat (2002): Detailliertes Arbeitsprogramm zur Umsetzung der Ziele der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa, 6365/02 EDUC 27 vom 20. Februar 2002. URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/a1.3\\_int\\_eu\\_arbeitsprogramm.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1.3_int_eu_arbeitsprogramm.pdf)
- Europäischer Rat (2009): Informationen der Organe und Einrichtungen der Europäischen Union. Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020“). ABl. C 119/02 vom 28.05.2009. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:DE:PDF>
- Europäisches Parlament/Rat der Europäischen Union (1995): 95/431/EG: Beschluss Nr. 2493/95/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. Oktober 1995 über die Veranstaltung eines Europäischen Jahres des lebensbegleitenden Lernens (1996). URL: [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11024\\_de.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11024_de.htm)
- Europäisches Parlament/Rat der Europäischen Union (2008): Verordnung (EG) Nr. 452/2008 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. April 2008 über die Erstellung und Entwicklung von Statistiken über Bildung und lebenslanges Lernen. ABl. L 145 vom 04.06.2008. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2008:145:0227:0233:DE:PDF>
- European Commission/Eurostat (2006): Classification of Learning Activities. Manual. Luxemburg. URL: [www.uis.unesco.org/StatisticalCapacityBuilding/Workshop%20Documents/Education%20workshop%20dox/2010%20ISCED%20TAP%20IV%20Montreal/NFE\\_CLA\\_Eurostat\\_EN.pdf](http://www.uis.unesco.org/StatisticalCapacityBuilding/Workshop%20Documents/Education%20workshop%20dox/2010%20ISCED%20TAP%20IV%20Montreal/NFE_CLA_Eurostat_EN.pdf)
- European Commission/Eurostat (2011): Draft AES manual. Version 5. 08.07.2011. Luxemburg
- Eurostat (2007): Adult Education Survey (2005–2007). Manual. Version 24.08.2007. Luxemburg
- Eurostat (2012a): Draft AES manual. Version 8. 13.08.2012. Luxemburg
- Eurostat (2012b): Draft AES manual – Part A. Annexes 1 to 14 – Field Work. Version 8. 13.08.2012. Luxemburg
- Eurostat (o.J.): Adult Education Survey. Reference Metadata in Euro SDMX Metadata Structure (ESMS). URL: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_SDDS/en/trng\\_aes\\_esms.htm](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_SDDS/en/trng_aes_esms.htm)
- Expertenkommission zur Finanzierung lebenslangen Lernens (2004): Schlussbericht der unabhängigen Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens: Der Weg in die Zukunft. Bonn. URL: [www.bmbf.de/pub/schlussbericht\\_kommission\\_III.pdf](http://www.bmbf.de/pub/schlussbericht_kommission_III.pdf)
- Faulstich, P. (1998): Strategien der betrieblichen Weiterbildung. Kompetenz und Organisation. Vahlens Handbücher der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. München
- Faulstich, P. (2010): Institutionen. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. Aufl. Bad Heilbrunn, S. 153–155
- Faulstich, P./Bayer, M. (Hg.) (2009): Lernorte. Hamburg
- Faulstich, P./Zeuner, C. (1999): Erwachsenenbildung. Weinheim/München
- Fehmieva, E. (2012): E-Mail an Helmut Kuwan vom 16.01.2012 zum AES-Pretest in Flandern
- Fernunterrichtsschutzgesetz (FernUSG). URL: [www.bmbf.de/pubRD/fernusg\\_neu\\_2002.pdf](http://www.bmbf.de/pubRD/fernusg_neu_2002.pdf)
- Festinger, L. (1957): A Theory of Cognitive Dissonance. Stanford
- Forum DistanceE-Learning (2012): Fernunterrichtsstatistik 2011. Hamburg. URL: [www.forum-distance-learning.de/content/downloads/FU-Statistik/Ergebnisse%20FU%20Statistik%202011/Fernunterrichtsstatistik%202011.pdf](http://www.forum-distance-learning.de/content/downloads/FU-Statistik/Ergebnisse%20FU%20Statistik%202011/Fernunterrichtsstatistik%202011.pdf)
- Friebel, H. (1996): Hemmende und fördernde Bedingungen der Weiterbildungsteilnahmeentscheidung. Über „gatekeeping“ und „support“. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 12, S. 119–130



- Fuente, A.de la/Ciccone, A. (2002): Human Capital in a Global and Knowledge-based Economy. Final report (European Commission, Employment and Social Affairs). URL: [www.antonioiciccone.eu/wp-content/uploads/2007/07/humancapitalpolicy.pdf](http://www.antonioiciccone.eu/wp-content/uploads/2007/07/humancapitalpolicy.pdf)
- Füssel, H.-P. (2005): Mobilität und Anerkennung von Abschlüssen in Europa. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, H. 2, S. 186–192
- Gensicke, T./Geiss, S. (2013): Zivilgesellschaft, soziales Kapital und freiwilliges Engagement in Deutschland 1999–2004–2009. Hauptbericht des Freiwilligensurveys 2009, der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement. Wiesbaden
- Gieseke, W. (2011): Inhaltsbereiche der Erwachsenenbildung. A: Allgemeine und politische Bildung. In: Fuhr, T. (Hg.): Erwachsenenbildung – Weiterbildung. Stuttgart, S. 271–287
- Gillen, J./Meyer, R. (2010): Selektionsmechanismen in der beruflichen und betrieblichen Weiterbildung – Forschungsstand und Handlungsbedarfe. In: bwp@ – Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online Nr. 19. URL: [www.bwpat.de/content/uploads/media/gillen\\_meyer\\_bwpat19.pdf](http://www.bwpat.de/content/uploads/media/gillen_meyer_bwpat19.pdf)
- Gnahs, D. (2008): „Weiterbildung“ und „adult learning“ – deutsche und europäische Begriffswelten. In: Gnahs, D./Kuwan, H./Seidel, S. (Hg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland, Bd. 2: Berichtskonzepte auf dem Prüfstand. Bielefeld, S. 25–34. URL: <http://d-nb.info/1025556089/34#page=25>
- Gnahs, D. (2010a): Träger der Erwachsenenbildung. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. Aufl. Bad Heilbrunn, S. 288–289
- Gnahs, D. (2010b): Kompetenzen. Erwerb – Erfassung – Instrumente. Bielefeld
- Gnahs, D./Bilger, F. (2011): Sektor „Nicht-berufsbezogene Weiterbildung“. In: von Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 149–155
- Gnahs, D./Rosenblatt, B.v. (2011): Individuelle Kosten der Weiterbildung. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 185–190
- Görlitz, K./Tamm, M. (2012): Mobilisierung von Erwerbstätigen zur Teilnahme an beruflicher Weiterbildung durch die Bildungsprämie. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 1, S. 27–30
- Graebner, G./Bade-Becker, U./Gorys, B. (2010): Weiterbildung an Hochschulen. In: Tippelt, R./Hippel, A.v. (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 4., durchgesehene Aufl. Wiesbaden, S. 543–555
- Grund, C./Martin, J. (2012): Determinants of Further Training: Evidence for Germany. In: International Journal of Human Resource Management, H. 17, S. 3536–3558
- Haberbeth, E./Kulmus, C./Stanik, M. (2012): Bildungsgutscheine für Beschäftigte und Betriebe. Förderbedingungen, Nutzungsprobleme und Supportansätze. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 1, S. 31–34
- Hansson, B./Johanson, U./Leitner, K.-H. (2004): The Impact of Human Capital and Human Capital Investments on Company Performance. Evidence from literature and European survey results. In: Descy, P./Tessaring, M. (Hg.): Impact of Education and Training. Third report on vocational training research in Europe: background report. Luxemburg, S. 261–319
- Harney, K./Koch, S./Hochstätter, H.-P. (2007): Bildungssystem und Zweiter Bildungsweg: Formen und Motive reversibler Bildungsbeteiligung. In: Zeitschrift für Pädagogik, H. 1, S. 34–57
- Hartmann, J./Kuwan, H. (2011): Determinanten der Weiterbildungsbeteiligung: multivariate Analysen. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 70–79



