

Frauke Bilger
Friederike Behringer
Harm Kuper
Josef Schrader (Hg.)

Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016

Ergebnisse des Adult Education Survey (AES)

DATEN UND BERICHTE ZUR WEITERBILDUNG

SURVEY

Frauke Bilger | Friederike Behringer | Harm Kuper | Josef Schrader (Hg.)

Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016

Ergebnisse des Adult Education Survey (AES)

Frauke Bilger | Friederike Behringer | Harm Kuper |
Josef Schrader (Hg.)

Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016

Ergebnisse des Adult Education Survey (AES)

Herausgebende Institution der Reihe DIE Survey:

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.

Wissenschaftliche Betreuung der Reihe am DIE: Dr. Thomas Jung

Lektorat: Dr. Thomas Jung, Franziska Loreit, Anne-Cathrin Suske

Korrektur: Christiane Barth

BEAUFTRAGT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Durchgeführt im Auftrag 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.

Verlag:

wbv Media GmbH & Co. KG

Postfach 10 06 33

33506 Bielefeld

Telefon: (05 21) 9 11 01-11

Telefax: (05 21) 9 11 01-19

E-Mail: service@wbv.de

Internet: wbv.de

Bestell-Nr.: 85/0016

© 2017 wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Umschlaggestaltung und Satz: Christiane Zay, Potsdam

Herstellung: wbv Media, Bielefeld

ISBN: 978-3-7639-1193-6

DOI: 10.3278/85/0016w

Diese Publikation ist frei verfügbar

zum Download unter

www.diespace.de und

wbv-open-access.de

Diese Publikation ist unter folgender

Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:

[http://creativecommons.org/licenses/](http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/)

[by-sa/3.0/de/](http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/)



Inhalt

Abkürzungsverzeichnis	11
Vorwort der Herausgebenden	13
<i>Frauke Bilger, Harm Kuper</i>	
1. Einleitung	17
 Teil A: Non-formale Weiterbildung	
<i>Frauke Bilger, Alexandra Strauß</i>	
2. Beteiligung an non-formaler Weiterbildung.....	25
2.1 Weiterbildung – Erfassung und Kennzahlen	25
2.1.1 Operationalisierung von Weiterbildung im AES	26
2.1.2 Beschreibende Merkmale und Auswertungsmöglichkeiten	27
2.2 Beteiligung Erwachsener an non-formaler Weiterbildung	31
2.2.1 Beteiligung Erwachsener an Weiterbildung – Teilnahmequote	31
2.2.2 Beteiligung Erwachsener an Weiterbildung – Weiterbildungsaktivitäten	33
2.2.3 Beteiligung Erwachsener an Weiterbildung – Zeitspanne und aufgewendete Unterrichtszeit in Stunden	34
2.3 Segmente der Weiterbildung	37
2.3.1 Weiterbildungsaktivitäten nach Segmenten	38
2.3.2 Teilnahmequoten nach Segmenten	39
2.4 Trends in verschiedenen Bevölkerungsgruppen – Weiterbildungsbeteiligung und zeitlicher Umfang	40
2.4.1 Weiterbildungsbeteiligung verschiedener Bevölkerungsgruppen	40
2.4.2 Anzahl besuchter Weiterbildungsaktivitäten und dafür aufgewendete Zeit nach Bevölkerungsgruppen	49
<i>Gudrun Schönfeld, Friederike Behringer</i>	
3. Betriebliche Weiterbildung	56
3.1 Einleitung	56
3.2 Weiterbildungsbeteiligung verschiedener Beschäftigtengruppen	57
3.2.1 Differenzierung nach personenbezogenen Merkmalen	58
3.2.2 Differenzierung nach beschäftigungsbezogenen Merkmalen	60
3.2.3 Differenzierung nach betrieblichen Merkmalen	65
3.3 Ausgestaltung und Organisation betrieblicher Weiterbildung	68
3.3.1 Zeitaufwand und Initiative zur Weiterbildung	68

3.3.2	Betriebliche Weiterbildungsangebote und -infrastruktur	69
3.3.3	Kofinanzierung der betrieblichen Weiterbildung durch die Teilnehmenden ...	72
	<i>Harm Kuper, Johannes Christ, Josef Schrader</i>	
4.	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	74
4.1	Definition, Anlässe und Zielgruppen der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung	74
4.2	Die Beteiligung der Erwerbspersonen an individueller berufsbezogener Weiterbildung	76
4.3	Aktivitäten in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung	79
	<i>Elisabeth Reichart, Harm Kuper</i>	
5.	Nicht berufsbezogene Weiterbildung	83
5.1	Kontexte und Rahmenbedingungen der nicht berufsbezogenen Weiterbildung	83
5.2	Teilnahmequoten verschiedener Personengruppen und Verteilung der Personengruppen auf nicht berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten	84
5.3	Motive und Nutzen bei nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten ...	85
5.4	Themen und Anbieter bei nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten ...	87
5.5	Zugang, Weiterbildungsformate, didaktische Aspekte	88
	<i>Harm Kuper, Johannes Christ, Josef Schrader</i>	
6.	Multivariate Analysen zu den Bedingungen der Beteiligung an non-formaler Weiterbildung	91
6.1	Systematische und methodische Vorüberlegungen	91
6.2	Bedingungen der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung	93
6.3	Bedingungen der Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung	97
6.4	Bedingungen der Teilnahme an nicht berufsbezogener Weiterbildung	99
	<i>Marion Thiele, Friederike Behringer, Gudrun Schönfeld</i>	
7.	Direkte Kosten der non-formalen Weiterbildung für die Individuen	103
7.1	Einleitung	103
7.2	Direkte Kosten der Weiterbildungsaktivitäten	104
7.3	Direkte Kosten der Weiterbildung für die Teilnehmenden 2016	108
7.4	Volumen der individuell getragenen direkten Weiterbildungskosten – Ergebnisse der Hochrechnung	112
	Methodischer Anhang zur Berechnung der jährlichen direkten Weiterbildungskosten und ihrer Hochrechnung	114

	<i>Friederike Behringer, Gudrun Schönfeld</i>	
8.	Nutzen non-formaler Weiterbildung	117
8.1	Einleitung	117
8.2	Gründe für die Weiterbildungsteilnahme	119
8.3	Subjektive Nutzenbewertung	123
8.3.1	Zufriedenheit mit dem in der Weiterbildung Gelernten	123
8.3.2	Umfang der Nutzung der in der Weiterbildung erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten	123
8.3.3	Möglicher und realisierter Nutzen	125
8.4	Teilnahmebescheinigungen und Zertifikate	130
	<i>Josef Schrader, Alexandra Strauß, Elisabeth Reichart</i>	
9.	Organisationen der non-formalen Weiterbildung	134
9.1	Zur Organisation der Weiterbildung	134
9.2	Zur statistischen Erfassung von Organisationen der Weiterbildung	135
9.3	Organisationen der Weiterbildung und ihre Nutzung in den Weiterbildungssegmenten	136
9.4	Angebotsprofile unterschiedlicher Anbietergruppen	142
9.5	Soziodemografische Merkmale der Teilnehmenden an Aktivitäten unterschiedlicher Anbietergruppen	145
 Teil B: Formale Bildung, informelles Lernen, Bildungsbeteiligung Erwachsener		
	<i>Harm Kuper, Johannes Christ, Josef Schrader</i>	
10.	Formale Bildungsaktivitäten Erwachsener	153
10.1	Einleitung	153
10.2	Beteiligung Erwachsener an formaler Bildung	154
10.3	Bildungsbiografische und funktionale Zuordnung formaler Bildung	156
10.4	Anerkennung im Ausland erworbener formaler Bildungsabschlüsse	159
	<i>Friederike Behringer, Gudrun Schönfeld</i>	
11.	Bildungsbeteiligung Erwachsener	162
11.1	Einleitung	162
11.2	Lernen im Erwachsenenalter – Kategorien der CLA und Konzepte der Berichterstattung	162
11.3	Erweiterung des zentralen Gegenstands der Berichterstattung im AES durch einen Indikator „Bildungsbeteiligung Erwachsener“	165
11.4	Befunde	167

	<i>Sarah Widany, Katrin Kaufmann-Kuchta, Harm Kuper, Frauke Bilger</i>	
12.	Bildung Erwachsener an Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen	171
12.1	Ein neuer Beobachtungsgegenstand im Rahmen des Bildungsmonitorings	171
12.2	Formale Bildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen	173
12.3	Non-formale Weiterbildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen	177
12.4	Formale Bildungsaktivitäten und non-formale Weiterbildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen	180
12.5	Das Monitoring der Teilnahme Erwachsener an hochschulischer Weiterbildung – Fazit	183
	<i>Katrin Kaufmann-Kuchta, Harm Kuper</i>	
13.	Informelles Lernen und soziale Teilhabe	185
13.1	Erhebungskonzept	185
13.2	Ausübung informeller Lernaktivitäten	187
13.3	Merkmale informeller Lernaktivitäten	193
13.3.1	Subjektive Bedeutsamkeit informeller Lernaktivitäten	193
13.3.2	Gründe informellen Lernens	194
13.3.3	Zeitliche Lage und zeitlicher Aufwand für informelles Lernen	195
13.4	Soziale Teilhabe	198
	<i>Katrin Kaufmann-Kuchta, Sarah Widany</i>	
14.	Bildungsaktivitäten Älterer – Ergebnisse der Aufstockungsstichprobe der 65- bis 69-Jährigen	202
14.1	Einleitung	202
14.2	Beteiligung der 65- bis 69-Jährigen an Bildungsaktivitäten	203
14.3	Merkmale auf Basis der Bildungsaktivitäten – Gründe, zeitlicher Aufwand und Anbieter	209
14.4	Informelles Lernen	214
14.5	Soziale Teilhabe	220
 Teil C: Themen, Qualität und Digitalisierung der Bildungsaktivitäten		
	<i>Frauke Bilger, Kathleen Thümmel</i>	
15.	Themen der Bildungs- und Lernaktivitäten Erwachsener nach ISCED-Fields ...	225
15.1	Klassifikation der Themenbereiche oder -gebiete nach ISCED-Fields	225
15.2	Verteilung der Bildungsinhalte von Bildungs- und Lernaktivitäten	226
15.3	Themen der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten	228

<i>Josef Schrader, Harm Kuper, Elisabeth Reichart, Petra Hetfleisch</i>		
16.	Qualität der Weiterbildungsaktivitäten aus Sicht der erwachsenen Teilnehmenden	234
16.1	Die Bedeutung der Qualität von Lehr-Lernprozessen	234
16.2	Die Erfassung von Qualitätsmerkmalen im AES	235
16.3	Qualität der Weiterbildungsaktivitäten aus Sicht der Teilnehmenden	237
<i>Miriam Gensicke, Josef Schrader</i>		
17.	Digitale Bildungsaktivitäten Erwachsener	241
17.1	Einleitung	241
17.2	Merkmale und Verbreitung „digital gestützter Bildungsaktivitäten“ im AES 2016	242
17.3	Einsatz digitaler Medien in der Bildungsaktivität	245
17.4	Teilnahme an digital gestützten Bildungsaktivitäten	246
17.5	Teilnahme an digital gestützter, non-formaler Weiterbildung	249
17.6	Zufriedenheit mit und Nutzen von digital gestützter non-formaler Weiterbildung	251
 Teil D: Bildungsberatung, Transparenz und Barrieren der Bildungsbeteiligung Erwachsener		
<i>Bernd Käßplinger, Martin Reuter, Frauke Bilger</i>		
18.	Bildungsberatung und Transparenz des Bildungsangebots Erwachsener ...	255
18.1	Relevanz der Bildungs- und Berufsberatung	255
18.2	Langfristige Entwicklung der (Weiter-)Bildungsberatung	257
18.3	Information und Beratung	259
18.4	Struktur der Anbieter von kostenloser Information und Beratung	259
18.5	Zufriedenheit mit den Anbietern von Information und Beratung	260
18.6	Kanäle der Informations- und Beratungsangebote	262
18.7	Nutzen der Beratung	263
<i>Frauke Bilger, Bernd Käßplinger</i>		
19.	Barrieren für die Bildungsbeteiligung Erwachsener	265
19.1	Einleitung	265
19.2	Befragungsgruppen – Personen mit im Beobachtungszeitraum (weiterem) nicht realisiertem Bildungswunsch oder (weiterem) nicht gedecktem Bildungsbedarf	265
19.3	Gründe für Nicht-Beteiligung an (weiteren) Bildungsaktivitäten	269
Resümee der Herausgebenden		276

Anhang

Literatur	281
Abbildungsverzeichnis	293
Tabellenverzeichnis	295
Autorinnen und Autoren	299
Zusammenfassung/Abstract	300

Abkürzungsverzeichnis

ADM	Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute
AES	Adult Education Survey
ANI	Aufwand und Nutzen der betrieblichen Weiterbildung für die Individuen
ARGE	Arbeitsgemeinschaft
BA	Bundesagentur für Arbeit
BAföG	Bundesausbildungsförderungsgesetz
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BSW	Berichtssystem Weiterbildung
CAMCES	Computer-Assisted Measurement and Coding of Educational Qualifications in Surveys
CAPI	Computer Assited Personal Interviews
CLA	Classification of Learning Activities
CVTS	Continuing Vocational Training Survey
DDR	Deutsche Demokratische Republik
Destatis	Statistisches Bundesamt
DIE	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V.
DQR	Deutscher Qualifikationsrahmen
DVV	Deutscher Volkshochschul-Verband e.V.
ECTS	European Credit Transfer System
EdAge	Studie „EdAge – Bildungsverhalten und -interessen Älterer. Adressatenforschung unter besonderer Berücksichtigung didaktischer Handlungsfelder und informeller Lernformen“
EDV	elektronische Datenverarbeitung
EU	Europäische Union
FED	formal education
FUB	Freie Universität Berlin
GESIS	Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften
HKF	Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung, Helmut Kuwan, München
HUB	Humboldt-Universität zu Berlin
IAB	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
IES	Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung
IHK	Industrie- und Handelskammer
ILO	Internationale Arbeitsorganisation
IOSM	Informierter, orientierter, strukturierter, motivierter Ansatz
ISCED	International Standard Classification of Education

JLU	Justus-Liebig-Universität Gießen
LFS	Labour Force Survey
LMU	Ludwig-Maximilians-Universität München
MOOC	Massive Open Online Courses
NACE	Nomenclature Générale des Activités Économiques dans les Communautés Européennes
NEPS	National Educational Panel Study
nfb	Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung
NFE	non-formal education
NQR	Nationaler Qualifikationsrahmen
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
SAP	Systeme, Anwendungen, Produkte in der Datenverarbeitung
SGB	Sozialgesetzbuch
SOFI	Soziologisches Forschungsinstitut an der Georg-August-Universität Göttingen
TN	Teilnehmerinnen und Teilnehmer
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
VHS	Volkshochschule
WBT	Web Based Training
WHO	World Health Organization
WWU	Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Statistische Abkürzungen

AIC	Akaike Information Criterion
AME	durchschnittliche marginale Effekte
<i>M</i>	arithmetisches Mittel
MCAR	missing completely at random
<i>Mdn</i>	Median
<i>n</i>	Umfang der Teilstichprobe
<i>N</i>	Umfang der Grundgesamtheit
<i>n.s.</i>	nicht signifikant
<i>p</i>	bedingte Wahrscheinlichkeit
<i>R</i> ²	Determinationskoeffizient
RK	Referenzkategorie
<i>SD</i>	Standardabweichung
<i>sig.</i>	signifikant

Vorwort der Herausgebenden

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) vergab im Herbst 2015 den Forschungsauftrag für die Erhebung zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. 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 abbildet. 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 (EU) durchgeführt, für den aktuellen Berichtszeitraum 2016/17 ist der AES zum zweiten Mal verpflichtend. Dazwischen erfolgte mit dem AES 2014 eine nationale Sondererhebung.

Der Forschungsauftrag zum AES 2016 umfasste die Vorbereitung und Durchführung der Datenerhebung ebenso wie die Datenauswertung, Berichterstattung und Bereitstellung der Daten. Er wurde an einen Projektverbund vergeben, dem folgende Institutionen angehören:

- Kantar Public, München (federführend)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn
- Freie Universität Berlin (FUB), Berlin
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE), Bonn
- Justus-Liebig-Universität Gießen (JLU), Gießen

Zielstellung des Projekts AES 2016 war es, die von der EU geforderten Informationen zu erheben und bereitzustellen¹ und die bisherigen deutschen Ergebnisse zur Darstellung von Trendreihen fortzuführen. Darüber hinaus wurde das Fragenprogramm deutlich erweitert, um aktuelle Themenbereiche in den Blick zu bekommen.

Im Rahmen des Projekts werden die deutschen Ergebnisse in einer zweistufigen Berichterstattung vorgelegt:

- Zeitnah nach Abschluss der Feldarbeit legte Kantar Public einen im Rahmen des Projektverbundes und des AES-Beirats diskutierten Trendbericht über erste Ergebnisse vor (BMBF, 2017). Er konzentriert sich auf die seit 1979 berichteten Quoten der Teilnahme an Weiterbildung, einschließlich der Entwicklung der Teilnahmequoten nach Segmenten der Weiterbildung, wie sie seit 2007 im AES unterschieden werden. Darüber hinaus werden Ergebnisse zu ausgewählten, bildungspolitisch aktuellen Themenbereichen vorgestellt.

1 Die Daten wurden Eurostat im zweiten Quartal 2017 übergeben. Der zugehörige Qualitätsbericht wurde im Juli 2017 übergeben. Der deutsche Datensatz wird voraussichtlich im April 2018 gemeinsam mit einem Nutzerhandbuch im GESIS-Datenarchiv bereitgestellt.

- Auf der zweiten Stufe folgt der hiermit vorgelegte Schlussbericht, der ausführlichere Informationen und Analysen zum Themenbereich Weiterbildung bzw. Bildung im Erwachsenenalter bereitstellt und das gesamte Fragenprogramm des deutschen AES (einschließlich Informationen zu formalen Bildungsgängen und dem informellen Lernen) in die Berichterstattung einbezieht. Ein EU-weiter Vergleich konnte nicht in die Berichterstattung einbezogen werden. Zum Zeitpunkt der Berichtslegung lagen Ergebnisse von einer nicht hinreichenden Anzahl der teilnehmenden Länder vor.

An der Berichtslegung sind Autorinnen und Autoren aus allen fünf beauftragten Institutionen beteiligt. Das Team umfasst folgende Personen:

Kantar Public	Frauke Bilger Alexandra Strauß Miriam Gensicke Kathleen Thümmel
BIBB	Dr. Friederike Behringer Gudrun Schönfeld Marion Thiele
FUB	Prof. Dr. Harm Kuper Prof. Dr. Katrin Kaufmann-Kuchta Dr. Sarah Widany ² Johannes Christ
DIE	Prof. Dr. Josef Schrader Dr. Elisabeth Reichart Petra Hetfleisch
JLU	Prof. Dr. Bernd Käßplinger Martin Reuter

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. Ein Überblick zum Aufbau des Berichts findet sich am Ende des ersten Kapitels. Zentrale Ergebnisse sind nach jedem Kapitel kurz zusammengefasst, ein Resümee schließt den Bericht ab.

Der AES erscheint erstmals in einer vom DIE entwickelten und in Zusammenarbeit mit dem W. Bertelsmann Verlag realisierten *Survey-Reihe Daten und Berichte zur Weiterbildung*. Unter diesem Label werden regelmäßig aktuelle Forschungsergebnisse veröffentlicht, die der Berichterstattung zu den institutionellen Strukturen, den Prozessen und den Ergebnissen der Erwachsenen- und Weiterbildung dienen. Diese Publikationen machen die komplexe und in Teilen noch unübersichtliche Landschaft der Weiterbildung in ihrer Entwicklung transparent und bieten politisch und institutionell verantwortlichen Akteuren wissenschaftlich fundierte Grundlagen für Entscheidungen.

2 Sarah Widany wechselte zwischenzeitlich an das DIE.

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

- Ulrich Aengenvoort, Deutscher Volkshochschul-Verband (DVV)
- Prof. Dr. Martin Baethge, Soziologisches Forschungsinstitut an der Georg-August-Universität Göttingen (SOFI)
- Prof. Dr. Lutz Bellmann, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB)
- Prof. Dr. Dieter Gnahn, Universität Duisburg-Essen
- Christiane Krüger-Hemmer, Statistisches Bundesamt (Destatis)
- Helmut Kuwan, Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung (HKF), München
- Prof. Dr. Halit Öztürk, Westfälische Wilhelms-Universität Münster (WWU)
- Prof. Dr. Beatrice Rammstedt, GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften Mannheim
- Prof. Dr. Bernhard Schmidt-Hertha, Eberhard Karls Universität Tübingen
- Sabine Seidel, Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung (IES), Hannover
- Prof. Dr. Rudolf Tippelt, Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU)
- Prof. Dr. Andrä Wolter, Humboldt-Universität zu Berlin (HUB)

Des Weiteren bedanken wir uns sowohl beim federführenden BMBF-Referat für die anregende und fruchtbare Zusammenarbeit als auch für die ressortspezifischen Hinweise aus zwei weiteren BMBF-Referaten. Die Herausgebenden 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. Wir wünschen eine interessante und inspirierende Lektüre.

Frauke Bilger, Friederike Behringer, Harm Kuper und Josef Schrader

Frauke Bilger, Harm Kuper

1. Einleitung

Der vorliegende Bericht *Weiterbildungsverhalten in Deutschland – Ergebnisse des Adult Education Survey 2016* liefert im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) einen Beitrag zur Trendberichterstattung über die Bildungsbeteiligung Erwachsener auf der Basis einer Personenbefragung. Trendberichterstattungen sind in mehrfacher Weise von Fragen zur Veränderung eines Gegenstandes berührt.

Erstens gehen Trendberichterstattungen grundsätzlich von einer Veränderbarkeit ihres Gegenstandes im Zeitverlauf aus, die sich anhand ausgewählter Kennzahlen darstellen lässt. In Deutschland steht der *Adult Education Survey* (AES) in einer langjährigen Tradition, die 1979 mit dem *Berichtssystem Weiterbildung* (BSW) begründet wurde. Seitdem liegen bis zum Jahr 2007 – in dem das BSW-Befragungskonzept in den AES überführt wurde – in dreijährigem, ab dem Jahr 2010 in zweijährigem Rhythmus empirische Kennzahlen über die Bildungsbeteiligung Erwachsener vor (zuletzt BMBF, 2017). Seit dem Jahr 1991 – mit der ersten Datenerhebung nach der Wiedervereinigung Deutschlands – liegen Daten für das gesamte Gebiet der Bundesrepublik Deutschland vor. Die Daten finden regelmäßig Eingang in die nationale Bildungsberichterstattung (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008 und folgende). Die Kennzahlen zeigen seit Beginn der Berichterstattung über die Bildungsbeteiligung Erwachsener einen Anstieg der Weiterbildungsbeteiligung, der nur vereinzelt von Rückgängen, allerdings über längere Perioden von Stagnation unterbrochen ist.

Zweitens steigt mit der Dauer einer Trendberichterstattung die Wahrscheinlichkeit einer Veränderung konzeptioneller Grundlagen der Datenerfassung und der statistischen Datenbasis. Ein markanter Einschnitt für die Berichterstattung über die Bildungsbeteiligung Erwachsener war die Europäisierung der Bildungsstatistik mit dem *Adult Education Survey* im Jahr 2007. In diesem Jahr erfolgte in Deutschland letztmalig eine Befragung zur Bildungsbeteiligung Erwachsener nach dem BSW-Konzept und parallel erstmalig eine Befragung nach dem AES-Konzept. Die Umstellung hat auch zu einer begrifflichen Neudefinition des Gegenstandes geführt (Rosenblatt & Bilger, 2008). Während das BSW sich begrifflich an einem nationalen Verständnis von Weiterbildung mit der Differenzierung in allgemeine und berufliche Weiterbildung orientierte, basiert das AES-Befragungskonzept auf der internationalen *Classification of Learning Activities* (CLA), in der formale und non-formale Bildung sowie informelles Lernen unterschieden werden (Eurostat, 2016).

Die beiden Konzepte gehen zwar von verschiedenen Grundannahmen aus – Weiterbildung wird primär bildungsbiografisch definiert, während die CLA Bildung nach Formalisierungsgraden kategorisiert –, gleichwohl sind beide Systeme weitgehend ineinander konvertierbar. So wird seit der Einführung des AES „Weiterbildung“ synonym zu „non-formaler Bildung“ laut CLA verwendet. „Formale Bildung“ setzt den Berichtstrend über den Besuch „regulärer Bildungsgänge“ fort. Deutlich gravierender

als diese begriffliche Umstellung wegen Veränderungen im Erhebungskonzept, sodass Trends des BSW bis 2007 und des AES ab 2007 – auch wenn sie für das Jahr 2007 übereinstimmende Teilnahmequoten berichten – getrennt ausgewiesen werden. Die synonyme Verwendung von Kernbegriffen der beiden Systeme erlaubt die Fortsetzung differenzierter Auswertungen der Beteiligung an non-formaler Weiterbildung. Die Aufteilung nach den Segmenten „betrieblicher“, „individueller berufsbezogener“ und „nicht berufsbezogener“ Weiterbildung entspricht allerdings nicht mehr der bis dato gängigen Unterscheidung in allgemeine und berufliche Weiterbildung.

Drittens schließlich kann sich der Gegenstand selbst verändern – und er tut dies im Falle der Bildungsbeteiligung Erwachsener in außerordentlich dynamischer Weise. Nicht nur ändern sich in einem angenommenen institutionellen Rahmen der Bildung Erwachsener Anbieter, Förderungen und Angebote, sondern es sind auch Veränderungen des institutionellen Rahmens selbst und der Formate von Bildungsbeteiligung in diesem Rahmen beobachtbar. Ein sehr plastisches Beispiel bietet die Einführung weiterbildender Masterstudiengänge im Zuge der Umsetzung der Bologna-Reform oder die Gliederung abschlussbezogener Bildungsgänge in Module, die je für sich zwar nicht zu einem Abschluss führen, aber im Sinne non-formaler Weiterbildung sinnhafte Themeneinheiten bündeln. Weitere Veränderungen erfährt die Bildungsbeteiligung Erwachsener im Zuge einer zunehmenden Vielfalt von Verkopplungen des Lernens mit arbeits- oder lebensweltlichen Erfahrungen sowie durch die Nutzung digitaler Medien für die Organisation und Gestaltung von Bildungsangeboten. Die Trendberichterstattung trägt hier durch eine moderate Adaption ihrer Befragungskonzepte – die möglichst große Kontinuität beim Bericht zentraler Kennziffern über den Zeitverlauf sichert – zu einer Erschließung des Gegenstandes für die Bildungsforschung bei.

In der nationalen Ausgestaltung des AES 2016 für Deutschland sind Vorschläge aus einer Studie zur *Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsentwicklung in Deutschland* (Kuper et al., 2016) aufgenommen und weitere themenspezifische Ergänzungen vorgenommen worden. In Ergänzung zu den europäischen Vorgaben ist in Deutschland seit dem AES von 2007 eine größere Grundgesamtheit untersucht worden, die nicht nur – wie auf europäischer Ebene obligatorisch vorgesehen – die Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen untersucht, sondern auch fakultativ die Gruppe der 18- bis 24-Jährigen einbezieht. Die Definition der Grundgesamtheit der Erwachsenen bezieht sich damit auf das Kriterium der Volljährigkeit. Mit dem AES 2016 wurde in Deutschland erstmals eine Ergänzung der Grundgesamtheit um die fakultativ von der EU vorgegebene Gruppe der 65- bis 69-Jährigen vorgenommen. Damit kann erstmalig das Bildungsverhalten nach Übergang in den Ruhestand systematisch untersucht werden.³ Darüber hinaus

3 Für die zusätzliche Sonderstudie des BMBF *Weiterbildungsverhalten von Personen mit Migrationshintergrund* wurde darüber hinaus in der Stichprobenziehung ein *oversampling* von Personen mit Migrationshintergrund vorgenommen, um vertiefende Erkenntnisse über das Bildungsverhalten von Erwachsenen aus dieser Bevölkerungsgruppe zu gewinnen. Der Bericht wird derzeit erarbeitet.

ist das Fragenprogramm punktuell bspw. in den Themenbereichen Arbeitsplatzwechsel, Veränderungen des Arbeitsplatzes und Bildungsbiografie ergänzt worden. Neu aufgenommen wurden Fragen zur Qualität von Bildungsveranstaltungen und zur Nutzung digitaler Lernmedien im Rahmen einzelner Bildungsaktivitäten; wieder aufgelegt wurde ein Fragenmodul zum informellen Lernen. Das Alleinstellungsmerkmal des AES Deutschland, in Personenbefragungen Erwachsener zur Bildungsbeteiligung ein dichtes Informationspaket zu aktuellen bzw. in der jüngeren Vergangenheit liegenden Bildungs- und Lernaktivitäten zu bieten, ist damit weiter ausgebaut. Die Grundstruktur der Befragung, nach der formale, non-formale und informelle Aktivitäten gesondert abgefragt werden, bleibt trotz der Ergänzungen bestehen. So lassen sich weiterhin Beteiligungstrends für non-formale Weiterbildung und formale Bildung abbilden. Durch die ergänzenden Informationen ist es auch möglich, neue Fokussierungen auf Teilbereiche der Bildung Erwachsener zu legen. So ist die Identifikation formaler und non-formaler Aktivitäten wissenschaftlicher Weiterbildung durch Zusatzfragen besser möglich; hier eröffnen sich Analyseperspektiven für ein expandierendes Feld der Weiterbildung, das sich an die spezifische Zielgruppe der Akademikerinnen und Akademiker wendet. Die Verwertbarkeit der Daten für unterschiedliche Auswertungsansätze zeigt sich auch in der für den vorliegenden Bericht erstmals aufgenommenen Beschreibung einer Beteiligungsquote, die formale und non-formale Aktivitäten nicht getrennt, sondern zusammengefasst betrachtet. Der AES zeigt sich damit anschlussfähig an Konzepte der internationalen Bildungsberichterstattung.

Methodische Aspekte

Die AES-2016-Stichprobe basiert – in der Konzeption und Durchführung analog zu den vorangegangenen BSW- und AES-Erhebungen – auf einer randomisierten Zufallsstichprobe nach ADM-Standard (ADM: Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V.). Zielpersonen der Befragung waren Personen der Wohnbevölkerung Deutschlands im Alter von 18 bis 64 Jahren, die über ausreichend Deutschkenntnisse verfügen, um das ausschließlich in Deutsch geführte CAPI-Interview (CAPI: *Computer Assisted Personal Interviews*) zu geben. Der Erhebungszeitraum umfasste vier Monate von Juli bis Oktober 2016. Im Erhebungszeitraum konnten geschulte Interviewer und Interviewerinnen des Kantar-Stabes 7 102 Interviews mit einer durchschnittlichen Interviewdauer von 37 Minuten durchführen.⁴

Für den AES 2016 beauftragte das BMBF zwei Stichprobenerweiterungen (s.o.): erstens eine Erweiterung um Personen von 65 bis 69 Jahren und zweitens eine Erweiterung um Personen mit Migrationshintergrund. Die Zusatzstichprobe unter Personen der Wohnbevölkerung im Alter von 65 bis 69 Jahren erfolgte parallel und gemeinsam mit der AES-2016-Haupterhebung und vollständig analog dazu. Insgesamt konnten mit dem Fragenprogramm des AES 2016 in der Zusatzstichprobe Älterer

4 Für genauere Informationen verweisen wir auf den AES-Methodenbericht, der gemeinsam mit den Daten des AES 2016 bei GESIS bereitgestellt wird.

648 Interviews realisiert werden. Die Ergebnisse aus der Zusatzstichprobe der Personen mit Migrationshintergrund, die 702 Befragte umfasst, gehen nicht in die Schlussberichterstattung des AES 2016 ein, sondern werden von Kantar Public (Federführung Frauke Bilger, Alexandra Strauß) und der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster (WWU, Prof. Dr. Halit Öztürk und Sara Reiter) in einem eigenständigen Bericht dokumentiert.

Die AES-Personenstichprobe wurde in einem dreistufigen Verfahren gewichtet. Dabei wurden die Daten in einem ersten Schritt mit einer Designgewichtung von einer Haushalts- in eine Personenstichprobe umgewandelt. Die Gesamtstichprobe wurde auf der zweiten Gewichtungsstufe an die aus der amtlichen Statistik bekannten Sollstrukturen angepasst. Für diesen Schritt wurden die personenbezogenen Merkmale Alter, Geschlecht, Bildungsniveau, deutsche Staatsangehörigkeit und Erwerbssituation herangezogen, und zwar getrennt nach regionalen Verteilungen (West – Ost, Bundesländer). Referenzstatistiken hierfür sind die aktuelle Bevölkerungsfortschreibung des Statistischen Bundesamts (Stand: 31. Dezember 2014) und der Mikrozensus 2014. Auf der dritten Gewichtungsstufe wurde zur Projektion auf die absoluten Zahlen der Grundgesamtheit ein Hochrechnungsfaktor auf die Grundgesamtheit der 18- bis 69-Jährigen (laut amtlicher Bevölkerungsstatistik 55,0 Mio. Personen) berechnet.

Aufgrund der Mehrfachnennungsmöglichkeiten von Weiterbildungsaktivitäten je Befragungsperson und der nachgelagerten Umwandlung des Personendatensatzes in einen Weiterbildungsaktivitätendatensatz wurde im AES 2016 erstmals eine eigenständige Gewichtung der Aktivitäten vorgenommen. Rückwirkend wurde das im Folgenden beschriebene Gewichtungsverfahren für die AES-2012- und AES-2014-Daten angewendet. Letzteres bedeutet, dass die in diesem Bericht dokumentierten Ergebnisse über die non-formalen Weiterbildungsaktivitäten der Jahre 2012 und 2014 aufgrund der neu eingeführten Gewichtung von den Angaben aus vorangegangenen Berichten abweichen können.

Berichtslegung

Der vorliegende Bericht spiegelt Kontinuität und Neuerungen in der Berichterstattung zur Bildung Erwachsener mit Daten des AES. In der übergeordneten Struktur gliedert der Bericht Darstellungen zur Beteiligung an non-formaler Weiterbildung (Teil A) sowie an den weiteren Lern- und Bildungsaktivitäten (Teil B). Zudem werden die Bildungsaktivitäten der Erwachsenen vertiefend beschrieben (Teil C), und es wird über Barrieren, Transparenz und Beratung von und über Bildung berichtet (Teil D).

Für die non-formale Weiterbildung (Kapitel 2) wird dabei – wie in der Bildungsberichterstattung und Bildungsforschung üblich – nach den Segmenten der betrieblichen, individuellen berufsbezogenen und nicht berufsbezogenen Weiterbildung unterschieden. Ergebnisse vertiefender Analysen werden zu den Bedingungen der Weiterbildungsbeteiligung in den drei Segmenten (Kapitel 3 bis 6), den Kosten und dem Nutzen sowie den Weiterbildungsanbietern (Kapitel 7 bis 9) berichtet. Anschließend folgt in Teil B die Beschreibung der Beteiligung Erwachsener an for-

malen Bildungsaktivitäten (Kapitel 10). Neu in diesem Bericht ist die Beschreibung der Bildungsbeteiligung Erwachsener mit den zusammengefassten Angaben zu non-formalen und formalen Aktivitäten (Kapitel 11). Darauf folgt ein gesondertes Kapitel über einen Teil der non-formalen und formalen Bildungsaktivitäten, die an Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen durchgeführt werden (Kapitel 12), um dem bildungspolitisch neuen Themenbereich der wissenschaftlichen Weiterbildung Rechnung zu tragen. Die Systematik der *Classification of Learning Activities* (CLA) wird abgerundet mit Befunden zum informellen Lernen, das hier gemeinsam mit einem Teilkapitel zur sozialen Teilhabe behandelt wird (Kapitel 13). Abgerundet wird dieser Berichtsteil durch ein Kapitel über die Lern- und Bildungsbeteiligung Älterer (Kapitel 14) unter Einbindung der Aufstockungsstichprobe der 65- bis 69-Jährigen. Im Berichtsteil C werden vertiefende Aspekte behandelt, die sich aus den Ergänzungen des Befragungskonzepts ergeben. Ein Einblick in die Themen der Bildungs- und Lernaktivitäten erfolgt aufgrund einer Neuklassifikation nach den ISCED-Fields (Kapitel 15). Auch mit der Qualität von Bildungsaktivitäten und der Nutzung digitaler Lernmedien (Kapitel 16 und 17) werden quer zur CLA liegende Aspekte aufgegriffen. Für die Beteiligung Erwachsener an Bildung (Teil D) erweist sich immer wieder die Informiertheit über Bildungsangebote als kritischer Faktor. Die Bildungsberatung wird daher als vertiefendes Thema behandelt (Kapitel 18). Um die Umstände von Bildungsentscheidungen differenzierter verstehen zu können, werden anschließend Befunde zu den Barrieren der Bildungsbeteiligung berichtet (Kapitel 19). Der Bericht schließt mit einem Resümee.

Die einzelnen Kapitel sind in der alleinigen Verantwortung der jeweiligen Autorinnen und Autoren entstanden.

Teil A

Non-formale Weiterbildung

Frauke Bilger, Alexandra Strauß

2. Beteiligung an non-formaler Weiterbildung

Die Weiterbildungsbeteiligung Erwachsener steht im Fokus der AES-Berichterstattung. In der deutschen Berichterstattung zum AES wird die „*non-formal education*“ der *Classification of Learning Activities* (CLA; Eurostat, 2006b; Eurostat, 2016) als „non-formale Weiterbildung“ bezeichnet. Weiterbildung im deutschen AES entspricht damit nicht genau der Definition von „Weiterbildung“ des Deutschen Bildungsrates. Weiterbildung nach Deutschem Bildungsrat ist

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. Bilger, Behringer & Kuper, 2013).

Nach dem Verständnis des Deutschen Bildungsrates gehören z.B. Meisterlehrgänge nach Aufnahme einer Erwerbstätigkeit zur Weiterbildung und wurden im BSW entsprechend als solche erfasst. Im AES dagegen werden Bildungsaktivitäten, die auf einen im Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) verorteten Abschluss vorbereiten, der „*formal education*“, also den „formalen“ Bildungsaktivitäten, zugeordnet (Kapitel 10). Insofern bildet der AES Weiterbildung zwar in einer anderen Abgrenzung als der Deutsche Bildungsrat ab, bietet aber dafür verbesserte internationale Vergleichsmöglichkeiten.