- Hartung, S. (2012): Betriebliche Berufsausbildung und Weiterbildung in Deutschland. Nürnberg. URL: [http://datenreport.bibb.de/media2013/IAB-Expertise\\_fuer\\_den\\_Datenreport\\_zum\\_Berufsbildungsbericht\\_2013.pdf](http://datenreport.bibb.de/media2013/IAB-Expertise_fuer_den_Datenreport_zum_Berufsbildungsbericht_2013.pdf)
- Heinz, H.J. (2010): Kirchliche Erwachsenenbildung. In: Tippelt, R./Hippel, A.v. (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 4., durchgesehene Aufl. Wiesbaden, S. 491–506
- Heuer, U. (2011): Bildungsberatung als eigenständiges Handlungsfeld der Weiterbildung. Institutionen, Entwicklungen und Forschungen. In: forum eb, H. 1, S. 35–39
- Holten, R./Nittel, D. (2010): Einleitung der Herausgeber: Auf einem Weg zu einer interdisziplinären Forschungskultur? In: Dies. (Hg.): E-Learning in Hochschule und Weiterbildung. Bielefeld, S. 9–17
- Horn, H./Ambos, I. (2012): Weiterbildungsstatistik im Verbund 2010 – Kompakt. URL: [www.die-bonn.de/doks/2012-weiterbildungsstatistik-01.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/2012-weiterbildungsstatistik-01.pdf)
- Huntemann, H./Reichart, E. (2012): Volkshochschul-Statistik. 50. Folge, Arbeitsjahr 2011. URL: [www.die-bonn.de/doks/2012-volkshochschule-statistik-01.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/2012-volkshochschule-statistik-01.pdf)
- Huntemann, H./Weiß, C. (2010): Volkshochschul-Statistik. 48. Folge, Arbeitsjahr 2009. URL: [www.die-bonn.de/doks/huntemann1001.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/huntemann1001.pdf)
- Husemann, R. (2002). Ältere Arbeitnehmer, Verlängerung der Lebensarbeitszeit und berufliche Weiterbildung. In: WSI-Mitteilungen, H. 1, S. 32–37
- Institute for Statistics UNESCO (1997, 2006): International Standard Classification of Education – ISCED 1997. URL: [www.uis.unesco.org/Library/Documents/isced97-en.pdf](http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/isced97-en.pdf)
- Kaufmann, K./Widany, S. (2013): Berufliche Weiterbildung – Gelegenheits- und Teilnahmestrukturen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. 1, S. 29–54
- Kleinert, C./Matthes, B. (2009): Data in the Field of Adult Education and Lifelong Learning: Present situation, improvements and challenges. German Council for Social and Economic Data (RatSWD), Working Paper No 91
- Knoll, J. (1979): Institutionen der Erwachsenenbildung. 2. Aufl. Bonn/Frankfurt a.M.
- Köller, O./Baumert, J./Cortina, K./Trautwein, U./Watermann, R. (2004): Öffnung von Bildungswegen in der Sekundarstufe II und die Wahrung von Standards. Analysen am Beispiel der Englischleistungen von Oberstufenschülern an integrierten Gesamtschulen, beruflichen und allgemein bildenden Gymnasien. In: Zeitschrift für Pädagogik, H. 5, S. 679–700
- Kommission der europäischen Gemeinschaften (2005): Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament und den Rat. Europäischer Indikator für Sprachenkompetenz KOM(2005)356 endgültig. Brüssel. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0356:FIN:DE:PDF>
- Koscheck, S./Weiland, M./Ditschek, E.J. (2012): wbmonitor-Umfrage 2012: Klima und Strukturen der Weiterbildungslandschaft. URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/wbmonitor\\_Ergebnisbericht\\_Umfrage\\_2012.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/wbmonitor_Ergebnisbericht_Umfrage_2012.pdf)
- Koscheck, S./Ambos, I. (2012): Hochgerechnete und gewichtete Grundauszählung wbmonitor 2012. Bonn
- Kronauer, M. (Hg.) (2010): Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart. Bielefeld
- Kuper, H. (2008): Operationalisierung der Weiterbildung: Begriffswelten und Theoriebezüge. In: Gnahn, D./Kuwon, H./Seidel, S. (Hg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland, Bd. 2: Berichtskonzepte auf dem Prüfstand. Bielefeld, S. 35–42. URL: <http://d-nb.info/1025556089/34#page=35>
- Kuper, H. (2012): Strukturelle Rahmungen der Weiterbildungsbeteiligung und die Spielräume individueller Weiterbildungsentscheidungen. In: Schäffer, B./Schemman M./Dörner, O. (Hg.): Erwachsenenbildung im Kontext. Theoretische Rahmungen, empirische Spielräume und praktische Regulative. Bielefeld, S. 101–111

- Kuper, H./Kaufmann, K. (2010): Beteiligung an informellem Lernen – Annäherungen über eine differentielle empirische Analyse auf der Grundlage des Berichtssystems Weiterbildung 2003. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. 3, S. 99–119
- Kuper, H./Schrader, J. (2013): Stichwort: Weiterbildung im Spiegel empirischer Bildungsforschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. 1, S. 7–28
- Kuwan, H. (1990): Weiterbildungsbarrieren. Bildung Wissenschaft Aktuell, H. 7
- Kuwan H. (2002): Lernverhalten und Bildungslandschaft. In: Bergold, R./Dierkes, P./Knoll, J. (Hg.): „Vielfalt neu verbinden“ – Abschlussbericht zum Projekt „Lernen 2000plus – Initiative für eine neue Lernkultur“. Recklinghausen, S. 150–158
- Kuwan, H. (2012a): Weiterbildungsbeteiligung und Weiterbildungsbarrieren: Suche nach Ansatzpunkten zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung. Kurzexpertise für die Bertelsmann Stiftung. München/Gütersloh
- Kuwan, H. (2012b): Weiterbildungstransparenz und Weiterbildungsberatung. Empirische Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus Nachfragersicht. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 1, S. 6–9
- Kuwan, H./Larsson, A.-C. (2008): Final Report of the Development of an International Adult Learning Module (OECD AL Module). Recommendations on methods, concepts, and questions in international Adult Learning Surveys. Report on Phase 2, based on 14 countries. Paris. URL: [www.oecd.org/dataoecd/48/0/41529576.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/48/0/41529576.pdf)
- Kuwan, H./Seidel, S. (2008): Informelles Lernen – Überlegungen zur empirischen Erfassung. In: Gnahs, D./Kuwan, H./Seidel, S. (Hg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland, Bd. 2: Berichtskonzepte auf dem Prüfstand. Bielefeld, S. 97–110. URL: <http://d-nb.info/1025556089/34#page=97>
- Kuwan, H./Seidel, S. (2011a): Informelles Lernen. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 219–232
- Kuwan, H./Seidel, S. (2011b): Weiterbildungsbarrieren und Teilnahmemotive. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 159–172
- Kuwan, H./Seidel, S. (2011c): Weiterbildungstransparenz und Weiterbildungsberatung. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 173–184
- Kuwan, H./Thebis, F. (2005): Berichtssystem Weiterbildung IX. Erste Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Durchgeführt im Auftrag des BMBF. Berlin/Bonn
- Kuwan, H./Tippelt, R./Schmidt, B. (2009): Weiterbildungserwartungen, Bildungsbarrieren und Informationsbedarf. In: Tippelt, R./Schmidt, B./Schnurr, S./Sinner, S./Theisen, C. (Hg.): Bildung Älterer: Chancen im demographischen Wandel. Bielefeld, S. 156–172
- Kuwan, H./Bilger, F./Gnahs, D./Seidel, S. (2006): Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Durchgeführt im Auftrag des BMBF. Berlin/Bonn. URL: [www.bmbf.bund.de/pub/berichtssystem\\_weiterbildung\\_neun.pdf](http://www.bmbf.bund.de/pub/berichtssystem_weiterbildung_neun.pdf)
- Kuwan, H./Waschbüsch, E. (2008): Wirkungen von Weiterbildungstests. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, H. 3, S. 49–52
- Lehmhus, L. (2013): E-Learning zwischen Anspruch und Realität. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, H. 1, S. 12
- Lernen, M./Pätzold, H. (2010): E-Learning. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. Aufl. Bad Heilbrunn, S. 71–75

- Lissek-Schütz, E. (2011): Kulturpolitik in Deutschland seit der Wiedervereinigung. URL: <http://kulturmanagement-portal.de/kulturmanagement-und-kulturpolitik/kulturmanagement-die-beitraege.html>
- Lönz, M. (1997): Schulen der zweiten Chance – Elemente einer Theorie des Zweiten Bildungsweges. In: Pädagogische Rundschau, H. 4, S. 435–455
- Manninen, J. (2010): Wider Benefits of Learning within Liberal Adult Education System in Finland. In: Horsdal, M. (Hg.): Communication, Collaboration and Creativity: Researching adult learning. Odense
- Melero, E. (2004): Evidence on Training and Career Paths. Human capital, information and incentives. IZA discussion paper No. 1377. Bonn. URL: <ftp://ftp.iza.org/dps/dp1377.pdf>
- Müller, N. (2012): Weiterbildung und Belegschaftsfluktuation in deutschen Betrieben. In: WSI-Mitteilungen, H. 5, S. 365–373
- Nationales Bildungspanel (NEPS) (o.J.): Ziele des Nationales Bildungspanel. URL: [www.neps-data.de/de-de/projekt%C3%BCbersicht/ziele.aspx](http://www.neps-data.de/de-de/projekt%C3%BCbersicht/ziele.aspx)
- Nittel, D. (2010): E-Learning als Gegenstand pädagogischer Innovationsforschung. In: Holten, R./Nittel, D. (Hg.): E-Learning in Hochschule und Weiterbildung. Bielefeld, S. 183–201
- Nuissl, E. (2011a): Einschluss oder Ausschluss – Personengruppen in der Weiterbildung. In: Eckert, T. u.a. (Hg.): Bildung der Generationen. Wiesbaden, S. 401–411
- Nuissl, E. (2011b): Vorbemerkungen. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.) (2001c): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 9–10
- OECD (Hg.) (2004): Employment Outlook. Paris
- OECD (Hg.) (2012a): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren. Paris
- OECD (Hg.) (2012b): Education at a Glance. OECD indicators. Paris
- Olbrich, J. (2001): Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland. Opladen
- Overwien, B. (2005): Stichwort: Informelles Lernen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. 4, S. 339–353
- Öztürk, H. (2012): Soziokulturelle Determinanten der beruflichen Weiterbildungsbeteiligung von Erwachsenen mit Migrationshintergrund in Deutschland – Eine empirische Analyse mit den Daten des SOEP. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 4, S. 21–32
- Öztürk, H./Kuper, H. (2008): Adressatenforschung am Beispiel der Migration. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 2, S. 156–165
- Picot, S. (2011): Jugend in der Zivilgesellschaft. Freiwilliges Engagement Jugendlicher von 1999 bis 2009. Gütersloh
- Pöggeler, F. (Hg.) (1975): Handbuch der Erwachsenenbildung, Bd. 4: Geschichte der Erwachsenenbildung. Stuttgart u.a.
- Rat der Europäischen Union (2003): Schlussfolgerungen des Rates vom 5. Mai 2003 über europäische Durchschnittsbezugswerte für allgemeine und berufliche Bildung (Benchmarks). ABl. vom 07.06.2003. C 134/02. Brüssel. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2003:134:0003:0004:DE:PDF>
- Reichart, E./Huntemann, H. (2007): Volkshochschul-Statistik. 46. Folge, Arbeitsjahr 2006. URL: [www.die-bonn.de/doks/reichart0802.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/reichart0802.pdf)
- Reischmann, J. (2002): Lernen hoch zehn – wer bietet mehr? Vom „Lernen en passant“ zu „kompositionellem Lernen“ und „lebensbreiter Bildung“. In: Bergold, R./Dierkes, P./Knoll, J. (Hg.): „Vielfalt neu verbinden“ – Abschlussbericht zum Projekt „Lernen 2000plus – Initiative für eine neue Lernkultur“. Recklinghausen, S. 159–167

- Rosenblatt, B.v. (2009): Vom „Berichtssystem Weiterbildung“ zum „Adult Education Survey“ – Aussagekräftige Indikatoren in der Weiterbildung? In: Tippelt, R. (Hg.): Steuerung durch Indikatoren. Methodologische und theoretische Reflexionen zur deutschen und internationalen Bildungsberichterstattung. Opladen/Farmington Hills, S. 105–117
- Rosenblatt, B.v. (2010): Adult Education and Training in Comparative Perspective – Indicators of Participation and Country Profiles. In: Statistics in Transition, New series, H. 3, S. 465–502
- Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (2008a): Weiterbildungsverhalten in Deutschland, Bd. 1: Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007. Bielefeld
- Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (2008b): Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland – Eckdaten zum BSW-AES 2007. Durchgeführt im Auftrag des BMBF. München. URL: [www.bmbf.de/pubRD/weiterbildungsbeteiligung\\_in\\_deutschland.pdf](http://www.bmbf.de/pubRD/weiterbildungsbeteiligung_in_deutschland.pdf)
- Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.) (2011a): Weiterbildung 2010 – Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld
- Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (2011b): Weiterbildungsbeteiligung – und welche Lernaktivitäten dahinterstehen. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildung 2010 – Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 23–48
- Rosenblatt, B. v./Bilger, F. (2011c): Das soziale Gefälle der Weiterbildungsbeteiligung im internationalen Vergleich. In: Rosenblatt, B. v./Bilger, F. (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 103–106
- Rosenblatt, B.v./Gnahn, D. (2011): Sektor „Betriebliche Weiterbildung“. In: Rosenblatt, B.v./Bilger, F. (Hg.) (2011): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 123–137
- Sachs, L. (1992): Angewandte Statistik. Anwendung statistischer Methoden. Siebente, völlig neu bearbeitete Aufl. Berlin
- Schiener, J. (2006): Bildungserträge in der Erwerbsgesellschaft. Analysen zur Karrieremobilität. Wiesbaden
- Schiersmann, C. (2007): Berufliche Weiterbildung. Wiesbaden
- Schiersmann, C. (2011): Beratung im Kontext von Lebenslangem Lernen und Life Design – ein Generationen übergreifendes Konzept. In: Eckert, T./Hippel, v. A./Pietraß, M./Schmidt-Hertha, B. (Hg.): Bildung der Generationen. Wiesbaden, S. 427–439
- Schlutz, E. (2010): Allgemeinbildung – allgemeine Bildung. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. Aufl. Bad Heilbrunn, S. 11–15
- Schmidt-Hertha, B./Kuan, H./Gidion, G./Waschbüsch, Y./Strobel, C. (2011): Web 2.0. Neue Qualifikationsanforderungen in Unternehmen. Bielefeld
- Schönfeld, G./Behringer, F. (2013a): Betriebliche Weiterbildung im europäischen Vergleich. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. URL: [http://datenreport.bibb.de/media2013/BIBB\\_Datenreport\\_2013.pdf](http://datenreport.bibb.de/media2013/BIBB_Datenreport_2013.pdf), S. 306–312
- Schönfeld, G./Behringer, F. (2013b): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland im europäischen Vergleich – Ergebnisse der dritten europäischen Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung (CVTS3). Bonn. URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7088](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7088)
- Schuller, T./Bynner, J./Green, A./Blackwell, L./Hammond, C./Preston, J./Gough, M. (2001): Modelling and Measuring the Wider Benefits of Learning: A synthesis. London

- Seiverth, A. (2008): Die Auflösung der Allgemeinen Erwachsenenbildung im Zeichen europäischer Bildungs- und Machtpolitik. In: Gnahs, D./Kuwan, H./Seidel, S. (Hg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland, Bd. 2: Berichtskonzepte auf dem Prüfstand. Bielefeld, S. 89–96. URL: <http://d-nb.info/1025556089/34#page=57>
- Setork, M. (2002): Multimediales Lernen zwischen Fremd- und Selbststeuerung. In: Faulstich, P. u.a. (Hg.): Praxishandbuch selbstbestimmtes Lernen. Weinheim/München, S. 137–170
- Seyda, S./Werner, D. (2012): IW-Weiterbildungserhebung 2011 – Gestiegenes Weiterbildungsvolumen bei konstanten Kosten. In: IW-Trends, H. 1, S. 1–19
- Siebert, H. (1999): Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland – Alte Bundesländer und neue Bundesländer. In: Tippelt, R. (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 2., überarb. Aufl. Opladen, S. 54–80
- Solga, H. (2011): Bildungsarmut und Ausbildungslosigkeit in der Bildungs- und Wissensgesellschaft. In: Becker, R. (Hg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie: Fragestellungen, Theorien und empirische Befunde. 2., überarb. und erw. Aufl. Wiesbaden, S. 411–448
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (Hg.) (2010): Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich – Ausgabe 2010, Tabellenband. Wiesbaden. URL: [www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Internationales/Bildungsindikatoren1023017107004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Internationales/Bildungsindikatoren1023017107004.pdf?__blob=publicationFile)
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2011): Private Haushalte in der Informationsgesellschaft 2011. Europäische Erhebung zur Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien. Personenfragebogen
- Statistisches Bundesamt (2008): Berufliche Weiterbildung in Unternehmen. Dritte Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS3). Wiesbaden. URL: [www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Weiterbildung/WeiterbildungUnternehmen5215201079004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Weiterbildung/WeiterbildungUnternehmen5215201079004.pdf?__blob=publicationFile)
- Statistisches Bundesamt (2010a): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2009, Fachserie 1, Reihe 2.2. Wiesbaden. URL: [www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220097004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220097004.pdf?__blob=publicationFile)
- Statistisches Bundesamt (Hg.) (2010b): Wirtschaft und Statistik, H. 6. URL: [www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/Monatsausgaben/WistaJuni10.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/Monatsausgaben/WistaJuni10.pdf?__blob=publicationFile)
- Statistisches Bundesamt (2012): Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2011/2012, Fachserie 11, Reihe 1, 2011/2012. Statistisches Bundesamt: Wiesbaden. URL: [www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/AllgemeinbildendeSchulen2110100127004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/AllgemeinbildendeSchulen2110100127004.pdf?__blob=publicationFile)
- Statistisches Bundesamt (2013): Wirtschaftsrechnungen. Private Haushalte in der Informationsgesellschaft – Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien 2012, Fachserie 15, Reihe 4, Wiesbaden. URL: [www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/EinkommenKonsumLebensbedingungen/PrivateHaushalte/PrivateHaushalteIKT2150400127004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/EinkommenKonsumLebensbedingungen/PrivateHaushalte/PrivateHaushalteIKT2150400127004.pdf?__blob=publicationFile)
- Statistisches Bundesamt/GESIS-ZUMA/Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (Hg.) (2008): Datenreport 2008. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland, Bd. 1. Bonn. URL: [www.destatis.de/DE/Publikationen/Datenreport/Downloads/Datenreport2008.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/Datenreport/Downloads/Datenreport2008.pdf?__blob=publicationFile)

- Statistisches Bundesamt/Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (Hg.) (2011): Datenreport 2011. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland, Bd. 1. Bonn. URL: [www.destatis.de/DE/Publikationen/Datenreport/Downloads/Datenreport2011.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/Datenreport/Downloads/Datenreport2011.pdf?__blob=publicationFile)
- Statistisches Bundesamt/Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (Hg.) (2013): Datenreport 2013. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland, Bd. 1. Bonn.
- Stock, L./Bilger, F./Strauß, A. (2012): Erhebung zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2012 (AES 2012), Materialband 1: Fragebogen und Methodik. Beauftragt vom BMBF. München
- Straka, G. (2005): Informal Learning: Genealogy, concepts, antagonisms, and questions. In: Künzel, K. (Hg.): International Yearbook of Adult Education. Köln, S. 27–45
- Strobel, C./Reupold, A./Pekince, N. (2009): Beratungsdienstleistungen. In: Tippelt, R./Reupold, A./Strobel, C./Kuwan, H./Pekince, N./Fuchs, S./Abicht, L./Schönfeld, P. (Hg.): Lernende Regionen – Netzwerke gestalten. Bielefeld, S. 107–118. URL: <http://images.buch.de/images-adb/40/b4/40b4707a-ca62-49ec-81c2-d766af419c84.pdf>
- Süssmuth, R./Sprink, R. (2010): Volkshochschule. In: Tippelt, R./Hippel, A.v. (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 4., durchgesehene Aufl. Wiesbaden, S. 473–490
- Tessaring, M. (2004): Human Resources and Benefits of Education and Training. European challenges and strategies. Thessaloniki. URL: [www.eaea.org/doc/Human.doc](http://www.eaea.org/doc/Human.doc)
- Tippelt, R./Reich-Claassen, J. (2010): Stichwort: „Evidenzbasierung“. In: DIE Zeitschrift, H. 4, S. 22–23
- Tippelt, R./Schmidt, B./Schnurr, S./Sinner, S./Theisen, C. (Hg.) (2009): Bildung Älterer: Chancen im demographischen Wandel. Bielefeld
- UNESCO Institute for Statistics (1997): International Standard Classification of Education – ISCED 1997. URL: [www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813\\_201&ID2=DO\\_TOPIC](http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813_201&ID2=DO_TOPIC)
- UNESCO (2011): General Conference. 36th Session, Paris 2011. Item 5.5 of the provisional agenda. Revision of the International Standard Classification of Education (ISCED). 36C/19. Paris
- Vollmar, M. (2013): Berufliche Weiterbildung in Unternehmen 2010. Methodik und erste Ergebnisse. In: Wirtschaft und Statistik, H. 4, S. 276–287. URL: [www.destatis.de/DE/Publikationen/Wirtschaft-Statistik/Monatsausgaben/WistaApril2013.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/Wirtschaft-Statistik/Monatsausgaben/WistaApril2013.pdf?__blob=publicationFile)
- Walter, M./Müller, N. (2012): Nutzen beruflicher Weiterbildung. Was Beschäftigte erwarten und was sie zur Teilnahme motiviert. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 1, S. 10–14
- Weinert, S./Artelt, C./Prenzel, M./Senkbeil, M./Ehmke, T./Carstensen, C.-H. (2011): Development of Competencies across the Life Span. In: Blossfeld, H.-P./Roßbach, H.-G./Maurice, J.v. (Hg.): Education as a Lifeong Process. The German National Educational Study (NEPS). 14. Sonderheft der ZfE, S. 67–86
- Werner, D. (2006): Trends und Kosten der betrieblichen Weiterbildung – Ergebnisse der IW-Weiterbildungserhebung 2005. In: IW-Trends, H. 1, S. 17–33
- Zentralstelle für Fernunterricht/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.): Ratgeber für Fernunterricht. Köln/Bonn 2012. URL: [www.zfu.de/Downloads/Ratgeber/Ratgeber\\_Print\\_107.pdf](http://www.zfu.de/Downloads/Ratgeber/Ratgeber_Print_107.pdf)



## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Unterscheidung der Bildungsformen nach der Classification of Learning Activities (CLA) .....	19
Abbildung 2: Weiterbildungsbeteiligung 1991–2012 in Deutschland .....	30
Abbildung 3: Weiterbildungsbeteiligung 1979–2012 in Westdeutschland .....	30
Abbildung 4: Weiterbildungsbeteiligung 1991–2012 in Ostdeutschland .....	31
Abbildung 5: Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten in den letzten 12 Monaten .....	34
Abbildung 6: Entscheidungspfade für die Operationalisierung der Weiterbildungs-segmente nach AES 2010 .....	42
Abbildung 7: Entscheidungspfade für die Operationalisierung der Weiterbildungs-segmente nach AES 2012 .....	43
Abbildung 8: Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten auf Segmente im Trendvergleich .....	45
Abbildung 9: Weiterbildungsbeteiligung nach Segmenten und Ost/West im Trendvergleich .....	47
Abbildung 10: Zeitspanne der Weiterbildungsaktivitäten im Trendvergleich .....	51
Abbildung 11: Anteil der Weiterbildungssegmente an Weiterbildungsaktivitäten und -volumen .....	55
Abbildung 12: Weiterbildungsbeteiligung unter Erwerbstätigen nach Segmenten und Ost/West im Trendvergleich .....	64
Abbildung 13: Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen im Trendvergleich .....	83
Abbildung 14: Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen unter Erwerbstätigen im Trendvergleich .....	83
Abbildung 15: Fragen zur Erfassung des Anbieters der Weiterbildung .....	115
Abbildung 16: Entwicklung der wbmonitor-Klimawerte 2007–2012 .....	122
Abbildung 17: Verteilung der Themenfelder in den einzelnen Lernfeldern .....	127
Abbildung 18: Lernfelder nach Weiterbildungssegmenten .....	129
Abbildung 19: Lernfelder nach Lernformen .....	131
Abbildung 20: Lernfelder nach Geschlecht .....	132
Abbildung 21: Lernfelder nach Alter .....	133
Abbildung 23: Lernfelder nach Schulabschluss .....	135
Abbildung 24: Lernfelder nach Erwerbsstatus .....	137
Abbildung 25: Kofinanzierung in der betrieblichen Weiterbildung .....	144
Abbildung 26: Weiterbildungsaktivitäten nach Erwerbsstatus zu Beginn der Teilnahme .....	167
Abbildung 27: Altersgruppenverteilung zu Teilnahmefällen nicht-berufsbezogener Weiterbildung 2010 und 2012 .....	178
Abbildung 28: Altersstruktur der Teilnahmefälle an Volkshochschulen 2011 .....	180
Abbildung 29: Nutzbarkeit erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten .....	195
Abbildung 30: Erworbene Teilnahme- oder Leistungsnachweise im Trend .....	204
Abbildung 31: Ausgewählte Weiterbildungsbarrieren nach Schulabschluss .....	219
Abbildung 32: Motive für eine Weiterbildungsteilnahme .....	227
Abbildung 33: Genutzte Informationsquellen bei einer erfolgreichen Suche nach Weiterbildungsmöglichkeiten .....	238
Abbildung 34: Nutzung persönlicher Weiterbildungsberatung 1994–2012 .....	242



Abbildung 35: Teilnahme an formaler Bildung und Weiterbildung nach Altersgruppen.....	253
Abbildung 36: Informelles Lernen nach Lernfeldern .....	273
Abbildung 37: Berufliche oder private Gründe informellen Lernens für ausgewählte Lernfelder .....	280
Abbildung 38: Nutzung informeller Lernwege .....	282
Abbildung 39: Teilnahme an Fernunterricht und E-Learning 2010 und 2012 .....	295
Abbildung 40: Aktivitäten kultureller Teilhabe.....	303
Abbildung 41: Aktivitäten kultureller Teilhabe nach Alter .....	304
Abbildung 42: Aktivitäten sozialer Teilhabe.....	305
Abbildung 43: Aktivitäten sozialer Teilhabe nach Alter .....	306
Abbildung 44: Internetkenntnisse.....	316
Abbildung 45: Level der Computer- und Internetkenntnisse .....	318
Abbildung 46: Zwei oder mehr gesprochene Fremdsprachen nach Migrations- hintergrund .....	322
Abbildung 47: Kenntnisse in Deutsch, Englisch, Französisch, Russisch, Spanisch.....	326
Abbildung 48: Beteiligung an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung im europäischen Vergleich.....	335

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Verfügbare Merkmale zur Beschreibung der Weiterbildungsaktivitäten.....	28
Tabelle 2:	Teilnahme an verschiedenen Kategorien von Weiterbildungsaktivitäten .....	33
Tabelle 3:	Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten auf Kategorien .....	34
Tabelle 4:	Klassifikation der Weiterbildungsaktivitäten auf Grundlage der begrenzten und erweiterten Informationsbasis .....	41
Tabelle 5:	Weiterbildungsbeteiligung nach Segmenten .....	46
Tabelle 6:	Weiterbildungsbeteiligung nach Segmenten: Ost-West-Vergleich .....	48
Tabelle 7:	Zeitspanne der Weiterbildungsaktivitäten nach Segmenten im Trendvergleich.....	52
Tabelle 8:	Intensität der Weiterbildungsaktivitäten in Unterrichts-/Veranstaltungs- stunden .....	53
Tabelle 9:	Weiterbildungsintensität: Weiterbildungsaktivitäten je Teilnehmendem .....	56
Tabelle 10:	Zeitliche Weiterbildungsintensität auf Personenebene unter Einbezug der hochgerechneten Werte aller Weiterbildungsaktivitäten .....	58
Tabelle 11:	Weiterbildungsbeteiligung nach Erwerbsstatus: Teilnahmequoten und Intensität .....	62
Tabelle 12:	Weiterbildungsbeteiligung von Vollzeit- und Teilzeit-Erwerbstätigen: Teilnahmequoten und Intensität .....	66
Tabelle 13:	Weiterbildungsbeteiligung unter Erwerbstätigen nach Stellung im Beruf: Teilnahmequoten und Intensität .....	68
Tabelle 14:	Weiterbildungsbeteiligung von abhängig Beschäftigten nach beruflicher Position im Ost-West-Vergleich: Teilnahmequoten und Intensität.....	70
Tabelle 15:	Weiterbildungsbeteiligung nach Beschäftigungsverhältnis: Teilnahme- quoten und Intensität .....	72
Tabelle 16:	Weiterbildungsbeteiligung von Erwerbstätigen nach Bruttoeinkommen .....	73
Tabelle 17:	Weiterbildungsbeteiligung nach höchstem Schulabschluss: Teilnahme- quoten und Intensität .....	75
Tabelle 18:	Weiterbildungsbeteiligung nach höchstem beruflichem Abschluss .....	76
Tabelle 19:	Weiterbildungsbeteiligung nach ISCED-Levels: Teilnahmequoten .....	78
Tabelle 20:	Weiterbildungsbeteiligung nach Geschlecht: Teilnahmequoten und Intensität..	80
Tabelle 21:	Trendvergleich der Weiterbildungsbeteiligung nach Alter – insgesamt und unter Erwerbstätigen.....	85
Tabelle 22:	Weiterbildungsintensität nach Alter.....	86
Tabelle 23:	Weiterbildungsintensität Erwerbstätiger nach Alter.....	88
Tabelle 24:	Weiterbildungsbeteiligung nach Migrationshintergrund: Teilnahmequoten und Intensität .....	91
Tabelle 25:	Einflussfaktoren der Teilnahme an Weiterbildung .....	99
Tabelle 26:	Einflussfaktoren der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung .....	102
Tabelle 27:	Einflussfaktoren der Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung .....	104