Einleitend werden in Kapitel 2 Informationen zur Weiterbildungsbeteiligung insgesamt und getrennt nach den drei Segmenten der Weiterbildung – betriebliche, individuelle berufsbezogene und nicht berufsbezogene Weiterbildung – vorgestellt. Anschließend werden Informationen über die Verteilung von Weiterbildungsaktivitäten einerseits und der für Weiterbildung aufgewendeten Zeit andererseits berichtet. Abschließend werden gruppenspezifische Informationen bereitgestellt.

2.1 Weiterbildung – Erfassung und Kennzahlen

Im Zentrum der Studien zum *Weiterbildungsverhalten in Deutschland* steht die Ermittlung der Weiterbildungsbeteiligung. Sie erfolgte zunächst nach dem Konzept des BSW, seit 2007 nach dem AES-Konzept. Die Beschreibung der Weiterbildungsbeteiligung erfolgt mithilfe verschiedener Kennzahlen und unterschiedlicher Kontextmerkmale (Kapitel 2.1.2).

2.1.1 Operationalisierung von Weiterbildung im AES

Seit jeher wird die Beteiligung an Weiterbildung im deutschen AES nicht offen, sondern gestützt erfasst. Für den AES sind dabei die Vorgaben des für die jeweilige Erhebungswelle aktuellen AES-Manuals entscheidend. Wenngleich die AES-Manuals, also die Vorgaben von Eurostat, auf Variablenebene seit dem Jahr 2007 modifiziert wurden, sind Trendaussagen für die meisten zentralen Indikatoren auf Basis des AES möglich. Referenzzeitraum sind die letzten zwölf Monate vor dem jeweiligen Interviewtermin.

Für die Erfassung der Weiterbildungsbeteiligung im AES 2016 sind die Vorgaben des AES-2016-Manuals einzuhalten (Eurostat, 2017, S. 121). Die Fragen aus dem AES-Manual sind nicht in einer exakt übersetzten Form in die nationalen Fragenprogramme einzubinden, sondern können zum einfacheren Verständnis im Interviewverlauf an die jeweils sprachlichen Besonderheiten angepasst werden. Im deutschen Interview wurde dabei zunächst – wie auch in den AES-Erhebungen davor – eine Liste mit Beispielen vorgelegt und ein einleitender Text vorgelesen:

Es gibt vielfältige Bildungs- und Weiterbildungsangebote für Erwachsene. Auf dieser Liste stehen verschiedene Beispiele, unterschieden nach vier Veranstaltungsarten. [***Hinweis an den Interviewer: Liste vorlegen und liegen lassen.] Uns interessiert, ob Sie in den letzten 12 Monaten, also in der Zeit von [INTERVIEWDATUM MINUS 12 MONATE EINGEBLENDET] bis heute, an solchen Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen haben, sei es aus beruflichen oder aus persönlichen Gründen. Damit Sie sich leichter erinnern, fragen wir getrennt nach den vier Veranstaltungsarten (AES-2016-Fragenprogramm Frage F079⁵ analog zu dem des AES 2014).

Anhand der genannten Liste (genauer dazu Tabelle 1) wurde die Teilnahme an den folgenden vier Veranstaltungsarten erfasst:

- a) Kurse oder Lehrgänge in der Arbeits- oder Freizeit,
- b) kurzzeitige Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen, also Vorträge, Schulungen, Seminare oder Workshops,
- c) Schulungen am Arbeitsplatz (z.B. geplante Unterweisungen oder Trainings durch Vorgesetzte, Kolleginnen und Kollegen, durch Trainerinnen und Trainer oder Teletutorinnen und Teletutoren),
- d) Privatunterricht in der Freizeit (z.B. Fahrstunden für den Führerschein, Trainerstunden im Sport, Musikunterricht, Nachhilfestunden).

Für Weiterbildungsaktivitäten wird damit ein Spektrum aufgespannt, das dazu dient, die befragten Personen an das Thema heranzuführen und sich zu erinnern. Hierdurch werden alle Weiterbildungsaktivitäten, an denen in den vergangenen zwölf Monaten teilgenommen wurde, möglichst umfassend in Erfahrung gebracht.

5 Für genauere Informationen verweisen wir auf das AES-Nutzerhandbuch, das gemeinsam mit den AES-2016-Daten bei GESIS bereitgestellt wird.

2.1.2 Beschreibende Merkmale und Auswertungsmöglichkeiten

Wie in Tabelle 1 gezeigt, kann mithilfe der Ja-Nein-Fragen zu den vier Veranstaltungsarten ermittelt werden, ob sich eine befragte Person in den letzten zwölf Monaten überhaupt an Weiterbildung beteiligte. Auf Basis dieser Fragen kann die Quote der Teilnahme an Weiterbildung unter Personen im Erwachsenenalter bestimmt werden (genauer Kapitel 2.2.1).

Nach jeder der vier Fragen zu einer der Veranstaltungsarten folgt, sofern die Befragungsperson die Frage mit „Ja“ beantwortete, eine Nachfrage. In diesen vier Nachfragen kann die befragte Person jeweils bis zu drei Themenbereiche oder -gebiete zur jeweils wahrgenommenen Veranstaltungsart in den letzten zwölf Monaten angeben. Im AES 2016 werden damit Themeninformationen für bis zu zwölf Weiterbildungsaktivitäten je Person erhoben (zweite Zeile in Tabelle 2).

Zu jeder dieser bis zu zwölf Weiterbildungsaktivitäten werden im AES 2016 im Rahmen einer sehr kurzen Nachfrageschleife fünf zentrale Informationen erhoben. Es liegen demnach für diese Fragen für alle benannten bis zu zwölf Weiterbildungsaktivitäten Informationen vor (Tabelle 2). Unter den bis zu zwölf je Befragungsperson angegebenen Aktivitäten wurden in einem randomisierten, erhebungsimmanent programmierten Verfahren bis zu vier Weiterbildungsaktivitäten ausgewählt, für die in einer weiteren kurzen Nachfrageschleife ergänzende Zusatzinformationen erfragt wurden. Unter den vier zufällig ausgewählten Aktivitäten wurden wiederum zwei zufällig ausgewählt, für die in einer längeren Nachfrageschleife vertiefende Informationen erhoben wurden. Tabelle 2 zeigt, welche Informationen für wie viele Aktivitäten je Erhebung erfragt wurden. Das stufenweise Verfahren dient vor allem dem Wunsch nach möglichst vollständiger Information bei möglichst geringer zeitlicher Belastung der freiwillig befragten Personen. Damit sind die Informationen über die Weiterbildungsaktivitäten aufgrund der Auswahl von Aktivitäten, für die sie erhoben wurden, statistisch mehr oder weniger präzise.

Analysen können im AES aufgrund der Nachfrageschleifen nicht nur auf Personenebene, sondern auch auf Ebene der Weiterbildungsaktivitäten⁶ vorgenommen werden (Abbildung 1). Pro Weiterbildungsaktivität liegen zudem Informationen über die Anzahl der für sie aufgewendeten Unterrichtsstunden vor.⁷ Damit können zudem Auswertungen auf Basis der Zeit in Stunden vorgenommen werden. Das mag an einem Beispiel illustriert werden.

6 Für strukturgerechte Analysen von Informationen, die nur für bis zu vier bzw. für bis zu zwei Weiterbildungsaktivitäten je Befragungsperson vorliegen, ist der jeweilige Aktivitätsgewichtungsfaktor einzubeziehen. Diese Gewichtungsfaktoren wurden für den Trendvergleich bisher rückwirkend für die beiden Erhebungen von AES 2012 und AES 2014 berechnet und angewendet.

7 Im Falle fehlender Angaben wurde imputiert. Für genauere Informationen verweisen wir auf das AES-Nutzerhandbuch, das gemeinsam mit den AES-2016-Daten bei GESIS bereitgestellt wird.

Tabelle 1

Erfassung der Weiterbildungsbeteiligung unter Erwachsenen

	Anteilswerte in %			
	2010 ^b (n=7 035) ^c	2012 (n=7 099) ^c	2014 (n=3 100) ^c	2016 (n=7 102) ^c
Weiterbildungsbeteiligung (visuell gestützt durch eine Liste) ^a :				
Haben Sie in den letzten 12 Monaten, also zwischen DATUM12 und heute, an Kursen oder Lehrgängen teilgenommen, sei es in der Arbeits- oder Freizeit, oder nehmen Sie derzeit an solchen Veranstaltungen teil?				
Beispiele aus der Liste:				
für berufliche Weiterbildung (auch im Betrieb): Schweißerlehrgang, Medizinische Fortbildung, Herstellerschulung für Maschinen, EDV-Lehrgang, Kurs Business-Englisch, Managementkurs	23	29	29	30
für nicht berufliche Weiterbildung (auch in der Freizeit): Erste Hilfe, Rettungsdienste, Computerkurs, Sprachkurs, Trainer-Lehrgang im Sport, Gesundheitsbildung, Politische Bildung				
Haben Sie in den letzten 12 Monaten an kurzzeitigen Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen, also an Vorträgen, Schulungen, Seminaren oder Workshops?				
Beispiele aus der Liste:				
für berufliche Weiterbildung (auch im Betrieb): Sicherheitsunterweisung, Schulung für eine neue Maschine, Vortrag über ein neues Gesetz, Halbtagesseminar in der IHK, Workshop Qualitätsmanagement, Führungskräfte-Training	21	21	23	19
für nicht berufliche Weiterbildung (auch in der Freizeit): Vortrag über Kultur/andere Länder, Seminar/Vortrag zur Kindererziehung, Naturkundliche Führung, Gesundheitsbildung, Politische Bildung				
Wurden Sie in den letzten 12 Monaten durch Schulungen am Arbeitsplatz weiterqualifiziert? Denken Sie dabei bitte an geplante Unterweisungen oder Trainings durch Vorgesetzte, durch Kollegen, durch Trainer oder auch Teletutoren.	14	17	20	14
Beispiele aus der Liste:				
Einarbeitung, Qualifizierung am Arbeitsplatz, Coaching, Job-Rotation, Traineeprogramme, Austauschprogramme mit anderen Firmen				
Haben Sie in den letzten 12 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, Nachhilfunterricht und Ähnliches.	8	8	9	7
Beispiele aus der Liste:				
Fahrschule, individuelle Trainerstunden, Musikunterricht, Nachhilfestunden				
nichts davon	58	51	49	50
Mehrfachnennungen gesamt	124	126	130	121

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2010, AES 2012, AES 2014, AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige.

^a Das Erhebungsinstrument des AES 2007 ist nicht direkt vergleichbar, wenngleich in den dort insgesamt fünf vorgegebenen Fragen inhaltlich in nahezu identischer Weise das inhaltliche Spektrum der Fragen der AES-Folgerhebungen erfragt wurde.

^b Das Erhebungsinstrument des AES 2010 entspricht im Wortlaut nicht exakt den hier dokumentierten Fragen (Bilger & Kuper, 2013a, S. 33).

^c Ungewichtete Fallzahl.

Tabelle 2

Verfügbare Merkmale zur Beschreibung der Weiterbildungsaktivitäten

Information	Informationen liegen für bis zu ... Weiterbildungsaktivitäten vor				
	AES 2007	AES 2010	AES 2012	AES 2014	AES 2016
Veranstaltungsart	20	16	12	12	12
Thema/Gebiet (ISCED-Fields 1997/2013)	20	16	12	12	12
Bezeichnung	3	4	4	4	4
Dauer/Unterrichtsstunden	3	4	4	4	4
Erwerbsstatus zu Beginn der Aktivität	3	4	4	4	4
Teilnahmemotive (beruflich/privat)	20	16	12	12	12
während der Arbeitszeit/Bildungsfreistellung	3	4	4	4	12
Teilnahmevoraussetzungen	–	–	–	–	2
betriebliche Anordnung	20	4	4	4	4
berufliche Ziele	20	–	–	–	–
Gründe der Teilnahme	3	2	2	–	2
Anbieter	3	2	2	–	2
Zertifikat	3	2	2	2	2
Teil eines modularisierten Bildungsgangs	–	–	–	–	2
individuelle Kosten entstanden	3	4	4	4	12
Kostenbeitrag anderer Stellen	3	2	4	4	12
E-Learning/Fernunterricht	3	2	2	–	–
Distance Learning	–	–	–	–	2
Qualitätsmerkmale	–	–	–	–	2
Unterrichts- bzw. Lernformen	–	2	2	–	–
Zufriedenheit	–	2	2	–	2
Nutzen im Einzelnen	3	2	2	2	2

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2007, AES 2010, AES 2012, AES 2014, AES 2016.

Im AES-2007-Manual (Eurostat, 2006a) wurden fünf Veranstaltungsarten mit jeweils bis zu vier Themennennungen für die Erhebung vorgesehen. Daher können im AES 2007 pro Befragungsperson bis zu 20 Aktivitäten beschrieben werden. Auf Grundlage der Eurostat-Diskussionen über die Vorgaben für den AES 2012 (Eurostat, 2012) wurden die Fragen zu den Veranstaltungsarten bereits im AES 2010 von fünf auf vier reduziert. Dieses Format wurde seither beibehalten. Im AES 2010 waren zunächst je vier Themennennungen je Veranstaltungsart möglich. Um das Fragenprogramm jedoch möglichst kurz zu halten, wurde zudem die Zahl der möglichen Themennennungen je Veranstaltungsart im AES 2012 in Abstimmung mit dem AES-Verbund und dem BMBF auf jeweils drei beschränkt. Diese Beschränkung wurde seither beibehalten. In den AES-Erhebungen der Jahre 2012, 2014 und 2016 werden entsprechend vier Veranstaltungsarten mit je bis zu drei offenen Themennennungen erfragt. In diesen drei Erhebungen können daher maximal zwölf Weiterbildungsaktivitäten pro Befragungsperson benannt werden.

BEISPIEL

Es nimmt ein Teilnehmender an zwei Aktivitäten teil, die vier und sechs Stunden dauern. Damit geht dieses Beispiel auf Personenebene mit einem Fall, auf Ebene der Aktivitäten mit zwei Fällen und auf Ebene der Unterrichtsstunden mit zehn Fällen ein.

Im AES liegen damit für die Weiterbildung drei unterschiedliche Auswertungsaggregate vor (Abbildung 1):

1. die Personen- oder Individualebene,
2. die Ebene der Weiterbildungsaktivitäten, in etwa vergleichbar mit „Teilnahmefällen“ anderer Weiterbildungsstatistiken⁸, und
3. die auf Ebene der Weiterbildungsaktivitäten erhobene Information über die investierte Zeit in Stunden.

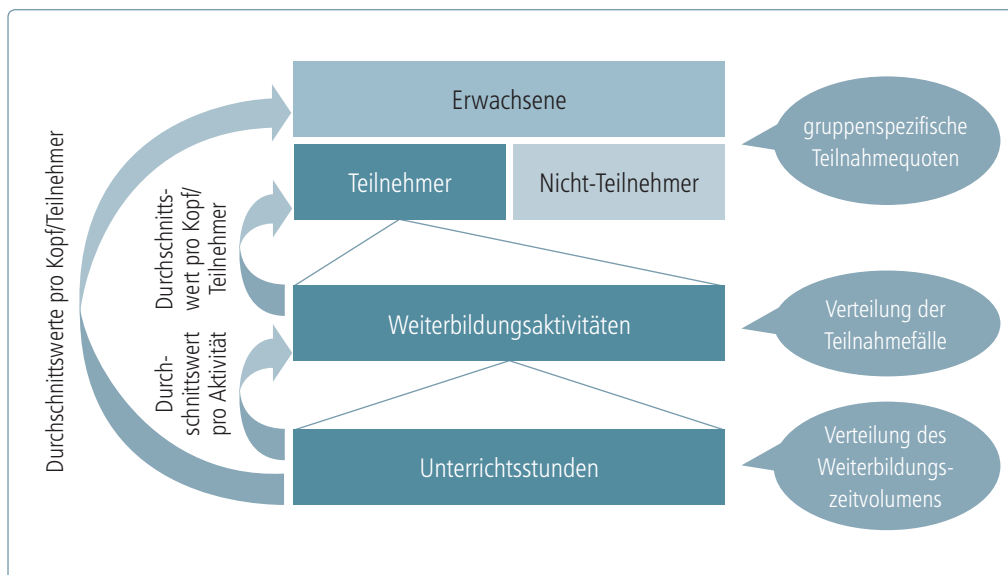


Abbildung 1. Kennzahlen von Weiterbildung verschiedener Auswertungsaggregate

⁸ Weiterbildungseinrichtungen, -anbieter oder -träger erstellen teilweise auf Basis von Teilnahmefällen eigene Statistiken (z.B. Volkshochschul-Statistik, Huntemann & Reichart, 2017). 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 über eine Kursteilnahme an einem Sprachkurs berichtet (als eine Weiterbildungsaktivität), kann es sein, dass dieser Kurs über 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 (Kapitel 9).

Kennzahlen von Weiterbildung werden damit auf Basis der verschiedenen Aggregate durch prozentuale Häufigkeiten ausgewiesen. Bezogen auf die höheren Aggregate können Durchschnittswerte über Aktivitäten und Zeit ausgewiesen werden. Während die prozentuale Häufigkeit von Teilnehmenden an Weiterbildung (Teilnahmequote) darüber informiert, wie groß die Gruppe der Teilnehmenden insgesamt oder in bestimmten Gruppen ist, dienen die anderen Kennzahlen der Beschreibung von Weiterbildung, einerseits gemessen in der Anzahl an Weiterbildungsaktivitäten und andererseits in der dafür aufgewendeten Unterrichts- oder Veranstaltungszeit in Stunden.

Analog zur Auswertungsbasis der Zeit wäre darüber hinaus denkbar, eine finanzielle Kennzahl zu verwenden (Weiterbildungskosten in Euro). Allerdings sind die Informationen, die zu den Kosten von Weiterbildung im Rahmen einer Individualerhebung wie dem AES in Erfahrung erbracht werden können, nur bedingt aussagekräftig. Befragte Personen können z.B. nur in den wenigsten Fällen Informationen darüber geben, wie hoch arbeitgeberseitige Kosten umgelegt auf die eigene Weiterbildungsaktivität sind. Deswegen werden diese im AES nicht erhoben. Wenngleich im AES von jeher Informationen über bestimmte individuell getragene direkte Kosten erfragt werden, wird hierdurch kein Gesamtbild über die Kosten gegeben (auch Kapitel 7: Methodischer Anhang), sondern lediglich ein Ausschnitt beleuchtet. Vor diesem Hintergrund wird der finanzielle Aspekt nicht als durchgängige Kennzahl in die Berichterstattung eingebunden, sondern in einem eigenständigen Kapitel (Kapitel 7) behandelt.

2.2 Beteiligung Erwachsener an non-formaler Weiterbildung

Durch den AES wird das Feld der Weiterbildung insgesamt mit einer breiten Informationsbasis in den Blick genommen. Zentraler Trendindikator ist dabei die Teilnahmequote bezogen auf die erwachsene Wohnbevölkerung im Alter von 18 bis 64 Jahren insgesamt bzw. in bestimmten Bevölkerungsgruppen (BMBF, 2017, Kapitel 5). In diesem Kapitel werden darüber hinaus Informationen über die Weiterbildungsaktivitäten und die in Weiterbildung investierte Zeit in Stunden dargestellt.

2.2.1 Beteiligung Erwachsener an Weiterbildung – Teilnahmequote

In die Quote der Teilnahme an Weiterbildung, bezogen auf die letzten zwölf Monate vor der Befragung, gehen alle Personen als teilnehmend ein, die an mindestens einer der in Kapitel 2.1.1 gelisteten Veranstaltungsarten teilgenommen haben. Die Trendergebnisse wurden bereits im AES-2016-Trendbericht (BMBF, 2017, Kapitel 2) beschrieben und werden hier kurz zusammengefasst.

Seit der BSW-Erhebung von 1991 liegen getrennt für West- und Ostdeutschland Informationen vor (Abbildung 2, blauer Balken). Der Trendverlauf zeigt im Wesentlichen drei Phasen:

1. Die erste Phase (1991 bis 1997) kennzeichnet ein deutlicher Anstieg in der Weiterbildungsbeteiligung der 18- bis 64-Jährigen von 37 Prozent auf 48 Prozent.
2. Die zweite Phase lässt sich als Konsolidierung charakterisieren: Die Weiterbildungsquote sinkt zunächst etwas, variiert im Zeitraum einer Dekade (2000 bis 2010) dann aber kaum (41% bis 44%).
3. Die dritte Phase beginnt mit einem deutlichen Anstieg der Teilnahmequote zwischen den Jahren 2010 (42%) und 2012 (49%). Darauf folgt abermals ein Zeitraum der Konsolidierung, allerdings auf höherem Niveau als in der zweiten Phase (2012: 49%, 2014: 51%). Das Ergebnis der Weiterbildungsbeteiligung von 50 Prozent des Jahres 2016 reiht sich in diese Phase ein.

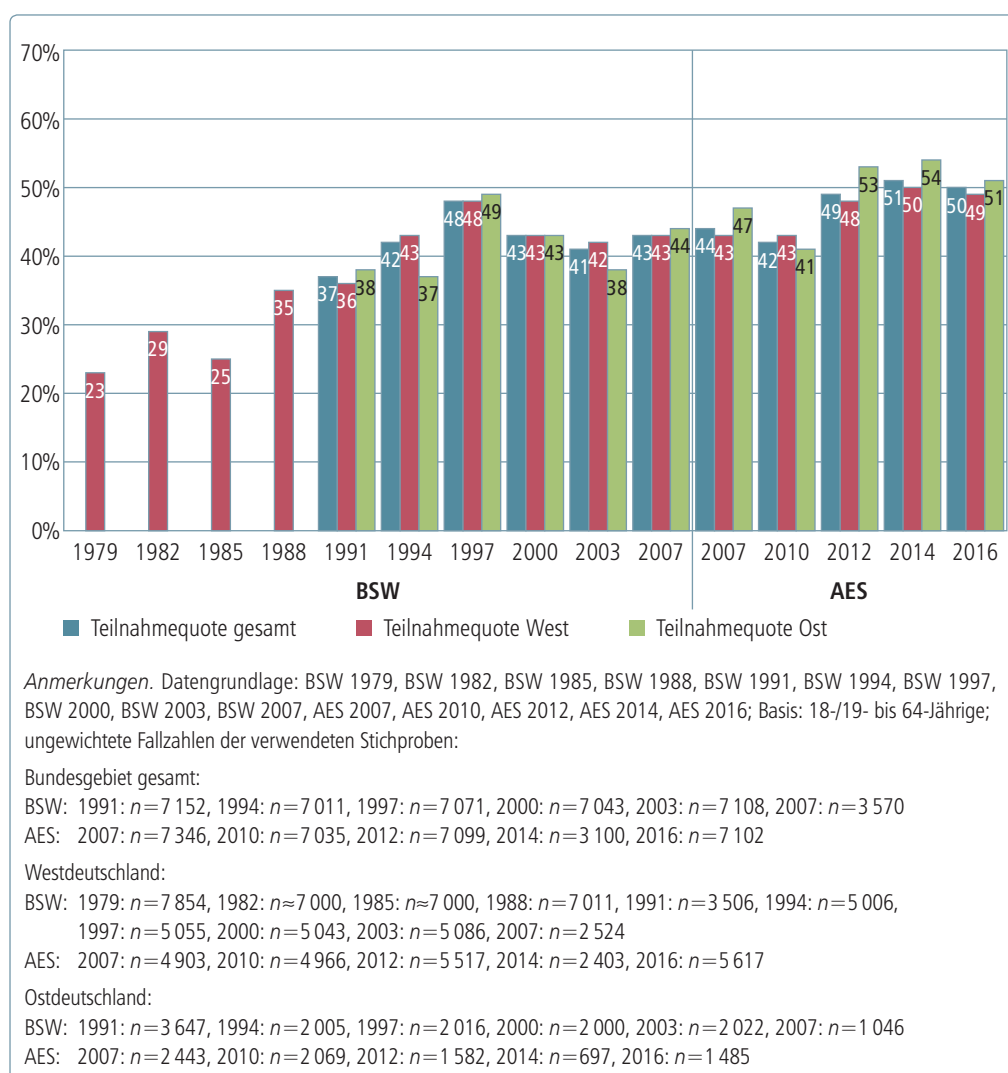


Abbildung 2. Weiterbildungsbeteiligung Erwachsener in Deutschland insgesamt und in West- und Ostdeutschland (Angaben in Prozent)

Die drei für Deutschland insgesamt beschriebenen Phasen des Aufwärtstrends, der ersten und der neuerlichen Konsolidierung auf höherem Niveau fallen bei ausschließ-

licher Betrachtung der Quote der Teilnahme an Weiterbildung in den westdeutschen Ländern, die seit dem Jahr 1979 vorliegen (Abbildung 2, roter Balken), ähnlich aus. Das Ergebnis des AES 2016 von 49 Prozent reiht sich in die dritte Phase, Anstieg mit Konsolidierung auf höherem Niveau, ein.

In den ostdeutschen Ländern (1991–2016) zeichnet sich ein etwas anderes Bild für den oben dargestellten Zeitraum der ersten beiden Phasen ab (Abbildung 2, grüner Balken). In den Jahren 1991 bis 2010 – also in dem Zeitraum, in dem deutschlandweit die beiden Phasen des Anstiegs und der ersten Konsolidierung erfolgten – lässt sich in Ostdeutschland kein eindeutiger Trend erkennen. Die Teilnahmequoten variieren stark. Ab dem Jahr 2010 – also rund zwei Dekaden nach der Wiedervereinigung – lassen sich in den Teilnahmequoten mit Westdeutschland vergleichbare Strukturen erkennen: Von 2010 bis 2012 erfolgte ein sehr deutlicher Anstieg in der Weiterbildungsbeteiligung (von 41 % auf 53 %). Die Teilnahmequoten in den Jahren 2012 (53 %) und 2014 (54 %) liegen etwa gleich hoch. Auch hier reiht sich das Ergebnis des AES 2016 (51 %) in die Phase der Konsolidierung ein.

Wenngleich die Teilnahmequote im Jahr 2016 in Ostdeutschland (51 %) leicht über der in Westdeutschland liegt (49 %), sind die Teilnahmequoten nicht signifikant verschieden.

2.2.2 Beteiligung Erwachsener an Weiterbildung – Weiterbildungsaktivitäten

Im AES 2016 liegen je Befragungsperson Informationen für bis zu zwölf Weiterbildungsaktivitäten vor. Die Hälfte der 18- bis 64-Jährigen nahm im Jahr 2016 keine Weiterbildungsaktivität wahr (50 %). 29 Prozent nahmen an einer Weiterbildungsaktivität teil und rund ein Achtel (12 %) an zwei Weiterbildungsaktivitäten. Das verbleibende knappe Zehntel der 18- bis 64-Jährigen nahm in den letzten zwölf Monaten drei bis neun⁹ Weiterbildungsaktivitäten wahr (nicht tabelliert).

Bezogen auf die Teilnehmenden zeigt Abbildung 3 die (gruppierten) Trendergebnisse seit dem Jahr 2007. Im Jahr 2016 nahmen mehr als die Hälfte (58 %) der Teilnehmenden an einer Weiterbildungsaktivität teil. Ein Viertel (25 %) nennt zwei Aktivitäten und knapp ein Sechstel drei oder vier Aktivitäten (15 %). Nur zwei Prozent gaben fünf oder mehr Weiterbildungsaktivitäten an. Diese Verteilung hat sich seit dem Jahr 2007 deutlich verändert. Im Jahr 2016 nahmen signifikant mehr Teilnehmende nur an einer Weiterbildungsaktivität teil und deutlich weniger an drei oder mehr Aktivitäten. Der Durchschnittswert der Weiterbildungsaktivitäten pro Teilnehmenden liegt im Jahr 2016 mit 1,7 signifikant niedriger als in den AES-Erhebungen davor (2010–2014: 2,0). Ein entsprechender Rückgang zeigt sich auch, wenn alle genannten Weiterbildungsaktivitäten auf die 18- bis 64-Jährigen bezogen werden (Weiterbildungsaktivitäten pro Kopf der Bevölkerung).

9 Es gab keine befragte Person, die im Referenzzeitraum an zehn oder mehr Aktivitäten teilnahm.

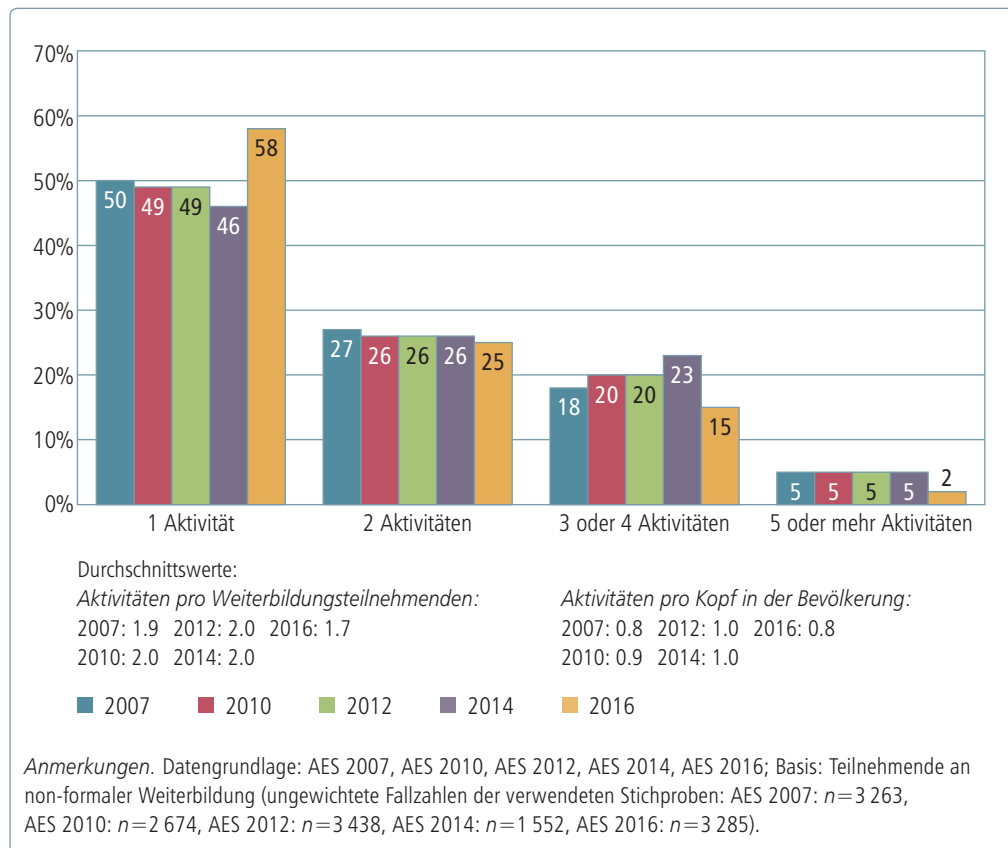


Abbildung 3. Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten (Angaben in Prozent)

2.2.3 Beteiligung Erwachsener an Weiterbildung – Zeitspanne und aufgewendete Unterrichtszeit in Stunden

Im AES 2016 wurde für bis zu vier Weiterbildungsaktivitäten erfasst, über welchen Zeitraum sie sich erstreckten. Rund drei Viertel der Aktivitäten fanden in einem Zeitraum von einigen Stunden bis zu mehreren Tagen statt (76%, Abbildung 4). Seltener waren Weiterbildungsaktivitäten, die sich über mehrere Monate (13%) oder mehrere Wochen (7%) erstreckten. Seit dem Jahr 2012 hat sich diese Struktur nur in Nuancen verändert. Für bis zu vier Weiterbildungsaktivitäten wurde die aufgewendete Zeit in Stunden¹⁰ mit folgender Frage erfasst: „Wie viele Unterrichts- oder Veranstaltungsstunden umfasste die Aktivität (...) in den letzten 12 Monaten? Wenn Sie es nicht genau wissen, schätzen Sie bitte.“

10 Im AES 2014 wurde einmalig eine Zusatzfrage zur Länge einer Unterrichts- oder Veranstaltungsstunde in Minuten gestellt. Für ein Drittel der Aktivitäten wurde angegeben, dass eine Unterrichtsstunde 45 Minuten andauert, und für 61 Prozent, dass sie 60 Minuten andauert (BMBF, 2015, S. 42). Zugunsten der internationalen Vergleichbarkeit wurde diese Frage im AES 2016 nicht erneut eingesetzt.

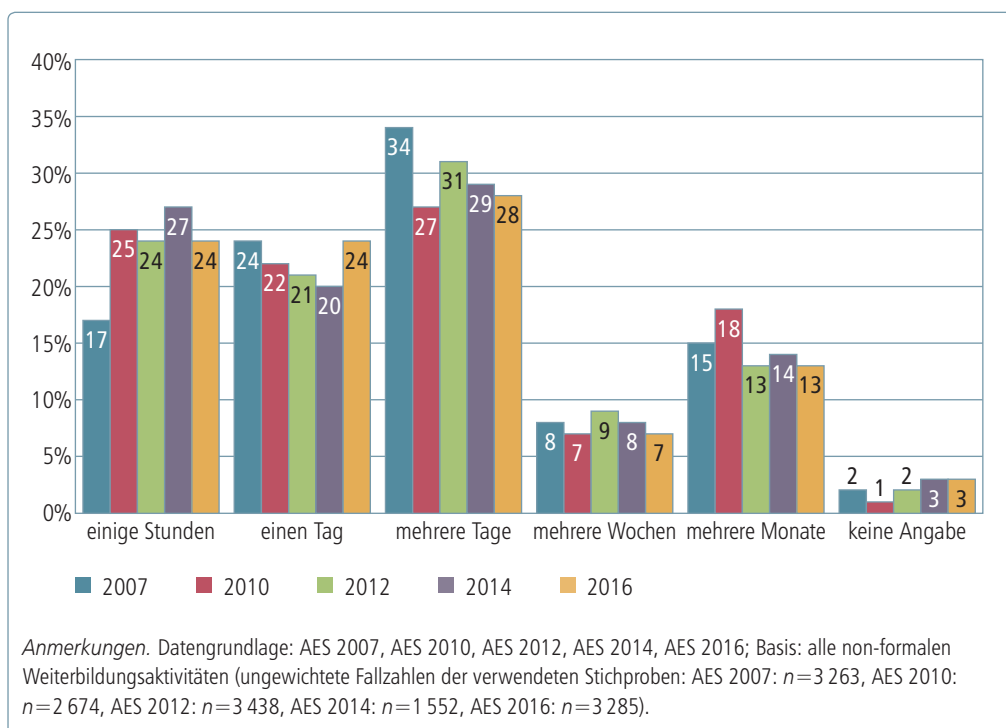


Abbildung 4. Zeitspanne der Weiterbildungsaktivitäten in den letzten zwölf Monaten (Angaben in Prozent)

Tabelle 3

Durchschnittlich aufgewendete Unterrichtszeit in Stunden getrennt nach Zeitspanne der Weiterbildungsaktivitäten^a

Zeitspanne der Aktivität	AES 2012 ($n=6\,453$) ^b		AES 2016 ($n=5\,416$) ^b	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
einige Stunden	11	36	10	22
einen Tag	11	32	9	10
mehrere Tage	31	31	32	35
mehrere Wochen	69	74	74	95
mehrere Monate	154	224	158	244
alle	43	105	42	109

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2016; Basis: non-formale Weiterbildungsaktivitäten.

^a Aufgrund der nachträglichen Neugewichtung der Weiterbildungsaktivitäten wird der Trendvergleich ab dem AES 2012 vorgenommen. Im Jahr 2014 wurde die Unterrichtszeit in Stunden abweichend erfragt (s. BMBF, 2015, S. 42, s.o.). Ein direkter Vergleich mit dem AES 2014 ist daher nicht möglich.

^b Ungewichtete Fallzahl.

Pro Weiterbildungsaktivität wurden im Jahr 2016 durchschnittlich 42 Stunden aufgewendet. Dabei streuen die Angaben vergleichsweise stark und reichen von einer Stunde bis 1 920 Stunden je Weiterbildungsaktivität. Für Weiterbildungsaktivitäten, die sich über einen kürzeren Zeitraum erstrecken, wenden die Teilnehmenden durchschnittlich weniger Zeit auf (Tabelle 3). So werden für Aktivitäten, die einige Stunden bis einen Tag andauern, durchschnittlich neun bis zehn Stunden aufgewendet, für

solche von mehreren Tagen 32 Stunden, für solche von mehreren Wochen 74 Stunden und für solche von mehreren Monaten 158 Stunden. Im Jahr 2012 fielen die Vergleichswerte in vergleichbarer Größenordnung aus, mit kleineren Veränderungen bei den länger andauernden Weiterbildungsaktivitäten.

Wie bereits erwähnt, haben sich im Jahr 2016 etwa so viele Erwachsene an Weiterbildung beteiligt wie in den Jahren 2012 und 2014 (Kapitel 2.2.1). Dabei haben sie im Jahr 2016 durchschnittlich weniger Einzelaktivitäten wahrgenommen als in den Jahren davor. Pro Weiterbildungsaktivität wird im Jahr 2016 ungefähr so viel Zeit von den 18- bis 64-Jährigen aufgewendet wie im Jahr 2012.

Die zeitlichen Kennwerte können bezogen auf die Individualebene ausgewertet werden. Dabei ist die Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten pro Person zu berücksichtigen. Tabelle 4 zeigt die Ergebnisse wiederum für die beiden AES-Erhebungen der Jahre 2012 und 2016 im Vergleich.

Tabelle 4

Weiterbildungsintensität unter Teilnehmenden an Weiterbildung in den letzten zwölf Monaten^a

Anzahl der besuchten Weiterbildungsaktivitäten	AES 2012			AES 2016		
	durchschnittlich aufgewendete Zeit in Stunden (M)	Anteilswert der Teilnehmenden (in %)	Anteilswert am Weiterbildungszeitvolumen (in %)	durchschnittlich aufgewendete Zeit in Stunden (M)	Anteilswert der Teilnehmenden (in %)	Anteilswert am Weiterbildungszeitvolumen (in %)
	(n=3 438) ^b	(n=3 438) ^b	(n=3 438) ^b	(n=3 285) ^b	(n=3 285) ^b	(n=3 285) ^b
1 Aktivität	59	49	34	52	58	42
2 Aktivitäten	75	26	23	94	25	32
3 bis 4 Aktivitäten	118	20	27	93	15	19
5 und mehr Aktivitäten	260	5	16	200	2	7
gesamt	85	100	100	72	100	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2016.