Tabelle 28:	Einflussfaktoren der Teilnahme an nicht-berufsbezogener Weiterbildung.....	105
Tabelle 29:	Anbieterstruktur nach Weiterbildungssegmenten.....	117
Tabelle 30:	Anbieterstruktur nach Weiterbildungsaktivitäten und Weiterbildungs- volumen .....	118
Tabelle 31:	Trägerstruktur nach Weiterbildungssegmenten .....	119
Tabelle 32:	Anbieterstrukturen nach ausgewählten Personenmerkmalen .....	120
Tabelle 33:	Anbieterstrukturen nach ausgewählten Personenmerkmalen in Segmenten...	121
Tabelle 34:	Lernfelder im Trendvergleich .....	126
Tabelle 35:	Dauer der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten nach Lernformen .....	146
Tabelle 36:	Beteiligung verschiedener Beschäftigtengruppen an betrieblicher Weiterbildung (1).....	154
Tabelle 37:	Beteiligung verschiedener Beschäftigtengruppen an betrieblicher Weiterbildung (2).....	156
Tabelle 38:	Beteiligung verschiedener Beschäftigtengruppen an betrieblicher Weiterbildung (3).....	158
Tabelle 39:	Beteiligung verschiedener Beschäftigtengruppen an betrieblicher Weiterbildung (4).....	161
Tabelle 40:	Investitionen in Aktivitäten der individuellen berufsbezogenen Weiter- bildung nach Erwerbsstatus .....	169
Tabelle 41:	Nutzeneinschätzung individueller berufsbezogener Weiterbildung nach Erwerbsstatus .....	170
Tabelle 42:	Lernfelder der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung .....	175
Tabelle 43:	Lernfelder nicht-berufsbezogener Weiterbildung nach Geschlecht.....	178
Tabelle 44:	Lernfelder nicht-berufsbezogener Weiterbildung nach Altersgruppen.....	179
Tabelle 45:	Gründe für die Teilnahme an nicht-berufsbezogener Weiterbildung .....	182
Tabelle 46:	Von Individuen finanzierte Weiterbildungsaktivitäten: Anteile nach Segment und Lernform .....	188
Tabelle 47:	Höhe der individuellen Kosten pro Weiterbildungsaktivität .....	189
Tabelle 48:	Individuelle Weiterbildungskosten nach Segment und Lernform.....	189
Tabelle 49:	Individuelle Kosten der Weiterbildung für verschiedene Personengruppen .....	192
Tabelle 50:	Hohe Nutzbarkeit der Weiterbildung nach Merkmalen der Weiterbildungs- aktivitäten .....	196
Tabelle 51:	Hohe Nutzbarkeit der Weiterbildung nach Personengruppen .....	198
Tabelle 52:	Dimensionen erwarteten und realisierten Nutzens von Weiterbildung .....	199
Tabelle 53:	Erwarteter Nutzen von Weiterbildung nach Segmenten .....	201
Tabelle 54:	Erwarteter Nutzen von Weiterbildung nach Personengruppen.....	203
Tabelle 55:	Erworbene Teilnahme- oder Leistungsnachweise nach Personengruppen und Merkmalen der Weiterbildung .....	206
Tabelle 56:	Einschätzungen zu Weiterbildungsbarrieren .....	215
Tabelle 57:	Weiterbildungsbarrieren bei Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden an formaler Bildung oder Weiterbildung.....	224

Tabelle 58:	Nutzung persönlicher Weiterbildungsberatung und beratende Institutionen .....	244
Tabelle 59:	Formale Bildungsgänge nach erster und zweiter Bildungsphase .....	254
Tabelle 60:	Teilnehmende an formaler Bildung nach Bildungsphase und Bildungsbereich .....	256
Tabelle 61:	Zweiter Bildungsweg in bildungsbiografischer Retrospektive .....	259
Tabelle 62:	Im Ausland erworbene Bildungsabschlüsse und deren Anerkennung in Deutschland nach Migrationsstatus .....	261
Tabelle 63:	Beteiligung ausgewählter Gruppen an informellem Lernen.....	270
Tabelle 64:	Informelles Lernen aus beruflichen oder privaten Gründen.....	277
Tabelle 65:	Beteiligung an den drei AES-Bildungsformen von Teilnehmenden an E-Learning oder Fernunterricht .....	296
Tabelle 66:	Teilnahme an Fernunterricht und E-Learning nach ausgewählten Personenmerkmalen.....	299
Tabelle 67:	Matrix kultureller und sozialer Teilhabe .....	308
Tabelle 68:	Computer- und Internetnutzer nach AES 2010/2012 und IKT-Erhebung 2012 .....	313
Tabelle 69:	Selbsteinschätzung der Computerkenntnisse nach AES 2010/2012 und IKT-Erhebung 2012 .....	315
Tabelle 70:	Teilnahme an AES-Bildungsformen und E-Learning/Fernunterricht nach IKT-Level .....	320
Tabelle 71:	Kenntnisse in der ersten und zweiten Fremdsprache .....	323
Tabelle 72:	Fremdsprachenkenntnisse ausgewählter Personengruppen .....	324
Tabelle 73:	Deutschkenntnisse nach Migrationshintergrund.....	328
Tabelle 74:	Beteiligung an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung nach Altersgruppen im europäischen Vergleich.....	339
Tabelle 75:	Beteiligung an formaler und non-formaler Aus- und Weiterbildung nach Bildungsniveau im europäischen Vergleich .....	341
Tabelle 76:	Realisierte Interviews und Ausfälle nach Ausfallgründen.....	376
Tabelle 77:	Wichtigste Modifikation am Instrument zur Erhebung der Weiterbildungsbeteiligung .....	380

Frauke Bilger und Alexandra Strauß

## Anhang

### Anhang 1: Methodenbeschreibung der AES-Erhebung 2012

#### 1 Anlage der Stichprobe

Die Grundgesamtheit der bundesweiten AES-Erhebung umfasst die in Privathaushalten lebende Wohnbevölkerung der Bundesrepublik Deutschland von 18 bis 64 Jahren. Die Zielpersonengruppe der nationalen AES-Erhebung ist hinsichtlich der Altersspanne damit größer als die von Eurostat verlangte (25- bis 64-Jährige), schließt diese aber ein.

Nach Zahlen der amtlichen Bevölkerungsfortschreibung (Stand: Dezember 2010) umfasst die Zielpersonengruppe der 18- bis 64-Jährigen rd. 51,6 Millionen Personen. Die Auswahl der Befragungspersonen erfolgte mithilfe einer mehrfach geschichteten, dreistufigen Zufallsstichprobe nach ADM-Standard. Der angestrebte Stichprobenumfang der Erhebung lag bei rd. 7.000 Fällen.

Die bisherigen BSW- und AES-Erhebungen hatten den gleichen Umfang. Um in den Vorgängerstudien eine ausreichend große Basis für getrennte Analysen nach Ost- und Westdeutschland zu erreichen, wurde ein disproportionaler Stichprobenansatz gewählt, d.h. wir haben etwa 2.000 Fälle in Ost- und etwa 5.000 Fälle in Westdeutschland erhoben. Die „Soll-Vorgabe“ von Eurostat sieht einen effektiven Stichprobenumfang unter Personen von 25 bis 64 Jahren von 5.000 Fällen vor. Diese effektive Stichprobe kann aus unserer Sicht bei gleichbleibender Gesamtfallzahl ( $n = 7.000$ ) der 18- bis 64-Jährigen nur erreicht werden, wenn der Designeffekt, der durch das disproportionale Stichprobendesign entsteht, vermieden wird. Insofern und vor dem Hintergrund, dass der Ost-West-Vergleich politisch weniger bedeutsam wurde, haben wir dem BMBF im Rahmen unseres Angebots eine proportionale Stichprobenanlage empfohlen. Das BMBF hat diese Empfehlung mit der Auftragsvergabe angenommen. Im AES werden die Regionen insofern gemäß den Bevölkerungsanteilen in der Stichprobe berücksichtigt (proportionales Stichprobendesign).

#### Erste Auswahlstufe

Auf der ersten Auswahlstufe der Stichprobenziehung wurden sämtliche Gemeinden des Untersuchungsgebietes nach regionalen Kriterien und ihrer Größe nach in Schichten unterteilt. Als Schichtungskriterien für die Auswahlseinheiten der ersten Auswahlstufe dienten der Reihe nach

- die Bundesländer,
- die Regierungsbezirke und
- die Gemeindetypen.<sup>149</sup>

Die einzelnen Schichten („Zellen“) bestanden also jeweils aus allen Gemeinden desselben Typs in einem Regierungsbezirk eines Bundeslandes.

Auf der ersten Auswahlstufe wird das Gebiet der Bundesrepublik Deutschland anhand der kommunalen statistischen Bezirke und unter Zuhilfenahme eines geografischen Informationssystems (GIS) zur Straßeneinteilung in rd. 53 Tsd. Flächen aufgeteilt. Diese Flächen oder Sample-Points bildeten die Auswahlseinheiten auf der ersten Stufe. Mit Wahrscheinlichkeiten proportional zur Zahl der Haushalte in den Sample-Points wird in jeder Zelle die erforderliche Anzahl von Sample-Points gezogen. Ein zusätzlicher Schichtungseffekt ergibt sich dabei durch die Sortierung der Auswahlseinheiten nach Kreisen, Gemeinden und ggf. nach Stadtbezirken innerhalb jeder Zelle. Insgesamt wurden rd. 1.300 Sample-Points gezogen.

### Zweite Auswahlstufe

Auf der zweiten Auswahlstufe werden die für die Stichprobe pro Sample-Point benötigten Haushaltsadressen bestimmt. Dem Interviewer wird eine durch Zufallsauswahl festgelegte Adresse als Startpunkt für einen Random-Walk übermittelt. Ausgehend von dieser Startadresse folgt der Interviewer nach vorgegebenen Regeln einem Begehungsweg, auf dem jeder dritte Haushalt als Befragungshaushalt definiert ist.