^a Aufgrund der nachträglichen Neugewichtung der Weiterbildungsaktivitäten wird der Trendvergleich ab dem AES 2012 vorgenommen. Im Jahr 2014 wurde die Unterrichtszeit in Stunden abweichend erfragt (s. BMBF 2015, S. 42, s.o.). Ein direkter Vergleich mit dem AES 2014 ist daher nicht möglich.

^b Ungewichtete Fallzahl.

Eine Weiterbildungsaktivität dauerte im Jahr 2016 durchschnittlich 42 Stunden (Tabelle 3). Weil die 18- bis 64-jährigen Teilnehmenden im Durchschnitt an 1,7 Weiterbildungsaktivitäten teilnahmen (Abbildung 3), wendeten sie insgesamt 72 Stunden innerhalb der letzten zwölf Monate für ihre Weiterbildungsaktivitäten auf (Tabelle 4). Bezogen auf die Gesamtbevölkerung (also einschließlich der Nicht-Teilnehmenden an Weiterbildung) wurden pro Person durchschnittlich 36 Stunden (nicht tabelliert) im Jahr 2016 in Weiterbildung verbracht, was knapp einer Arbeitswoche eines Vollzeiterwerbstätigen entspricht.

Personen, die nur an einer Weiterbildung teilnahmen, wendeten im Durchschnitt 52 Stunden dafür auf, Personen, die zwei bis vier Aktivitäten besuchten, durchschnittlich 93 bzw. 94 Stunden. Mit durchschnittlich 200 Unterrichtsstunden investierten Personen, die an mehr als fünf Aktivitäten teilnahmen, mit Abstand am meisten Zeit in ihre Weiterbildung.

Zur Berechnung des Zeitvolumens der Weiterbildung der letzten zwölf Monate werden die Unterrichtszeiten aller Weiterbildungsaktivitäten der letzten zwölf Monate summiert. Tabelle 4 zeigt die prozentuale Verteilung auf Basis der Teilnehmenden insgesamt und getrennt nach der Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten (Spalte 2) jeweils im Vergleich zu ihrem Anteilswert am Zeitvolumen (Spalte 3).

Der Anteilswert der Teilnehmenden in der Bevölkerung, die eine Weiterbildungsaktivität in den letzten zwölf Monaten besuchten, liegt mit 58 Prozent höher als ihr Anteilswert am Zeitvolumen der Weiterbildung (42%). Wenngleich die Anteilswerte an den Aktivitäten der drei in der Tabelle dargestellten Gruppen mit zwei oder mehr Weiterbildungsaktivitäten zunehmend niedriger ausfallen (25%, 15%, 2%), liegt der entsprechende Anteilswert am Volumen pro Gruppe jeweils deutlich höher (32%, 19%, 7%).

2.3 Segmente der Weiterbildung

Im AES wird mithilfe der Angaben zur Finanzierung und des Teilnahmegrunds eine Einteilung in Weiterbildungssegmente vorgenommen:

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

Operationalisierung der Segmente der Weiterbildung im AES

Die Zuordnung zu den Segmenten erfolgt auf Ebene der Weiterbildungsaktivitäten. Zuerst werden die betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten identifiziert. Das erste Kriterium zur Bestimmung einer betrieblichen Weiterbildungsaktivität ist, ob die Teilnahme ganz oder überwiegend während der bezahlten Arbeitszeit oder einer bezahlten Freistellung für Bildungszwecke erfolgt. Das zweite Kriterium bezieht eine darüber hinausgehende betriebliche Finanzierung der Weiterbildungsaktivität ein. Konkret werden zusätzlich diejenigen Weiterbildungsaktivitäten der betrieblichen Weiterbildung zugerechnet, bei denen direkte Weiterbildungskosten durch den Arbeitgeber übernommen werden. Die verbleibenden nicht betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten werden nach dem Teilnahmegrund getrennt. Weiterbildungsaktivitäten, die „hauptsächlich aus beruflichen Gründen“ erfolgen, werden der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zugeordnet, Weiterbildungsaktivitäten, die „mehr aus privaten Gründen“ besucht wurden, hingegen der nicht berufsbezogenen Weiterbildung.

Gemäß den EU-Vorgaben werden seit der AES-2012-Erhebung etwas andere Operationalisierungen für die Merkmale vorgenommen (genauer Bilger & Kuper, 2013b), die für die Definition der drei Weiterbildungssegmente herangezogen werden. Dies führte zu einer Veränderung der Zuordnung der Weiterbildungsaktivitäten zu den Segmenten zwischen den Erhebungen in den Jahren 2010 und 2012.¹¹ Die folgenden Darstellungen zum Vergleich der Weiterbildungssegmente beschränken sich demnach auf die AES-Erhebungen der Jahre 2012, 2014 und 2016. Für unterrichtszeitbezogene Analysen wird das Jahr 2014 ausgeschlossen, weil dort die entsprechenden Informationen einmalig anders erhoben wurden und nicht vergleichbar sind (genauer Kapitel 2.2.3).

2.3.1 Weiterbildungsaktivitäten nach Segmenten

Abbildung 5 zeigt die Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten nach Weiterbildungssegmenten seit dem AES 2012. Im Jahr 2016 umfasst die betriebliche Weiterbildung 71 Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten.

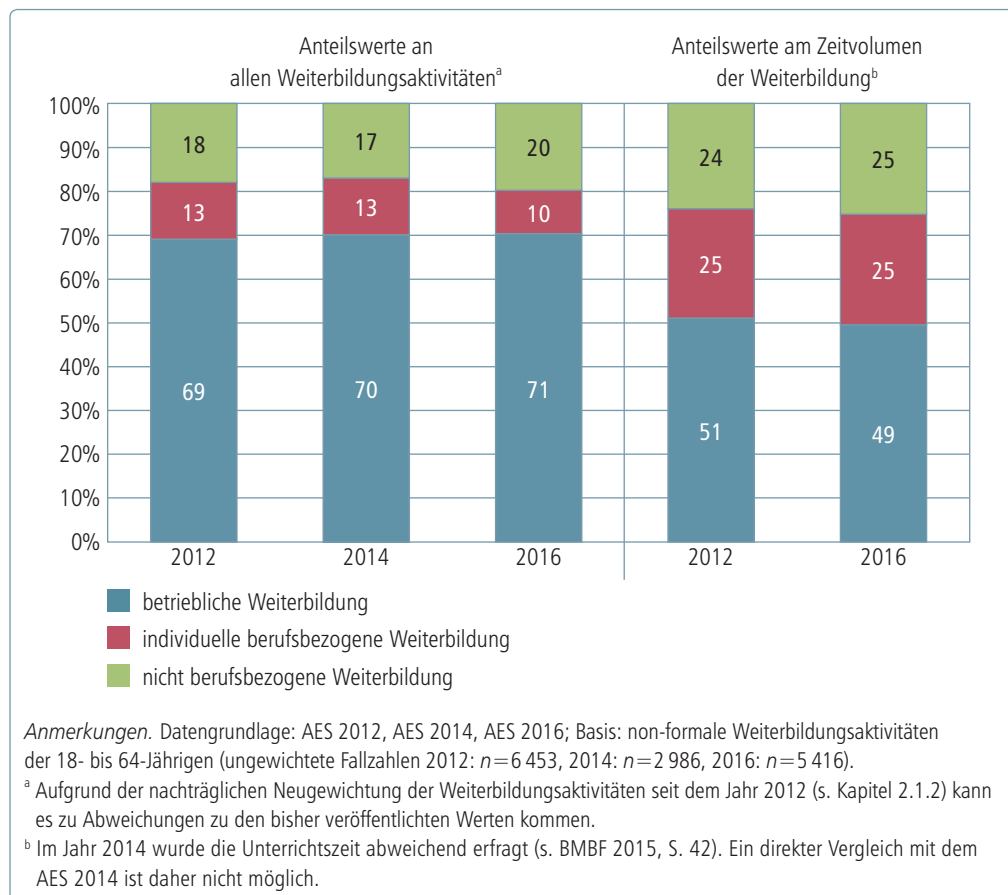


Abbildung 5. Verteilung der Weiterbildungssegmente und des Zeitvolumens der Weiterbildung
(Angaben in Prozent)

- 11 Zum Vorgehen und bezüglich der Unterschiede liegen mit der AES-2012-Schlussbericht-erstattung sehr detaillierte Darstellungen und Erläuterungen vor, auf die an dieser Stelle verwiesen wird (Bilger & Kuper, 2013b).

20 Prozent entfallen auf die nicht berufsbezogene Weiterbildung und zehn Prozent auf das individuelle berufsbezogene Segment. Seit dem Jahr 2014 hat sich damit die relative Häufigkeit der Weiterbildungssegmente etwas verändert: Während der Anteilswert individueller berufsbezogener Weiterbildung signifikant zurückgegangen ist, ist derjenige der nicht berufsbezogenen Weiterbildung deutlich angestiegen (Veränderung um jeweils drei Prozentpunkte). Der Anteilswert betrieblicher Weiterbildungsaktivitäten bleibt dagegen unverändert.

Bezogen auf das Zeitvolumen der Weiterbildung zeigt sich bei der Verteilung auf die Segmente im Vergleich der Jahre 2012 und 2016 kaum eine Veränderung. Betriebliche Weiterbildung umfasst etwa die Hälfte des Volumens (2016: 49% versus 2012: 51%). Die beiden anderen Segmente umfassen jeweils etwa ein Viertel der Weiterbildungsaktivitäten.

2.3.2 Teilnahmequoten nach Segmenten

Auf Personenebene können wiederum Teilnahmequoten ausgewiesen werden. Eine Person wird dann als teilnehmend je Weiterbildungssegment gewertet und geht in die Teilnahmequote ein, wenn sie wenigstens an einer Weiterbildungsaktivität des entsprechenden Segments im Verlauf der letzten zwölf Monate teilgenommen hat.

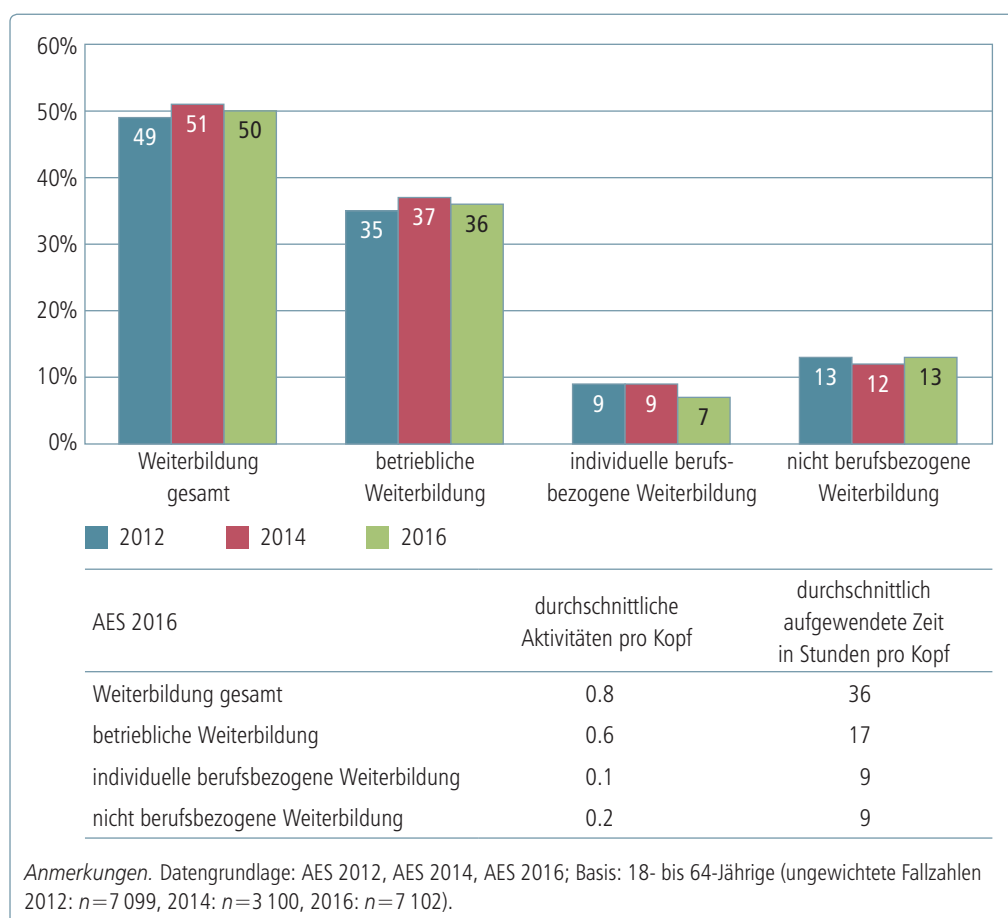


Abbildung 6. Teilnahmequoten nach Weiterbildungssegmenten

Weil eine Person an Weiterbildungsaktivitäten verschiedener Segmente teilgenommen haben kann, liegt die Summe der in Abbildung 6 dargestellten Quoten der Teilnahme an den Weiterbildungssegmenten über dem Wert der Quote der Teilnahme an Weiterbildung insgesamt.

Die Quote der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung liegt im Jahr 2016 bei 36 Prozent. Damit ist die Reichweite der betrieblichen Weiterbildung deutlich größer als die der nicht berufsbezogenen (13%) und der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (7%). Im Vergleich zu den Jahren 2012 und 2014 liegen die Quoten der Teilnahme an betrieblicher und nicht berufsbezogener Weiterbildung unverändert hoch. Im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung ist die Teilnahmequote dagegen seit dem Jahr 2014 mit minus zwei Prozentpunkten signifikant zurückgegangen.

2.4 Trends in verschiedenen Bevölkerungsgruppen – Weiterbildungsbeteiligung und zeitlicher Umfang

Die Quoten der Teilnahme an Weiterbildung in den einzelnen Bevölkerungsgruppen wurden ausführlich im Trendbericht dargestellt (BMBF, 2017, Kapitel 4). Hier werden die zentralen Ergebnisse kurz zusammengefasst (Kapitel 2.4.1). Dargestellt werden Ergebnisse ausgewählter Gruppen auf Basis der 18- bis 64-Jährigen (Tabelle 5) bzw. auf Basis Erwerbstätiger (Tabelle 6). Beide Tabellen zeigen die Quoten der Teilnahme an Weiterbildung insgesamt ab dem Jahr 2007 und jeweils für die drei Segmente der betrieblichen, der individuellen berufsbezogenen und der nicht berufsbezogenen Weiterbildung ab dem Jahr 2012. Darauf folgt eine gruppenspezifische Analyse unter Hinzunahme der Kennzahlen zur Anzahl wahrgenommener Weiterbildungsaktivitäten und zur zeitlichen Intensität bzw. dem Zeitvolumen der Weiterbildung (Kapitel 2.4.2).

2.4.1 Weiterbildungsbeteiligung verschiedener Bevölkerungsgruppen

Weiterbildungsbeteiligung in Ost- und Westdeutschland

Eine getrennte Betrachtung der Teilnahmequoten nach Ost- und Westdeutschland bestätigt im Wesentlichen frühere Ergebnisse. Nach wie vor beteiligen sich Erwachsene in Ostdeutschland deutlich häufiger an betrieblicher Weiterbildung (41%) als in Westdeutschland (35%). Während die Quoten der Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung etwa gleich hoch liegen, ist die Quote der Teilnahme an nicht berufsbezogener Weiterbildung in Westdeutschland (13%) signifikant höher als in Ostdeutschland (10%, genauer BMBF, 2017, Kapitel 4.3).

Tabelle 5

*Beteiligung an Weiterbildung insgesamt und in den Weiterbildungssegmenten
nach verschiedenen Bevölkerungsgruppen (Angaben in Prozent)*

	Teilnahmequote in %													
	Weiterbildung gesamt					betriebliche Weiterbildung ^f			individuelle berufsbezogene Weiterbildung ^f			nicht berufsbezogene Weiterbildung ^f		
	2007	2010	2012	2014	2016	2012	2014	2016	2012	2014	2016	2012	2014	2016
	(n = 7 346) ^h	(n = 7 035) ^h	(n = 7 099) ^h	(n = 3 100) ^h	(n = 7 102) ^h	(n = 7 099) ^h	(n = 3 100) ^h	(n = 7 102) ^h	(n = 7 099) ^h	(n = 3 100) ^h	(n = 7 102) ^h	(n = 7 099) ^h	(n = 3 100) ^h	(n = 7 102) ^h
alle Erwachsenen	44	42	49	51	50	35	37	36	9	9	7	13	12	13
Region														
West	43	43	48	50	49	34	36	35	9	9	7	13	13	13
Ost	47	41	53	54	51	39	42	41	10	9	6	12	10	10
Geschlecht														
Männer	46	43	51	52	49	39	40	39	8	9	5	10	10	10
Frauen	42	41	47	50	50	31	34	34	10	10	8	15	15	16
Erwerbsstatus														
Erwerbstätige	52	49	56	58	56	46	49	47	8	9	5	10	10	11
Arbeitslose	26	28	29	32	27	6	11	5	17	17	16	8	7	8
Personen in schulischer/ beruflicher Bildung	50	44	51	54	42	16	17	15	16	14	11	28	31	21
sonstige Nicht-Erwerbs- personen	19	20	24	25	29	7	5	7	4	5	6	16	16	19
höchster Schulabschluss ^a														
niedrig	29	27	32	36	35	23	27	25	5	6	4	8	8	9
mittel	49	45	51	53	52	40	41	40	8	9	6	11	11	11
hoch	60	57	64	62	60	44	43	43	14	13	10	18	18	17
höchster beruflicher Abschluss														
kein Berufsabschluss ^d	— ^b	33	37	39	34	18	22	18	9	7	7	15	15	14
Lehre/Berufsfachschule	43	38	44	47	46	33	36	35	7	8	5	10	9	11
Meister/Fachschule ^{c, e}	57	60	65	66	64	53	58	54	9	11	7	15	11	12
(Fach-)Hochschule	62	63	68	67	68	51	48	52	15	15	11	17	18	17
ISCED-Level 1997/2011			1997	1997	2011	1997	1997	2011	1997	1997	2011	1997	1997	2011
ISCED 0 bis 2			31	33	30	18	23	18	7	6	5	9	9	11
ISCED 3 und 4			45	47	47	31	33	34	8	8	5	12	12	12
ISCED 5 bis 6 bzw. 8			67	67	67	52	52	52	13	13	10	16	15	16

Tabelle 5 (Fortsetzung)

	Teilnahmequote in %													
	Weiterbildung gesamt					betriebliche Weiterbildung ^f			individuelle berufsbezogene Weiterbildung ^f			nicht berufsbezogene Weiterbildung ^f		
	2007	2010	2012	2014	2016	2012	2014	2016	2012	2014	2016	2012	2014	2016
	(n = 7 346) ^h	(n = 7 035) ^h	(n = 7 099) ^h	(n = 3 100) ^h	(n = 7 102) ^h	(n = 7 099) ^h	(n = 3 100) ^h	(n = 7 102) ^h	(n = 7 099) ^h	(n = 3 100) ^h	(n = 7 102) ^h	(n = 7 099) ^h	(n = 3 100) ^h	(n = 7 102) ^h
<i>Altersgruppen</i>														
18/19–24 Jahre	49	40	49	50	46	23	27	22	12	9	9	22	24	22
25–29 Jahre	47	40	50	58	48	36	38	33	8	16	7	15	15	13
30–34 Jahre	47	42	53	58	54	41	43	40	11	12	7	9	11	13
35–39 Jahre	47	42	50	54	54	37	43	39	9	11	10	11	12	10
40–44 Jahre	48	46	53	53	54	41	46	44	9	6	7	12	9	10
45–49 Jahre	47	49	54	51	56	42	41	44	10	5	5	10	10	12
50–54 Jahre	45	44	49	54	48	38	54	41	8	10	6	10	10	9
55–59 Jahre	37	40	44	42	49	34	30	37	8	8	5	10	10	12
60–64 Jahre	18	27	32	36	38	18	20	24	3	7	4	14	13	14
<i>Migrationshintergrund^d</i>														
deutsch ohne MHG	46	45	52	53	51	38	39	39	9	10	6	13	13	13
deutsch mit MHG	34	33	33		43	22		28	7		7	7		10
Ausländer	33	29	34	32	40	17	20	19	7	6	10	12	11	15

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2007, AES 2010, AES 2012, AES 2014, AES 2016; Basis 2007: 19- bis 64-Jährige; Basis seit 2010: 18- bis 64-Jährige; MHG: Migrationshintergrund.

^a 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 Gruppen, die (a) den Schulabschluss nicht nannten und (b) noch keinen Schulabschluss erworben haben, weil sie derzeit in schulischer Bildung sind, hier nicht aufgeführt.

^b Im AES 2007 wurde „kein Berufsabschluss“ anders definiert als in den Folgeerhebungen, daher ist der Trendvergleich dieser Teilgruppe nicht vorzunehmen.

^c Ein Studium an einer Berufsakademie wurde bis einschließlich des AES 2014 der Kategorie „Meister/Fachschule“ zugerechnet. Mit den differenzierteren Angaben aus dem AES 2016 ist nun eine genauere Zuordnung möglich: Seit dem AES 2016 wird die Kategorie „Studium an einer Berufsakademie“ der Kategorie „(Fach-)Hochschule“ zugeordnet.

^d Wenngleich dies vom Verfahren im Mikrozensus abweicht, wird im AES 2016 die neu eingeführte Kategorie „Anlernausbildung oder berufliches Praktikum als mindestens sechsmonatige praktische Ausbildung im Betrieb“ der Kategorie „kein Berufsabschluss“ zugerechnet.

^e Die im AES 2016 neu eingeführten Kategorien „Fachschule der DDR“ und „Ausbildungsstätte/Schule für Erzieher/innen“ werden der Kategorie „Meister/Fachschule“ zugerechnet.

^f Die Ergebnisse des AES 2007 und des AES 2010 sind nicht vergleichbar und hier daher nicht dargestellt.

^g Die Differenzierung der Personen mit deutscher Staatsangehörigkeit in Deutsche mit und ohne Migrationshintergrund wurde im AES 2014 fallzahlbedingt nicht vorgenommen.

^h Ungewichtete Fallzahl.

Weiterbildungsbeteiligung von Männern und Frauen

Im Jahr 2016 beteiligen sich Männer (49%) und Frauen (50%) etwa gleich häufig an Weiterbildung. Bezüglich der drei Weiterbildungssegmente zeigen sich dagegen verschieden hohe Raten der Partizipation. Männer beteiligen sich häufiger an betrieblicher Weiterbildung als Frauen (39% versus 34%). Frauen nehmen dagegen häufiger an individueller berufsbezogener und nicht berufsbezogener Weiterbildung teil als Männer (8% versus 5%, 16% versus 10%).

Die Weiterbildungsbeteiligung der Frauen ist häufig durch außerberufliche Kontexte beeinflusst, die auf Umfang und Art der Erwerbstätigkeit von Frauen Einfluss nehmen und sich auf die Teilnahmekancen an betrieblicher Weiterbildung auswirken können (Kapitel 6.2). Wenn ausschließlich erwerbstätige Männer und Frauen betrachtet werden, unterscheiden sich die Quoten der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nicht nennenswert (Männer: 48%, Frauen: 46%, auch Kapitel 3.2.1).

Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen

Die höchsten Quoten der Teilnahme an Weiterbildung mit 54 bis 56 Prozent liegen im Jahr 2016 in den vier mittleren Altersgruppen (30- bis 49-Jährige) vor. Diese Altersgruppen weisen überdurchschnittlich hohe Werte auf. Darauf folgen mit Abstand die beiden älteren Gruppen mit 48 und 49 Prozent (50- bis 59-Jährige) und die beiden jüngeren Gruppen (18- bis 29-Jährige) mit 46 und 48 Prozent. Die 60- bis 64-Jährigen weisen die mit Abstand niedrigste Quote auf (38%).¹²

Auch im Segment der betrieblichen Weiterbildung sind die höchsten Quoten unter Personen mittleren Alters zu erkennen. Unter den 30- bis 59-Jährigen liegen die Quoten der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung bei 37 bis 44 Prozent. Darauf folgen die der 25- bis 29-Jährigen mit 33 Prozent, der 60- bis 64-Jährigen mit 24 Prozent und der 18- bis 24-Jährigen mit 22 Prozent. Die Quoten der Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung variieren bei der getrennten Betrachtung nach Altersgruppen. Es ist kein eindeutiges Muster erkennbar. Im Bereich der nicht berufsbezogenen Weiterbildung liegt ein Muster vor, in dem die jüngste Gruppe mit Abstand die höchste Teilnahmequote aufweist (22%).

Im Vergleich zum Jahr 2014 finden sich signifikante Unterschiede der Quoten der Teilnahme von Weiterbildung insgesamt in den drei Gruppen der 25- bis 29-Jährigen (minus zehn Prozentpunkte), der 50- bis 54-Jährigen (minus sechs Prozentpunkte) und der 55- bis 59-Jährigen (plus sieben Prozentpunkte). Die Unterschiede sind in der Gruppe der 25- bis 29-Jährigen auf einen signifikanten Rückgang der Quote

12 Vor dem Hintergrund des späteren Renteneintrittsalters und des damit einhergehenden zunehmend längeren Verbleibs in Erwerbstätigkeit beauftragte das BMBF parallel zur AES-2016-Erhebung (18- bis 64-Jährige) eine Aufstockungsstichprobe um die von der EU optional vorgeschlagene Altersgruppe der 65- bis 69-Jährigen (Kapitel 1). Weil diese Gruppe im AES erstmals erhoben wurde und daher ein Trendvergleich nicht möglich ist, wird sie in diesem Kapitel nicht betrachtet. Für detaillierte Informationen wird auf Kapitel 14 verwiesen.

der Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung zurückzuführen.¹³ In den beiden älteren Gruppen ist der Unterschied sowohl auf die betriebliche als auch die individuelle berufsbezogene Weiterbildung zurückzuführen. In der Gruppe der 50- bis 54-Jährigen ist im Jahr 2016 die Quote der Teilnahme an beiden Segmenten signifikant niedriger als noch im Jahr 2014. In der Gruppe der 55- bis 59-Jährigen ist einerseits die Quote der Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung zurückgegangen (minus drei Prozentpunkte), und andererseits zeigt die Quote der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung einen deutlichen Anstieg (plus sieben Prozentpunkte).

Betrachtet man ausschließlich Erwerbstätige, sei es in einer Vollzeit- oder Teilzeittätigkeit, ist die höchste Quote der Teilnahme an Weiterbildung insgesamt im Jahr 2016 in den mittleren Altersgruppen der 30- bis 49-Jährigen (58% bis 60%) festzustellen. Bei den Quoten der Teilnahme an Weiterbildung insgesamt im Vergleich der Jahre 2014 und 2016 sind nur in den beiden jüngeren Altersgruppen der 25- bis 29-Jährigen und der 30- bis 34-Jährigen signifikante Unterschiede zu erkennen (jeweils minus neun Prozentpunkte). Beide Rückgänge sind auf den Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zurückzuführen, in dem sich in beiden Gruppen deutliche Veränderungen feststellen lassen (25- bis 29-Jährige: minus neun Prozentpunkte; 30- bis 34-Jährige: minus acht Prozentpunkte). Im längerfristigen Vergleich seit dem Jahr 2007 zeigt sich in den beiden älteren Gruppen der 55- bis 59- und der 60- bis 64-Jährigen eine zunehmende Weiterbildungsbeteiligung.

Weiterbildungsbeteiligung nach Erwerbsstatus

Erwerbstätige nahmen auch im Jahr 2016 am häufigsten Weiterbildung wahr (56%), gefolgt von Personen in schulischer oder beruflicher Ausbildung (42%). Die Teilnahmequoten von „sonstigen Nicht-Erwerbspersonen“ (29%) und Arbeitslosen (27%) liegen deutlich niedriger, was vor allem auf die weit unterdurchschnittliche Beteiligung am größten Segment der betrieblichen Weiterbildung zurückzuführen ist.

Gegenüber dem AES 2014 sind in den Weiterbildungsquoten insgesamt keine statistisch relevanten Veränderungen zu erkennen. Die Beteiligung an den Weiterbildungssegmenten zeigt lediglich im Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung signifikante Veränderungen seit dem Jahr 2014, und zwar unter den Erwerbstätigen (minus vier Prozentpunkte).

Weiterbildungsbeteiligung Erwerbstätiger nach Stellung im Beruf: Arbeiter, Angestellte, Beamte und Selbstständige

Getrennt nach beruflicher Stellung beteiligten sich im Jahr 2016 Beamte (71%) am häufigsten an Weiterbildung. Darauf folgen Angestellte (60%) und Selbstständige (55%) und mit deutlichem Abstand Arbeiter (41%). In keiner der vier Gruppen ist

13 Wenngleich sich in dieser Gruppe auch ein Unterschied von fünf Prozentpunkten zwischen den Quoten der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung der Jahre 2014 und 2016 findet, so ist dieser nicht signifikant.

Tabelle 6

Beteiligung an Weiterbildung insgesamt und in den Weiterbildungssegmenten nach verschiedenen Bevölkerungsgruppen unter Erwerbstätigen (Angaben in Prozent)

	Teilnahmequote in %													
	Weiterbildung gesamt					betriebliche Weiterbildung ^c			individuelle berufsbezogene Weiterbildung ^c			nicht berufsbezogene Weiterbildung ^c		
	2007	2010	2012	2014	2016	2012	2014	2016	2012	2014	2016	2012	2014	2016
	(n=4 971) ^d	(n=3 869) ^d	(n=4 636) ^d	(n=1 855) ^d	(n=4 560) ^d	(n=4 636) ^d	(n=1 855) ^d	(n=4 560) ^d	(n=4 636) ^d	(n=1 855) ^d	(n=4 560) ^d	(n=4 636) ^d	(n=1 855) ^d	(n=4 560) ^d
alle Erwerbstätigen	52	49	56	58	56	46	49	47	8	9	5	10	10	11
<i>Region</i>														
West	51	49	54	57	55	45	47	45	8	9	5	11	10	12
Ost	57	50	61	63	60	53	58	54	10	8	5	9	8	8
<i>Geschlecht</i>														
Männer	52	48	55	57	55	48	51	48	7	7	4	8	7	8
Frauen	52	50	56	59	58	44	48	46	11	11	7	13	13	14
<i>Stellung im Beruf^a</i>														
Arbeiter	33	29	38	44	41	32	39	34	3	4	1	6	5	7
Angestellte	59	55	61	63	60	53	56	51	7	8	4	12	10	11
Beamte	78	73	81	74	71	76	66	67	11	14	4	13	13	12
Selbstständige	51	46	52	53	55	29	28	32	23	20	19	9	15	13
<i>Voll- und Teilzeit</i>														
Vollzeiterwerbstätige	54	50	57	59	57	49	52	49	8	9	5	8	8	10
Teilzeiterwerbstätige	45	46	52	54	54	39	42	40	10	9	7	15	15	14
<i>Beschäftigungsverhältnis^b</i>														
befristeter Arbeitsvertrag	53	47	59	66	51	46	54	36	14	15	9	11	11	10
unbefristeter Arbeitsvertrag	49	51	57	59	58	51	53	51	6	6	3	10	9	10
<i>Altersgruppen</i>														
18/19–24 Jahre	53	41	52	55	55	41	44	37	7	10	6	10	13	19
25–29 Jahre	56	45	56	62	53	48	53	45	5	13	4	13	12	10
30–34 Jahre	53	48	60	67	58	51	55	49	10	12	4	8	10	12
35–39 Jahre	54	52	55	59	58	44	53	46	9	9	8	10	12	10
40–44 Jahre	55	52	57	59	60	47	53	51	9	6	7	11	9	10
45–49 Jahre	52	53	58	54	59	48	47	49	10	4	4	10	10	11
50–54 Jahre	52	48	53	58	54	45	51	47	8	9	6	9	7	9
55–59 Jahre	45	49	55	51	56	47	40	47	9	10	4	10	9	11
60–64 Jahre	32	40	46	57	51	37	43	41	5	13	5	13	9	11

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2007, AES 2010, AES 2012, AES 2014, AES 2016; Basis 2007: 19- bis 64-jährige Erwerbstätige; Basis seit 2010: 18- bis 64-jährige Erwerbstätige.

^a 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 2016 beibehalten.

^b Basis: abhängig Beschäftigte (Stellung im Beruf: Arbeiter, Angestellte und Beamte).

^c Die Ergebnisse des AES 2007 und des AES 2010 sind nicht vergleichbar und hier daher nicht dargestellt.

^d Ungewichtete Fallzahl.

bei dem Vergleich der Teilnahmequoten der Jahre 2014 und 2016 eine statistisch relevante Veränderung festzustellen. Im Segment der betrieblichen Weiterbildung zeigt sich bei den Vergleichsgruppen eine ähnliche Rangfolge wie bei der Weiterbildung insgesamt. Seit dem Jahr 2014 ist im Bereich der betrieblichen Weiterbildung einzig unter Angestellten ein signifikanter Rückgang der Teilnahmequote zu erkennen (minus fünf Prozentpunkte).

Die Selbstständigen weisen zwar im Jahr 2016 unter den vier Gruppen die niedrigste Quote der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung auf (32%), an individueller berufsbezogener Weiterbildung jedoch die höchste (19%). Ein ähnliches Bild hatte sich bereits in den Jahren 2012 und 2014 gezeigt. Mit Ausnahme der Selbstständigen ist unter allen anderen Gruppen im Vergleich der Jahre 2016 und 2014 ein signifikanter Rückgang der Quote der Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung zu verzeichnen (Arbeiterinnen und Arbeiter: minus drei Prozentpunkte, Angestellte: minus vier Prozentpunkte, Beamtinnen und Beamte: minus zehn Prozentpunkte).

Weiterbildungsbeteiligung unter Erwerbstätigen nach Arbeitszeit und Arbeitsvertrag

Bei der Beteiligung an Weiterbildung liegt im Jahr 2016 erstmals kein statistisch relevanter Unterschied zwischen Vollzeit- (57%) und Teilzeiterwerbstätigen (54%) vor. Anders sieht es in den drei Weiterbildungssegmenten aus. Die Quote der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung der Vollzeit-erwerbstätigen ist deutlich höher als die der Teilzeiterwerbstätigen. An den beiden anderen Weiterbildungssegmenten beteiligten sich Teilzeiterwerbstätige dagegen häufiger.

Im Jahr 2016 beteiligten sich abhängig Beschäftigte¹⁴ mit einem unbefristeten Arbeitsvertrag (58%) deutlich häufiger an Weiterbildung als solche mit befristetem Arbeitsvertrag (51%). Ein ähnliches Ergebnis zeigte sich bereits im AES 2010, nicht aber in den anderen AES-Erhebungen. Damit einhergehend ist seit dem AES 2014 unter den abhängig Beschäftigten mit befristeten Arbeitsverhältnissen ein deutlicher Rückgang der Weiterbildungsquote zu erkennen (minus 15 Prozentpunkte), was vor allem auf die beiden Segmente der betrieblichen und der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zurückzuführen ist.

Weiterbildungsbeteiligung nach Bildungsniveau

Der Bildungshintergrund einer Person ist ein vergleichsweise robuster Prädiktor für die Beteiligung an Weiterbildung (Kapitel 6). Zur Bereitstellung des EU-geforderten Vergleichs nach ISCED-Level¹⁵ werden im AES sehr differenzierte Informationen zum Bildungshintergrund einer Person erhoben. Für den AES 2016 lautete die EU-Vor-

14 Unter abhängig Beschäftigten werden im AES Erwerbstätige verstanden, die angestellt oder verbeamtet sind, sowie solche, die nach eigenen Angaben „Arbeiter“ sind.

15 Weil die europäischen Bildungssysteme nicht direkt vergleichbar sind, wird ein Vergleich über die ISCED-Levels vorgenommen (ISCED: *International Standard Classification of Education*).

gabe zudem, die zuletzt revidierte Klassifikation des Jahres 2011 (UNESCO Institute for Statistics, 2012) anstelle der bisherigen (UNESCO Institute for Statistics, 1997, 2006) anzuwenden. Vor diesem Hintergrund wurde das entsprechende Fragenspektrum mit Unterstützung des Statistischen Bundesamts¹⁶ für den AES 2016 angepasst und deutlich ausgeweitet. Für die Ergebnisdarstellung werden auch im AES 2016 drei ISCED-Level-Gruppen gebildet, analog zu den AES-Erhebungen davor:

- Personen bis einschließlich Sekundarbereich 1 (ISCED 0 bis 2),
- Personen mit Abschluss des Sekundarbereichs 2 und postsekundärer, nicht tertiärer Bildung (ISCED 3 und 4) sowie
- Personen mit mindestens einem Abschluss auf dem Niveau eines kurzen tertiären Bildungsprogramms (ISCED 5 bis 8).

Im Folgenden werden zunächst die Ergebnisse getrennt nach schulischem und beruflichem Abschluss vorgestellt und anschließend nach ISCED-Level.

Im Jahr 2016 nehmen drei von fünf Personen mit hohem Schulabschluss (60%) an mindestens einer Weiterbildungsaktivität teil. Darauf folgen mit deutlichem Abstand Personen mit mittlerem Schulabschluss (52%). Die Teilnahmequote von Personen mit niedrigem Schulabschluss liegt mit gut einem Drittel (35%) deutlich darunter. Diese Rangfolge ist unverändert. Mit zunehmender schulischer Bildung sind jeweils zunehmende Quoten der Teilnahme sowohl an Weiterbildung insgesamt als auch an den drei Weiterbildungssegmenten zu erkennen. Gegenüber dem AES 2014 zeigt die Beteiligung an Weiterbildung insgesamt keine statistisch relevanten Veränderungen. Die Quoten der Teilnahme an den Weiterbildungssegmenten zeigen lediglich im Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung Veränderungen. Seit dem Jahr 2014 liegt bei Personen mit mittlerem und hohem schulischem Bildungsniveau ein signifikanter Teilnehmerrückgang um jeweils drei Prozentpunkte vor.

Auch mit zunehmendem beruflichem Bildungsniveau ist eine steigende Beteiligung an Weiterbildung zu erkennen. Zwei Drittel der Personen mit akademischem Abschluss beteiligen sich an Weiterbildung (68%), unter Personen ohne Berufsabschluss sind es 34 Prozent. Dieses Muster lässt sich auch im Segment der betrieblichen und tendenziell auch in dem der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung erkennen. Im Segment der nicht berufsbezogenen Weiterbildung liegt kein klares Muster getrennt nach beruflichem Bildungsabschluss vor. Seit dem Jahr 2014 sind die Weiterbildungsquoten insgesamt mit einer Ausnahme unverändert geblieben. Personen ohne beruflichen Abschluss weisen im Jahr 2016 mit 34 Prozent eine deutlich niedrigere Teilnahmequote auf als noch im Jahr 2014 (39%). Unter den drei Segmenten zeigen sich getrennt nach beruflichem Bildungsniveau im Segment der betrieblichen Weiterbildung und im Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung, dem kleinsten der drei Segmente, nennenswerte Veränderungen. Im Seg-

16 Wir danken Christiane Krüger-Hemmer (Destatis) für ihre umfassende und konstruktive Unterstützung bei der Entwicklung der entsprechenden AES-2016-Instrumente.

ment der betrieblichen Weiterbildung wiederholt sich das Bild von Weiterbildung insgesamt. Personen ohne beruflichen Abschluss zeigen eine signifikant rückläufige Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung (minus vier Prozentpunkte). Im Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung sind unter den Gruppen „Lehre/Berufsfachschule“ (minus drei Prozentpunkte), „Meister/Fachschule“ (minus vier Prozentpunkte) sowie „(Fach-)Hochschule“ (minus vier Prozentpunkte) seit dem Jahr 2014 signifikant rückläufige Quoten der Teilnahme festzustellen.

Auch bei Betrachtung der drei Gruppen nach erreichtem ISCED-Level (s.o.) zeigt sich im Jahr 2016 ein aus bisherigen AES-Erhebungen bekanntes Ergebnis. Mit zunehmendem Bildungsniveau steigt die Quote der Teilnahme an Weiterbildung. Personen, die einen hohen ISCED-Level (Levels 5–8) erreicht haben, weisen eine Teilnahmequote von 67 Prozent auf, und Personen, die ein niedriges ISCED-Level (Levels 0–2) haben, liegen mit einer Teilnahmequote von 30 Prozent deutlich darunter. Dieser Unterschied zwischen den Levels zeigt sich in allen Segmenten, vor allem in der betrieblichen Weiterbildung (Differenz: 34 Prozentpunkte).

Weiterbildungsbeteiligung nach Migrationshintergrund

Parallel zum AES 2016 wurde eine Zusatzstudie zum *Weiterbildungsverhalten von Personen mit Migrationshintergrund* (AES-Migra) vom BMBF beauftragt. Der AES 2016 wurde dafür um eine Zusatzstichprobe unter Personen mit Migrationshintergrund angereichert (Kapitel 1). Im Rahmen dieser Studie wird u.a. die auch hier für die Trenddarstellung genutzte Operationalisierung zur getrennten Betrachtung von Personen mit und ohne Migrationshintergrund untersucht. Dort wird sie im Vergleich zu einer an die amtliche Statistik angepassten Operationalisierung hinsichtlich des Weiterbildungsverhaltens auf den Prüfstand gestellt.¹⁷ Für die Berichterstattung im AES wird die bisherige Operationalisierung in Abstimmung mit dem BMBF angewendet.

Hierfür werden im AES die beiden Merkmale „Erstsprache, die in der Kindheit erlernt wurde“ und „Staatsangehörigkeit“ genutzt. Der Migrationshintergrund einer Person wird demnach durch eine Kombination dieser beiden Merkmale operationalisiert. Folgende Gruppen werden unterschieden:

- Deutsche ohne Migrationshintergrund (deutsche Staatsangehörigkeit, Deutsch als Erstsprache),
- Deutsche mit Migrationshintergrund (deutsche Staatsangehörigkeit, Deutsch war nicht Erstsprache) und
- Ausländer (keine deutsche Staatsangehörigkeit, Erstsprache wird nicht berücksichtigt).

Im Jahr 2016 beteiligten sich Deutsche mit Migrationshintergrund (43%) und Ausländer (40%) signifikant seltener an Weiterbildung als Deutsche ohne Migrations-

17 Es ist davon auszugehen, dass in einer nächsten AES-Erhebung die Ergebnisse von AES-Migra berücksichtigt werden.

hintergrund (51%). Während es bei Personen ohne Migrationshintergrund keine nennenswerten Unterschiede in den Teilnahmequoten der Jahre 2012 und 2016 gibt, sind die Teilnahmequoten von Deutschen ohne Migrationshintergrund (33% versus 43%) und Ausländern (34% versus 40%) deutlich gestiegen.

2.4.2 Anzahl besuchter Weiterbildungsaktivitäten und dafür aufgewendete Zeit nach Bevölkerungsgruppen

Im Folgenden werden die Anzahl besuchter Weiterbildungsaktivitäten und in Unterrichts- bzw. Veranstaltungszeit investierte Zeit in Stunden in die gruppenspezifischen Analysen einbezogen. Dabei ist ein direkter Vergleich, wie bereits erwähnt, ausschließlich zwischen den Erhebungen von AES 2012 und 2016 möglich (Kapitel 2.2.3). Im Vergleich zum Jahr 2012 sind bei den 18- bis 64-Jährigen die Beteiligung an Weiterbildung insgesamt sowie der durchschnittliche Zeitaufwand für eine Einzelaktivität stabil. Mit dem Rückgang der durchschnittlichen Anzahl der Aktivitäten von 2,0 auf 1,7 pro Teilnehmer an Weiterbildung seit dem Jahr 2012 sinkt das Zeitvolumen der Weiterbildung. Der durchschnittliche Zeitaufwand der Bevölkerung pro Kopf für Weiterbildung in den letzten zwölf Monaten ist von 42 auf 36 Stunden zurückgegangen. Die Ergebnisse des AES 2016 sind in Tabelle 7 und die des AES 2012 in Tabelle 8 abgebildet.

Ost-West-Vergleich

Die Quote der Teilnahme an Weiterbildung liegt in Ost- und Westdeutschland auf einem vergleichbaren Niveau (51% und 49%, s.o.). Durchschnittlich wird in Ostdeutschland je Weiterbildungsaktivität eine höhere Anzahl an Stunden investiert als in Westdeutschland (46 Stunden versus 41 Stunden), bei etwa gleich hoher Anzahl durchschnittlich wahrgenommener Aktivitäten je Teilnehmenden (1,8 versus 1,7). Im Ost-West-Vergleich investieren die Personen in Ostdeutschland mit durchschnittlich 42 Stunden mehr Zeit in Weiterbildung als solche in Westdeutschland (durchschnittlich 34 Stunden). Im Vergleich zum AES 2012 ist bei einer stabilen Quote der Teilnahme an Weiterbildung und einer stabilen durchschnittlichen Unterrichtszeit der Einzelaktivitäten die durchschnittliche Anzahl der Aktivitäten pro Jahr zurückgegangen. Hierdurch sank auch die durchschnittliche Unterrichtszeit pro Kopf in der 18- bis 64-jährigen Bevölkerung. Dabei ist der Rückgang in Ostdeutschland deutlicher ausgeprägt als in Westdeutschland.

Geschlecht

Das Merkmal Geschlecht differenziert weder hinsichtlich des zeitlichen Aufwands je Einzelaktivität noch hinsichtlich der Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten. Entsprechend liegt hochgerechnet auf alle 18- bis 64-Jährigen unter Männern und Frauen pro Kopf in der Bevölkerung mit durchschnittlich 35 bzw. 36 Stunden kein nennenswerter Unterschied in der für Weiterbildung aufgewendeten Zeit vor.

Seit dem Jahr 2012 zeigen sich unterschiedliche Entwicklungen bei Männern und Frauen. Beide Geschlechter nehmen im Jahr 2016 an durchschnittlich weniger

Tabelle 7

Teilnahmequoten und zeitlicher Umfang der Weiterbildung nach verschiedenen Bevölkerungsgruppen im Jahr 2016

	Bevölkerung		Teilnehmende an Weiterbildung			Bevölkerung
	Anzahl Befragte	Teilnahme an Weiterbildung in %	durchschnittliche Unterrichtszeit der Einzelaktivität in Stunden <i>M (SD)</i>	Anzahl der Aktivitäten pro Jahr <i>M</i>	Zeitaufwand pro Jahr in Stunden <i>M (SD)</i>	durchschnittliche Unterrichtszeit pro Kopf in Stunden <i>M (SD)</i>
alle 18- bis 64-Jährigen	(<i>n</i> = 7 102) ^a	50	42 (109)	1.7	72 (156)	36 (116)
<i>Region</i>						
West	(<i>n</i> = 5 617) ^a	49	41 (102)	1.7	69 (147)	34 (108)
Ost	(<i>n</i> = 1 485) ^a	51	46 (130)	1.8	82 (190)	42 (142)
<i>Geschlecht</i>						
Männer	(<i>n</i> = 3 264) ^a	49	42 (108)	1.7	72 (153)	35 (113)
Frauen	(<i>n</i> = 3 838) ^a	50	42 (110)	1.7	71 (159)	36 (118)
<i>Erwerbsstatus</i>						
Erwerbstätige	(<i>n</i> = 4 560) ^a	56	34 (86)	1.7	60 (128)	34 (101)
Arbeitslose	(<i>n</i> = 492) ^a	27	150 (262)	1.4	214 (327)	58 (195)
Personen in schulischer/ beruflicher Bildung	(<i>n</i> = 714) ^a	42	64 (155)	1.7	105 (214)	44 (147)
sonstige Nicht-Erwerbspersonen	(<i>n</i> = 1 336) ^a	29	78 (162)	1.4	109 (208)	32 (123)
<i>Altersgruppen</i>						
18–24 Jahre	(<i>n</i> = 873) ^a	46	61 (154)	1.7	104 (217)	47 (155)
25–34 Jahre	(<i>n</i> = 1 428) ^a	51	56 (150)	1.7	93 (196)	47 (147)
35–44 Jahre	(<i>n</i> = 1 314) ^a	54	43 (109)	1.7	74 (164)	40 (126)
45–54 Jahre	(<i>n</i> = 1 651) ^a	52	33 (72)	1.8	58 (115)	30 (88)
55–64 Jahre	(<i>n</i> = 1 836) ^a	44	30 (50)	1.6	48 (89)	21 (64)
<i>Schulabschluss^b</i>						
niedrig	(<i>n</i> = 1 938) ^a	35	41 (103)	1.5	61 (134)	21 (85)
mittel	(<i>n</i> = 2 507) ^a	52	38 (109)	1.7	66 (158)	34 (118)
hoch	(<i>n</i> = 2 597) ^a	60	46 (111)	1.8	83 (166)	50 (135)
<i>Migrationshintergrund^c</i>						
deutsch ohne MHG	(<i>n</i> = 6 138) ^a	51	36 (96)	1.7	63 (144)	33 (108)
deutsch mit MHG	(<i>n</i> = 370) ^a	43	57 (124)	1.4	81 (160)	34 (112)
Ausländer	(<i>n</i> = 591) ^a	40	96 (186)	1.5	142 (225)	57 (159)

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige; MHG: Migrationshintergrund.

^a Ungewichtete Fallzahl.

^b Hier nicht dargestellt: Schüler, keine Angabe.

^c Hier nicht dargestellt: keine Angabe.

Tabelle 8

Teilnahmequoten und zeitlicher Umfang der Weiterbildung nach verschiedenen Bevölkerungsgruppen im Jahr 2012

	Bevölkerung		Teilnehmende an Weiterbildung			Bevölkerung
	Anzahl Befragte	Teilnahme an Weiterbildung in %	durchschnittliche Unterrichtszeit der Einzelaktivität in Stunden <i>M (SD)</i>	Anzahl der Aktivitäten pro Jahr <i>M</i>	Zeitaufwand pro Jahr in Stunden <i>M (SD)</i>	durchschnittliche Unterrichtszeit pro Kopf in Stunden <i>M (SD)</i>
alle 18- bis 64-Jährigen	(<i>n</i> = 7 099) ^a	49	43 (105)	2.0	85 (182)	42 (134)
<i>Region</i>						
West	(<i>n</i> = 5 517) ^a	48	42 (96)	2.0	83 (171)	39 (125)
Ost	(<i>n</i> = 1 582) ^a	53	48 (129)	2.0	96 (219)	50 (166)
<i>Geschlecht</i>						
Männer	(<i>n</i> = 3 422) ^a	51	45 (105)	2.0	89 (186)	45 (139)
Frauen	(<i>n</i> = 3 677) ^a	47	41 (104)	2.0	82 (179)	38 (129)
<i>Erwerbsstatus</i>						
Erwerbstätige	(<i>n</i> = 4 636) ^a	56	37 (88)	2.1	76 (166)	42 (129)
Arbeitslose	(<i>n</i> = 551) ^a	29	150 (241)	1.5	220 (316)	64 (198)
Personen in schulischer/ beruflicher Bildung	(<i>n</i> = 661) ^a	51	60 (131)	1.8	107 (220)	54 (165)
sonstige Nicht-Erwerbspersonen	(<i>n</i> = 1 251) ^a	24	59 (129)	1.6	96 (182)	23 (98)
<i>Altersgruppen</i>						
18–24 Jahre	(<i>n</i> = 886) ^a	49	51 (120)	1.9	94 (198)	46 (147)
25–34 Jahre	(<i>n</i> = 1 260) ^a	51	53 (123)	1.9	103 (187)	53 (143)
35–44 Jahre	(<i>n</i> = 1 502) ^a	52	48 (123)	2.0	97 (245)	50 (183)
45–54 Jahre	(<i>n</i> = 1 905) ^a	51	33 (68)	2.0	67 (112)	34 (87)
55–64 Jahre	(<i>n</i> = 1 546) ^a	38	36 (82)	2.0	71 (142)	27 (94)
<i>Schulabschluss^b</i>						
niedrig	(<i>n</i> = 2 069) ^a	32	47 (121)	1.7	77 (168)	25 (102)
mittel	(<i>n</i> = 2 531) ^a	51	44 (115)	2.0	87 (217)	45 (162)
hoch	(<i>n</i> = 2 417) ^a	64	42 (87)	2.1	89 (157)	56 (132)
<i>Migrationshintergrund^c</i>						
deutsch ohne MHG	(<i>n</i> = 6 321) ^a	52	39 (93)	2.0	79 (160)	41 (121)
deutsch mit MHG	(<i>n</i> = 382) ^a	33	70 (152)	1.8	125 (240)	41 (150)
Ausländer	(<i>n</i> = 395) ^a	34	96 (186)	1.5	146 (331)	49 (203)

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012; Basis: 18- bis 64-Jährige; MHG: Migrationshintergrund.

^a Ungewichtete Fallzahl.

^b Hier nicht dargestellt: Schüler, keine Angabe.

^c Hier nicht dargestellt: keine Angabe.

Aktivitäten teil als noch im Jahr 2012. Die rückläufige Anzahl durchschnittlich wahrgenommener Weiterbildungsaktivitäten tritt bei Frauen gemeinsam mit einer leicht steigenden Weiterbildungsbeteiligung auf. Unter Frauen bleibt die in Weiterbildung investierte Zeit im Referenzzeitraum der letzten zwölf Monate stabil. Bei Männern hingegen liegt eine stabile Weiterbildungsbeteiligung in Kombination mit einer durchschnittlich rückläufigen Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten mit je Aktivität durchschnittlich gleichbleibender zeitlicher Investition vor. Bezogen auf alle 18- bis 64-jährigen Männer hat sich damit die zeitliche Investition von durchschnittlich 45 Stunden pro Kopf in der Bevölkerung im Jahr 2012 auf durchschnittlich 35 Stunden pro Kopf im Jahr 2016 verringert.

Erwerbsstatus

Erwerbstätige und Arbeitslose unterscheiden sich sehr stark in ihrem Weiterbildungsverhalten. Erwerbstätige beteiligen sich vergleichsweise häufig an Weiterbildung (56%). Wenn sich Erwerbstätige an Weiterbildung beteiligen, nehmen sie an durchschnittlich 1,7 Weiterbildungsaktivitäten teil, investieren jedoch mit durchschnittlich 34 Stunden je Weiterbildungsaktivität vergleichsweise wenig Zeit. Unter den Arbeitslosen beteiligt sich hingegen nur gut ein Viertel (27%) an Weiterbildung. Arbeitslose, die sich an Weiterbildung beteiligen, nehmen zudem mit durchschnittlich 1,4 Aktivitäten an relativ wenigen teil. Allerdings liegt ihr durchschnittlicher Zeitaufwand mit 150 Stunden pro Weiterbildungsaktivität vergleichsweise hoch. Bezogen auf die Gesamtbevölkerung liegt damit die durchschnittlich in Weiterbildung investierte Zeit unter Arbeitslosen mit 58 Stunden pro Kopf deutlich höher als unter den Erwerbstätigen mit 34 Stunden pro Kopf.

Personen in einer Bildungsphase (Schüler und Auszubildende ab 18 Jahren sowie Studierende) beteiligen sich zu 42 Prozent an Weiterbildung und unter den Teilnehmenden mit 1,7 Aktivitäten eher überdurchschnittlich häufig. Je Weiterbildungsaktivität investieren sie durchschnittlich 64 Stunden. Dies führt pro Kopf in der Bevölkerung zu keinem höheren zeitlichen Durchschnittswert der in Weiterbildung investierten Zeit (44 Stunden) als unter den Arbeitslosen. Der niedrigste zeitliche Durchschnittswert pro Kopf in der Bevölkerung findet sich unter den sonstigen Nicht-Erwerbspersonen (32 Stunden). Hier kumuliert eine eher geringe Teilnahmequote (29%) mit einer unter den Teilnehmenden vergleichsweise geringen Anzahl durchschnittlich wahrgenommener Weiterbildungsaktivitäten (1,4), bei allerdings vergleichsweise hoher zeitlicher Investition je Weiterbildungsaktivität (durchschnittlich 78 Stunden).

Seit dem Jahr 2012 gab es in allen Erwerbsstatusgruppen Veränderungen. Mit Ausnahme der Gruppe der sonstigen Nicht-Erwerbspersonen sind in den drei verbleibenden Gruppen rückläufige Ergebnisse hinsichtlich ihrer in Weiterbildung investierten Zeit pro Kopf in der Bevölkerung zu erkennen. Der seit dem Jahr 2012 von durchschnittlich 42 auf 34 Stunden reduzierte Pro-Kopf-Wert ist unter Erwerbstätigen vor allem auf die deutlich gesunkene Anzahl der im Referenzzeitraum besuchten Weiterbildungsaktivitäten zurückzuführen. Der von durchschnittlich 54 auf 44 Stunden gesunkene Pro-Kopf-Wert unter Personen in einer Bildungsphase (Schüler und

Auszubildende ab 18 Jahren sowie Studierende) ist dagegen vor allem auf die rückläufige Teilnahmequote (2012: 51%, 2016: 42%) zurückzuführen. Zwar liegt auch unter den Arbeitslosen im Jahr 2016 ein leicht niedrigerer zeitlicher Aufwand in der Bevölkerung pro Kopf vor (58 Stunden) als im Jahr 2012 (64 Stunden), allerdings kumulieren hier die leicht rückläufigen Entwicklungen aller einbezogenen Kennzahlen. Einzig in der Gruppe der „sonstigen Nicht-Erwerbspersonen“ liegt die für Weiterbildung aufgewendete Zeit in Stunden pro Kopf in der Bevölkerung im Jahr 2016 mit durchschnittlich 32 Stunden höher als noch im Jahr 2012 (23 Stunden). Dies dürfte vor allem auf die unter den Teilnehmenden durchschnittlich angestiegene zeitliche Investition je Weiterbildungsaktivität zurückzuführen sein (Durchschnittswerte je Aktivität 2012: 59 Stunden, 2016: 78 Stunden).

Altersgruppen

Bei Betrachtung der Teilnahmequoten der 18- bis 64-Jährigen getrennt nach Altersgruppen¹⁸ nimmt die Beteiligung bis zur mittleren Altersgruppe der 35- bis 44-Jährigen (54%) mit zunehmendem Alter zu und fällt dann mit weiter zunehmendem Alter wieder ab. Die zeitliche Dimension, also der Zeitaufwand in Unterrichtsstunden pro Teilnehmenden in zwölf Monaten, zeigt ein anderes Muster. Hier ist die jüngste Gruppe auf dem ersten Rang, und die durchschnittlich in Weiterbildung investierte Zeit in Stunden nimmt mit zunehmendem Alter ab. Dieses Muster zeigt sich analog bei Hochrechnung auf die jeweilige Personengruppe in der Bevölkerung pro Kopf. Die beiden jüngeren Gruppen (18- bis 24-Jährige und 25- bis 34-Jährige) liegen mit 47 Stunden pro Kopf weit über dem Durchschnitt, und die 55- bis 64-Jährigen, die älteste Gruppe, liegt mit 21 Stunden pro Kopf weit unter dem Durchschnitt.

Seit dem Jahr 2012 ist in allen Altersgruppen bei den Durchschnittswerten von in Weiterbildung investierter Zeit pro Kopf ein rückläufiger Wert zu erkennen. Eine Ausnahme findet sich in der Gruppe der 18- bis 24-Jährigen, in der der Wert im Jahr 2016 mit durchschnittlich 47 Stunden etwa so hoch liegt wie im Jahr 2012 (46 Stunden). Die rückläufigen Werte sind in den verbleibenden Altersgruppen vor allem auf die geringeren Durchschnittswerte wahrgenommener Weiterbildungsaktivitäten zurückzuführen.

Höchster Schulabschluss

Mit zunehmendem schulischem Bildungsniveau steigt nicht nur die Quote der Teilnahme an Weiterbildung, sondern unter den Teilnehmenden sowohl die durchschnittliche Anzahl von Weiterbildungsaktivitäten im Referenzzeitraum als auch die durchschnittlich pro Weiterbildungsaktivität aufgewendete Zeit in Stunden. Das führt in den drei Gruppen, umgerechnet auf die jeweilige Gruppe aller 18- bis 64-Jährigen, dazu, dass mit zunehmendem schulischem Bildungsniveau der Durchschnittswert pro Kopf der Bevölkerung für in Weiterbildung investierte Zeit zunimmt.

18 Für die einfachere Übersicht wurden die Ergebnisse getrennt nach Altersgruppen stärker aggregiert als in Kapitel 2.4.1. Dabei wurden hier je zwei Altersgruppen der dortigen Gruppierung zusammengefasst.

Seit dem Jahr 2012 sind in allen drei Gruppen bezüglich des Durchschnittswerts der pro Kopf investierten Zeit in Weiterbildung rückläufige Werte zu erkennen, der stärkste Rückgang zeigt sich in der Gruppe mit mittlerem Bildungsabschluss (minus elf Prozentpunkte). In allen drei Gruppen hat der Durchschnittswert der im Referenzzeitraum besuchten Weiterbildungsaktivitäten leicht abgenommen. In der Gruppe mit hoher Schulbildung kommt ein rückläufiger Wert der Quote der Teilnahme hinzu.

Migrationshintergrund

Personen mit Migrationshintergrund weisen eine geringere Weiterbildungsquote auf (43% bzw. 40%) als Personen ohne Migrationshintergrund (51%). Unter den Teilnehmenden weisen Personen ohne Migrationshintergrund einen leicht höheren Durchschnittswert wahrgenommener Weiterbildungsaktivitäten (1,7) auf als die beiden Migrationsgruppen (1,4 bzw. 1,5). Gleichwohl liegt die durchschnittlich pro Weiterbildungsaktivität aufgewendete Zeit unter Ausländern mit 96 Stunden am höchsten, gefolgt von Deutschen mit Migrationshintergrund (57 Stunden). Der Vergleichswert unter Deutschen ohne Migrationshintergrund liegt mit 36 Stunden deutlich darunter. Das führt bei Umrechnung auf alle 18- bis 64-Jährigen pro Bevölkerungsgruppe dazu, dass unter Ausländern pro Kopf durchschnittlich am meisten Zeit in Weiterbildung im Verlauf eines Jahres investiert wird (57 Stunden), gefolgt von Deutschen mit Migrationshintergrund (34 Stunden) sowie Deutschen ohne Migrationshintergrund (33 Stunden).

Unter Deutschen ohne Migrationshintergrund ist vorrangig der Durchschnittswert der Weiterbildungsaktivitäten im Referenzzeitraum gesunken (2016: 1,7; 2012: 2,0). Unter Deutschen mit Migrationshintergrund ist dies zwar auch der Fall (2016: 1,4; 2012: 1,8), hinzu kommt allerdings noch der im Durchschnitt reduzierte zeitliche Aufwand für Weiterbildung im Referenzzeitraum (2016: 81 Stunden; 2012: 125 Stunden), bei gestiegener Teilnahmequote (plus zehn Prozentpunkte). In der jeweiligen Bevölkerungsgruppe zeigen sich für beide Gruppen ähnlich hohe durchschnittliche Unterrichtszeiten pro Kopf. Ausländer nahmen dagegen im Durchschnitt im Jahr 2016 und 2012 etwa an gleich vielen Weiterbildungsaktivitäten mit je gleich hohem Stundenaufwand pro Aktivität teil. Hinzu kommt ein Anstieg der Teilnahmequote um sechs Prozentpunkte. Es wird damit im Jahr 2016 unter den 18- bis 64-jährigen Ausländern pro Kopf mehr Zeit in Weiterbildung investiert (57 Stunden) als noch im Jahr 2012 (49 Stunden).

Zentrale Ergebnisse

Die Quote der Teilnahme an non-formaler Weiterbildung liegt im Jahr 2016 bei 50 Prozent, also nahezu so hoch wie auch in den beiden letzten AES-Erhebungen. Unter den Teilnehmenden nahmen dabei mehr an nur einer Weiterbildungsaktivität und deutlich weniger an drei oder mehr Aktivitäten teil als im Jahr 2012. Pro Teilnehmenden ist damit der Wert besuchter Weiterbildungsaktivitäten von durchschnittlich 2,0 auf 1,7 im Jahr 2016 gesunken. Wenngleich die durchschnittlich aufgewendete Zeit pro Weiterbildungsaktivität im Jahr 2016 nahezu unverändert hoch liegt, ist die insgesamt unter allen 18- bis

64-Jährigen für Weiterbildung aufgewendete Zeit seit dem Jahr 2012 gesunken. Im Jahr 2016 wurde pro Kopf in der 18- bis 64-jährigen Bevölkerung mit 36 Stunden durchschnittlich knapp eine Arbeitswoche eines Vollzeitbeschäftigten in non-formale Weiterbildung investiert (Vergleichswert des Jahres 2012: 42 Stunden pro Kopf).

Getrennt nach Segmenten der non-formalen Weiterbildung umfasst auch im Jahr 2016 die betriebliche Weiterbildung mit 71 Prozent den größten Anteil aller Weiterbildungsaktivitäten, gefolgt von der nicht berufsbezogenen (20%) und der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (10%). Seit dem Jahr 2014 ist der Anteilswert individueller berufsbezogener Weiterbildung zurückgegangen und derjenige der nicht berufsbezogenen Weiterbildung angestiegen.

Die Quote der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung (36%) ist entsprechend auch im Jahr 2016 deutlich höher als die an nicht berufsbezogener (13%) und an individueller berufsbezogener Weiterbildung (7%). Im Bereich der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung ist die Quote der Teilnahme seit dem Jahr 2014 mit minus zwei Prozentpunkten signifikant zurückgegangen.

Bei den gruppenspezifischen Analysen sind vor allem die Ergebnisse zweier Betrachtungen nennenswert: Geschlecht und Erwerbsstatus. Die Weiterbildungsbeteiligung von Frauen liegt im AES 2016 etwa so hoch wie die der Männer (50% versus 49%). Dabei bleibt unter den Frauen die in Weiterbildung investierte Zeit im Referenzzeitraum stabil (im Jahr 2016 pro Kopf durchschnittlich 36 Stunden). Bezogen auf alle 18- bis 64-jährigen Männer hat sich die zeitliche Investition von durchschnittlich 45 Stunden pro Kopf in der Bevölkerung im Jahr 2012 auf durchschnittlich 35 Stunden pro Kopf im Jahr 2016 verringert.

Erwerbstätige nahmen auch im Jahr 2016 am häufigsten an non-formaler Weiterbildung teil (56%), gefolgt von Personen in schulischer oder beruflicher Ausbildung (42%). Die Quoten der Teilnahme von sonstigen Nicht-Erwerbspersonen (29%) und Arbeitslosen (27%) liegen deutlich niedriger. Erwerbstätige Teilnehmer und Teilnehmerinnen nahmen mit durchschnittlich 1,7 Aktivitäten an mehr Weiterbildungsaktivitäten teil als arbeitslose (durchschnittlich 1,4 Aktivitäten). Bezogen auf die Gesamtbevölkerung liegt dagegen die durchschnittlich in Weiterbildung investierte Zeit unter Arbeitslosen mit 58 Stunden pro Kopf deutlich höher als unter den Erwerbstätigen mit 34 Stunden, wobei beide Werte seit dem Jahr 2012 zurückgegangen sind.

3. Betriebliche Weiterbildung

3.1 Einleitung

Die betriebliche Weiterbildung ist für Betriebe und Beschäftigte von großer Bedeutung. Dies gilt schon rein quantitativ: Unter den drei Segmenten der Weiterbildung hat das Segment der betrieblichen Weiterbildung die höchsten Teilnahmequoten bei den 18- bis 64-Jährigen sowie die höchsten Anteile an allen Weiterbildungsaktivitäten und am Weiterbildungsvolumen (Kapitel 2.3). Zu den Funktionen und Effekten betrieblicher Weiterbildung für Betriebe und Beschäftigte gibt es vielfältige Literatur (zusammenfassend z.B. Käßpflinger, 2016). Im Kontext des AES als Querschnittsbefragung von Individuen stehen die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung¹⁹ sowie Einschätzungen und Erwartungen im Mittelpunkt, über die Beschäftigte berichten können.

DEFINITION

Betriebliche Weiterbildung im AES

Zur betrieblichen Weiterbildung zählen vorausgeplante, organisierte Weiterbildungsmaßnahmen, die nach den Angaben der Teilnehmenden vollständig oder teilweise vom Arbeitgeber finanziert wurden. Eine Arbeitgeberfinanzierung liegt vor, wenn die Kosten für Teilnahme- oder Prüfungsgebühren oder Bücher und Lernmaterialien zumindest teilweise durch den Arbeitgeber getragen wurden oder die Teilnahme ganz oder überwiegend während der bezahlten Arbeitszeit oder in einer bezahlten Freistellung für Bildungszwecke erfolgte.

Im Folgenden wird zunächst die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung verschiedener Personengruppen, differenziert nach personenbezogenen (z.B. Alter, Geschlecht, Bildungsniveau), beschäftigungsbezogenen (z.B. Arbeitszeit, berufliche Position) und betrieblichen Merkmalen (z.B. Betriebsgröße, Branche) dargestellt. Im Anschluss wird die Ausgestaltung und Organisation betrieblicher Weiterbildung näher betrachtet. Dabei geht es z.B. um die Dauer der besuchten betrieblichen Weiterbildung und um die betriebliche Infrastruktur. Ein wichtiges Thema ist auch die Beteiligung der Beschäftigten an den Kosten der betrieblichen Weiterbildung durch den Einsatz von Freizeit oder Geld.

19 Betrachtet werden non-formale Bildungsaktivitäten, die dem Segment der betrieblichen Weiterbildung laut der Definition zugeordnet werden.

Die nachfolgenden Auswertungen beziehen sich stets nur auf die abhängig Beschäftigten, d.h. voll- und teilzeitbeschäftigte Arbeiterinnen und Arbeiter, Angestellte und Beamtinnen bzw. Beamte im Alter von 18 bis 64 Jahren.²⁰ Zu beachten ist, dass der Erwerbsstatus zum Zeitpunkt der Befragung ermittelt wird, die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung jedoch für die letzten zwölf Monate erhoben wird. Daher sind Personen, die in den letzten zwölf Monaten erwerbstätig waren, dies zum Befragungszeitpunkt aber nicht (mehr) sind, nicht in der Gruppe der hier betrachteten abhängig Beschäftigten enthalten.²¹

3.2 Weiterbildungsbeteiligung verschiedener Beschäftigtengruppen

Untersuchungen zu Mechanismen, die bei der (Selbst- oder Arbeitgeber-)Selektion der Teilnehmenden an betrieblicher Weiterbildung wirksam werden, haben eine lange Tradition. Sie sind von großem Interesse für Politik, Wirtschaft und Forschung, nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Prognose eines steigenden Weiterbildungsbedarfs, die sich insbesondere aus der zunehmenden Digitalisierung der Arbeit und dem erwarteten Rückgang des Arbeitskräftepotenzials ableitet. Die dabei zutage tretenden Einflussfaktoren auf die Weiterbildungsteilnahme (z.B. Bildungsniveau, berufliche Stellung oder Betriebsgröße) sind über die Jahre weitgehend stabil, wie verschiedene Analysen und Erhebungen immer wieder zeigen (vgl. z.B. Cedefop, 2015b; Cordes & von Haaren, 2015; Käpplinger, Kulmus & Haberzeth, 2013; Kaufmann & Widany, 2013). Die AES-Erhebungen der Jahre 2012, 2014 und 2016 ermöglichen es zu prüfen, ob die bekannten Strukturen der (Selbst- oder Arbeitgeber-)Selektion der Teilnehmenden weiterhin Bestand haben.

Insgesamt haben laut AES 2016 49 Prozent der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren in den letzten zwölf Monaten vor der Befragung an betrieblicher Weiterbildung teilgenommen. Dies ist im Vergleich zum Jahr 2014 ein Rückgang um drei Prozentpunkte, im Vergleich zu 2012 ein gleich hoher Wert. Die Entwicklungen (ähnliche Teilnahmequoten in den Jahren 2012 und 2016, 2014 höhere Teilnahmequoten) sind in den meisten der nachfolgend genauer analysierten Beschäftigtengruppen ähnlich verlaufen.

20 Auszubildende sind aus methodischen Gründen nicht berücksichtigt, da bei ihnen bei einer Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nicht eindeutig zu unterscheiden ist, ob diese als Teil der Ausbildung erfolgte oder als davon unabhängige Weiterbildung.

21 Im AES 2016 wird zwar auch eine frühere Erwerbstätigkeit im Referenzzeitraum ermittelt. Für diese Personen liegen allerdings keine Informationen über ihre berufliche Stellung vor, die für eine exakte Zuordnung zu den abhängig Beschäftigten erforderlich ist.

3.2.1 Differenzierung nach personenbezogenen Merkmalen

Geschlechtszugehörigkeit

Männer und Frauen nehmen 2016 etwa gleich häufig an betrieblicher Weiterbildung teil (Männer 50%, Frauen 48%; Tabelle 9). Die Differenz hat sich damit im Vergleich zu den Jahren 2012 und 2014 (jeweils vier Prozentpunkte) halbiert. Im Vergleich zum Jahr 2014 ist bei den Männern (minus vier Prozentpunkte) ein stärkerer Rückgang als bei den Frauen (minus zwei Prozentpunkte) zu verzeichnen; im Jahr 2012 wurden ähnliche Werte wie 2016 ermittelt. Differenziert nach dem Wohnort in Ost- oder Westdeutschland, zeigt sich eine interessante Entwicklung: Während in Westdeutschland zu allen drei Erhebungszeitpunkten die Männer eine höhere Teilnahmequote aufwiesen, lagen in Ostdeutschland zunächst die Männer vorne (plus sechs Prozentpunkte), 2014 die Frauen (plus fünf Prozentpunkte), 2016 besteht kein Unterschied mehr (nicht tabelliert).

Altersgruppen

Wie schon in den Jahren 2012 und 2014 weisen auch im Jahr 2016 die abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 24 Jahren mit 40 Prozent mit Abstand die geringste Teilnahmequote auf (Tabelle 9). Die Quote hat sich nochmals leicht verringert (minus fünf Prozentpunkte gegenüber 2014 bzw. minus zwei Prozentpunkte gegenüber 2012). Zu berücksichtigen ist allerdings, dass in dieser Altersgruppe Höherqualifizierte, die sich im Durchschnitt häufiger an Weiterbildung beteiligen, aufgrund der längeren Ausbildungszeiten nur gering vertreten sind. 26 Prozent der abhängig Beschäftigten in dieser Altersgruppe haben in den letzten zwölf Monaten vor dem Interview an formaler Bildung teilgenommen, sodass keine generell niedrigere Bildungsbeteiligung für sie vorliegt.

Zwischen den anderen Altersgruppen gibt es nur relativ geringe Unterschiede. Die Teilnahmequoten liegen 2016 zwischen 49 und 53 Prozent und damit in einem ähnlichen Bereich wie 2012 (48–52%). 2014 fällt insofern aus dem Rahmen, als einerseits die Teilnahmequoten für die 25- bis 34-Jährigen bzw. 35- bis 44-Jährigen (mit 56% bzw. 57%) deutlich höher als 2012 und 2016 sind, andererseits die Quote für die 55- bis 64-Jährigen (45%) niedriger ist. Insgesamt ist – anders als vor 2012 – keine geringere Teilnahme der älteren Beschäftigten mehr festzustellen.

Wie im Gesamtdurchschnitt gibt es auch nach Altersgruppen nur geringe Unterschiede nach Geschlechtszugehörigkeit. Lediglich bei jüngeren Frauen im Alter von 18 bis 24 Jahren und Männern im Alter von 35 bis 44 Jahren zeigt sich 2016 ein Vorsprung von jeweils sechs Prozentpunkten.