### Dritte Auswahlstufe

In den Befragungshaushalten ermitteln die Interviewer auf der dritten Auswahlstufe die zu befragende Zielperson. Dies geschieht mithilfe eines systematischen Auswahlsschlüssels, der allen zum Haushalt gehörenden Personen der Grundgesamtheit die gleiche Chance gewährleistet, in die Stichprobe zu gelangen, und die Zielperson ein-

149 Gemeindetyp (entsprechend BIK-Regionen)

- 0 = 500.000 und mehr (Strukturtyp 1)
- 1 = 500.000 und mehr (Strukturtyp 2, 3, 4)
- 2 = 100.000 bis unter 500.000 (1)
- 3 = 100.000 bis unter 500.000 (2, 3, 4)
- 4 = 50.000 bis unter 100.000 (1)
- 5 = 50.000 bis unter 100.000 (2, 3, 4)
- 6 = 20.000 bis unter 50.000
- 7 = 5.000 bis unter 20.000
- 8 = 2.000 bis unter 5.000
- 9 = unter 2.000

Strukturtyp 1 = Kernbereich der Stadtregion, Strukturtyp 2 = Verdichtungsbereich,

Strukturtyp 3 = Übergangsbereich, Strukturtyp 4 = Peripherer Bereich

Die Größenzuordnung bezieht sich auf die Einwohnerzahl der betreffenden Regionen (Summe Strukturtypen 1–4). Bei Gemeinden außerhalb dieser Regionen (Gemeindetypen 6–9) erfolgt die Zuordnung entsprechend ihrer tatsächlichen Bevölkerungszahl.

deutig festlegt. Jeder subjektive Einfluss der Interviewer auf die Auswahl der Befragungspersonen ist damit ausgeschlossen.

## 2 Realisierte Interviews und Rücklauf

Die Feldarbeit begann am 1. März 2012 und wurde am 25. Juni 2012, also nach viermonatiger Dauer und zwei Jahre nach der Erhebung des AES 2010, abgeschlossen. Mit Realisierung dieser Feldzeit wurden einerseits der nationale Erhebungsturnus von zwei bis drei Jahren und andererseits die restriktive Vorgabe zum Erhebungszeitraum von Eurostat eingehalten.

Der Umfang der realisierten Nettostichprobe beträgt 7.099 Interviews.

Die Anzahl der vorgegebenen Adressen, die unterschiedlichen Ausfälle sowie die Ausschöpfung der Stichprobe sind Tabelle 76 zu entnehmen. Die Rücklaufquote beträgt 49,7 %.

<b>Zielpersonen:</b>		
<b>Wohnbevölkerung der Bundesrepublik Deutschland zwischen 18 und 64 Jahren</b>	<b>Anzahl</b>	<b>Anteilswerte in %</b>
Bruttoansatz	16.322	100,0
<i>Neutrale Ausfälle</i>		
Keine Person der Zielgruppe im Haushalt	1.780	10,9
Sonstige neutrale Ausfälle	262	1,6
Neutrale Ausfälle insgesamt	2.042	12,5
Verbleibende Adressen (Bruttoansatz ohne neutrale Ausfälle)	14.280	100,0
<i>Systematische Ausfälle</i>		
Niemanden im Haushalt angetroffen	2.913	20,4
Zielperson nicht angetroffen (im Urlaub/verreist)	486	3,4
Zielperson krank/nicht in der Lage	128	0,9
Zielperson hat Schwierigkeiten, einem dt. Interview zu folgen	1.399	2,0
Zielperson hat keine Zeit	1.829	9,8
Zielperson ist nicht bereit (Angabe sonstiger Gründe)	285	12,8
Systematische Ausfälle insgesamt	7.040	49,3
<i>Durchgeführte Interviews insgesamt</i>	<b>7.240</b>	<b>50,7</b>
Interview nach Ablauf der Feldzeit durchgeführt	0	–
Interview nicht auswertbar/nicht gültig	141	1,0
Gültige Interviews insgesamt	7.099	49,7
TNS Infratest Sozialforschung 2012		

Tabelle 76: Realisierte Interviews und Ausfälle nach Ausfallgründen



### 3 Prüfung und Aufbereitung der AES-Daten

Der Vorteil von CAPI-Befragungen liegt in der Möglichkeit, einige Fehlerquellen bereits bei der Eingabe von Antworten auszuschließen. Die Filterführung erfolgt automatisch und die zulässigen Wertebereiche sind festgelegt, so dass ungültige Werte nicht eingegeben werden können. Ferner werden bestimmte Konsistenz- bzw. Plausibilitätsprüfungen von vornherein programmiert. Diese im Hintergrund laufenden Prüfungen geben an den entsprechenden Stellen Fehlermeldungen aus, die den Interviewer zu einer Nachfrage und ggf. Fehlerkorrektur veranlassen.

Durch die CAPI-Programmierung verringert sich somit der Aufwand für die Datenprüfung nach Ende der Befragung. Allerdings lassen sich nicht alle möglichen Fehlerquellen ausschließen. Daher erfolgt auch bei CAPI-Interviews ein gewisser Teil der Datenprüfung, vor allem in Form von Plausibilitätsprüfungen, nach Abschluss der Feldarbeiten. Hierbei handelt es sich z.B. um das Überprüfen der offenen Nennungen im Rahmen von Fragen, die eine Antwortmöglichkeit „andere, und zwar (bitte angeben)“ beinhalten. Die offenen Nennungen werden auf ihre Zuordenbarkeit zu den anderen geschlossenen Antwortvorgaben hin überprüft und ggf. zugeordnet. Darüber hinaus werden inhaltliche Prüfungen in Bezug auf die Konsistenz und Plausibilität der Angaben zu Bildungsabschlüssen vorgenommen.

Im Rahmen des AES 2012 ist zusätzlich die Erstellung der europäisch vorgegebenen Indikatoren vorzunehmen.

#### 3.1 Klassifikationen/Vercodung

Der AES-2012-Datensatz enthält eine Reihe von Informationen, die nach internationalen Klassifikationssystemen zu vercoden sind. Dies gilt für die Berufe, die den vierstelligen Code der Berufsgattung nach der „International Standard Classification of Occupations“ (ISCO 08) zugewiesen bekommen, und für die Wirtschaftszweige, die nach der „Nomenclature des Statistiques des Activités Économiques de la Communauté Européenne“ (NACE rev. 2) zu vercoden sind. Für beide Klassifikationen besteht bei TNS Infratest Sozialforschung ein computergestütztes Vercodungsverfahren, das u.a. bei großen Projekten wie dem Sozio-oekonomischen Panel (SOEP) zum Einsatz kommt und auch im vorliegenden Projekt genutzt wurde. Nicht alle Nennungen können computergestützt codiert werden, sondern müssen z.T. manuell vercodet werden. Dieser Arbeitsschritt wurde bei TNS Infratest Sozialforschung nach Feldende durchgeführt.

Darüber hinaus sind die im Fragenprogramm erfassten Bildungsaktivitäten nach ISCED-Level und nach ISCED-Field zu vercoden. Hierfür wurden von TNS Infratest Sozialforschung im Rahmen des AES-Projekts 2007 die erforderlichen Variablen-Definitionen für ISCED-Levels und ein computergestütztes Vercodungssystem für die Vercodung der ISCED-Fields entwickelt. Diese Verfahren und Klassifizierungen wurden für den AES 2007 im Materialband 5 genauer vorgestellt, so dass auf eine

Erläuterung an dieser Stelle verzichtet wird.<sup>150</sup> Die Vercodung der ISCED-Fields mithilfe des computergestützten Vercodungssystems wurde durch eine manuelle Nachvercodung der Leftovers abgeschlossen, die zugleich wiederum eine Erweiterung des Vercodungssystems mit sich brachte. Die Definition der ISCED-Levels wurde im Zuge der Datenaufbereitung vorgenommen.

## 3.2 Gewichtung und Hochrechnung

Die Gewichtung dient dem Ausgleich etwaiger Struktureffekte aufgrund unterschiedlicher Auswahlwahrscheinlichkeiten und von nicht zustande gekommenen Interviews. Diese Ausfälle können sich disproportional zur Grundgesamtheit verteilen und so Verzerrungen der Stichprobe hervorrufen. Derartige Verzerrungen werden durch aufeinander folgende Faktorengewichtungen ebenso ausgeglichen wie die von der Haushaltsgröße abhängende Auswahlchance für die Zielperson (sog. Designgewichtung).

Die Gewichtung und Hochrechnung der AES-Daten erfolgte in insgesamt drei Schritten:

### 1. Schritt: Haushalts- und Personenstichprobe (Umwandlung)

Das in Abschnitt 1 beschriebene Auswahlverfahren führt zu einer haushaltsrepräsentativen Stichprobe, wobei jeder Haushalt die gleiche Chance hatte, ausgewählt zu werden. In jedem der ausgewählten Haushalte wurde durch ein systematisches, gleiche Auswahlchancen innerhalb eines Haushalts produzierendes Verfahren nur eine Person als Zielperson ausgewählt, unabhängig davon, wie viele zur Grundgesamtheit gehörende Personen in dem betreffenden Haushalt leben. Die Chancen für die in Privathaushalten lebenden Personen der Grundgesamtheit, als Befragungsperson ausgewählt zu werden, sind demnach umgekehrt proportional zur Anzahl der zur Grundgesamtheit gehörenden Personen in ihren Haushalten.

Diese ungleiche Auswahlwahrscheinlichkeit auf der Personenebene wird durch einen entsprechenden Faktor rechnerisch korrigiert. Durch diesen Umwandlungsfaktor wird die erstellte Haushaltsstichprobe in eine Personenstichprobe transformiert, in der jede Person der Grundgesamtheit stichprobentheoretisch die gleiche Auswahlchance hat.

### 2. Schritt: Gewichtung der Personenstichprobe

Die Gesamtstichprobe wird auf der zweiten Gewichtungsstufe an die aus der amtlichen Statistik bekannten Sollstrukturen angepasst. Für diesen Schritt werden soziodemografische Merkmale wie z.B. Alter, Geschlecht und ggf. Bildungsniveau herangezogen, und zwar in ihren spezifischen Verteilungen nach regionalen Einheiten (z.B. nach West-Ost, nach Bundesländern oder nach Gemeindegrößenklassen). Referenzstatistiken hierfür sind die aktuelle Bevölkerungsfortschreibung des Statistischen Bundesamts (Stand: 31. Dezember 2010) und der Mikrozensus 2010.