Bildungsniveau

Mit höherem Bildungsniveau steigt die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung. Dies gilt sowohl für allgemeinbildende (hier nicht dargestellt) als auch für berufliche Bildungsabschlüsse. Lediglich rund ein Drittel der abhängig Beschäftigten ohne einen beruflichen Ausbildungsabschluss ist an betrieblichen Weiterbildungsangeboten

beteiligt (Tabelle 9). Ihre Teilnahmequote hat sich 2016 im Vergleich zu 2012 leicht um zwei Prozentpunkte erhöht, im Vergleich zu 2014 aber um sechs Prozentpunkte verringert. Damit setzt sich der noch von Behringer, Bilger und Schönfeld (2013, S. 155) festgestellte starke Anstieg (plus sieben Prozentpunkte zwischen 2007 und 2012) nicht fort. Allerdings haben die weiblichen Beschäftigten ohne Berufsabschluss aufgeholt (plus acht Prozentpunkte gegenüber 2012) und 2016 mit 33 Prozent erstmals eine höhere Teilnahmequote als die Männer ohne Berufsabschluss (31%). Deren Teilnahmequote sank im Vergleich zu 2014 um zehn Prozentpunkte, gegenüber 2012 um drei Prozentpunkte. Abhängig Beschäftigte mit einem (Fach-)Hochschulabschluss und Meisterinnen und Meister bzw. Technikerinnen und Techniker weisen in allen drei betrachteten Erhebungen besonders hohe Teilnahmequoten auf (2016 jeweils 67%). Beschäftigte mit einer abgeschlossenen Lehre (44%) sind zwar seltener als die zuvor genannten Gruppen in betriebliche Weiterbildung einbezogen, aber häufiger als Beschäftigte ohne Berufsausbildung.

Migrationshintergrund

Die große Bedeutung der Weiterbildung für die soziale und berufliche Integration von Personen mit Migrationshintergrund wird von politischen und gesellschaftlichen Entscheidungsträgern seit Jahren betont. Im AES zeigt sich jedoch weiterhin bei den abhängig Beschäftigten mit Migrationshintergrund oder ausländischer Nationalität (Kapitel 2.4.1) eine geringere Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung als bei Deutschen ohne Migrationshintergrund (Tabelle 9). Fortschritte im Sinne der bildungspolitischen Forderungen einer Steigerung der Weiterbildungsbeteiligung in der gesamten Bevölkerung sind jedoch zu erkennen, insbesondere bei Deutschen mit Migrationshintergrund. Ihre Teilnahmequote hat sich 2016 im Vergleich zum Jahr 2012²² um sieben Prozentpunkte erhöht und liegt jetzt bei 38 Prozent. Der Abstand zu Deutschen ohne Migrationshintergrund ist aber mit 14 Prozentpunkten weiterhin groß. Geringer fiel der Anstieg bei Beschäftigten mit ausländischer Nationalität aus. Für 2014 und 2016 wurde jeweils eine Teilnahmequote von 32 Prozent ermittelt, 2012 lag sie mit 29 Prozent etwas niedriger. Insgesamt dürften die Teilnahmequoten für abhängig Beschäftigte mit Migrationshintergrund bzw. ausländischer Nationalität jedoch überschätzt sein (Barz, 2015). Das AES-Interview wird in deutscher Sprache ohne Übersetzungshilfe geführt. Daher ist davon auszugehen, dass Personen mit guten deutschen Sprachkenntnissen in der Befragung überrepräsentiert sind. Mangelnde Sprachkenntnis ist aber eine wichtige Barriere für die Teilnahme an Weiterbildung (Öztürk & Reiter, 2015).²³

22 Fallzahlbedingt liegen keine Ergebnisse für 2014 vor.

23 Wie die Teilnahme an Weiterbildung für die Gesamtgruppe der Personen mit Migrationshintergrund bzw. ausländischer Nationalität aussieht, untersuchte eine BMBF-Zusatzstudie zum AES 2016, bei der auch Übersetzungshilfen eingesetzt wurden.

Tabelle 9

Beteiligung der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren an betrieblicher Weiterbildung nach personenbezogenen Merkmalen (Angaben in Prozent)

Merkmal	Teilnahmequote in %				
	2016			2014	2012
	gesamt	Männer	Frauen		
gesamt	49	50	48	52	49
<i>Altersgruppen</i>					
18–24 Jahre	40	37	43	45	42
25–34 Jahre	49	50	48	56	52
35–44 Jahre	53	56	50	57	49
45–54 Jahre	50	50	50	51	49
55–64 Jahre	49	50	47	45	48
<i>höchste abgeschlossene berufliche Ausbildung</i>					
keine Berufsausbildung	32	31	33	38	30
Lehre/Berufsfachschule	44	45	42	48	44
Meister/Fachschule	67	68	66	74	66
(Fach-)Hochschulabschluss	67	70	64	63	69
<i>Migrationshintergrund</i>					
Deutsche ohne MHG	52	54	51	54 ^a	52
Deutsche mit MHG	38	39	37		31
Beschäftigte ausländischer Nationalität	32	32	32	32	29

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2014, AES 2016; Basis: abhängig Beschäftigte im Alter von 18 bis 64 Jahren (ungewichtete Fallzahlen, 2016: $n=3\,927$, 2014: $n=1\,629$, 2012: $n=4\,017$); MHG: Migrationshintergrund.

^a Aufgrund geringer Fallzahlen keine Differenzierung zwischen Deutschen mit und ohne Migrationshintergrund.

3.2.2 Differenzierung nach beschäftigungsbezogenen Merkmalen

Wochenarbeitszeit

Zeit ist eine begrenzte Ressource – die für betriebliche Weiterbildung aufgewendete Zeit steht für andere Aktivitäten nicht mehr zur Verfügung. Für Betriebe sinken folglich die produktiven Zeiten (sofern der Betrieb voll ausgelastet ist), für Beschäftigte verringert sich das individuelle bzw. familiäre Zeitbudget, falls die Weiterbildung nicht komplett während der Arbeitszeit stattfindet. Vor allem abhängig Beschäftigte mit einer wöchentlichen Arbeitszeit von weniger als 20 Stunden sind vergleichsweise selten an betrieblicher Weiterbildung beteiligt (Tabelle 10). Ihre Teilnahmequote liegt zwölf Prozentpunkte niedriger als bei Beschäftigten mit einer höheren Arbeitszeit. Bei ihnen ist die für eine betriebliche Weiterbildung zur Verfügung stehende Zeit, insbesondere für eine während der Arbeitszeit stattfindende Weiterbildung, knapp bemessen. Aufgrund der geringen Arbeitszeit zahlt sich aus Arbeitgebersicht eine Weiterbildung für diese Beschäftigtengruppe auch oft weniger aus. Im Vergleich zu 2012 bzw. 2014 hat sich die Teilnahmequote der abhängig Beschäftigten mit einer wöchentlichen Arbeitszeit von weniger als 20 Stunden aber deutlich erhöht: von

29 (2012) bzw. 30 (2014) Prozent auf jetzt 38 Prozent. Zwischen Beschäftigten mit einer wöchentlichen Arbeitszeit von 35 oder mehr Stunden und Beschäftigten mit einer Arbeitszeit zwischen 20 und 34 Stunden gibt es nur geringe Unterschiede (Differenz 2016 und 2012 jeweils drei Prozentpunkte). Auffallend ist, dass Männer (2016: 52%) und Frauen (50%) mit einer wöchentlichen Arbeitszeit von 35 oder mehr Stunden eine ähnlich hohe Teilnahmequote aufweisen, Frauen mit einer Wochenarbeitszeit zwischen 20 und 34 Stunden nahezu die Werte der vollzeitbeschäftigten Frauen erreichen (49%), die Männer der entsprechenden Gruppe jedoch deutlich zurückliegen (41%). Diese Befunde sind über die drei Erhebungszeitpunkte hinweg stabil.

Befristung und Beschäftigungsdauer im Betrieb

Abhängig Beschäftigte mit einem befristeten Arbeitsvertrag nehmen seltener an betrieblicher Weiterbildung teil als Beschäftigte mit einem unbefristeten Arbeitsvertrag (Tabelle 10). Die Differenz zwischen beiden Gruppen ist im Jahr 2016 mit 15 Prozentpunkten deutlich ausgeprägter als in den früheren Erhebungen: So wurden für 2014 nur minimale Unterschiede ermittelt, und auch 2012 lagen die Teilnahmequoten mit einem Abstand von fünf Prozentpunkten zugunsten der unbefristet Beschäftigten noch relativ nahe beieinander. Zugleich ist die Teilnahmequote der befristet Beschäftigten mit 36 Prozent in 2016 geringer als in früheren Erhebungen (2014: 54%, 2012: 46%). Betrachtet man nur die im letzten Jahr vor der Erhebung neu eingestellten Beschäftigten, zeigen sich auch innerhalb dieser Gruppe große Unterschiede zwischen den Neueingestellten mit einem befristeten und einem unbefristeten Arbeitsvertrag. Während Letztere genauso häufig wie alle unbefristet Beschäftigten an betrieblicher Weiterbildung teilnehmen, sind bei den Neueingestellten mit einer Befristung lediglich 31 Prozent beteiligt. Diese geringere Berücksichtigung ist aus betrieblicher Sicht rational, da die Zeit, in der sich die Weiterbildung amortisieren kann, begrenzt ist.²⁴ Aus Sicht der befristet Beschäftigten kann ihre geringere Weiterbildungsbeteiligung aber die Chancen, ihre Position auf dem internen bzw. externen Arbeitsmarkt zu verbessern, schmälern. Insgesamt zeigt sich durch die sinkende Berücksichtigung der befristet Beschäftigten an betrieblicher Weiterbildung eine kritische Entwicklung. Zwar ist der Anteil der befristet Beschäftigten an allen abhängig Beschäftigten mit acht Prozent relativ gering,²⁵ ihr Anteil unter den im letzten Jahr vor der Befragung Neueingestellten macht aber rund 40 Prozent aus.

Die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung nimmt mit der Beschäftigungsdauer beim selben Arbeitgeber zu (Tabelle 10). Die niedrigste Teilnahmequote wird mit 44 Prozent bei den 2015 oder 2016 Eingestellten ermittelt, die höchste mit 54 Prozent bei vor dem Jahr 2000 Eingestellten. Betriebe investieren vornehmlich in

24 Dies gilt aber nur für den Fall, dass die Beschäftigung tatsächlich mit dem Ablauf der Befristung endet. Oftmals dient eine Befristung jedoch auch als Brücke in eine unbefristete Beschäftigung (z.B. Hohendanner, Ostmeier & Ramos Lobato, 2015).

25 Dieser Wert aus dem AES 2016 entspricht in etwa dem Anteil laut Arbeitskräfteerhebung (Statistisches Bundesamt, 2017a).

ihre Stammbesetzung und in geringerem Maße – wie sich bereits bei den befristet Beschäftigten gezeigt hat – in erst kurze Zeit im Betrieb Beschäftigte. Die geringere Berücksichtigung der kürzlich Eingestellten konzentriert sich vor allem auf Frauen, deren Teilnahmequote lediglich 37 Prozent beträgt. Bei Männern gibt es dagegen kaum Unterschiede zu schon länger im Betrieb Beschäftigten. Für dieses Ergebnis könnte eine Rolle spielen, dass die erst kurz im Betrieb beschäftigten Frauen häufiger als die Männer einen befristeten Arbeitsvertrag haben. Es zeigt sich jedoch auch, dass die unbefristet eingestellten Männer mit kurzer Betriebszugehörigkeit wesentlich häufiger an betrieblicher Weiterbildung teilnehmen als die entsprechende Vergleichsgruppe der Frauen (58% versus 43%).²⁶

Positionierung im Betrieb: Berufliche Stellung und Qualifikationsanforderungen der beruflichen Tätigkeit

Die Stellung der Beschäftigten im Betrieb ist wesentlich für die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung (Tabelle 10). Bei einer Einteilung nach der beruflichen Stellung der abhängig Beschäftigten ergibt sich ein aus früheren Erhebungen bereits bekanntes Bild: Arbeiter und Arbeiterinnen²⁷ beteiligen sich mit 34 Prozent unterdurchschnittlich an betrieblicher Weiterbildung, Angestellte liegen mit einer Teilnahmequote von 52 Prozent leicht über dem Gesamtdurchschnitt, den Beamtinnen bzw. Beamte mit 67 Prozent deutlich übertreffen. Unterteilt man die drei Gruppen zusätzlich nach dem Qualifikationsniveau der ausgeübten Tätigkeit, weisen die unteren Gruppen jeweils deutlich niedrigere Teilnahmequoten auf. Bei den Arbeiterinnen bzw. Arbeitern liegen sowohl die Un- und Angelernten als auch die Facharbeiterinnen und Facharbeiter, die über eine abgeschlossene Ausbildung verfügen, deutlich unter dem Gesamtdurchschnitt. Dies trifft auch auf die ausführenden Angestellten (z.B. Verkaufspersonal, Schreibkräfte) zu. Gemeinsam ist allen drei Gruppen, dass die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung 2016 im Vergleich zum Jahr 2012 stagniert und im Vergleich zum Jahr 2014 eine rückläufige Entwicklung zu konstatieren ist. Mit Blick auf die zunehmende Digitalisierung ist dies als bedenklich einzuschätzen, da insbesondere für Helfer- und Fachkraftberufe im Allgemeinen ein großes Ersetzungspotenzial angenommen wird (z.B. Dengler & Matthes, 2015; Helmrich et al., 2016; relativierend z.B. Lukowski & Neuber-Pohl, 2017).

55 Prozent der qualifizierten Angestellten (z.B. Sachbearbeiterinnen und Sachbearbeiter; Industrie- und Werkmeisterinnen und -meister) und 54 Prozent der Beamtinnen und Beamten im einfachen und mittleren Dienst haben 2016 an betrieblicher Weiterbildung teilgenommen. Bei beiden Gruppen hat sich die Teilnahmequote ver-

26 Weiterführende Analysen, die jedoch den Rahmen dieses Kapitels sprengen würden, könnten das Zusammenwirken von Befristung, Beschäftigungsdauer und wöchentlicher Arbeitszeit noch genauer in den Blick nehmen und dabei weitere mögliche Einflussgrößen – wie Branche, Betriebsgröße, verpflichtende Weiterbildung in verschiedenen Tätigkeiten – berücksichtigen.

27 Obwohl auf sozialversicherungsrechtlicher Ebene nicht mehr zwischen „Arbeitern“ und „Angestellten“ unterschieden wird, sind diese Begriffe im Alltagsbewusstsein und bei der Selbsteinstufung der Befragten weiterhin präsent und werden in allen Altersgruppen genutzt.

ringert; insbesondere bei den Beamtinnen und Beamten im einfachen und mittleren Dienst ist ein starker Rückgang von fast 20 Prozentpunkten im Vergleich zum Jahr 2012 zu verzeichnen. Mit Abstand die höchsten Teilnahmequoten von über 70 Prozent haben die höheren Angestellten mit besonderer Qualifikation oder Führungsaufgaben und die Beamtinnen und Beamten im gehobenen und höheren Dienst.

Differenziert man nach dem Aus- oder Weiterbildungsabschluss, der für die ausgeübte berufliche Tätigkeit in der Regel erforderlich ist, zeigen sich ähnliche Ergebnisse wie nach dem erworbenen Berufs- und Schulabschluss. Nur ein Viertel der abhängig Beschäftigten, für deren Tätigkeit keine Ausbildung benötigt wird, nimmt an betrieblicher Weiterbildung teil. Wird ein beruflicher Ausbildungsabschluss gefordert, ist es bereits fast die Hälfte der Beschäftigten, und bei Beschäftigten, die einen Fortbildungsabschluss (z.B. zur Meisterin/Technikerin bzw. zum Meister/Techniker) benötigen, sind es fast zwei Drittel. Mit 72 Prozent die höchste Teilnahmequote haben die abhängig Beschäftigten, für deren Tätigkeit üblicherweise ein Hochschulabschluss erforderlich ist.

Die gemeinsame Auswertung der Informationen zur erworbenen beruflichen Bildung und zu den Qualifikationsanforderungen, die am Arbeitsplatz üblicherweise erfüllt sein müssen, erlaubt auch eine Einschätzung, ob qualifikationsadäquate Beschäftigung oder (formale) Unter- oder Überqualifizierung vorliegt. Der Zusammenhang mit der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung ist nur schwach ausgeprägt: Im Vergleich zu den qualifikationsadäquat Beschäftigten (Teilnahmequote 50%) nehmen Beschäftigte, die eine berufliche Tätigkeit ausüben, für die sie (formal) nicht ausreichend qualifiziert sind, leicht häufiger (52%) an betrieblicher Weiterbildung teil, die Beschäftigten mit Qualifikationen über den Anforderungen des Arbeitsplatzes (46%) etwas seltener.

Berufliche Veränderungen in den letzten zwölf Monaten

Im AES 2012 wurden erstmals einige Fragen zu beruflichen Veränderungen in den letzten zwölf Monaten gestellt (Behringer, Bilger & Schönfeld, 2013, S. 157–158). Diese Fragen wurden in der Erhebung 2016 zum Teil beibehalten, zum Teil wurden neue Fragen gestellt. Insgesamt liegen sechs Items²⁸ zu beruflichen Veränderungen vor, die nachfolgend zusammen ausgewertet werden. Bei 51 Prozent der abhängig Beschäftigten gab es in den letzten zwölf Monaten keine wesentlichen beruflichen Veränderungen, bei 26 Prozent eine und bei 23 Prozent zwei oder mehr. Solche Veränderungen können mit einem höheren Weiterbildungsbedarf verbunden sein, um die neuen Herausforderungen besser bewältigen zu können. Andererseits kann eine (vorhergehende) Weiterbildung eine berufliche Veränderung auch erst ermöglichen.

28 Die sechs Items beziehen sich auf die folgenden Veränderungen: wesentliche Veränderungen bei den Arbeitsaufgaben, abwechslungsreichere berufliche Aufgaben, Vergrößerung des Verantwortungsbereichs, beruflicher Aufstieg beim aktuellen Arbeitgeber, Wechsel des Arbeitsplatzes beim aktuellen Arbeitgeber, Arbeitsaufnahme beim aktuellen Arbeitgeber (jeweils mit Referenzzeitraum zwölf Monate vor der Befragung).

Tabelle 10

Beteiligung der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren an betrieblicher Weiterbildung nach beschäftigungsbezogenen Merkmalen (Angaben in Prozent)

Merkmal	Teilnahmequote in %			2014	2012
	gesamt	2016 Männer	Frauen		
gesamt	49	50	48	52	49
<i>Wochenarbeitszeit</i>					
unter 20 Stunden	38	— ^a	41	30	29
20 bis 34 Stunden	48	41	49	50	49
35 Stunden oder mehr	51	52	50	55	52
<i>Arbeitsvertrag</i>					
befristet	36	39	33	54	46
unbefristet	51	52	51	53	51
<i>Beschäftigungsbeginn beim Arbeitgeber</i>					
vor 2000	54	53	56	54	54
2000 bis 2009 ^b	50	51	47	55	50
2010 bis 2014 ^c	48	48	49	52	45
2015 bis 2016 ^d	44	50	37	45	42
<i>berufliche Stellung und Position</i>					
<i>Arbeiter gesamt</i>	34	37	19	39	32
Un- und Angelernte	26	31	17	29	25
Facharbeiter, Meister und Techniker	41	42	(27) ^e	52	41
<i>Angestellte gesamt</i>	52	55	50	56	53
ausführende Angestellte	34	34	34	43	33
qualifizierte Angestellte	55	55	55	61	59
höhere Angestellte mit besonderer Qualifikation oder Führungsaufgaben	71	71	70	68	72
<i>Beamte gesamt</i>	67	66	68	65	76
einfacher/mittlerer Dienst	54	(52) ^e	— ^a	— ^a	72
gehobener/höherer Dienst	73	74	72	(67) ^e	78
<i>erforderliche Aus- oder Weiterbildung für Tätigkeit</i>					
keine Ausbildung erforderlich	25	27	24	31	25
beruflicher Ausbildungsabschluss	48	48	47	54	48
Fortbildungsabschluss	64	60	73	81	72
Hochschulabschluss	72	73	70	64	72
<i>berufliche Veränderungen in den letzten zwölf Monaten</i>					
keine Veränderungen	39	40	38	— ^f	— ^f
eine Veränderung	54	55	53	— ^f	— ^f
zwei oder mehr Veränderungen	67	66	69	— ^f	— ^f

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2014, AES 2016; Basis: abhängig Beschäftigte im Alter von 18 bis 64 Jahren (ungewichtete Fallzahlen, 2016: $n=3\,927$, 2014: $n=1\,629$, 2012: $n=4\,017$).

^a Die Fallzahl liegt ungewichtet unter $n=40$. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.

^b 2014: 2000–2008; 2012: 2000–2006

^c 2014: 2009–2012; 2012: 2007–2010

^d 2014: 2013–2014; 2012: 2011–2012

^e Die Fallzahl liegt ungewichtet unter $n=80$. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

^f Aufgrund von Abweichungen in der Abfrage in 2012 und 2014 liegen keine vergleichbaren Ergebnisse vor.

Weiter gehende Analysen zur zeitlichen Abfolge von Weiterbildung und beruflicher Veränderung sind derzeit nicht möglich, da im AES zum Zeitraum der Weiterbildung keine und zum Zeitpunkt der beruflichen Veränderungen nur teilweise exakte Angaben vorliegen. Insgesamt kann für die Beschäftigten mit beruflichen Veränderungen jedoch eine deutlich höhere Weiterbildungsbeteiligung festgestellt werden, die mit der Anzahl der Veränderungen ansteigt (Tabelle 10).²⁹

3.2.3 Differenzierung nach betrieblichen Merkmalen

Betriebsgröße

In vielen Betriebs- und Personenbefragungen erweist sich die Betriebsgröße als wichtiger Einflussfaktor auf die Chance von Beschäftigten, an Weiterbildung teilzunehmen. Dies gilt sowohl auf internationaler (z.B. Cedefop, 2015b) als auch auf nationaler Ebene (z.B. Neidl, 2016). Auch der AES 2016 bestätigt die aus früheren Erhebungen bekannten Ergebnisse, dass die Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung mit der Betriebsgröße³⁰ ansteigt³¹ (Tabelle 11). 40 Prozent der abhängig Beschäftigten, die in Betrieben mit weniger als zehn Beschäftigten arbeiten, nehmen an betrieblicher Weiterbildung teil, bei Beschäftigten in Großbetrieben mit 250 und mehr Beschäftigten ist der entsprechende Anteil mit 61 Prozent deutlich höher. Die Weiterbildungsquote der weiblichen Beschäftigten aus kleineren Betrieben mit 1 bis 9 bzw. 10 bis 49 Beschäftigten ist höher als die der Männer, bei Beschäftigten aus größeren Betrieben ist es umgekehrt. Im Trend zeigen sich in den einzelnen Betriebsgrößeklassen unterschiedliche Entwicklungen: Bei Beschäftigten in Betrieben mit weniger als zehn Beschäftigten gab es einen Anstieg um fünf Prozentpunkte im Vergleich zum Jahr 2012. Die Teilnahmequoten bei Beschäftigten in Betrieben mit 10 bis 49 bzw. 250 und mehr Beschäftigten blieben stabil. Ein Rückgang um vier Prozentpunkte wurde bei Beschäftigten in Betrieben mit 50 bis 249 Beschäftigten ermittelt.

Der AES ermöglicht es, zwischen Einzelbetrieben und Betrieben, die Teil eines größeren Unternehmens sind, zu unterscheiden. In Betrieben, die Teil eines Unternehmens

29 Auch in den Einzelauswertungen für die sechs erfassten beruflichen Veränderungen zeigen sich bei den Beschäftigten, die jeweils eine Veränderung berichtet haben, deutlich höhere Teilnahmequoten als bei Beschäftigten, bei denen es im letzten Jahr zu keiner solchen beruflichen Veränderung gekommen ist. Lediglich Beschäftigte, die erst in den letzten zwölf Monaten bei ihrem derzeitigen Arbeitgeber angefangen haben, weisen unterdurchschnittliche Teilnahmequoten auf (s. hierzu auch den Abschnitt zur Beschäftigungsdauer im Betrieb).

30 Bei Betrieben, die Teil eines größeren Unternehmens sind, wurde für die Einteilung in die Betriebsgrößeklasse die Beschäftigtenzahl des Betriebs zugrunde gelegt. Einschränkend ist anzumerken, dass Angaben zum Betrieb wie die Beschäftigtenzahl oder der Wirtschaftszweig in Personenbefragungen wie dem AES weniger verlässlich erhoben werden können als in Betriebs- bzw. Unternehmensbefragungen.

31 Zu abweichenden Ergebnissen kommt das IAB-Betriebspanel. Dort zeigen sich in einigen Erhebungsjahren kaum Unterschiede in den Teilnahmequoten nach Betriebsgrößeklassen bzw. teilweise auch niedrigere Teilnahmequoten für Beschäftigte in Betrieben mit 500 und mehr Beschäftigten als in kleineren Betrieben (Dummert & Leber, 2016, S. 46).

sind, liegen in allen Betriebsgrößenklassen die Teilnahmequoten über 50 Prozent, die Unterschiede der Weiterbildungsbeteiligung nach Betriebsgrößenklassen sind geringer, und die Spannweite zwischen der niedrigsten und höchsten Teilnahmequote sinkt auf elf Prozentpunkte (im Vergleich zu 21 Prozentpunkten für alle Betriebe). Dies deutet darauf hin, dass Beschäftigte in Betrieben, die Teil eines größeren Unternehmens sind, in die Qualifizierungspolitik des Gesamtunternehmens einbezogen sind.

Tabelle 11

Beteiligung der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren an betrieblicher Weiterbildung nach Betriebsgröße (Angaben in Prozent)

Betriebsgröße	Teilnahmequote in %				
	2016			2014	2012
	gesamt	Männer	Frauen		
gesamt	49	50	48	52	49
<i>alle Betriebe</i>					
1 bis 9 Beschäftigte ^a	40	36	42	36	35
10 bis 49 Beschäftigte ^a	45	41	49	50	46
50 bis 249 Beschäftigte	52	54	49	58	56
250 und mehr Beschäftigte	61	63	57	65	60
<i>Betriebe, die Teil eines größeren Unternehmens sind</i>					
1 bis 9 Beschäftigte ^a	53	(51) ^b	54	47	50
10 bis 49 Beschäftigte ^a	57	53	59	58	51
50 bis 249 Beschäftigte	61	65	55	65	63
250 und mehr Beschäftigte	64	66	58	65	62

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2014, AES 2016; Basis: abhängig Beschäftigte im Alter von 18 bis 64 Jahren (ungewichtete Fallzahlen, 2016: $n = 3\,927$, 2014: $n = 1\,629$, 2012: $n = 4\,017$).

^a 2012 und 2014: 1 bis 10 Beschäftigte bzw. 11 bis 49 Beschäftigte.

^b Die Fallzahl liegt ungewichtet unter $n = 80$. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

Wirtschaftszweig

Die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung unterscheidet sich nach dem Wirtschaftszweig, in dem die Beschäftigten arbeiten (Tabelle 12). Überdurchschnittliche Teilnahmequoten weisen die Beschäftigten in den Wirtschaftszweigen Gesundheits- und Sozialwesen (57%), Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung (62%), Erbringung von Finanz- und Versicherungsdienstleistungen (62%) und Erziehung und Unterricht (66%) auf, unterdurchschnittlich ist die Beteiligung im Baugewerbe (35%), im Handel/Gastgewerbe (35%) sowie in den beiden zusammengefassten Dienstleistungsbereichen (jeweils 44%). In den meisten Wirtschaftszweigen sind die Teilnahmequoten im Vergleich zum Jahr 2012 stabil, in drei Wirtschaftszweigen kam es zu stärkeren Rückgängen von vier bis sechs Prozentpunkten (Kunst, Unterhaltung, Erholung, Erbringung von sonstigen Dienstleistungen; Erziehung und Unterricht; Gesundheits- und Sozialwesen), im Verarbeitenden Gewerbe zu einem Anstieg um vier Prozentpunkte.

Tabelle 12

Beteiligung der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren an betrieblicher Weiterbildung nach Wirtschaftszweigen (Angaben in Prozent)^a

Wirtschaftszweig	Teilnahmequote in %			2012
	2016			
	gesamt	Männer	Frauen	
gesamt	49	50	48	49
Baugewerbe	35	34	— ^b	36
Handel; Gastgewerbe	35	34	36	33
Kunst, Unterhaltung, Erholung; Erbringung von sonstigen Dienstleistungen	44	(49) ^c	40	48
Grundstücks- und Wohnungswesen; Erbringung von freiberuflichen, wissenschaftlichen, technischen und sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen	44	49	40	43
Verkehr und Lagerei; Information und Kommunikation	50	52	(34) ^c	50
Verarbeitendes Gewerbe; Bergbau; Land- und Forstwirtschaft; Energie- und Wasserversorgung	50	53	41	46
Gesundheits- und Sozialwesen	57	57	57	63
Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung	62	66	54	61
Erbringung von Finanz- und Versicherungsdienstleistungen	62	(48) ^c	70	63
Erziehung und Unterricht	66	72	63	71

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2016; Basis: abhängig Beschäftigte im Alter von 18 bis 64 Jahren (ungewichtete Fallzahlen, 2016: $n=3\,927$; 2012: $n=4\,017$).

^a Für 2014 keine vergleichbare Abfrage nach Wirtschaftszweigen.

^b Die Fallzahl liegt ungewichtet unter $n=40$. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.

^c Die Fallzahl liegt ungewichtet unter $n=80$. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

Die unterschiedliche Weiterbildungsbeteiligung der Beschäftigten in den einzelnen Branchen hängt mit verschiedenen Merkmalen der Branchen zusammen, z.B. der Qualifikationsstruktur der Beschäftigten. Beispielhaft hierfür sei auf das Gastgewerbe mit einem hohen Anteil formal Geringqualifizierter verwiesen. Auch unterschiedlich ausgeprägte Technikorientierung und Innovationsgeschwindigkeiten in den Branchen spielen eine Rolle. Analysen des AES 2016 unter Anwendung der bei OECD bzw. Eurostat bestehenden Klassifikationen der Branchen nach ihrer Technologieintensität (Verarbeitendes Gewerbe) bzw. ihrer Wissensintensität (Dienstleistungen)³² zeigen, dass Beschäftigte aus technologie- oder wissensintensiven Wirtschaftszweigen mit einer Teilnahmequote von 62 Prozent wesentlich häufiger betrieblich weitergebildet werden als Beschäftigte, die in Branchen mit geringerem Technologieniveau bzw. geringerer Wissensintensität arbeiten (Teilnahmequote 37%, nicht tabelliert).

32 Klassifikation auf der Grundlage der Zweisteller der NACE Rev. 2 (http://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/htec_esms_an3.pdf).

3.3 Ausgestaltung und Organisation betrieblicher Weiterbildung

3.3.1 Zeitaufwand und Initiative zur Weiterbildung

Im Folgenden werden einige ausgewählte Aspekte der Ausgestaltung der betrieblichen Weiterbildung untersucht. Die für die betriebliche Weiterbildung aufgewendete Zeit ist ein wichtiges Merkmal der Weiterbildungsaktivitäten. Die von den abhängig Beschäftigten besuchten betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen sind meist von kurzer Dauer. 53 Prozent dieser Maßnahmen dauern höchstens 10 Stunden, 36 Prozent zwischen 11 und 50 Stunden. Lediglich zehn Prozent der Aktivitäten haben mit einer Dauer von 51 oder mehr Stunden einen größeren zeitlichen Umfang.

Eine betriebliche Weiterbildungsaktivität der abhängig Beschäftigten dauert im Durchschnitt 28 Stunden. Die längeren Maßnahmen schlagen sich im Durchschnittswert relativ stark nieder, der Median liegt bei neun Stunden. Im Vergleich zum Jahr 2012³³ hat sich die durchschnittliche Dauer einer betrieblichen Weiterbildungsmaßnahme (arithmetisches Mittel und Median) um drei Stunden verringert, leicht zugenommen um drei Prozentpunkte hat der Anteil der besonders kurzen Aktivitäten von zehn und weniger Stunden (zur investierten Zeit in Weiterbildung auch Kapitel 2.2.3).

Eine Teilnahme an Weiterbildung kann entweder auf Eigeninitiative oder auf Veranlassung von anderer Seite erfolgen. Bei der betrieblichen Weiterbildung bestimmt weitgehend der Arbeitgeber, ob sein Betrieb Weiterbildung für die Belegschaft anbietet, und er hat großen Einfluss auf die Wahl der Themen, die Lernformen und die Auswahl der Teilnehmenden. Der Arbeitgeber kann für seine Beschäftigten die Weiterbildung anregen und vorschlagen, aber auch anordnen. Nach den Aussagen der Befragten im AES 2016 erfolgte bei 54 Prozent der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten die Teilnahme auf betriebliche Anordnung, bei 21 Prozent auf Vorschlag der Vorgesetzten, und bei 24 Prozent der Maßnahmen ging die Initiative von den Beschäftigten selbst aus. Bei Maßnahmen, die vollständig von den Betrieben finanziert wurden und bei denen keine anderen Finanziers (z.B. die Beschäftigten selbst) beteiligt waren, gaben sogar 60 Prozent der Teilnehmenden an, auf betriebliche Anordnung teilgenommen zu haben, 20 Prozent auf Vorschlag von Vorgesetzten, und ebenfalls 20 Prozent verwiesen auf ihre Initiative. Umgekehrt waren es bei betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen, bei denen neben dem Betrieb noch andere Parteien Kosten übernahmen, nach den Angaben der Teilnehmenden zu einem deutlich höheren Anteil sie selbst, die sie vorschlugen (39%), seltener der Betrieb (34% betriebliche Anordnung, 26% Vorschlag der Vorgesetzten). In diesen Aussagen spiegelt sich zum einen das Interesse der Arbeitgeber, die Qualifikationen ihrer Beschäftigten gezielt auszubauen und in der betrieblichen Arbeit zu nutzen; dabei spielt auch die Verpflichtung der Arbeitgeber, bestimmte Qualifizierungsmaßnahmen und Zertifikate

33 Im AES 2014 wurde die Zeit differenzierter erfasst und zusätzlich die Dauer einer durchschnittlichen Unterrichtsstunde (45 Minuten, 1 Stunde etc.) ermittelt. Die Ergebnisse sind nicht vergleichbar mit den Jahren 2012 und 2016.

nachzuweisen, eine Rolle (z.B. Schweißepass, Arbeitsschutz). Zum anderen sind der Informationsstand der Beschäftigten zu berufsbezogener Weiterbildung, die Stärke ihres Weiterbildungsinteresses und ihre Argumentations- und Durchsetzungsfähigkeit gegenüber dem Arbeitgeber unterschiedlich ausgeprägt (z.B. Kapitel 19 sowie Iller, Berger, George, Hauser-Dietz & Wiß, 2016; Kuwan & Seidel, 2013b; Walter & Müller, 2013). Dies schlägt sich beispielsweise in Unterschieden zwischen eigen-initiativer und angeordneter Weiterbildung nach dem beruflichen Bildungsabschluss nieder: Beschäftigte mit einem (Fach-)Hochschulabschluss geben bei 41 Prozent ihrer Weiterbildungsaktivitäten an, dass ihre Teilnahme auf eigene Initiative zurückgeht, während Maßnahmen von Beschäftigten ohne Berufsausbildung (58%) oder mit einer Lehre/Berufsfachschule (63%) häufiger vom Betrieb angeordnet werden.

3.3.2 Betriebliche Weiterbildungsangebote und -infrastruktur

Im AES 2016 wurden erstmals sechs Fragen zu betrieblichen Weiterbildungsangeboten und zur im Betrieb vorhandenen Weiterbildungsinfrastruktur gestellt.³⁴ Die Beschäftigten können nur Auskunft über Sachverhalte geben, die ihnen selbst bekannt sind. Daher können in einem Betrieb auch dann Weiterbildungsangebote, weiterbildungsrelevante Organisationseinheiten und Infrastruktur sowie weiterbildungsbezogene Praktiken im Personalmanagement (nachfolgend als „Weiterbildungsangebote und -infrastruktur“ bezeichnet) gegeben sein, wenn dies von den Beschäftigten aus Unkenntnis verneint wird. Für solche betriebsbezogenen Informationen sind Betriebs- bzw. Unternehmensbefragungen, wie z.B. die Erhebungen zur beruflichen Weiterbildung in Unternehmen CVTS (*Continuing Vocational Training Survey*) oder das BIBB-Betriebspanel zu *Qualifizierung und Kompetenzentwicklung*, besser geeignet (Behringer, Käßpinger & Moraal, 2008).

Insgesamt ist zwar die Validität der mit der Personenbefragung erhobenen betrieblichen Sachverhalte als adäquates Abbild der betrieblichen Weiterbildungsangebote und -infrastruktur eingeschränkt. Trotzdem können die Informationen für Analysen genutzt werden, wenn sie nicht als Indikator der tatsächlichen Existenz einzelner Elemente der betrieblichen Weiterbildungsangebote und der Weiterbildungsinfrastruktur, sondern der Informiertheit der Beschäftigten über Weiterbildungsförderung durch ihren Arbeitgeber interpretiert werden. Dabei ist die Sichtbarkeit der erfragten Sachverhalte innerhalb der Betriebe zu berücksichtigen: So haben betriebliche Weiterbildungsangebote innerhalb der Belegschaft einen größeren Bekanntheitsgrad, weil sie vergleichsweise häufig vorkommen, man möglicherweise selber bereits daran teilgenommen hat, über die Teilnahme anderer informiert ist oder für einen Kollegen bzw. eine Kollegin während der Zeit der Weiterbildung einspringen und Teile der Arbeit mit übernehmen musste. Die regelmäßige Weiterbildungsplanung für die Belegschaft oder die Existenz einer einschlägigen Betriebsvereinbarung ist dagegen

34 Das Nationale Bildungspanel (NEPS) enthält ebenfalls Fragen zu diesen oder ähnlichen Sachverhalten, die Grundlage für einen Teil der im AES 2016 gestellten, in der Formulierung teilweise überarbeiteten Fragen waren.

für damit nicht befasste Beschäftigte im betrieblichen Alltag weniger sichtbar und könnte daher in den Antworten der Beschäftigten substanziell unterberichtet sein.

22 Prozent der abhängig Beschäftigten gaben an, dass in ihrem Betrieb keine der erfragten Merkmale des Weiterbildungsangebots bzw. der Weiterbildungsinfrastruktur vorhanden waren (Tabelle 13); 30 Prozent nannten für ihren Betrieb ein oder zwei Elemente, 25 Prozent drei oder vier Elemente und 23 Prozent fünf oder sechs Elemente. Am häufigsten wurde von den Beschäftigten das Angebot an internen, vom Betrieb selbst durchgeführten Bildungsveranstaltungen (59%) oder extern organisierten Weiterbildungsangeboten während der Arbeitszeit (51%) genannt. Knapp die Hälfte der Befragten berichtete über regelmäßige Gespräche zur beruflichen Entwicklung (Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitergespräche) im Betrieb. 38 Prozent der Beschäftigten gaben an, dass es in ihrem Betrieb eine für Aus- und Weiterbildung zuständige Person oder Abteilung gibt. Regelmäßige Weiterbildungsplanung für die Belegschaft oder eine Betriebsvereinbarung zur Aus- und Weiterbildung gab es nach Auskunft der Beschäftigten für knapp ein Drittel bzw. für rund ein Viertel.³⁵

Tabelle 13

Betriebliche Weiterbildungsangebote und betriebliche Weiterbildungsinfrastruktur nach Betriebsgröße im Jahr 2016

Elemente	Anteil der abhängig Beschäftigten, die das jeweilige Element genannt haben (in %)				
	gesamt	1 bis 9 Beschäftigte	10 bis 49 Beschäftigte	50 bis 249 Beschäftigte	250 und mehr Beschäftigte
vom Betrieb selbst durchgeführte interne Bildungsveranstaltungen	59	35	50	66	79
Teilnahme an externen Bildungsveranstal- tungen während der Arbeitszeit	51	31	45	55	67
regelmäßige Gespräche zur beruflichen Entwicklung	49	29	44	51	67
Person/Abteilung, die für Aus- und Weiter- bildung zuständig ist	38	17	31	40	61
regelmäßige Weiterbildungsplanung	32	16	28	33	50
Betriebsvereinbarung über Aus- und Weiterbildung	25	12	20	23	45
nichts davon	22	43	26	17	7
keine Angabe	1	1	1	1	0
durchschnittliche Anzahl aller aufgeführten Elemente je Betrieb (<i>M</i>)	2.6	1.4	2.2	2.7	3.7
	(<i>n</i> =3 927) ^{a, b}	(<i>n</i> =639) ^{a, b}	(<i>n</i> =1 243) ^{a, b}	(<i>n</i> =947) ^{a, b}	(<i>n</i> =963) ^{a, b}

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: abhängig Beschäftigte im Alter von 18 bis 64 Jahren.

^a Für 135 abhängig Beschäftigte liegen keine Angaben zur Betriebsgröße vor, sie sind nur in der Spalte „gesamt“ enthalten.

^b Ungewichtete Fallzahl.

- 35 Die im AES ermittelten Werte liegen zum Teil deutlich unter den Werten auf der Grundlage des NEPS (Eisermann, Erdel & Janik, 2013), die abgefragten Elemente sind allerdings teilweise anders formuliert. Eine weiter gehende Analyse dieser Unterschiede würde den Rahmen dieses Kapitels sprengen.

Alle Elemente betrieblicher Weiterbildungsangebote und -infrastruktur wurden von Beschäftigten aus kleineren Betrieben seltener genannt. Das hängt auch mit den Gegebenheiten und Möglichkeiten zusammen, die nach Betriebsgröße unterschiedlich sind und beispielsweise einzelne der genannten Elemente nur in größeren Betrieben möglich bzw. erforderlich machen.

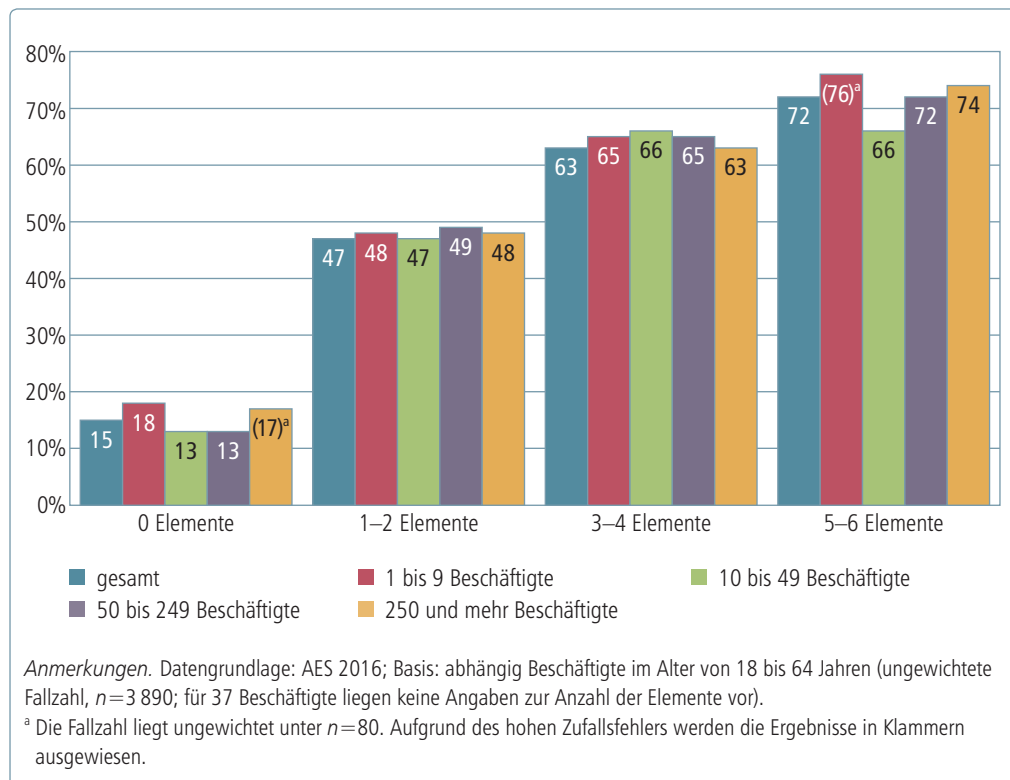


Abbildung 7. Beteiligung der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren an betrieblicher Weiterbildung nach Betriebsgröße und Anzahl der Elemente zum Weiterbildungsangebot bzw. zur Weiterbildungsinfrastruktur im Betrieb im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Nach den Ergebnissen des AES 2016 steigt die Quote der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung mit der von den Beschäftigten angegebenen Anzahl an Elementen zum Weiterbildungsangebot bzw. zur Weiterbildungsinfrastruktur im Betrieb. Bei Beschäftigten, die von keinem solchen Element berichten, liegt die Teilnahmequote bei lediglich 15 Prozent, in Betrieben mit fünf oder sechs Elementen bei 72 Prozent (Abbildung 7). Wie erwähnt, stehen die Angaben der Befragten zu Weiterbildungsangeboten und -infrastruktur in Zusammenhang mit der Betriebsgröße. Aber auch in den einzelnen Betriebsgrößeklassen steigt die Teilnahmequote mit einer Ausnahme³⁶ mit der Anzahl der berichteten Weiterbildungselemente im Betrieb. Bemerkenswert ist, dass die Unterschiede in der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nach Betriebs-

36 Gleiche Teilnahmequoten bei Beschäftigten in Betrieben mit 10 bis 49 Beschäftigten mit drei oder vier bzw. fünf oder sechs Elementen.

größtenklassen weitgehend verschwinden, wenn man zusätzlich nach der Anzahl der von den Befragten genannten Elemente betrieblicher Weiterbildungsangebote und -infrastruktur im Betrieb differenziert. So liegen z.B. die Teilnahmequoten bei Beschäftigten, die von drei oder vier Elementen in ihrem Betrieb berichten, in allen Betriebsgrößtenklassen zwischen 63 und 66 Prozent. Dies deutet darauf hin, dass auch Beschäftigte in kleineren Betrieben von einem gut ausgebauten betrieblichen Weiterbildungsangebot und einer guten Weiterbildungsinfrastruktur profitieren können.

3.3.3 Kofinanzierung der betrieblichen Weiterbildung durch die Teilnehmenden

Ein Teil der betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen wird – wie bereits mit den Daten des AES 2012 gezeigt (Behringer, Bilger & Schönfeld, 2013) – nicht nur durch Arbeitgeber, sondern auch durch andere Akteure finanziert. Zum einen können dies die Beschäftigten selbst sein, die Kosten für Teilnahme- oder Prüfungsgebühren oder Bücher und Lernmaterialien zumindest teilweise übernehmen oder Freizeit einbringen. Darüber hinaus treten auch Familienmitglieder oder öffentliche Einrichtungen und Programme (z.B. Agentur für Arbeit) als Finanziers auf. Nicht nur die Kosten, auch die Erträge fallen bei den verschiedenen Finanziers an. Betriebe profitieren z.B. durch Produktivitätsgewinne sowie durch positive Effekte auf die Rentabilität oder die Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit (z.B. Cedefop, 2011b; Dostie, 2014; Konings & Vanormelingen, 2015). Aber auch für die Beschäftigten ist die betriebliche Weiterbildung nützlich, z.B. durch höhere Einkommen, bessere Karrierechancen oder den Erhalt ihrer Beschäftigungsfähigkeit (z.B. Brunello, Comi & Sonedda, 2012; Cedefop, 2011a; Hansson, 2008).

Im AES 2016 wurden 78 Prozent aller betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten vollständig vom Arbeitgeber bezahlt, bei elf Prozent der Aktivitäten erbrachten die abhängig Beschäftigten einen Eigenanteil (durch Übernahme direkter Kosten oder Freizeiteinsatz), bei den restlichen elf Prozent gab es eine Mischfinanzierung zwischen Arbeitgeber und sonstigen Stellen (aber ohne Eigenanteil der Beschäftigten); teilweise war auch eine eindeutige Zuordnung wegen fehlender Angaben nicht möglich.³⁷ Im Vergleich zu den Erhebungen 2012 und 2014 hat der Anteil der betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen, bei denen sich die abhängig Beschäftigten oder ihre Familien an der Finanzierung beteiligt haben, abgenommen. 2012 wurde bei einem Fünftel der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten ein Eigenanteil erbracht, 2014 bei 16 Prozent.³⁸

37 Im AES 2016 wurde im Gegensatz zu den Erhebungen 2012 und 2014 bei den bezahlten Freistellungen für Bildungszwecke (z.B. Bildungsurlaub) nicht erfasst, ob die Bildungsaktivitäten ganz oder überwiegend während der Arbeitszeit stattfanden. Dies verhindert eine eindeutige Zuordnung der Bildungsaktivitäten mit Bildungsfreistellung und führt im Ergebnis zu einer Unterschätzung der Kofinanzierung der teilnehmenden Beschäftigten, die in einer Größenordnung von drei Prozentpunkten liegen dürfte.

38 Wenn man die in vorstehender Fußnote 37 beschriebene Instrumentenänderung berücksichtigt und die Unterschätzung der Kofinanzierung in 2016 um die geschätzten methodischen Effekte bereinigt, erhöht sich der Anteil der Maßnahmen mit einem Eigenanteil auf 14% in 2016; der Rückgang des Anteils der Kofinanzierung fällt etwas geringer aus, bleibt aber bestehen.

Auf der Ebene der Personen stellt sich die Kofinanzierung betrieblicher Weiterbildung folgendermaßen dar: Sieben Prozent aller abhängig Beschäftigten haben 2016 an mindestens einer betrieblichen Weiterbildung teilgenommen, für die sie einen Teil der Kosten durch Zeit oder Geld übernommen haben; bei den Teilnehmenden an betrieblicher Weiterbildung liegt der Anteil derjenigen mit Eigenbeteiligung bei 15 Prozent. Beide Werte liegen unter den für 2012 bzw. 2014 ermittelten Werten, die Ergebnisse weisen ebenfalls auf eine abnehmende Häufigkeit der Kofinanzierung durch die abhängig Beschäftigten hin.³⁹

Zentrale Ergebnisse

Mit einem Anteil von 71 Prozent an allen Weiterbildungsaktivitäten ist die betriebliche Weiterbildung mit Abstand das größte Weiterbildungssegment. 2016 haben 49 Prozent der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren an einer oder mehreren Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung teilgenommen. Kurze betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen überwiegen, 53 Prozent der Maßnahmen dauern höchstens zehn Stunden. Betriebliche Weiterbildung wird vom Arbeitgeber ganz oder teilweise finanziert; bei elf Prozent der betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen übernehmen die abhängig Beschäftigten zumindest einen Teil der Kosten betrieblicher Weiterbildungsaktivitäten.

Zwischen verschiedenen Beschäftigtengruppen variieren die Teilnahmequoten. Kaum Unterschiede gibt es nach Geschlecht und Alter. Die Teilnahmequoten steigen mit der Betriebsgröße, dem Qualifikationsniveau und der beruflichen Stellung. Deutsche mit Migrationshintergrund, Beschäftigte mit ausländischer Nationalität, befristet Beschäftigte, Beschäftigte mit einer Wochenarbeitszeit unter 20 Stunden und Beschäftigte im Baugewerbe und im Handel/Gastgewerbe haben unterdurchschnittliche Teilnahmequoten. Überdurchschnittliche Teilnahmequoten weisen Beschäftigte auf, bei denen es in den letzten zwölf Monaten berufliche Veränderungen gab, sowie Beschäftigte der Wirtschaftszweige Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung, Erbringung von Finanz- und Versicherungsdienstleistungen sowie Erziehung und Unterricht.

Im AES 2016 wurde erstmals ermittelt, über welche betrieblichen Weiterbildungsangebote und Elemente der betrieblichen Weiterbildungsinfrastruktur die Beschäftigten Kenntnis haben. Die Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung steigt mit der Anzahl der von den Beschäftigten angegebenen Elemente. Die festgestellten Unterschiede der Weiterbildungsbeteiligung nach Betriebsgrößeklassen verschwinden, wenn man zusätzlich die Anzahl der von den Befragten genannten Elemente der Weiterbildungsinfrastruktur berücksichtigt.

39 Eine ähnliche Entwicklung zeigt sich auch in den Ergebnissen des IAB-Betriebspanels. Dazu widersprechende Ergebnisse liefern allerdings die Weiterbildungserhebungen des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln, nach denen die Beschäftigten einen zunehmenden Beitrag zur Finanzierung der betrieblichen Weiterbildung erbringen müssen (Schönfeld & Behringer, 2017).

4. Individuelle berufsbezogene Weiterbildung

4.1 Definition, Anlässe und Zielgruppen der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung

Um Ungleichheit in der Beteiligung an beruflicher Weiterbildung differenziert zu untersuchen, haben sich segmentationstheoretische Annahmen bewährt (Behringer, 1999; Schiener, 2006; Kaufmann & Widany, 2013). Einen wichtigen Ausgangspunkt bieten die Überlegungen zu den kontextuellen und situativen Bedingungen von Entscheidungen zur Beteiligung an beruflicher Weiterbildung. Während die meisten Entscheidungen zur Teilnahme an Weiterbildung in einen betrieblichen Kontext fallen und mutmaßlich neben den Erwägungen zur Erweiterung der Qualifikationen einzelner Beschäftigter auch betriebsbezogene Erwägungen zur Steigerung der Produktivität eine Rolle spielen, sind bei einer Minderheit von Entscheidungen die betriebsbezogenen Erwägungen deutlich zurückgestellt oder besitzen keine Relevanz. In diesen Fällen dominieren die Motive der individuellen beruflichen Entwicklung, sei es im Sinne der Karriereplanung, der Vorbereitung eines Wechsels von Beruf oder Betrieb oder im Sinne des beruflichen Wiedereinstiegs nach einer selbst gewählten (z.B. Elternzeit) oder erzwungenen (z.B. Arbeitslosigkeit) Unterbrechung der Erwerbstätigkeit. So unterschiedlich diese Anlässe für die berufliche Weiterbildung sind, so heterogen sind die Gruppen der Teilnehmenden. Gemeinsam ist der Teilnahme aufgrund dieser Anlässe, dass kein ausschlaggebendes betriebliches Interesse angenommen werden kann. Dies begründet wiederum eine gängige operationale Abgrenzung der beiden Segmente betrieblicher und individueller berufsbezogener Weiterbildung: Ein betriebliches Interesse an Weiterbildung wird demnach durch eine (anteilige) betriebliche Investition indiziert. Liegt keine betriebliche Investition vor, weist dies auf die Abwesenheit eines betrieblichen Interesses hin und führt zur Kategorisierung einer Weiterbildung als individuell berufsbezogen, sofern die teilnehmende Person berufsbezogene und nicht private Gründe für die Teilnahme angegeben hat. Im *Adult Education Survey* (AES) wird die Abgrenzung der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung vergleichsweise restriktiv entlang dieses Kriteriums vorgenommen. Als „betriebliche Investition“ gelten jegliche Beteiligung des Betriebs an direkten Weiterbildungskosten und die vollständige oder überwiegende Teilnahme während der Arbeitszeit. Im Umkehrschluss fallen unter die „individuelle berufsbezogene Weiterbildung“ die Fälle, bei denen ein berufsbezogener Grund der Teilnahme vorliegt, Betriebe keine direkten Kosten übernehmen und die Teilnahme nicht oder nur zum geringeren Teil während der Arbeitszeit erfolgt. Diese restriktive Fassung der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung ist erwähnenswert, da das Kriterium zur Abgrenzung der Segmente anhand der Variablen der betrieblichen Kostenbeteiligung und der Teilnahme während der Arbeitszeit prinzipiell auch anders gesetzt werden könnte. Analysen zur gemisch-

ten Finanzierung berufsbezogener Weiterbildung (Kaufmann & Widany, 2013) zeigen hier noch Systematisierungsbedarf auf, denn die mischfinanzierte Weiterbildung ist in einigen Aspekten, wie bspw. hinsichtlich der qualifikatorischen Voraussetzungen, der (rein) betrieblichen Weiterbildung ähnlicher, in anderen, wie bspw. der Betriebsgröße als Prädiktor der Beteiligung, gleicht sie eher der (rein) individuellen berufsbezogenen Weiterbildung. Der Vorteil einer engen Definition der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung liegt darin, den Fokus ganz auf die Gruppen von Personen bzw. die Kontexte legen zu können, in denen die Weiterbildungsentscheidung sich aus individuellen Gründen ergibt.

Mit der Abgrenzung des Segments der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung wird zugleich auch die Frage eröffnet, in welcher Population von Erwachsenen überhaupt Adressatengruppen vorhanden sind. Orientierung gibt diesbezüglich die Definition von „Erwerbspersonen“ im Sinne des Erwerbskonzepts der *Internationalen Arbeitsorganisation* (ILO). Unter „Erwerbspersonen“ sind all diejenigen gefasst, die erwerbstätig sind oder dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen und die jünger als 65 Jahre sind. Nach dem im AES erfassten Erwerbsstatus erfolgt eine Spezifikation in Voll- und Teilzeiterwerbstätige, Arbeitslose sowie in Elternzeit befindliche Erwerbstätige. Ausgeschlossen sind Personen, die sich in schulischer Bildung oder Ausbildung, im Studium, in einem freiwilligen sozialen Jahr, in einem Praktikum oder im Ruhestand befinden, mithin alle, die dem Arbeitsmarkt zum Zeitpunkt der Befragung nicht über eventuelle Nebentätigkeiten hinaus zur Verfügung stehen. Hausfrauen und Hausmänner sowie Personen mit unklarem Erwerbsstatus wurden mit in die Auswertung aufgenommen. Die so definierte Substichprobe im deutschen AES 2016 umfasst ungewichtet $n = 5\,747$ Fälle; das sind 81 Prozent der Gesamtstichprobe der unter 65-Jährigen. Die Substichprobe, aufgelöst nach dem von den Befragten zum Befragungszeitpunkt angegebenen Erwerbsstatus, umfasst 4 560 (79%) erwerbstätige Personen, davon 3 323 (58%) in Vollzeit- und 1 237 (22%) in Teilzeittätigkeit; 492 (9%) Befragte aus der Substichprobe sind arbeitslos, und 695 (12%) sind nicht erwerbstätig, aufgrund ihres Status (180, 3% in Elternzeit; 394, 7% Hausfrauen und -männer; 121, 2% sonstige) jedoch nicht eindeutig aus dem Kreis der Erwerbspersonen auszuschließen. Mit den Arbeitslosen ist eine Gruppe in der Stichprobe repräsentiert, deren Weiterbildungsentscheidungen aufgrund prinzipieller Ansprüche auf Leistungen nach dem SGB III (anders als die anderer Erwerbspersonen) ggf. unter institutionell stark reglementierte Teilnahme- und Förderbedingungen fallen. Eine weitere Subgruppe, die im Zusammenhang mit individueller berufsbezogener Weiterbildung erwähnenswert ist, sind die Selbstständigen. Insbesondere bei Kleinstunternehmerinnen und -unternehmern ist davon auszugehen, dass die Abgrenzung zwischen persönlichen und betrieblichen Ausgaben in der Befragung nicht scharf gezogen wird und daher *qua definitionem* eine erhöhte Wahrscheinlichkeit besteht, dass eine etwaige Weiterbildung dem individuell berufsbezogenen Segment zugeordnet wird. 456 (8%) Personen aus der Substichprobe der Erwerbspersonen geben an, selbstständig zu sein.

4.2 Die Beteiligung der Erwerbspersonen an individueller berufsbezogener Weiterbildung

Die Teilstichprobe der Erwerbspersonen deckt sich weitgehend mit der Gesamtstichprobe des AES, sodass es nur zu geringfügigen Abweichungen in den respektiven Quoten der Weiterbildungsbeteiligung kommt. Insgesamt nehmen 52 Prozent der Erwerbspersonen an Veranstaltungen der non-formalen Weiterbildung teil; die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung liegt dabei mit 41 Prozent wie zu erwarten deutlich höher als die Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung, die sechs Prozent erreicht. Gegenüber den vorangehenden AES-Erhebungen ist die Beteiligung der Erwerbspersonen an diesem Segment der Weiterbildung deutlich zurückgegangen; sie betrug in den Jahren 2012 und 2014 jeweils neun Prozent.

Deutliche Unterschiede in der Beteiligung an der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zeigen sich in der Auflösung der Substichprobe nach dem Erwerbsstatus. Während sich Erwerbstätige mit einer Quote von fünf Prozent unterdurchschnittlich beteiligen, sind Arbeitslose mit 16 Prozent und Nicht-Erwerbstätige mit acht Prozent unter den Teilnehmenden statistisch signifikant überrepräsentiert. Hier zeichnet sich die Bedeutung individueller berufsbezogener Weiterbildung im Rahmen der Leistungen für Arbeitslose und als Medium des Wiedereinstiegs in die Erwerbstätigkeit ab. Unterstützt wird diese Bedeutung auch durch die Relation der Beteiligungsquoten dieser Gruppen in diesem Segment zu den Beteiligungsquoten an non-formaler Weiterbildung insgesamt. Bei einer vergleichsweise niedrigen Beteiligung der Arbeitslosen an non-formaler Weiterbildung ist die Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung bei dieser Gruppe am höchsten (Abbildung 8).

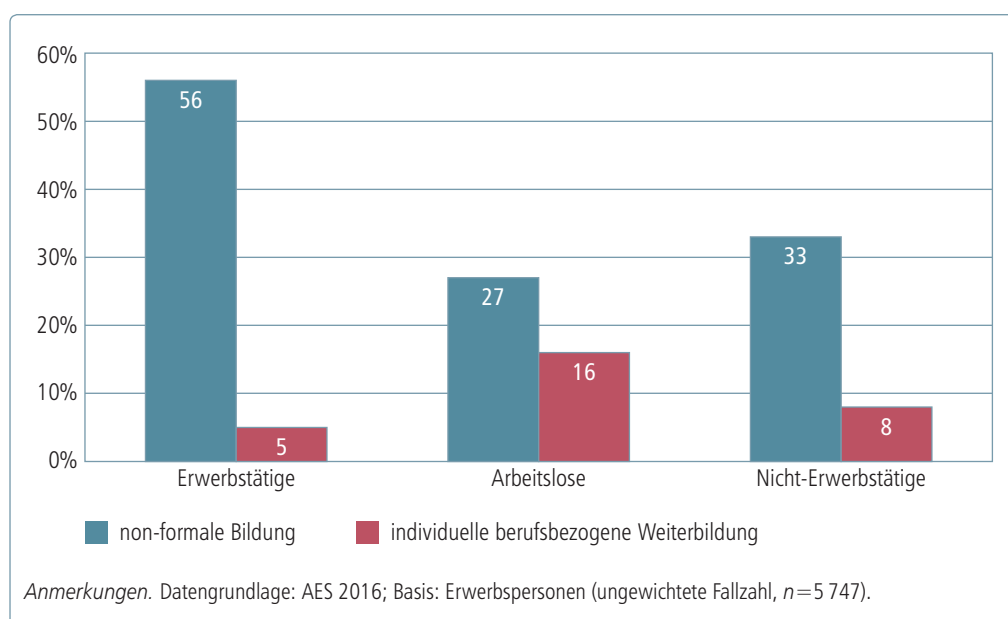


Abbildung 8. Teilnahme an non-formaler Weiterbildung und individueller berufsbezogener Weiterbildung nach Erwerbsstatus im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Als weiterer Hinweis auf eine herausgehobene Funktion individueller berufsbezogener Weiterbildung in der Gestaltung von Übergängen in die Erwerbstätigkeit kann die Tatsache interpretiert werden, dass insbesondere Personengruppen mit einer hohen Wahrscheinlichkeit für diskontinuierliche Erwerbsverläufe überproportional partizipieren. Die Beteiligung von Frauen an der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung ist höher als die von Männern; Personen mit Migrationshintergrund besuchen entsprechende Veranstaltungen öfter als Personen ohne Migrationshintergrund. Diese Interpretation wird auch durch den Umstand gestützt, dass die Überrepräsentation der genannten Gruppen in der individuellen beruflichen Weiterbildung mit einer Unterrepräsentation in der betrieblichen Weiterbildung korrespondiert (Abbildung 9). In diesem Segment sind die männlich und von Arbeitnehmern ohne Migrationshintergrund geprägten Kernbelegschaften der Betriebe überrepräsentiert.

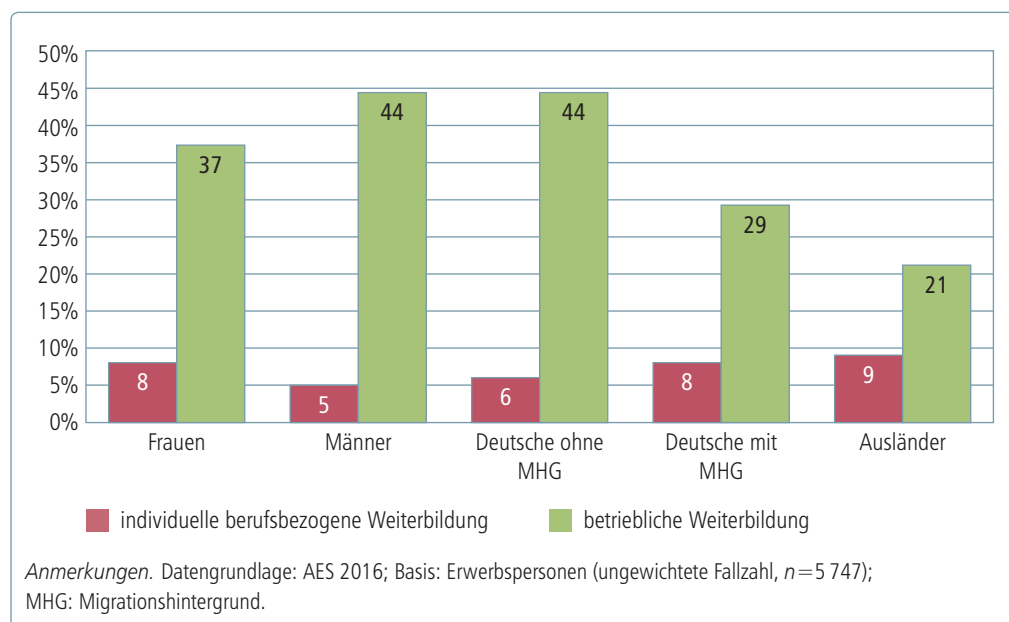


Abbildung 9. Teilnahme an individueller berufsbezogener und betrieblicher Weiterbildung nach Geschlecht und Migrationsstatus im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Eine Betrachtung der Teilnahmequoten nach Alter gibt keine Hinweise auf eine besondere Bedeutung individueller berufsbezogener Weiterbildung bei Einstieg in das Erwerbsleben; die mit acht Prozent höchste Beteiligung liegt in einem mittleren Alter von 35 bis 39 Jahren. Mit ansteigendem Alter fällt die Beteiligung – wie in der betrieblichen Weiterbildung auch – stetig ab. Keine Auffälligkeiten gegenüber der Bildungsbeteiligung in anderen Segmenten zeigen sich in der Abhängigkeit der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung vom allgemeinen und beruflichen Bildungsstand. Mit dem Niveau der erreichten formalen Bildungsabschlüsse steigt die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme.

Eine mit 19 Prozent besonders auffällig hohe Beteiligung an individueller beruflicher Weiterbildung kann für die Selbstständigen dokumentiert werden. Vertiefende

Analysen der Bildungsbeteiligung dieser Gruppe – die hier nur angedeutet werden sollen – können dazu dienen, das Konzept und die Operationalisierung zur Abgrenzung der Segmente sowie das Wissen über die Funktion beruflicher Weiterbildung in einzelnen Adressatengruppen zu schärfen. Im Rahmen der Humankapitaltheorie (Becker & Hecken, 2009) werden die Rationalitäten von Betrieben und Beschäftigten in Bezug auf Weiterbildungsentscheidungen diskutiert. Leitend ist dabei die Frage, in welchem Verhältnis Betriebe und Beschäftigte investieren und Renditen aufteilen. Vor diesem Hintergrund ist die Übernahme direkter und indirekter Weiterbildungskosten seitens der Betriebe das wesentliche Merkmal zur Identifikation betrieblicher Weiterbildung. Für die selbstständig Tätigen, die 30 Prozent der Veranstaltungen besuchen, die der individuellen beruflichen Weiterbildung zugeordnet sind, ist die Abgrenzung zwischen betrieblicher und individueller Investition unter Umständen operational und systematisch schwierig. Aus diesem Umstand ergeben sich Fragen nach der Erweiterung von Segmentationskonzepten für Arbeitsmärkte und korrespondierenden Formaten der Bildungsbeteiligung. Ein erster Blick zeigt markante Unterschiede relevanter Strukturmerkmale der Fälle individueller berufsbezogener Weiterbildung zwischen abhängig Beschäftigten, Nicht-Erwerbstätigen und Selbstständigen. Selbstständige verbringen durchschnittlich weniger Zeit (in den freien akademischen Berufen 41 Stunden; unter Landwirten und sonstigen 58 Stunden) in den Veranstaltungen dieses Segments als abhängig Beschäftigte (95 Stunden) und Nicht-Erwerbstätige (277 Stunden).

Insbesondere im Vergleich zu den abhängig Beschäftigten liegt hier die Vermutung nahe, dass Selbstständige im Durchschnitt über geringere Möglichkeiten verfügen, sich neben der Arbeit Zeit für Weiterbildung zu nehmen. Deutliche Unterschiede zeigen sich auch bei den selbst getragenen Kosten. Auffällig ist hier insbesondere die Differenz zwischen den in freien und akademischen Berufen tätigen Selbstständigen, die pro Teilnahmefall in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung durchschnittlich 775 Euro investieren, und den selbstständigen Landwirtinnen und Landwirten sowie sonstigen Selbstständigen, die im Durchschnitt 1 463 Euro aufbringen. Die Investitionen der abhängig Beschäftigten liegen mit 1 128 Euro dazwischen; die Nicht-Erwerbstätigen bringen mit durchschnittlich 633 Euro erwartungsgemäß den geringsten Betrag für Veranstaltungen dieses Segments auf. Eine weitere Auffälligkeit liegt in einer deutlichen Überrepräsentation Selbstständiger in Veranstaltungen aus dem insgesamt in diesem Segment am häufigsten besuchten Themenfeld *Wirtschaft, Verwaltung und Recht*. In diesem Feld liegen Querschnittskompetenzen der selbstständigen Führung von Betrieben.

Dieser kursorische Einblick zeigt Besonderheiten der Weiterbildungsbeteiligung von Selbstständigen auf, die im Sinne der Behandlung angebotsplanerischer Aspekte als auch im Sinne der Beantwortung systematischer Fragen der Segmentation von Weiterbildung vertiefend behandelt werden sollten.

4.3 Aktivitäten in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung

Aus der Gesamtheit aller Teilnahmefälle von Erwerbspersonen an non-formaler Weiterbildung sind dem Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung die wenigsten Fälle zuzurechnen; von insgesamt ungewichtet 4 740 berichteten Fällen sind es lediglich 484 (10%). Wesentlich häufiger werden Teilnahmen in der betrieblichen Weiterbildung realisiert, auf die mit 3 437 Fällen 73 Prozent entfallen. Eine gesonderte Betrachtung des verhältnismäßig kleinen Segments der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung muss sich an einer vergleichenden Darstellung bewähren, in der markante strukturelle Differenzen zu den Teilnahmefällen im Segment der betrieblichen Weiterbildung deutlich werden. Selbstverständlich bestehen Differenzen zwischen den Teilnahmefällen dieser Segmente hinsichtlich der Finanzierung und der zeitlichen Verortung in Relation zur Arbeitszeit, da anhand dieser Merkmale die Segmentzuordnungen vorgenommen werden. Da aber Fälle in der betrieblichen Weiterbildung die finanzielle Beteiligung der Teilnehmenden und die Teilnahme in der Freizeit nicht ausschließen, lohnt auch hier ein kurzer vergleichender Blick.

Bei der Kostenübernahme werden erhebliche Unterschiede zwischen den Segmenten non-formaler Weiterbildung deutlich. Während in 54 Prozent der Teilnahmefälle individueller berufsbezogener Weiterbildung die Kosten von den Teilnehmenden selbst getragen werden, investieren die Teilnehmenden im Segment der betrieblichen Weiterbildung nur in acht Prozent der Fälle selbst. Ein korrespondierender Befund zeigt sich im Vergleich des Umfangs individuell getragener Kosten. So fallen für die Teilnehmenden betrieblicher Weiterbildung durchschnittlich Kosten in Höhe von 584 Euro pro Aktivität an. Dagegen werden für Aktivitäten individueller berufsbezogener Weiterbildung durchschnittlich Kosten von 1 027 Euro durch die Teilnehmenden gedeckt. Auch dort, wo es in der betrieblichen Weiterbildung zur Mischfinanzierung kommt, liegt die Kostenbeteiligung der Teilnehmenden im Durchschnitt deutlich unterhalb dessen, was die Teilnehmenden der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung finanziell aufwenden. In 43 Prozent der mischfinanzierten Teilnahmefälle wurden Kosten von der Agentur für Arbeit übernommen; diese Fälle gehören eindeutig zur quantitativ bedeutsamen Subgruppe von Teilnahmefällen im Verantwortungsbereich der Arbeitsförderung.

Die Unterschiede zwischen den Segmenten beschränken sich jedoch nicht auf die Aspekte der Finanzierung. Auch Merkmale der organisatorischen Gestaltung der Teilnahmefälle weisen auf Differenzen hin. In Veranstaltungen der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung wird mehr Zeit verbracht als in denen der betrieblichen Weiterbildung. 54 Prozent der Fälle betrieblicher Weiterbildung erstrecken sich insgesamt über weniger als zehn Stunden, 87 Prozent über weniger als 40 Stunden. In der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung betragen die Vergleichshäufigkeiten 26 und 30 Prozent; zeitlich intensive Kurse, die mehr als 100 Stunden in Anspruch nehmen, finden sich in nennenswerter Häufigkeit mit 24 Prozent nur in diesem Segment. Plausibel wird dieser Befund vor dem Hintergrund der Annahme, dass die

Inhalte betrieblicher Weiterbildung oftmals an sehr spezifischen Arbeitsanforderungen ausgerichtet sind, die Curricula der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung dagegen weiter gefasst und weniger auf konkrete Arbeitsumgebungen zugeschnitten sind. Eine größere Unabhängigkeit der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung gegenüber konkreten Verwendungskontexten im Erwerbssystem signalisiert auch das erhöhte Ausmaß, in dem Lerngewinne in diesem Segment überprüft und mit einem Zeugnis oder Leistungsnachweis zertifiziert werden. Beides ist in ca. 40 Prozent der besuchten Veranstaltungen der Fall; dieser Anteilswert beträgt etwa das Doppelte des entsprechenden Wertes für die betriebliche Weiterbildung. Eine formale Voraussetzung für einen Transfer der Erträge individueller berufsbezogener Weiterbildung auf den Arbeitsmarkt ist damit in erheblich höherem Umfang gegeben, als es für die Erträge betrieblicher Weiterbildung der Fall ist. Organisatorische Unterschiede zwischen den Segmenten lassen sich auch für vorbereitende Aktivitäten feststellen, die der Teilnahme vorausgehen. Die Datenauswertungen des AES 2016 zeigen, dass bei den Veranstaltungen der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung die Verantwortung der Teilnehmenden durch erhöhte Informationssuche über Weiterbildungsangebote wahrgenommen wird, bei der betrieblichen Weiterbildung dagegen personalwirtschaftliche Vorleistungen der Betriebe ausgeprägter sind.

Tabelle 14

Relative Häufigkeiten ausgewählter Nutzenerwartungen der Teilnehmenden und nach der Teilnahme bereits eingetretenen Nutzens im Vergleich individueller berufsbezogener Weiterbildung nach Erwerbsstatus mit betrieblicher Weiterbildung im Jahr 2016

erwarteter Nutzen	betriebliche Weiterbildung (in %) (n=2 899) ^b	individuelle berufsbezogene Weiterbildung (in %)		
		Erwerbstätige (n=288) ^b	Arbeitslose (n=94) ^b	Nicht- Erwerbstätige (n=54) ^b
Arbeitsplatz oder neuen Job finden	14	26	75	(47) ^a
davon bereits eingetreten	4	8	20	(9) ^a
höhere Position im Beruf erhalten	15	15	8	(11) ^a
davon bereits eingetreten	6	4	0	(2) ^a
höheres Gehalt bekommen	14	18	12	(6) ^a
davon bereits eingetreten	6	5	0	(1) ^a
neue berufliche Aufgaben übernehmen	40	35	36	(33) ^a
davon bereits eingetreten	25	19	11	(11) ^a
persönlich zufriedener sein durch mehr Wissen und Können	22	29	21	(47) ^a
davon bereits eingetreten	17	25	25	(28) ^a

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: Fälle betrieblicher und individueller berufsbezogener Weiterbildung, für die in den Nachfrageschleifen Nutzenerwartungen und eingetretener Nutzen erhoben wurden (ungewichtete Fallzahl, n=3 335); Angaben in Prozent, gewichtet; Mehrfachnennungen möglich.

^a Die Fallzahl liegt ungewichtet unter n=80. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

^b Ungewichtete Fallzahl.