150 Post, J. (2008): BSW-AES 2007. Erhebung zum Weiterbildungsverhalten. Materialband 5. Die Codierung offener Nennungen zu Bildungs- und Weiterbildungsaktivitäten nach der ISCED-Fields-Klassifikation. München: TNS Infratest Sozialforschung.

Das Gewichtungsmodell ist im Rahmen des AES 2012 insofern etwas komplexer anzulegen als im Rahmen des AES 2010, als es möglich sein muss, die Stichprobe aus Nordrhein-Westfalen aufgrund der beauftragten Länderzusatzstudie sowohl auf Landesebene als auch als Teil der Gesamtstudie auszuwerten.

Das Gewichtungsmodell für die AES-Erhebung 2012 sieht auf dieser zweiten Stufe die folgenden iterativen Gewichtungsschritte vor:

- NRW x Alter x Schulabschluss (9 Zellen)
- NRW x Erwerbstätigkeit (3 Zellen)
- NRW x Geschlecht x Alter (19 Zellen)
- NRW x Deutsch/nicht Deutsch (3 Zellen)
- West/Ost x Schulabschluss (9 Zellen)
- Alter x Schulabschluss (8 Zellen)
- West/Ost x Erwerbstätigkeit (4 Zellen)
- Bundesland x Geschlecht (32 Zellen)
- Bundesland x Alter (133 Zellen)
- West/Ost x Geschlecht x Alter (36 Zellen)
- West/Ost x Deutsch/nicht Deutsch (4 Zellen)

Grundsätzlich wird für jede der definierten Zellen der Ist-Wert der Befragten in der Stichprobe mit dem Soll-Wert laut Referenzstatistik verglichen und eine eventuelle Unter- oder Überrepräsentation durch einen Gewichtungsfaktor rechnerisch ausgeglichen. Dabei werden durch das schrittweise, iterative Verfahren eventuelle Effekte eines Gewichtungsschrittes auf andere Strukturvariablen durch die nächstfolgenden Schritte kontrolliert.

Das Gütekriterium für die Gewichtung ist ein Doppelpes. Einerseits sollen die Stichprobenstrukturen möglichst exakt mit denen der Grundgesamtheit laut amtlicher Referenzstatistik übereinstimmen. Andererseits soll die Bandbreite der Gewichtungsfaktoren relativ eng bleiben, damit einzelne Befragte nicht ein zu hohes oder zu niedriges Gewicht in der Auswertung erhalten und die Varianz der Stichprobe entsprechend verringert wird.

Die Gewichtungsfaktoren werden so berechnet, dass die ausgewiesene Gesamtfallzahl gewichtet genauso hoch ist wie vor der Gewichtung. In einzelnen Untergruppen kann sich die gewichtete und die ungewichtete Fallzahl unterscheiden.

### 3. Schritt: Hochrechnung auf die Bevölkerungszahl

Für eine Reihe von Eckwerten ist es von Interesse, nicht nur prozentuale Verteilungen oder Mittelwerte in der Stichprobe auszuweisen, sondern die Ergebnisse auf die absoluten Zahlen in der Grundgesamtheit hochzurechnen („Projektion“). Die Grundgesamtheit umfasst, wie bereits erwähnt, laut amtlicher Bevölkerungsstatistik etwa 51,566 Mio. Personen.

Der Hochrechnungsfaktor wird ermittelt, indem alle Fälle der gewichteten Stichprobe mit einem konstanten Faktor multipliziert werden, der die Bevölkerungszahlen reproduziert.

## Anhang 2: Instrumente zur Erfassung der Weiterbildungsbeteiligung

Die Instrumente zur Erfassung der Weiterbildung wurden für den AES 2012 auf Grundlage des Fragenprogramms des deutschen AES 2010 (Rosenblatt/Bilger 2011b, S. 24; Bilger 2011a) erstellt und dahingehend überprüft, ob a) alle im *AES-Manual* vorgeschriebenen Indikatoren präzise abgebildet werden und ob b) auf Grundlage der Ergebnisse der letzten deutschen Erhebung (AES 2010) Verbesserungsbedarf bei den Instrumenten vorlag. Sofern a) oder b) eine Anpassung der Instrumente indizierten, wurden die Instrumente so wenig wie möglich und so viel wie nötig angepasst, um etwaige Auswirkungen auf den Trendvergleich möglichst gering zu halten. Die Vorgaben im AES-Manual waren dabei verpflichtend und wurden entsprechend priorisiert. Die deutlichsten Änderungen des Instruments sind in Tabelle 77 aufgelistet.

Fragennummer	Art der Änderung	AES 2010	AES 2012	Grund
Liste 79	Wortlaut der Frage	... sei es für berufliche Ziele oder aus persönlichem Interesse ...	... sei es aus beruflichen oder persönlichen Gründen ...	Harmonisierung mit AES-Manual
Liste 79	Erweiterung der Beispiele in Kategorie C		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Job-Rotation</li> <li>○ Traineeprogramm</li> <li>○ Austauschprogramme mit anderen Firmen</li> </ul>	Vervollständigung des Spektrums
F080	Wortlaut der Frage	... an Kursen oder Lehrgängen teilgenommen, die länger als einen Tag dauerten, sei es ...	... an Kursen oder Lehrgängen teilgenommen, sei es ...	Harmonisierung mit AES-Manual
F081a/F083a/ F085a/F087a	Wortlaut der Frage	... hauptsächlich aus beruflichen Gründen oder mehr aus privatem Interesse teilgenommen?	... hauptsächlich aus beruflichen oder mehr aus privaten Gründen teilgenommen?	Harmonisierung mit AES-Manual
F082	Wortlaut der Frage	... an kurzzeitigen Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen, also an Vorträgen, Schulungen, Seminaren oder Workshops von höchstens einem Tag Dauer?	... an kurzzeitigen Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen, also an Vorträgen, Schulungen, Seminaren oder Workshops?	Harmonisierung mit AES-Manual
F084	Wortlaut der Frage	... Denken Sie dabei bitte an Unterweisungen oder Trainings durch Vorgesetzte, durch Kollegen, durch Trainer oder auch entsprechende Medienlernprogramme.	... Denken Sie dabei bitte an geplante Unterweisungen oder Trainings durch Vorgesetzte, durch Kollegen, durch Trainer oder auch Teletutoren.	Harmonisierung mit AES-Manual

Tabelle 77: Wichtigste Modifikation am Instrument zur Erhebung der Weiterbildungsbeteiligung

Weil es sich bei dem deutschen AES um eine Trendbeobachtung auf Grundlage von Quer- und nicht Längsschnitterhebungen handelt, können die Auswirkungen der Instrumentenmodifikationen nicht vollständig nachgewiesen werden. Zur Erhebung von Weiterbildungsaktivitäten waren vergleichsweise wenige Anpassungen nötig, was eher geringe instrumentenbedingte Effekte erwarten lässt.

Das Instrument zur Erfassung von Weiterbildung (*non-formal education*) ist im Folgenden abschließend in Auszügen dokumentiert.

## Fragen zur Erfassung der Weiterbildungsteilnahme (Auszug)

### Vortext

F079

vorlesen

ZP: alle

Es gibt vielfältige Bildungs- und Weiterbildungsangebote für Erwachsene. Auf dieser Liste stehen verschiedene Beispiele, unterschieden nach vier Veranstaltungsarten.

*\*\*\*INT: Liste 79 vorlegen und bis Frage 87 liegen lassen.*

Uns interessiert, ob Sie in den letzten zwölf Monaten, also in der Zeit von [DATUM z.B. „März 2009“] bis heute, an solchen Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen haben, sei es aus beruflichen oder aus persönlichen Gründen. Bildungsgänge, die Sie schon angegeben haben, sind hier nicht gemeint.

Damit Sie sich leichter erinnern, fragen wir getrennt nach den vier Veranstaltungsarten.

Liste 79:

vorlegen

Veranstaltungsarten in den letzten zwölf Monaten	Beispiele
<b>A. Kurse und Lehrgänge</b>  in der Arbeits- oder Freizeit	<b>Beispiele für berufliche Weiterbildung (auch im Betrieb)</b> Schweißerlehrgang Medizinische Fortbildung Herstellerschulung für Maschinen EDV-Lehrgang Kurs Business-Englisch Managementkurs  <b>Beispiele für nicht-berufliche Weiterbildung (auch in der Freizeit)</b> Erste Hilfe, Rettungsdienste Computerkurs Sprachkurs Trainer-Lehrgang im Sport Gesundheitsbildung Politische Bildung
<b>B. Kurzzeitige Bildungsveranstaltungen: Vorträge, Schulungen, Seminare, Workshops</b>	<b>Beispiele für berufliche Weiterbildung (auch im Betrieb)</b> Sicherheitsunterweisung Schulung für eine neue Maschine Vortrag über ein neues Gesetz Halbtagesseminar in der IHK Workshop Qualitätsmanagement Führungskräftetraining  <b>Beispiele für nicht-berufliche Weiterbildung (auch in der Freizeit)</b> Vortrag über Kultur/andere Länder Seminar/Vortrag zur Kindererziehung Naturkundliche Führung Gesundheitsbildung Politische Bildung
<b>C. Schulungen/Training am Arbeitsplatz</b>  durch Vorgesetzte, Kollegen, Trainer, Teletutoren	Einarbeitung Qualifizierung am Arbeitsplatz Coaching Job-Rotation Traineeprogramme Austauschprogramme mit anderen Firmen
<b>D. Privatunterricht in der Freizeit</b>	Fahrschule Individuelle Trainerstunden Musikunterricht Nachhilfestunden

F080

erfragen

ZP: alle

**Haben Sie in den letzten zwölf Monaten an *Kursen oder Lehrgängen* teilgenommen, sei es in der Arbeits- oder Freizeit, oder nehmen Sie derzeit an solchen Veranstaltungen teil?**

\*\*\*INT: Siehe Veranstaltungsart **A** in **Liste 79**.