Ergänzend zu dieser Beschreibung organisatorischer Merkmale der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung soll abschließend eine kurze Darstellung auf eine Auswahl individueller Gründe der Teilnahme in den drei eingangs spezifizierten Gruppen von Erwerbspersonen erfolgen (Tabelle 14). Damit wird die Heterogenität dieser Gruppen nicht nur hinsichtlich des Erwerbsstatus und der damit verknüpften Finanzierungsmodalitäten für die individuelle berufsbezogene Weiterbildung deutlich. Eng in Verbindung mit dem Erwerbsstatus stehen die Erwartungen, die mit der Teilnahme verbunden sind. Besonders gravierend fallen die Unterschiede hinsichtlich der Erwartung aus, aufgrund der Weiterbildung einen (neuen) Arbeitsplatz zu finden. Diese Erwartung ist mit einer relativen Häufigkeit von 75 Prozent aller Teilnahmefälle unter den Arbeitslosen besonders stark ausgeprägt. Auch Nicht-Erwerbstätige hegen verstärkt den Wunsch, ihre Chancen auf bezahlte Arbeit zu begünstigen. Die größere relative Häufigkeit dieser Erwartung, auch bezüglich der Aktivitäten Erwerbstätiger in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung in Abgrenzung zu deren Aktivitäten in der betrieblichen Weiterbildung, zeigt die potenzielle Funktion der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung hinsichtlich von Mobilität auf dem Arbeitsmarkt auch für diese Gruppe an. Nutzenerwartungen, die sich eher aus einer bestehenden Erwerbstätigkeit heraus realisieren lassen (beruflicher Aufstieg, Gehaltserhöhung), werden mehrheitlich von erwerbstätigen Teilnehmenden individueller berufsbezogener Weiterbildung und von den Nicht-Erwerbstätigen bzw. arbeitslosen Teilnehmenden in minderm Ausmaß genannt. Davon weicht die Erwartung ab, neue berufliche Aufgaben zu übernehmen. Die relative Häufigkeit positiver Angaben zu dem bereits eingetretenen Nutzen liegt bei allen Aspekten und in allen Subgruppen unterhalb der relativen Häufigkeit positiver Erwartungen. Da hier die zeitliche Distanz des Abschlusses der Teilnahmen zum Befragungszeitpunkt und ein damit verzögertes Eintreten des erwarteten Nutzens nicht berücksichtigt sind, darf die Diskrepanz allerdings nur im Sinne grober Hinweise zum Verhältnis zwischen erwartetem und eingetretenem Nutzen interpretiert werden. Bemerkenswert ist allerdings die Tatsache, dass dieses Verhältnis bei durchweg relativ hohen Erwartungswerten für den Aspekt der Steigerung persönlicher Zufriedenheit durch Weiterbildung am günstigsten ausfällt.

Zentrale Ergebnisse

Die Beteiligung von Erwerbspersonen an der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung liegt im AES 2016 mit sechs Prozent unter der Beteiligung, die in den AES 2012 und 2014 dokumentiert wurde.

Arbeitslose, Nicht-Erwerbstätige und Selbstständige sind als Teilnehmende der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung überrepräsentiert.

Personengruppen mit einer höheren Wahrscheinlichkeit für diskontinuierliche Erwerbsverläufe (Frauen; Personen mit Migrationshintergrund) sind als Teilnehmende der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung überrepräsentiert.

Personengruppen, die in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung überrepräsentiert sind, sind in der betrieblichen Weiterbildung unterrepräsentiert.

Aktivitäten der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung sind zeitintensiver als die der betrieblichen Weiterbildung.

Die Nutzenerwartungen der Teilnehmenden unterstreichen die Funktion individueller berufsbezogener Weiterbildung für die Wiederaufnahme von Erwerbstätigkeit und für Mobilität auf dem Arbeitsmarkt.

5. Nicht berufsbezogene Weiterbildung

5.1 Kontexte und Rahmenbedingungen der nicht berufsbezogenen Weiterbildung

Die Beschreibung von Weiterbildung als „nicht berufsbezogen“ folgt den Angaben der Befragten zu einzelnen Weiterbildungsaktivitäten. Wie in Kapitel 2.3 ausgeführt, sind diese dadurch definiert, dass sie keine betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten darstellen und eher privat motiviert sind. Zu denken ist hier an Bildung im persönlichen Interesse und zur Freizeitgestaltung, an Familienbildung, an Bildungsangebote der allgemeinen, politischen und kulturellen Weiterbildung sowie an Weiterbildung im Rahmen von gesellschaftlichem Engagement. Das Spektrum dieses Bereichs reicht von privatem Musik- und Sportunterricht über Kurse zur Förderung der Entwicklung von Kleinkindern, Kurse und Vorträge zu aktuellen politischen Themen bis hin zu Veranstaltungen zur Vermittlung von Alltagssprachlichen Deutschkenntnissen für ehrenamtliche Flüchtlingshelferinnen und -helfer.

Institutionell weist dieses Segment von allen Segmenten die größte Schnittmenge mit dem Bildungsbereich auf, der Gegenstand landesgesetzlicher Regelungen ist und von der bundesgesetzlich geregelten beruflichen Weiterbildung abzugrenzen ist (Dobischat et al., 2015, S. 35–85). Die Erwachsenen- und Weiterbildungsgesetze der Bundesländer regeln unter dem Oberbegriff „Allgemeine Weiterbildung“ die Förderung von Weiterbildungseinrichtungen, die organisierte und zu großen Teilen für die Bevölkerung offene Bildungsangebote bereithalten (zu den institutionellen Rahmenbedingungen der Weiterbildung vgl. Schrader, im Druck). Sie sichern eine Gelegenheitsstruktur zur Weiterbildung für Menschen mit einer Vielzahl von Themen jenseits von beruflichen Fragestellungen. Veranstaltungen werden teilweise aus öffentlichen Mitteln subventioniert und/oder sind mit preislicher Ermäßigung für bestimmte Personengruppen versehen. Die Kosten solcher Weiterbildungsaktivitäten müssen in der Regel von den Teilnehmenden selbst getragen werden; individuelle Förderinstrumente, wie bspw. die Bildungsprämie, sind explizit auf die berufliche Weiterbildung Erwerbstätiger bezogen.

In diesem Kapitel werden die spezifischen Ausprägungen der Merkmale beschrieben, die für die nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten charakteristisch sind und diese besonders von den beiden anderen Segmenten abheben. Dies betrifft die Verteilung von Personenmerkmalen in den Aktivitäten (Kapitel 5.2), die Teilnahmemotive und den subjektiv erwarteten Nutzen der Teilnahme (Kapitel 5.3), die Anbieterstruktur und das Themenspektrum (Kapitel 5.4) sowie Zugänge, Weiterbildungsformate und didaktische Aspekte (Kapitel 5.5) der nicht berufsbezogenen Weiterbildung. Aus Gründen der Vergleichbarkeit mit früheren Erhebungen werden hier nur die Aktivitäten betrachtet, die von 18- bis 64-jährigen Teilnehmenden wahrgenommen wurden

(zur Gruppe der 65- bis 69-Jährigen Kapitel 14). Viele zur Beschreibung des Segments relevante Informationen werden in den allgemeinen Kapiteln zur Weiterbildung (Kapitel 7 bis 9) bzw. zu inhaltlichen und methodischen Aspekten der Bildung Erwachsener (Kapitel 15 bis 17) differenziert nach Segmenten dargestellt. Daher enthalten die Kapitel 5.3 bis 5.5 zum Teil nur eine Zusammenfassung der jeweiligen Merkmale mit Verweisen auf die entsprechenden Kapitel, ergänzt um weitere Informationen.

5.2 Teilnahmequoten verschiedener Personengruppen und Verteilung der Personengruppen auf nicht berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten

Die Quote der Teilnahme an nicht berufsbezogener Weiterbildung in der 18- bis 64-jährigen Bevölkerung ist seit 2012 stabil geblieben und betrug 2016 13 Prozent (Kapitel 2.3). Unter den Teilnehmenden an nicht berufsbezogener Weiterbildung haben im Referenzzeitraum knapp zwei Drittel (64%) ausschließlich in diesem Segment teilgenommen, 36 Prozent haben neben der nicht berufsbezogenen Weiterbildung an mindestens einer Aktivität der betrieblichen oder individuellen berufsbezogenen Weiterbildung teilgenommen.

Wie im Kapitel 2.4 beschrieben, unterscheiden sich die Teilnahmequoten nach Personengruppen. Während in der betrieblichen Weiterbildung die mittleren Altersgruppen am stärksten beteiligt sind und bei der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung die Teilnahmequote mit dem Alter stärker abnimmt, weisen bei der nicht berufsbezogenen Weiterbildung tendenziell die jüngeren und älteren Personengruppen höhere Teilnahmequoten auf als die mittleren (z.B. 18–24 Jahre: 22%; 35–44 Jahre: 10%; 55–64 Jahre: 13%; für die 65- bis 69-Jährigen, s. Kapitel 14). Frauen erreichen mit 16 Prozent eine höhere Teilnahmequote als Männer (10%), Personen mit hohem Schulabschluss nehmen deutlich häufiger (17%) teil als Personen mit niedrigem Schulabschluss (9%).

Tabelle 15 stellt die Verteilung soziodemografischer Merkmale der Personen in den Aktivitäten der nicht berufsbezogenen Weiterbildung dar. Damit ergibt sich ein Bild von der Zusammensetzung der Teilnehmerschaft in diesen Aktivitäten.

Über alle Weiterbildungsaktivitäten hinweg, unabhängig vom Segment, sind die Anteile zwischen Männern und Frauen etwa gleich; der Schwerpunkt liegt in den mittleren drei Altersgruppen, und der Anteil an Weiterbildungsaktivitäten, die von Erwerbstätigen und beruflich Gebildeten besucht wurden, ist hoch. Hingegen zeigen sich in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung segmentspezifische Besonderheiten (Tabelle 15): In diesen Aktivitäten sind zu mehr als drei Fünfteln Frauen zu finden (62%); die jüngste (18–24 Jahre) und älteste (55–64 Jahre) Altersgruppe sind am stärksten vertreten. Bei der Hälfte der Aktivitäten verfügen die Teilnehmenden über einen hohen Schulabschluss, ein gutes Viertel über einen mittleren Schulabschluss. Schülerinnen und Schüler sind hier bei zwei Prozent der Aktivitäten vertreten, während sie in den

anderen Segmenten kaum eine Rolle spielen. Keine abgeschlossene Berufsausbildung findet sich bei Teilnehmenden von 25 Prozent der Aktivitäten, ebenso verfügen bei einem guten Viertel der Aktivitäten die Teilnehmenden über einen (Fach-)Hochschulabschluss. Bei einem Drittel der Aktivitäten waren die Teilnehmenden bei Beginn nicht erwerbstätig. Bei 83 Prozent der Aktivitäten waren die Teilnehmenden Deutsche ohne Migrationshintergrund, der Anteil der Ausländer bei den Aktivitäten war mit 13 Prozent deutlich höher als der der Deutschen mit Migrationshintergrund (4%).

Tabelle 15

Verteilung von soziodemografischen Merkmalen der Teilnehmenden in nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Merkmal	in %	Merkmal	in %
<i>Geschlecht (n=1 193)^a</i>		<i>höchster Berufsabschluss (n=1 193)^a</i>	
Männer	38	keine Berufsausbildung	25
Frauen	62	Lehre/Berufsfachschule	37
<i>Altersgruppe (n=1 193)^a</i>		Meister/Fachschule	11
18–24 Jahre	23	(Fach-)Hochschulabschluss	26
25–34 Jahre	19	<i>Erwerbsstatus bei Beginn der Aktivität (n=1 160)^a</i>	
35–44 Jahre	15	erwerbstätig	56
45–54 Jahre	21	in einer betrieblichen Ausbildung	2
55–64 Jahre	22	arbeitslos	4
<i>Schulabschluss (n=1 193)^a</i>		nicht erwerbstätig	32
keiner	3	keine Angabe	6
niedrig	17	<i>Migrationshintergrund (n=1 193)^a</i>	
mittel	28	deutsch ohne Migrationshintergrund	83
hoch	50	deutsch mit Migrationshintergrund	4
Schüler	2	Ausländer	13
keine Angabe	0		

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: nicht berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten; Anteilswerte gewichtet.

^a Ungewichtete Fallzahl.

5.3 Motive und Nutzen bei nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten

Trotz der nach Aussage der Individuen „hauptsächlich privat“ motivierten Teilnahme an den nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten, über die das Segment definiert ist, gibt es in den Antworten auf die Frage zu spezifischen Gründen für die Teilnahme eine Bandbreite verschiedener Einzelmotive (Kapitel 8). Die häufigsten für nicht berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten genannten Teilnahmemotive verweisen auf persönliches Interesse an bestimmten Themen und auf Kenntnisse und Fähigkeiten, die für den Alltag nutzbar sind; sie wurden für 44 Prozent bzw. 43 Prozent

der Aktivitäten angegeben. Bei je etwa einem Zehntel der Aktivitäten spielen auch verschiedene berufliche Motive eine Rolle, ebenso wie die Begründung, durch die Weiterbildung ein Ehrenamt besser ausführen zu wollen.

Neben den Gründen der Teilnahme wurden die Teilnehmenden auch danach befragt, welche Aspekte der Weiterbildungsaktivität sich kurz- oder längerfristig als nützlich erweisen könnten. In Abbildung 10 ist eine Auswahl der am häufigsten genannten Nutzenaspekte dargestellt; gleichzeitig ist abgetragen, für welchen Anteil an allen Aktivitäten seitens der Personen, die den jeweiligen Nutzen erwartet haben, berichtet wird, dass dieser bereits eingetreten sei.

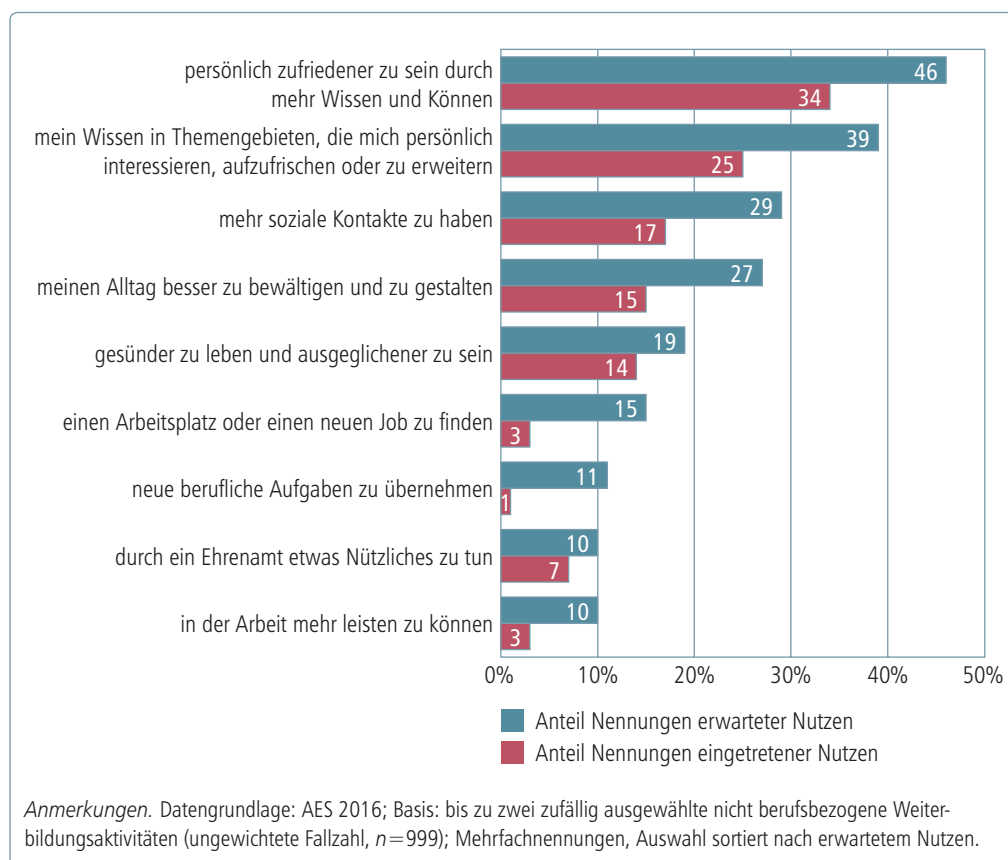


Abbildung 10. Erwarteter und bereits eingetretener Nutzen der Teilnahme an nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Für fast die Hälfte der Aktivitäten (46%) gaben die Befragten an, kurz- oder langfristig durch die Weiterbildungsaktivität persönlich zufriedener durch mehr Wissen und Können werden zu wollen; bei fast drei Vierteln dieser Aktivitäten hat sich diese Zufriedenheit aus Sicht der Befragten bereits eingestellt. Für 23 Prozent der Aktivitäten gaben die Befragten dies zudem als wichtigsten zu erwartenden Nutzen an. Die Erweiterung und Auffrischung eigenen Wissens in persönlich interessierenden Themengebieten ist ein weiterer Nutzenaspekt, den die Befragten für etwa zwei Fünftel (39%) der nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten erwartet haben; er ist bei zwei Dritteln dieser

Aktivitäten aus Sicht der Teilnehmenden bereits eingetreten. Für mehr als ein Fünftel der Aktivitäten (21%) gaben die Befragten Wissenserweiterung bzw. Auffrischung von Wissen als wichtigsten zu erwartenden Nutzen an. Mehr soziale Kontakte und bessere Alltagsbewältigung sind weitere Nutzenaspekte, die ebenfalls bei mindestens der Hälfte der Aktivitäten auch schon realisiert wurden. Gesünder zu leben und ausgeglichener zu sein, erhoffen sich die Befragten von etwa 20 Prozent der nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten, hier ist mit 73 Prozent der Anteil der Realisierung am höchsten. Die Erwartung, durch ein Ehrenamt etwas Nützliches tun zu können, wurde für zehn Prozent der Aktivitäten angegeben und bei zwei Dritteln dieser Aktivitäten als realisiert beschrieben. Für immerhin 15 Prozent der Aktivitäten nannten die Teilnehmenden als einen kurz- oder langfristig zu erwartenden Nutzen, einen Arbeitsplatz oder einen neuen Job zu finden (von allen Aktivitäten als wichtigster Nutzen: 9%), auch die Übernahme neuer beruflicher Aufgaben (11%) und die Möglichkeit, bei der Arbeit mehr leisten zu können (10%), werden als erwarteter Nutzen genannt.

5.4 Themen und Anbieter bei nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten

Ein Spezifikum der nicht berufsbezogenen Weiterbildung ist die inhaltliche Schwerpunktsetzung auf die Lernfelder (ISCED-Fields) *Grundbildung*, *Sprachen*, *Kultur*, *Politik* (38%) und *Gesundheit und Sport* (26%), die sich deutlich von den Anteilen in den Segmenten der betrieblichen und der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung abhebt (Kapitel 15). Im Lernfeld *Natur*, *Technik*, *Computer* werden hingegen in allen drei Segmenten vergleichbare Anteile erzielt (nicht berufsbezogene Weiterbildung: 20%). In einer detaillierteren Betrachtung sind die größten Einzelthemen in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung *Sprachen* (18%), *Sport* (15%) und *Kunst*, *Musik*, *Medien* (14%). Auch der Bereich *Gesundheit*, *Pflege*, *medizinische Dienstleistung* gehört mit acht Prozent noch zu den etwas größeren Themenbereichen. Unter den Themenbereich *Verkehr*, *Transport*, *Entsorgung*, der zehn Prozent der nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten ausmacht, fällt auch der Erwerb des Führerscheins. Entsprechend umfasst dieses Themenfeld in der Altersgruppe der 18- bis 24-Jährigen 25 Prozent der nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten.

Die Anbieter der nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten weisen gegenüber den beiden anderen Segmenten eine spezifische Struktur auf (Kapitel 9). Hervorzuheben ist zum einen der hohe Anteil an selbstständigen Einzelpersonen wie Trainerinnen und Trainern oder Fahrlehrerinnen und Fahrlehrern, die 31 Prozent der Aktivitäten in diesem Segment anboten und anleiteten. Fast 90 Prozent der von Einzelpersonen durchgeführten Aktivitäten verteilen sich gleichmäßig auf die Themenbereiche *Grundbildung*, *Sprachen*, *Kultur*, *Politik* (29%), *Gesundheit und Sport* (29%) und *Natur*, *Technik*, *Computer* (30%), unter welchem auch der Fahrunterricht angesiedelt ist.

Zum anderen findet etwa ein Drittel (33%) der nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten bei Anbietern statt, die über Landesweiterbildungs- bzw. Erwachsenenbildungsgesetze gefördert werden.⁴⁰ Im Besonderen fanden an Volkshochschulen (als flächendeckend präsenten, öffentlich geförderten Einrichtungen mit einem inhaltlich breiten Angebot) 22 Prozent der nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten mit 27 Prozent des Stundenvolumens der nicht berufsbezogenen Weiterbildung statt. 63 Prozent dieser Aktivitäten gehörten zum Themenfeld *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik*. Der einzelne Themenbereich *Sprachen* macht dabei fast die Hälfte (46%) aller nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten an Volkshochschulen aus. Eine feinere Differenzierung von Themen liegt in der Volkshochschul-Statistik vor, allerdings ist derzeit noch keine Aussage zum Berufsbezug der Kurse möglich. Im Berichtsjahr 2016 (Huntemann & Reichart, 2017, Tabelle 9) werden 35 Prozent der Belegungen (Personen in Kursen) dem Programmbereich *Sprachen* zugeordnet. Insgesamt gehören im AES 2016 mehr als zwei Drittel (68%) der Aktivitäten an Volkshochschulen zum Segment der nicht berufsbezogenen Weiterbildung.⁴¹

5.5 Zugang, Weiterbildungsformate, didaktische Aspekte

Passend zu den eher auf private Gründe gerichteten Nutzenerwartungen gibt es kaum formale Teilnahmevoraussetzungen zur nicht berufsbezogenen Weiterbildung. Bei 79 Prozent der Aktivitäten gab es nach Aussage der Teilnehmenden keine Voraussetzungen, wie z.B. einen bestimmten Bildungsnachweis, bestimmte Sprachkenntnisse o.Ä.

40 Der Anteil wird hier angenähert über die Anteile folgender Anbieterkategorien: Volkshochschule, Kirchen, gemeinnütziger Verein einer Partei oder soziale, kulturelle oder politische Initiative und andere Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Betrachtet man alle Aktivitäten bei dieser Gruppe von Anbietern, so machen betriebliche Weiterbildungsaktivitäten 25 Prozent, individuelle berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten 14% und nicht berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten 61 Prozent aus.

41 Auch in der Verbundstatistik des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE), die neben der Volkshochschul-Statistik die Leistungen von drei weiteren öffentlich geförderten gewerkschaftlichen und konfessionellen Trägerorganisationen abbildet, werden künftig berufsbezogene Veranstaltungen separat erfasst. Da die Aktivitäten dieser Anbieter im AES aufgrund der geringen Fallzahlen nicht nach Themenbereichen differenziert werden können, ergibt sich durch diese Statistik eine Möglichkeit zur differenzierteren Darstellung dieses Teilbereichs der nicht berufsbezogenen Weiterbildung (Horn et al., 2016; zur Revision Ambos, 2017). Bei den Volkshochschulen wird es nach Abschluss der aktuellen Revision der Volkshochschul-Statistik künftig (ab dem Berichtsjahr 2018) möglich sein, sowohl berufsbezogene als auch nicht berufsbezogene Kurse nach Fachgebieten, also thematisch sehr feingliedrig, auszuweisen. Damit können die AES- und Volkshochschuldaten in Zukunft noch differenzierter aufeinander bezogen werden und Aussagen zur Verteilung des Volkshochschulangebots nicht nur für einzelne Fremdsprachen, sondern auch für die anderen Themenfelder und einzelnen Fachgebiete getroffen werden, für die die Fallzahlen im AES zu gering sind.

In vielen Fällen wurde ein mehr oder weniger formalisierter Nachweis für die Teilnahme ausgestellt: Bei 47 Prozent der Aktivitäten erhielten die Teilnehmenden für die nicht berufsbezogene Weiterbildungsaktivität ein Zeugnis oder eine Bescheinigung. Bei 24 Prozent der Aktivitäten wurde im Rahmen der Weiterbildung eine Prüfung abgelegt.

Charakteristisch für die nicht berufsbezogene Weiterbildung ist der vergleichsweise hohe Anteil, den Privatunterricht in der Freizeit einnimmt: Gut zwei Fünftel (41%) aller Aktivitäten wurden von den Befragten als solcher gekennzeichnet, knapp zwei Fünftel (38%) waren Kurse oder Lehrgänge (16%).⁴² Die restlichen Aktivitäten verteilen sich auf kurzzeitige Bildungsveranstaltungen (17%) sowie Schulungen am Arbeitsplatz (3%).⁴³ Etwa die Hälfte der Aktivitäten des Privatunterrichts (48%) wird von einer selbstständigen Einzelperson durchgeführt; bei den Kursen und Lehrgängen ist mit gut einem Drittel der Aktivitäten (34%) die Volkshochschule der größte Anbieter.

Tabelle 16

Umfang nicht berufsbezogener Weiterbildungsaktivitäten (Unterrichts-/Veranstaltungsstunden) nach Weiterbildungsform im Jahr 2016

	Anteilswert (in %)	Unterrichts-/ Veranstaltungsstunden (<i>M</i>)	Unterrichts-/ Veranstaltungsstunden (<i>Mdn</i>)
Kurse und Lehrgänge	38	75	26
kurzzeitige Bildungsveranstaltungen	17	22	8
Schulungen/Training am Arbeitsplatz	3	— ^a	— ^a
Privatunterricht in der Freizeit	41	51	39
gesamt	100	55	30

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: bis zu vier zufällig ausgewählte nicht berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten (ungewichtete Fallzahl, $n = 1\,160$).

^a Die Fallzahl liegt ungewichtet unter $n = 40$. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.

Der Unterrichts-/Veranstaltungsumfang der Aktivitäten variiert zwischen den Weiterbildungsformen (Tabelle 16): Die Hälfte der Aktivitäten im Privatunterricht hat einen Stundenumfang von 39 Stunden und darunter, während die Hälfte der Kurse und Lehrgänge bereits nach maximal 26 Stunden zum Abschluss kommt. Bei den kurzzeitigen Bildungsveranstaltungen umfasst die Hälfte der Aktivitäten höchstens acht Stunden. Hierunter fallen beispielsweise Vorträge und Einzelveranstaltungen zu politischen oder verbraucherbezogenen Themen. Der Mittelwert von 75 Stunden bei Kursen und Lehrgängen weist darauf hin, dass es hier wenige Aktivitäten mit

42 Im Fragebogen dienen die vier Kategorien eher der Verdeutlichung des Spektrums an möglichen Weiterbildungsformen für die Befragten als einer trennscharfen Kategorisierung von Lehr-Lernformaten; hier werden sie ebenfalls in diesem Sinne verwendet.

43 Hier könnte es sich z.B. um Angebote des Arbeitgebers zu gesundheitsbezogenen Themen handeln, die von den Befragten eher aus privater Motivation wahrgenommen werden.

vergleichsweise hoher Unterrichtszeit (z.B. länger dauernde Sprachkurse) gibt; auch bei den kurzzeitigen Bildungsveranstaltungen ist die Streuung des Stundenumfangs größer als beim Privatunterricht. Bezogen auf alle nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten haben nur acht Prozent der Aktivitäten einen Umfang von 101 Unterrichtsstunden und mehr.

Ergänzt wird dieser Befund durch die Betrachtung der Dauer, über die sich die jeweiligen Weiterbildungsaktivitäten in den letzten zwölf Monaten erstreckt haben. Ein gutes Drittel der Aktivitäten lief über mehrere Monate (34%). Einen Tag oder einen kürzeren Zeitraum nahm gut ein Viertel der Aktivitäten ein (27%). Die übrigen Aktivitäten verteilen sich auf die Kategorien „mehrere Tage“ (17%), „mehrere Wochen“ (13%) und „keine Angabe“ (9%). Damit scheint sich der Trend zum Rückgang der auf längere Dauer angelegten Weiterbildungsaktivitäten, wie er bereits im AES 2012 festgestellt wurde, zu bestätigen (Gnahs, Reichart & Kuper, 2013, S. 177).

Online-Lernmaterial, Online-Kontakt zu anderen Personen oder digitale Medien in Form von Lernplattformen, Web Based Trainings o.Ä. werden in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung seltener eingesetzt als in den anderen beiden Weiterbildungssegmenten. Für 69 Prozent der Aktivitäten gaben die Befragten an, online zur Verfügung gestelltes Lernmaterial sei „nie“ zum Einsatz gekommen, hingegen nur bei acht Prozent der Aktivitäten „sehr häufig“ (Kapitel 17, Tabelle 35). Stattdessen dominiert der direkte Austausch zwischen Lernenden und Lehrkraft; in vielen Fällen existiert vermutlich sogar eine Eins-zu-eins-Betreuung beim Lernen, worauf die Anteile von Privatunterricht und Unterricht durch selbstständig tätige Einzelpersonen hindeuten.

Zentrale Ergebnisse

Ein Fünftel aller Weiterbildungsaktivitäten gehört zum Segment der nicht berufsbezogenen Weiterbildung. Damit ist es das zweitgrößte der drei Segmente. 13 Prozent der 18- bis 64-Jährigen haben 2016 an mindestens einer nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivität teilgenommen. Hier ist die Teilnahmequote seit den letzten beiden AES-Erhebungen stabil geblieben.

Nicht berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten finden in einer Vielzahl von Formaten statt, jedoch weniger als in den anderen Segmenten mit digitaler Unterstützung. Die in diesem Segment zusammengefassten Weiterbildungsaktivitäten werden von den Teilnehmenden in einem hohen Maß aus persönlichem Interesse am Thema, bezogen auf den eigenen Alltag und aus sozialen Gründen belegt. Dennoch spielen auch berufliche Motive für die Teilnahme eine Rolle. Formale Teilnahmevoraussetzungen sind vergleichsweise selten.

Bei drei Fünfteln der Aktivitäten sind Frauen die Teilnehmenden; die mittleren Altersgruppen sind am wenigsten, die jüngsten und ältesten der hier betrachteten Personen von 18 bis 64 Jahren am häufigsten vertreten. Ebenso finden sich bei den Aktivitäten mehr Nicht-Erwerbspersonen als in den anderen Segmenten. Dabei hat sich die Verteilung der Personenmerkmale in den Aktivitäten seit der letzten Erhebung wenig verändert.

Harm Kuper, Johannes Christ, Josef Schrader

6. Multivariate Analysen zu den Bedingungen der Beteiligung an non-formaler Weiterbildung

6.1 Systematische und methodische Vorüberlegungen

Die auf dem *Adult Education Survey* (AES), aber auch auf anderen Datenquellen basierenden Berichtssysteme zur Beteiligung an Weiterbildung zeigen mit hoher Kontinuität die Selektivität der Teilnahme (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 144). Bereits die Tatsache, dass eine Hälfte der Erwachsenen in der Bundesrepublik sich im Laufe eines Jahres an Weiterbildung beteiligt und die andere Hälfte es nicht tut, wirft die Frage nach Bedingungen der Beteiligung auf. Nach Segmenten und Bevölkerungsgruppen differenzierte Betrachtungen, wie sie auch in diesem Bericht vorgenommen werden (Kapitel 2 bis 5), zeigen Unterschiede in der Weiterbildungsbeteiligung nach sozialstatistischen Merkmalen auf. So variiert die Teilnahme überzufällig mit Merkmalen wie Alter, Geschlecht, Sozial-, Erwerbs- und Bildungsstatus. Die Bedingungen der Teilnahme an Weiterbildung gehören zu den vergleichsweise gut erforschten Gegenständen der empirischen Weiterbildungsforschung (Kuper & Schrader, 2013; Kuper, Unger & Hartmann, 2013). Gleichwohl gibt es auf dem Forschungsgebiet viele Desiderata: Bereits die Dynamik der Veränderung von Teilnahmebedingungen, aber auch die Notwendigkeit, Teilnahmebedingungen in den einzelnen Weiterbildungssegmenten zu unterscheiden (Kaufmann & Widany, 2013), macht sie zu einem Gegenstand von hohem theoretischem und praktischem Interesse. Elaborierte Modelle zur Erklärung der Weiterbildungsbeteiligung heben Konstellationen institutioneller, situativer und individueller Bedingungen hervor, unter denen Weiterbildungsentscheidungen fallen (Widany, 2014). Einige Modelle beachten zudem die institutionelle Mehrebenenstruktur der Regelung, Förderung, Planung und Durchführung von Weiterbildung (Schrader, 2011, S. 94–102).

In einer Personenbefragung wie dem AES liegt der Fokus auf den individuellen Voraussetzungen der Weiterbildungsbeteiligung; es werden jedoch auch über die personenbezogenen Informationen hinaus solche erhoben, die sich bspw. auf Erwerbskontexte beziehen. Im Folgenden werden Voraussetzungen der Weiterbildungsbeteiligung getrennt für die Segmente der betrieblichen, individuellen berufsbezogenen und der nicht berufsbezogenen Weiterbildung in multiplen Regressionsanalysen geprüft. Da in den Segmenten nicht jeweils die gleichen personenbezogenen und kontextuellen Variablen einen Einfluss auf die Teilnahmewahrscheinlichkeit haben (in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung sind bspw. betriebliche Variablen von eingeschränkter Bedeutung bzw. bei nicht erwerbstätigen Personen sogar weitgehend irrelevant), werden die Modelle getrennt für die Segmente spezifiziert. Über die Segmente hinweg identisch sind

nur die ersten Stufen der blockweise durchgeführten Regressionsanalysen, in denen ausschließlich die sozialstatistischen Einflussvariablen aufgenommen sind.

Erläuterungen zum Auswertungsverfahren

Das hier verwendete Regressionsverfahren prüft den Einfluss mehrerer unabhängiger Variablen (individuelle und kontextuelle Merkmale) auf eine abhängige Variable (Weiterbildungsbeteiligung). In dem Verfahren 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 oft 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 die „Arbeitszeit“, 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 zur 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 eines Segments beteiligt hat oder nicht. In dem Verfahren werden die Auftretenswahrscheinlichkeiten für Teilnahme an Weiterbildung nach dem Maximum-Likelihood-Prinzip in Abhängigkeit von bestimmten Einflussmerkmalen näherungsweise geschätzt. In der Ergebnisdarstellung werden die durchschnittlichen marginalen Effekte (AME) berichtet (Best & Wolf, 2010). Im Fall von kategorialen unabhängigen Variablen entsprechen AME der Differenz der durchschnittlichen vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten einer Weiterbildungsteilnahme für eine bestimmte Kategorie eines Merkmals im Verhältnis zu einer anderen Kategorie dieses Merkmals; sie können in Prozentpunkten interpretiert werden. Beispielsweise bedeutet ein AME von 0,1 für Frauen, dass Frauen mit einer um zehn Prozentpunkte höheren Wahrscheinlichkeit an Weiterbildung teilnehmen als Männer. Dementsprechend gibt ein AME von –0,1 für Männer eine um zehn Prozentpunkte geringere Teilnahmewahrscheinlichkeit gegenüber Frauen an.

Die folgende Darstellung der Modelle dokumentiert eine schrittweise Berücksichtigung der Blöcke von unabhängigen Variablen. So lässt sich zeigen, inwiefern sich die Signifikanzen und Wirkrichtungen der Variablen eines Blocks verändern, wenn die Variablen eines weiteren Blocks hinzugezogen werden.

Die Güte der logistischen Regressionsmodelle wird über das Akaike Informationskriterium (AIC) beurteilt. Das AIC basiert auf der Likelihood des geschätzten Modells und der Anzahl der im Modell enthaltenen unabhängigen Variablen. Dabei wirkt sich die Aufnahme von unabhängigen Variablen, die keinen bedeutsamen Beitrag zur Erklärung der abhängigen Variable leisten, ungünstig auf die Modellgüte aus. Das AIC kann Werte von 0 bis unendlich annehmen, wobei niedrigere Werte auf eine bessere Modellanpassung hindeuten. Die Beurteilung der Modellgüte anhand des AIC erfolgt jeweils in Relation zu einem sparsameren Modell, in dem eine geringere Anzahl unabhängiger Variablen einbezogen wird.

Mit Blick auf die folgende Darstellung der Modelle kann anhand des AIC also beurteilt werden, ob sich die Modellgüte unter Berücksichtigung eines Variablenblocks im Gegensatz zum Vorgängermodell verbessert hat. Die Verbesserung der Anpassungsgüte wird durch (hier nicht dokumentierte) Likelihood-Ratio-Tests abgesichert. Zusätzlich wird die gängige Pseudo-R²-Statistik Nagelkerke-R² berichtet. Nagelkerke-R² kann Werte zwischen 0 und 1 annehmen, wobei 1 einer perfekten Anpassung des Modells an die Daten entspricht (was jedoch nicht analog zum R² in linearen Regressionsmodellen als erklärte Fehlervarianz zu interpretieren ist). Dabei sollte berücksichtigt werden, dass sich der Wert des Nagelkerke-R² im Gegensatz zum AIC prinzipiell vergrößert, je mehr unabhängige Variablen in das Modell aufgenommen werden.

Für die Analysen werden Daten aus den Teilstichproben herangezogen, die die Adressatengruppen der jeweiligen Segmente repräsentieren. Für die Analyse der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung wurden demnach Daten von abhängig Beschäftigten

im Alter von 18 bis 64 Jahren verwendet. Um Vermischungen mit dem Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zu vermeiden, wurden die abhängig Beschäftigten jedoch ausgeschlossen, die in den letzten zwölf Monaten arbeitslos waren. Zudem wurden Auszubildende für die Analysen der betrieblichen Weiterbildung ausgeschlossen. Für die Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung wurden Daten der Erwerbspersonen der gleichen Altersspanne verwendet. Für die Analysen zur nicht berufsbezogenen Weiterbildung schließlich wurde der gesamte Datensatz verwendet, der die Erwachsenen in der Altersspanne von 18 bis 69 Jahren umfasst.