- ☐ Ja (1)  
☐ Nein (2)  
☐ Keine Angabe (9)

wenn F080 = 1 → weiter mit F081; sonst → weiter mit F082

F081

erfragen

ZP: F080 = 1

**Um welches Thema ging oder geht es bei diesen Kursen oder Lehrgängen?  
 Wenn es mehrere waren, geben Sie es bitte getrennt für jeden Kurs an.**

\*\*\*INT: Nach Möglichkeit keine Abkürzungen verwenden, sondern Inhalte/Themen verständlich eingeben.  
 Nach jeder Eingabe **bitte nachfragen, ob weitere solche Kurse besucht wurden**.

Aktivität A1 ☒: \_\_\_\_\_

Aktivität A2 ☒: \_\_\_\_\_

Aktivität A3 ☒: \_\_\_\_\_

☐ Keine Angabe

F081a

erfragen

**Haben Sie daran hauptsächlich aus beruflichen oder mehr aus privaten Gründen teilgenommen?**

	beruflich	privat	KA
Aktivität A1	(1)	(2)	(9)
Aktivität A2	(1)	(2)	(9)
Aktivität A3	(1)	(2)	(9)

**Vercodung F081 nach ISCED-Field**



F082

erfragen

ZP: alle

**Haben Sie in den letzten zwölf Monaten an *kurzzeitigen Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen* teilgenommen, also an Vorträgen, Schulungen, Seminaren oder Workshops?**

\*\*\*INT: Siehe Veranstaltungsart **B.** in **Liste 79.**

- ☐ Ja (1)  
☐ Nein (2)  
☐ Keine Angabe (9)

wenn F082 = 1 → weiter mit F083; sonst → weiter mit F084

F083

erfragen

ZP: F082 = 1

**Um welches Thema ging oder geht es bei diesen Veranstaltungen?  
 Wenn es mehrere waren, geben Sie es bitte getrennt für jede Veranstaltung an.**

\*\*\*INT: Nach Möglichkeit keine Abkürzungen verwenden, sondern Inhalte/Themen verständlich eingeben.  
 Nach jeder Eingabe **bitte nachfragen, ob weitere solche Kurse besucht wurden.**

Aktivität B1 ✎: \_\_\_\_\_

Aktivität B2 ✎: \_\_\_\_\_

Aktivität B3 ✎: \_\_\_\_\_

☐ Keine Angabe

**F083a** (in derselben Maske zeigen)

erfragen

**Haben Sie daran hauptsächlich aus beruflichen oder mehr aus privaten Gründen teilgenommen?**

	beruflich	privat	KA
Aktivität B1	(1)	(2)	(9)
Aktivität B2	(1)	(2)	(9)
Aktivität B3	(1)	(2)	(9)

**Vercodung F083 nach ISCED-Field**

F084

erfragen

ZP: alle

**Wurden Sie in den letzten zwölf Monaten durch *Schulungen am Arbeitsplatz* weiterqualifiziert? Denken Sie dabei bitte an geplante Unterweisungen oder Trainings durch Vorgesetzte, durch Kollegen, durch Trainer oder auch Teletutoren.**

\*\*\*INT: Siehe Veranstaltungsart C. in **Liste 79**.

- ☐ Ja (1)  
☐ Nein (2)  
☐ Trifft nicht zu, war in den letzten zwölf Monaten nicht erwerbstätig (8)  
☐ Keine Angabe (9)

wenn F084 = 1 → weiter mit F085; sonst → weiter mit F086

F085

erfragen

ZP: F084 = 1

**Um welches Thema oder Gebiet ging oder geht es bei diesen Schulungs- und Qualifizierungsmaßnahmen? Wenn es mehrere waren, geben Sie es bitte getrennt für jede einzeln an.**

\*\*\*INT: Nach Möglichkeit keine Abkürzungen verwenden, sondern Inhalte/Themen verständlich eingeben.  
Nach jeder Eingabe **bitte nachfragen, ob es noch weitere solche Maßnahmen gab.**

- Aktivität C1 ✎: \_\_\_\_\_ A  
 Aktivität C2 ✎: \_\_\_\_\_ B  
 Aktivität C3 ✎: \_\_\_\_\_ C  
☐ Keine Angabe

**F085a** (in derselben Maske zeigen)

erfragen

**Haben Sie daran hauptsächlich aus beruflichen oder mehr aus privaten Gründen teilgenommen?**

	beruflich	privat	KA
Aktivität C1	(1)	(2)	(9)
Aktivität C2	(1)	(2)	(9)
Aktivität C3	(1)	(2)	(9)

**Vercodung F085 nach ISCED-Feld**

F086

erfragen

ZP: alle

Haben Sie in den letzten zwölf Monaten *Privatunterricht in der Freizeit* genommen oder nehmen ihn derzeit? Denken Sie dabei bitte zum Beispiel an Fahrstunden für den Führerschein, Trainerstunden im Sport, Musikunterricht, Nachhilfeunterricht und ähnliches.

\*\*\*INT: Siehe Veranstaltungsart (4) in **Liste 79**.

- ☐ Ja (1)  
☐ Nein (2)  
☐ Keine Angabe (9)

wenn F086 = 1 → weiter mit F087; sonst → weiter mit F088a

F087

erfragen

ZP: F086 = 1

Um welches Gebiet ging oder geht es bei diesem Privatunterricht? Wenn es Unterricht auf verschiedenen Gebieten ist oder war, geben Sie es bitte getrennt für jeden an.

\*\*\*INT: Nach Möglichkeit keine Abkürzungen verwenden, sondern Inhalte/Themen verständlich eingeben.  
 Nach jeder Eingabe **bitte nachfragen, ob es noch weitere solche Maßnahmen gab**.

Aktivität D1 ☒: \_\_\_\_\_

Aktivität D2 ☒: \_\_\_\_\_

Aktivität D3 ☒: \_\_\_\_\_

☐ Keine Angabe

**F087a** (in derselben Maske zeigen)

erfragen

Haben Sie daran hauptsächlich aus beruflichen oder mehr aus privaten Gründen teilgenommen?

	beruflich	privat	KA
Aktivität D1	(1)	(2)	(9)
Aktivität D2	(1)	(2)	(9)
Aktivität D3	(1)	(2)	(9)

**Vercodung F087 nach ISCED-Field**

weiter mit F088a (nicht mehr abgebildet)

## Autorinnen und Autoren

**Dr. Friederike Behringer**, Leiterin des Arbeitsbereichs „Kosten, Nutzen, Finanzierung“ des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn, [behringer@bibb.de](mailto:behringer@bibb.de)

**Frauke Bilger**, Associate Director im Bereich Arbeit und berufliche Bildung bei TNS Infratest Sozialforschung, München, [frauke.bilger@tns-infratest.com](mailto:frauke.bilger@tns-infratest.com)

**Merlind Eisermann**, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg, [Merlind.Eisermann@iab.de](mailto:Merlind.Eisermann@iab.de)

**Miriam Gensicke**, Senior Consultant im Bereich Arbeit und berufliche Bildung bei TNS Infratest Sozialforschung, München, [miriam.gensicke@tns-infratest.com](mailto:miriam.gensicke@tns-infratest.com)

**Dr. Thomas Gensicke**, Associate Director im Bereich Familie, Bildung, Bürgergesellschaft bei TNS Infratest Sozialforschung, München, [thomas.gensicke@tns-infratest.com](mailto:thomas.gensicke@tns-infratest.com)

**Prof. Dr. Dieter Gnahs**, Professur (apl.) an der Universität Duisburg-Essen (Fakultät für Bildungswissenschaften), vormals kooptiertes Mitglied des Vorstandes des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen, Bonn, [dieter.gnahs@uni-due.de](mailto:dieter.gnahs@uni-due.de)

**Dr. Josef Hartmann**, Senior Director, Leiter des Bereichs Arbeit und berufliche Bildung bei TNS Infratest Sozialforschung, München, [josef.hartmann@tns-infratest.com](mailto:josef.hartmann@tns-infratest.com)

**Dr. Florian Janik**, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg, [Florian.Janik@iab.de](mailto:Florian.Janik@iab.de)

**Prof. Dr. Harm Kuper**, Professor für Weiterbildung und Bildungsmanagement am Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie der Freien Universität Berlin, [harm.kuper@fu-berlin.de](mailto:harm.kuper@fu-berlin.de)

**Helmut Kuwan**, Leiter von Helmut Kuwan – Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung München (HKF), [Helmut.Kuwan@HK-Forschung.de](mailto:Helmut.Kuwan@HK-Forschung.de)

**Ingo Leven**, Associate Director im Bereich Familie, Bildung, Bürgergesellschaft bei TNS Infratest Sozialforschung, München, [ingo.leven@tns-infratest.com](mailto:ingo.leven@tns-infratest.com)

**Dr. Elisabeth Reichart**, Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungs- und Entwicklungszentrum des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen, Bonn, [reichart@die-bonn.de](mailto:reichart@die-bonn.de)

**Gudrun Schönfeld**, M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Kosten, Nutzen, Finanzierung“ des Bundesinstituts für Berufsbildung, [schoenfeld@bibb.de](mailto:schoenfeld@bibb.de)

**Sabine Seidel**, Leiterin der Abteilung „Arbeitsmarkt und Qualifizierung“ im Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung (IES) GmbH an der Universität Hannover, [seidel@ies.uni-hannover.de](mailto:seidel@ies.uni-hannover.de)

**Alexandra Strauß**, Project Manager im Bereich Arbeit und berufliche Bildung bei TNS Infratest Sozialforschung, München, [alexandra.strauss@tns-infratest.com](mailto:alexandra.strauss@tns-infratest.com)

**Katrin Unger**, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement der Freien Universität Berlin, [katrin.unger@outlook.com](mailto:katrin.unger@outlook.com)