6.2 Bedingungen der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung

Für das Segment der betrieblichen Weiterbildung liegen aus dem AES im Vergleich zu den beiden anderen Segmenten die umfangreichsten Informationen vor. Sie geben Aufschluss über die Bedingungen, unter denen die Weiterbildungsentscheidungen getroffen werden. Diese dichte Datenlage erlaubt eine systematische Abstufung

- von sozialstatistischen Merkmalen der Personen,
- von Merkmalen der beruflichen Qualifikation, der beruflichen Position und den Qualifikationsanforderungen der beruflichen Position,
- von Merkmalen der arbeitsvertraglichen Gestaltung des Beschäftigungsverhältnisses und des Betriebs,
- von Veränderungen in den Arbeitsanforderungen und
- von der Organisation betrieblicher Weiterbildung und der Informationssuche.

Konstante und veränderliche Variablen werden dabei in den Blöcken zusammengeführt; leitend ist hier der Gedanke einer Systematisierung personenbezogener, qualifikatorischer, betrieblicher, arbeitsorganisatorischer und weiterbildungsbezogener Informationen.

Die entsprechenden Merkmalskomplexe werden jeweils blockweise in die Regressionsanalyse eingeführt.

Da angenommen werden kann, dass Entscheidungen zur Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung hauptsächlich von qualifikatorischen Merkmalen und den betrieblichen Kontextvariablen abhängen, ist letztlich nur ein geringer Einfluss der sozialstatistischen Personenmerkmale zu erwarten. Bereits im Modell 1, in das ausschließlich die Personenmerkmale eingehen, zeigen ansonsten oft für die Weiterbildungsbeteiligung prädiktive Variablen lediglich einen geringen Einfluss. Im Vergleich zu der mittleren Altersgruppe (35–44 Jahre), die die höchste Weiterbildungsbeteiligung zeigt, haben die jüngsten (18–24 Jahre) und ältesten (55–64 Jahre) Beschäftigten eine statistisch signifikant geringere Wahrscheinlichkeit, an betrieblicher Weiterbildung teilzunehmen. Dieser Effekt verliert für die Jüngsten allerdings schon bei der

Tabelle 17

Logistische Regression mit der abhängigen Variable „Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung“
im Jahr 2016

Merkmale	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4	Modell 5
soziodemografische Merkmale					
<i>Alter (RK: 35- bis 44-Jährige)</i>					
18- bis 24-Jährige	-0.130***	-0.030	-0.032	-0.025	-0.036
25- bis 34-Jährige	-0.021	-0.004	-0.013	-0.013	-0.027
45- bis 54-Jährige	-0.006	0.011	-0.002	0.002	0.003
55- bis 64-Jährige	-0.066**	-0.054*	-0.060**	-0.051*	-0.042
<i>Geschlecht (RK: weiblich)</i>					
männlich	0.019	0.018	-0.009	-0.014	-0.009
<i>Migrationshintergrund (RK: Deutsche ohne Migrationshintergrund)</i>					
Deutsche mit Migrationshintergrund	-0.142***	-0.079*	-0.067	-0.067*	-0.048
Ausländer	-0.195***	-0.097**	-0.083*	-0.068	-0.051
<i>Region (RK: Westdeutschland)</i>					
Ostdeutschland	0.044*	0.052**	0.057**	0.044*	0.063***
<i>beruflicher Bildungsabschluss (RK: [Fach-]Hochschulabschluss)</i>					
keine Berufsausbildung		-0.056	-0.038	-0.033	-0.018
Lehre/Berufsfachschule		-0.014	0.002	0.002	-0.007
Meister/Fachschule		0.112**	0.094**	0.092**	0.072*
tätigkeits- und organisationsbezogene Merkmale					
<i>berufliche Stellung (RK: qualifizierte Angestellte)</i>					
un- und angelernte Arbeiter		-0.181***	-0.139***	-0.102**	-0.043
Facharbeiter, Meister, Poliere		-0.111***	-0.074*	-0.053	-0.003
Angestellte mit einfachen Tätigkeiten		-0.118***	-0.061*	-0.042	-0.006
Angestellte mit hoch qualifizierter Tätigkeit oder mit Führungsaufgaben		0.090**	0.076**	0.071*	0.042
Beamte im einfachen oder mittleren Dienst		0.008	-0.012	-0.009	-0.042
Beamte im gehobenen oder höheren Dienst		0.108**	0.110*	0.109*	0.074
<i>Qualifikationsanforderungen der Tätigkeit (RK: keine Ausbildung erforderlich)</i>					
Berufsausbildung erforderlich		0.149***	0.139***	0.129***	0.086**
Fortbildungsabschluss erforderlich		0.181***	0.160***	0.144***	0.088*
Hochschulabschluss erforderlich		0.287***	0.249***	0.239***	0.172***
<i>Übereinstimmung Tätigkeit und erlernter Beruf (RK: Tätigkeit entspricht erlerntem Beruf)</i>					
Tätigkeit entspricht nicht erlerntem Beruf		0.065**	0.061**	0.049*	0.043*
<i>vereinbarte wöchentliche Arbeitszeit</i>					
Wochenarbeitszeit (metrisch)			0.002*	0.002*	0.002*
<i>Befristung des Arbeitsverhältnisses (RK: unbefristet)</i>					
befristet			-0.045	-0.047	-0.042
Frist vertraglich nicht geregelt			-0.158**	-0.132**	-0.074
<i>Unternehmensgröße (RK: 1 000 und mehr Beschäftigte)</i>					
1 bis 9			-0.144***	-0.118***	0.002
10 bis 19			-0.159***	-0.144***	-0.041
20 bis 49			-0.099***	-0.085**	-0.002
50 bis 249			-0.077**	-0.066**	-0.013
250 bis 999			-0.003	-0.000	0.026
weiß nicht/fehlende Angabe			-0.141***	-0.115**	-0.062

Tabelle 17 (Fortsetzung)

Merkmale	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4	Modell 5
<i>Branche (RK: nicht wissensintensive gewerbliche Wirtschaft)</i>					
wissensintensive Industrien und produzierendes Gewerbe			0.173***	0.153***	0.092**
wissensintensive Dienstleistungen			0.137***	0.134***	0.074**
öffentlicher Dienst			0.064**	0.059*	0.004
übrige nicht gewerbliche Wirtschaft			0.083*	0.085*	0.030
nicht eindeutig zuzuordnen			-0.035	-0.040	-0.051
<i>berufliche Veränderungen in den letzten zwölf Monaten</i>					
Veränderung der Arbeitsaufgaben (RK: keine Veränderung)				0.074**	0.060**
Tätigkeit ist abwechslungsreicher geworden (RK: keine Veränderung)				0.102***	0.075***
Wechsel des Arbeitgebers (RK: keine Veränderung)				-0.022	-0.022
Verantwortungsbereich ist größer geworden (RK: keine Veränderung)				0.070***	0.056**
<i>Weiterbildungsförderung im Betrieb (RK: nicht genannt)</i>					
Durchführung interner Bildungsveranstaltungen					0.168***
Möglichkeit der Teilnahme an externen Bildungsveranstaltungen während der Arbeitszeit					0.048**
regelmäßige Mitarbeitergespräche					0.036*
für Aus-/Weiterbildung zuständige Person oder Abteilung					0.008
regelmäßige Weiterbildungsplanung für die Belegschaft					0.080***
Betriebsvereinbarungen über Aus- und Weiterbildung					-0.030
<i>Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: weiß zu wenig)</i>					
guter Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten					0.071***
keine Angabe					0.030
<i>Suche nach Informationen zu Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: keine Informationssuche)</i>					
Informationssuche nach Weiterbildungsmöglichkeiten					0.120***
<i>Modellgüte</i>					
Beobachtungen	3 741	3 741	3 741	3 741	3 741
AIC	5 133	4 767	4 638	4 542	4 302
Pseudo-R ² (Nagelkerke)	0.025	0.155	0.203	0.234	0.308

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-jährige abhängig Beschäftigte ohne Arbeitslosigkeits-erfahrung in den letzten zwölf Monaten und ohne Auszubildende (ungewichtete Fallzahl, $n=3\,845$); angegeben sind durchschnittliche marginale Effekte; RK: Referenzkategorie; Signifikanzniveaus: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Berücksichtigung der Qualifikation und Qualifikationsanforderungen die statistische Bedeutsamkeit; für die Gruppe der Ältesten ist er stabiler, aber unter Berücksichtigung aller betrieblichen Kontextmerkmale auch nicht mehr signifikant. Geschlechterunterschiede in der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung erweisen sich auch dann als nicht statistisch signifikant, wenn die betrieblichen oder arbeitsvertraglichen Kontextmerkmale nicht kontrolliert werden. Erwähnenswert ist allerdings, dass sich die Tendenz einer leichten Überrepräsentation männlicher Beschäftigter zugunsten einer marginalen Überrepräsentation der weiblichen Beschäftigten umkehrt, sobald

die Bedingungen des Arbeitsvertrags (Teilzeitbeschäftigung) in die Regression einbezogen werden (Modell 3). Die Geschlechtereffekte sind aber in keinem Modell statistisch signifikant. Demgegenüber erweist sich der Einfluss des Migrationshintergrunds auf die Wahrscheinlichkeit, Veranstaltungen der betrieblichen Weiterbildung zu besuchen, als recht stabil. Im Vergleich zu den deutschen Beschäftigten ohne Migrationshintergrund haben sowohl diejenigen mit Migrationshintergrund und Ausländer eine statistisch bedeutsam verminderte Teilnahmewahrscheinlichkeit; dieser Effekt verliert erst in dem Modell, in dem Merkmale der Organisation der betrieblichen Weiterbildung und der Informationssuche berücksichtigt sind, seine Signifikanz. Es ist davon auszugehen, dass diese Merkmale mit dem Migrationsstatus konfundiert sind (dazu auch Befunde im Kapitel 3.2.1). Der Haupteffekt der Wohnregion bleibt durchgehend statistisch bedeutsam. Ostdeutsche Beschäftigte nehmen öfter an betrieblicher Weiterbildung teil als westdeutsche.

Kontrolliert man die berufliche Stellung und die Qualifikationsanforderungen des Arbeitsplatzes, so hat die formale berufliche Qualifikation nur noch einen sehr begrenzten Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit, an betrieblicher Weiterbildung teilzunehmen. Lediglich die Beschäftigten, die einen Meister- oder Fachschulabschluss haben, heben sich im Vergleich zu den Beschäftigten mit Hochschulabschluss mit einer signifikant höheren Beteiligung ab. Die berufliche Qualifikation und Position tragen zur Erklärung der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung am stärksten mittelbar über die (formalen) Qualifikationsanforderungen der Tätigkeit bei. Während der Einfluss der formalen Qualifikation und der Position – mit Ausnahme des oben beschriebenen Effekts der Meister – sich unter Kontrolle aller betrieblichen Kontextfaktoren (Modell 5) als nicht mehr signifikant erweist, hat die formale Qualifikationsanforderung durchgängig einen signifikanten Einfluss. Im Vergleich zu Beschäftigten der Arbeitsplätze, für die keine Ausbildung erforderlich ist, nehmen Beschäftigte der Arbeitsplätze, für die formale Bildungsabschlüsse erforderlich sind, öfter an betrieblicher Weiterbildung teil. Die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme steigt dabei mit dem benötigten Qualifikationsniveau an. Dieses Ergebnis stützt die eingangs formulierte Aussage, dass die betrieblichen Qualifikationsanforderungen eine größere Bedeutung für Weiterbildungsentscheidungen in Betrieben haben als die individuellen Qualifikationsvoraussetzungen. Dass ein darüber hinausgehender eigenständiger Einfluss des Verhältnisses zwischen Qualifikationsanforderungen und Qualifikation der Beschäftigten besteht, zeigt der zwar kleine, aber durchgängig signifikante Einfluss einer nicht der Berufsausbildung entsprechenden Tätigkeit. Dieser Befund unterstreicht die Bedeutung betrieblicher Weiterbildung für die Bearbeitung qualifikatorischer Passungsprobleme.

Die Untersuchung der arbeitsorganisatorischen Bedingungen bestätigt den gängigen Befund eines positiven Zusammenhangs zwischen der wöchentlichen Arbeitszeit und der Wahrscheinlichkeit zur Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung. Je umfangreicher die Arbeitszeiten, desto größer ist die aus der Weiterbildungsinvestition resultierende Erwartung der zu erzielenden Rendite. Weitere durchgängige Einflüsse organisatorischer Variablen zeigen sich nicht; so hat etwa die Befristung

von Arbeitsverhältnissen keinen signifikanten Effekt. Ausgehend von der Annahme, dass sich Teilbetriebe größerer Unternehmen von eigenständigen Betrieben in gleicher Größenordnung hinsichtlich der Weiterbildungsmöglichkeiten für ihre Beschäftigten unterscheiden, wird in den Analysen die Variable der Unternehmensgröße verwendet. Hier zeigen die Befunde eine deutlich erhöhte Wahrscheinlichkeit der Teilnahme in großen Unternehmen mit über 1 000 Beschäftigten; dieser Zusammenhang wird aber nicht mehr als statistisch signifikant ausgewiesen, sobald die in den Betrieben getroffenen Vorkehrungen zur Förderung der Weiterbildung einbezogen werden. Es ist davon auszugehen, dass größere Unternehmen diesbezüglich günstigere Bedingungen bieten und der reine Größeneffekt daher zurückgeht. Deutlich sind die Differenzen der Teilnahmewahrscheinlichkeit zugunsten von Betrieben in wissensintensiven Branchen.

Sofern die Befragten über eine Veränderung ihrer Arbeitsanforderungen oder einen erweiterten Verantwortungsbereich berichten, wächst die Wahrscheinlichkeit, dass sie betriebliche Weiterbildung besuchen. Ein Arbeitgeberwechsel hat dagegen in der hier zugrunde liegenden Stichprobe keinen Einfluss; dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass Arbeitnehmer mit Arbeitslosigkeitserfahrung in den letzten zwölf Monaten nicht in die Stichprobe aufgenommen wurden. Auch hier zeigt sich die Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung für das Herstellen einer Passung zwischen veränderlichen Anforderungen und den Qualifikationen der Beschäftigten insbesondere in konstanten Beschäftigungsverhältnissen.

Wenn die Arbeitgeber gezielte Maßnahmen der Weiterbildungsplanung anbieten, wenn sie selbst als Anbieter interner Veranstaltungen agieren oder den Besuch externer Veranstaltungen während der Arbeitszeit ermöglichen, wirkt sich dies positiv auf die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung aus. Auch die Informiertheit und Informationssuche der Beschäftigten hat einen begünstigenden Einfluss.

Insgesamt bildet sich eine Dynamik betrieblicher Weiterbildung ab, in der die Teilnahme maßgeblich von betriebsintern gestaltbaren Faktoren abhängt. Neben der Zugehörigkeit der Betriebe zu wissensintensiven Branchen sind es im Wesentlichen Aspekte der Qualifikationsanforderungen, des Verhältnisses von Anforderung und Qualifikation sowie der Weiterbildungsorganisation und Information, die betriebliche Weiterbildung begünstigen.

6.3 Bedingungen der Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung

Die individuelle berufsbezogene Weiterbildung ist deutlich stärker als die betriebliche Weiterbildung im Interesse der Gestaltung individueller Karrieren akzentuiert. Dementsprechend bekommen die individuellen Voraussetzungen ein stärkeres Gewicht.

Tabelle 18

Logistische Regression mit der abhängigen Variable „Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung“ im Jahr 2016

Merkmale	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
soziodemografische Merkmale				
<i>Alter (RK: 35- bis 44-Jährige)</i>				
18- bis 24-Jährige	–0.016	–0.003	–0.013	–0.012
25- bis 34-Jährige	–0.022*	–0.019	–0.017	–0.019
45- bis 54-Jährige	–0.019	–0.015	–0.021*	–0.019
55- bis 64-Jährige	–0.033***	–0.031**	–0.040***	–0.034***
<i>Geschlecht (RK: weiblich)</i>				
männlich	–0.016*	–0.016*	–0.018*	–0.015*
<i>Migrationshintergrund (RK: Deutsche ohne Migrationshintergrund)</i>				
Deutsche mit Migrationshintergrund	0.020	0.020	0.020	0.019
Ausländer	0.036*	0.035*	0.019	0.028*
<i>Region (RK: Westdeutschland)</i>				
Ostdeutschland	0.006	0.006	–0.001	0.002
<i>beruflicher Bildungsabschluss (RK: [Fach-]Hochschulabschluss)</i>				
keine Berufsausbildung		–0.044***	–0.046***	–0.029**
Lehre/Berufsfachschule		–0.043***	–0.037***	–0.021*
Meister/Fachschule		–0.026	–0.025	–0.015
Erwerbsstatus- und tätigkeitsbezogene Merkmale				
<i>Erwerbsstatus und berufliche Stellung (RK: Angestellte mit qualifizierter Tätigkeit)</i>				
Arbeitslose			0.093***	0.092***
in Elternzeit			–0.026*	–0.022
Hausfrau/Hausmann			–0.012	–0.005
un- und angelernte Arbeiter			–0.029**	–0.024*
gelernte und Facharbeiter, Vorarbeiter, Meister und Poliere			–0.024*	–0.019
Angestellte mit einfacher Tätigkeit			0.008	0.015
Angestellte mit hoch qualifizierter Tätigkeit oder mit Führungsaufgaben			–0.000	–0.002
Beamte im einfachen oder mittleren Dienst			–0.000	–0.005
Beamte im gehobenen oder höheren Dienst			–0.017	–0.018
Selbstständige oder Freiberufler ohne Angestellte			0.213***	0.201***
Selbstständige oder Freiberufler mit Angestellten			0.125***	0.127***
sonstiger Erwerbsstatus, mithelfende Familienangehörige, ohne Angabe zur beruflichen Stellung			0.050	0.047
<i>vereinbarte wöchentliche Arbeitszeit</i>				
Wochenarbeitszeit (metrisch)			–0.001*	–0.001*
Wissen über Weiterbildungsmöglichkeiten				
<i>Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: weiß zu wenig)</i>				
guter Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten				0.026***
keine Angabe				0.008
<i>Suche nach Informationen zu Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: keine Informationssuche)</i>				
Informationssuche nach Weiterbildungsmöglichkeiten				0.069***
Modellgüte				
Beobachtungen	5 652	5 652	5 652	5 652
AIC	2 770	2 752	2 548	2 473
Pseudo-R ² (Nagelkerke)	0.013	0.024	0.125	0.160

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-jährige Erwerbspersonen (ungewichtete Fallzahl, $n=5\,747$); angegeben sind durchschnittliche marginale Effekte; RK: Referenzkategorie; Signifikanzniveaus: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Die Abhängigkeit der Entscheidung zur Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung von den personenbezogenen Merkmalen zeigt sich in dem durchgängigen Einfluss sozialstatistischer Variablen. Auch in diesem Segment ist die Teilnahme in der Altersgruppe der 35- bis 44-Jährigen am höchsten. In der Gruppe der ältesten Erwerbspersonen (55–64 Jahre) ist die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme im Vergleich zur mittleren Altersgruppe signifikant niedriger; das gilt auch unter Kontrolle der für dieses Segment ebenfalls relevanten beruflichen Bildungsabschlüsse. Statistisch bedeutsam bleiben ein negativer Einfluss des männlichen Geschlechts und ein positiver Einfluss des Migrationsstatus „Ausländer“ auf die Teilnahmewahrscheinlichkeit. Diese Ergebnisse korrespondieren mit dem Umstand, dass Frauen und Ausländer vermehrt diskontinuierliche Erwerbsbiografien haben und zum Erwerb bzw. zur Anerkennung ihrer Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt individuelle berufsbezogene Weiterbildungen nutzen.

Einen ebenso durchgängigen Einfluss auf die Beteiligungswahrscheinlichkeit hat die formale berufsbildende Qualifikation – im Vergleich zu den akademisch Qualifizierten ist die Beteiligung in den anderen Berufsgruppen geringer. Bei Meisterinnen und Meistern sowie Absolventinnen und Absolventen von Fachschulen wird dieser Unterschied jedoch nicht signifikant. In diesem Segment der Weiterbildung ist die berufliche Basisqualifikation eine Ressource, die für anschließende Qualifizierungsprozesse genutzt wird.

Die Kontextbedingungen, zu denen in Bezug auf dieses Segment Informationen aus dem AES vorliegen, betreffen den Erwerbsstatus und die wöchentliche Arbeitszeit. Im Vergleich zu der Referenzkategorie der qualifizierten Beschäftigten zeigen insbesondere die Arbeitslosen und die Selbstständigen eine signifikant erhöhte Teilnahmewahrscheinlichkeit. Hier zeichnen sich zwei zentrale Zielgruppen dieses sehr heterogenen Segments ab (s. auch Kapitel 4). Un- und angelernte Arbeiterinnen und Arbeiter nehmen gegenüber der Referenzgruppe in vermindertem Maße teil. Negativ wirkt sich die Wochenarbeitszeit auf die Teilnahmewahrscheinlichkeit aus. Der Einfluss der Arbeitszeit ist in diesem Segment gegenläufig zum Einfluss auf die betriebliche Weiterbildung. Während bei dieser die Arbeitszeit über die Erwartung von Qualifizierungsrenditen positiv wirkt, hat die Arbeitszeit auf individuelle berufsbezogene Weiterbildung einen negativen Einfluss, da für die individuelle Karriereplanung weniger Zeit verbleibt. Bei Erwerbspersonen, die angeben, aktiv Informationen zu Weiterbildungsmöglichkeiten zu suchen oder einen guten Überblick zu haben, liegt eine höhere Teilnahmewahrscheinlichkeit vor.

6.4 Bedingungen der Teilnahme an nicht berufsbezogener Weiterbildung

Im Segment der nicht berufsbezogenen Weiterbildung werden Weiterbildungsentscheidungen zum größten Teil aufgrund privater Bildungsinteressen getroffen. Daher lässt sich aus den personenbezogenen Variablen und den persönlichen Lebensumständen eine vergleichsweise stabile Vorhersage der Teilnahmewahrscheinlichkeiten treffen.

Tabelle 19

Logistische Regression mit der abhängigen Variable „Teilnahme an nicht berufsbezogener Weiterbildung“ im Jahr 2016

Merkmale	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4	Modell 5
soziodemografische Merkmale					
<i>Alter (RK: 35- bis 44-Jährige)</i>					
18- bis 24-Jährige	0.107***	0.096***	0.099***	0.102***	0.104***
25- bis 34-Jährige	0.038**	0.032**	0.038**	0.041**	0.038**
45- bis 54-Jährige	0.009	0.015	0.015	0.014	0.017
55- bis 64-Jährige	0.035**	0.049***	0.029*	0.028*	0.033**
65- bis 69-Jährige	0.063***	0.092***	0.013	0.011	0.017
<i>Geschlecht (RK: weiblich)</i>					
männlich	-0.054***	-0.053***	-0.041***	-0.045***	-0.041***
<i>Migrationshintergrund (RK: Deutsche ohne Migrationshintergrund)</i>					
Deutsche mit Migrationshintergrund	-0.020	-0.018	-0.021	-0.012	-0.007
Ausländer	0.036*	0.037*	0.028	0.043**	0.054**
<i>Region (RK: Westdeutschland)</i>					
Ostdeutschland	-0.042***	-0.043***	-0.036***	-0.033***	-0.026**
<i>Schulabschluss (RK: hoch)</i>					
keiner		-0.069***	-0.073***	-0.062***	-0.025
niedrig		-0.099***	-0.100***	-0.092***	-0.064***
mittel		-0.061***	-0.059***	-0.053***	-0.034***
Erwerbsstatus- und tätigkeitsbezogene Merkmale					
<i>Erwerbsstatus (RK: erwerbstätig mit 35 und mehr Wochenstunden)</i>					
erwerbstätig bis 20 Wochenstunden			0.054***	0.054***	0.057***
erwerbstätig mit 21 bis 34 Wochenstunden			-0.008	-0.009	-0.008
arbeitslos			-0.011	-0.005	-0.002
in Elternzeit			0.016	0.018	0.029
Schüler, Auszubildende, Studierende, Praktikanten, Freiwilligendienstleistende			0.021	0.017	0.020
Rentner, Pensionär			0.109***	0.106***	0.119***
Erwerbsunfähige			0.012	0.023	0.037
Hausfrauen, Hausmänner			0.086***	0.090***	0.116***
sonstiger Erwerbsstatus			0.101**	0.097**	0.092**
kulturelle Teilhabe					
<i>kulturelle Teilhabe (RK: keine kulturelle Teilhabe)</i>					
kulturelle Teilhabe in mindestens einer Einrichtung (auch Sportvereine, Bürgerinitiativen, Kirchen)				0.055***	0.048***
Wissen über Weiterbildungsmöglichkeiten					
<i>Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: weiß zu wenig)</i>					
guter Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten					0.051***
keine Angabe					-0.009
<i>Suche nach Informationen zu Weiterbildungsmöglichkeiten (RK: keine Informationssuche)</i>					
Informationssuche nach Weiterbildungsmöglichkeiten					0.114***
Modellgüte					
Beobachtungen	7 616	7 616	7 616	7 616	7 616
AIC	5 767	5 671	5 615	5 568	5 405
Pseudo-R ² (Nagelkerke)	0.034	0.058	0.075	0.087	0.125

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 69-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n = 7\,750$); angegeben sind durchschnittliche marginale Effekte; RK: Referenzkategorie; Signifikanzniveaus: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Gegenläufig zu den beiden anderen Segmenten ist die mittlere Altersgruppe (35–44 Jahre) die mit der geringsten Beteiligung an nicht berufsbezogener Weiterbildung. Sowohl jüngere als auch ältere Personen beteiligen sich mit steigender Altersdifferenz zur mittleren Altersgruppe in zunehmendem Maße. Für die hier auch berücksichtigte Altersgruppe der 65- bis 69-Jährigen verliert der Alterseffekt die statistische Signifikanz, sobald der Erwerbsstatus berücksichtigt wird. Stattdessen stellt sich ein signifikanter Effekt der Zugehörigkeit zur Statusgruppe der Rentner in Referenz zur Gruppe der Vollzeitbeschäftigten ein – diese Unterscheidung ist mit der Altersgruppierung weitgehend konfundiert. Traditionell beteiligen sich Männer in geringerem Umfang an nicht berufsbezogener Weiterbildung. Auch mit dem AES 2016 lässt sich dieser Befund unter weitgehender Kontrolle weiterer Variablen stabil und statistisch signifikant replizieren. Für die private Lebensgestaltung von Frauen spielt non-formale Weiterbildung offensichtlich eine größere Rolle als für die von Männern. Die statistisch bedeutsame höhere Teilnahmewahrscheinlichkeit von Ausländern im Vergleich zu Deutschen ohne Migrationshintergrund verweist unter Umständen auf spezifische Bedarfslagen (Sprachen) oder auch Verpflichtungen (Einbürgerungskurse) dieser Adressatengruppe.

Das Niveau der allgemeinen Bildung ist ein starker Prädiktor der Teilnahme an nicht berufsbezogener Weiterbildung. Ähnlich wie auch bei dem Einfluss der kulturellen Teilhabe (Tabelle 19, Modelle 4 und 5) zeigt sich die Kumulation von Bildungsaktivitäten im Lebensverlauf. Die Funktion der allgemeinen Grundbildung für die Gestaltung von Bildungsbiografien insbesondere in dem Segment, in dem die Nachfrage weitgehend freiwillig und interessengesteuert ist, bestätigt sich hier.

Einflüsse der Lebensumstände machen sich insbesondere an der Verfügbarkeit von Zeit für privat motivierte Bildungsaktivitäten bemerkbar. Im Vergleich zu der Gruppe der Vollzeitbeschäftigten fallen all diejenigen Gruppen durch eine signifikant höhere Teilnahmewahrscheinlichkeit auf, die über mehr Zeit verfügen. Zu nennen sind hier insbesondere die Teilzeitbeschäftigten mit einer Wochenarbeitszeit unter 20 Stunden, die Rentnerinnen und Rentner bzw. Pensionärinnen und Pensionäre sowie Hausfrauen und -männer.

Ein guter Überblick zu den Weiterbildungsveranstaltungen und insbesondere eine aktive Informationssuche begünstigen die Weiterbildungsteilnahme erheblich.

Zentrale Ergebnisse

Für die Analyse der Bedingungen für die Beteiligung an non-formaler Weiterbildung bewährt sich ein nach Segmenten getrenntes Vorgehen. Insbesondere Unterschiede der Bedingtheit durch sozialstatistische Merkmale werden dabei deutlich. So hat das Alter einen umgekehrt u-förmigen Zusammenhang mit der Wahrscheinlichkeit, an betrieblicher und individueller berufsbezogener Weiterbildung teilzunehmen, und einen u-förmigen Zusammenhang mit der Wahrscheinlichkeit der Teilnahme an nicht berufsbezogener Weiterbildung. Auch geschlechtsspezifische Teilnahmemuster treten hervor: Während die Geschlechtszugehörigkeit für betriebliche Weiterbildung keine bedeutsame Rolle spielt, haben Frauen in den beiden anderen Segmenten eine signifikant höhere Teilnahmewahrscheinlichkeit.

Für die betriebliche Weiterbildung schwindet unter der Berücksichtigung qualifikatorischer und betrieblicher Merkmale sowie solcher der Arbeitsorganisation der statistisch als bedeutsam auszuweisende Einfluss personenbezogener Merkmale. Insbesondere die Qualifikationsanforderungen von Arbeitsplätzen oder berufliche Veränderungen in einem bestehenden Arbeitsverhältnis erweisen sich letztlich neben der Weiterbildungsförderung im Betrieb und der Informationssuche als ausschlaggebend für die Beteiligung.

Für die Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung zeigt in komplexen Modellen der Erwerbsstatus einen deutlichen Einfluss. Arbeitslose und Selbstständige treten dabei als Adressatengruppen dieses Segments der Weiterbildung hervor.

Für die Teilnahme an nicht berufsbezogener Weiterbildung geben die Analysen insbesondere Hinweise auf die Bedeutung der Zugehörigkeit zu bestimmten Bevölkerungsgruppen (Jüngere, Ältere, Frauen, Ausländer) sowie auf die Verfügbarkeit von Zeit.

Marion Thiele, Friederike Behringer, Gudrun Schönfeld

7. Direkte Kosten der non-formalen Weiterbildung für die Individuen

7.1 Einleitung

Im Folgenden werden die direkten monetären Kosten non-formaler Weiterbildung für Individuen behandelt. Obwohl die Teilnahme an Weiterbildung immer Kosten erzeugt, ist sie nicht immer mit Ausgaben für die partizipierenden Personen selbst verbunden. So werden die entstehenden monetären Kosten in manchen Fällen teilweise oder ganz von anderen Stellen, z.B. dem Arbeitgeber oder öffentlichen Stellen (Arbeitsagenturen u.a.), getragen. Doch welche Weiterbildungskosten entstehen den Individuen selbst?

Kosten der Weiterbildung im AES

Die Kosten von Weiterbildung für Individuen setzen sich aus „direkten“ und „indirekten“ Kosten zusammen. Direkte Weiterbildungskosten umfassen im AES Teilnahmegebühren, Fahrtkosten sowie Kosten für Bücher und andere Lernmaterialien. Zu indirekten Weiterbildungskosten gehören sowohl entgangenes Einkommen, das während der Teilnahme an der Weiterbildung hätte erzielt werden können, als auch die eingesetzte Freizeit (sog. Opportunitätskosten). Im Gegensatz zu den direkten Kosten sind indirekte Kosten nicht mit tatsächlichen Ausgaben für Weiterbildung verbunden, können jedoch, zumindest teilweise, monetär bewertet werden. Die indirekten Kosten der Weiterbildung werden im AES nicht erhoben.

Auf Basis des AES können lediglich die direkten monetären Kosten der Individuen quantifiziert werden. Es wird zunächst erhoben, ob für die Teilnahme an Weiterbildungsaktivitäten direkte Kosten angefallen sind, ob diese Kosten ganz oder teilweise selbst getragen wurden und ob eine Kostenübernahme Dritter (z.B. Arbeitgeber, Arbeitsagentur) erfolgte. Dann wird die Höhe dieser direkten Kosten ermittelt, soweit sie individuell getragen wurden (einschließlich direkter Kosten, die von der Familie übernommen wurden). Da die Individuen zur Höhe der direkten Kosten, die dem Arbeitgeber oder anderen entstanden sind, keine validen Angaben machen können, enthält der AES dazu keine Informationen.

Im Folgenden werden die direkten Kosten formaler Bildungsaktivitäten nicht berücksichtigt; so werden beispielsweise Kosten, die bei Vorbereitungen auf Kammerprüfungen wie Meister- oder Technikerprüfungen entstehen, hier nicht dargestellt, weil sie in den Bereich der formalen Bildung gehören (zur Abgrenzung „formaler“ von „non-formaler“ Bildung Kapitel 11).

7.2 Direkte Kosten der Weiterbildungsaktivitäten

Im Folgenden wird die Entwicklung der direkten Kosten im Zeitvergleich seit 2012 für die Altersgruppe der 18- bis 64-Jährigen dargestellt. Die Angaben für die Jahre 2007 und 2010 sind aufgrund methodischer Veränderungen nur eingeschränkt vergleichbar mit den Befragungen ab 2012 (Behringer, Gnahn & Schönfeld, 2013; Gnahn & Rosenblatt, 2011), weshalb von weiter zurückreichenden Vergleichen abgesehen wird. Auch zwischen 2012 und 2016 wurden methodische Veränderungen (Methodischer Anhang, S. 114) vorgenommen, welche die Vergleichbarkeit einschränken. Deshalb ist es erforderlich, die Ergebnisse für 2016 für den Vergleich zwischen 2016 und den früheren Erhebungen auf Grundlage einer reduzierten Informationsbasis auszuweisen.⁴⁴

Nach Angaben der Teilnehmenden sind in allen drei Erhebungen seit 2012 jeweils bei mehr als der Hälfte der Weiterbildungsaktivitäten Kosten für Teilnahme- oder Prüfungsgebühren bzw. für Bücher und Lernmaterialien entstanden, die individuell getragen wurden (Tabelle 20). 2016 wurden dabei, wie auch 2014 und 2012, nur die direkten Kosten etwa jeder vierten Weiterbildung vollständig oder teilweise privat finanziert. Für weitere durch Weiterbildungsaktivitäten angefallene Kosten, die die Teilnehmenden aber nicht selbst getragen haben (2016: 27%; 2014: 32%; 2012: 27%), übernahmen andere Stellen, wie bspw. der Arbeitgeber oder öffentliche Stellen, die komplette Finanzierung. Zu berücksichtigen ist, dass den Befragten zum Teil nicht bekannt ist, ob für eine Aktivität direkte Kosten entstanden sind; dies dürfte vor allem bei betrieblicher Weiterbildung der Fall sein. Daher ist nicht auszuschließen, dass der Anteil der Weiterbildungsaktivitäten, für die keine direkten Kosten entstanden sind (Tabelle 20, Spalte 3), überschätzt ist. Sofern und in dem Maße, in dem dies zutrifft, ist der Anteil der Aktivitäten, für die entstandene Kosten von anderen als den Teilnehmenden getragen wurden (Tabelle 20, Spalte 2), auf Basis des AES unterschätzt.

Der Anteil an Weiterbildungsaktivitäten, für die Kosten von den Individuen selbst getragen wurden, beträgt 2016 unter Einbeziehung aller verfügbaren Informationen 23 Prozent. In der Trendbetrachtung mit reduzierter Informationsbasis für 2016 ist der Anteil zwischen 2012 und 2016 um zwei Prozentpunkte signifikant gesunken. Zwischen den Segmenten bestehen große Unterschiede im Anteil der Aktivitäten mit teilweise oder komplett selbst getragenen Kosten: Während 2016 bei 67 Prozent der Aktivitäten die Kosten nicht berufsbezogener Weiterbildung individuell getragen wurden, sind es bei den individuellen berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten 55 Prozent und bei den betrieblichen sieben Prozent. In den Segmenten gab es zwischen 2012 und 2016 keine großen Veränderungen des Anteils der Weiterbildungsaktivitäten mit individueller Kostenbeteiligung. Festzuhalten ist jedoch, dass in

44 Fehlende Angaben zur Höhe der Kosten wurden (auch rückwirkend für 2012) imputiert (Methodischer Anhang, S. 114–115). Die Ergebnisse des AES 2016 basieren – sofern nicht anders ausgewiesen – auf allen verfügbaren Informationen. Für den Zeitvergleich der Jahre 2012, 2014 und 2016 werden die Ergebnisse für 2016 auf reduzierter Informationsbasis, d.h. auf Grundlage von bis zu zwei bzw. vier zufällig ausgewählten Weiterbildungsaktivitäten, ausgewiesen.

der betrieblichen und in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung die Häufigkeit der Kostenbeteiligung der Teilnehmenden signifikant gesunken ist. Der Anteil individueller berufsbezogener Weiterbildung mit eigenem Kostenanteil der Teilnehmenden liegt dagegen 2016, wenn auch nicht signifikant, tendenziell höher als 2012.

Tabelle 20

Von Individuen finanzierte Weiterbildungsaktivitäten – Anteile nach Segment (Angaben in Prozent)

Weiterbildungssegment			Wurden die Kosten von den Teilnehmenden selbst getragen? (in %)			
			ja ^a	nein ^b	keine Kosten entstanden	keine Angabe
2016 ^d	gesamt	(n=5 558) ^c	23	27	46	3
	<i>Weiterbildungssegment</i>					
	betriebliche Weiterbildung	(n=3 747) ^c	7	35	55	2
	individuelle berufsbezogene Weiterbildung	(n=618) ^c	55	12	32	2
	nicht berufsbezogene Weiterbildung	(n=1 193) ^c	67	6	22	6
Trendbetrachtung ^e						
2016	gesamt	(n=5 416) ^c	24	27	46	3
	<i>Weiterbildungssegment</i>					
	betriebliche Weiterbildung	(n=3 644) ^c	8	35	55	2
	individuelle berufsbezogene Weiterbildung	(n=612) ^c	55	11	32	2
	nicht berufsbezogene Weiterbildung	(n=1 160) ^c	66	6	22	6
2014	gesamt	(n=2 986) ^c	24	32	42	2
	<i>Weiterbildungssegment</i>					
	betriebliche Weiterbildung	(n=1 904) ^c	8	40	50	2
	individuelle berufsbezogene Weiterbildung	(n=447) ^c	51	15	26	8
	nicht berufsbezogene Weiterbildung	(n=635) ^c	71	9	19	1
2012	gesamt	(n=6 453) ^c	26	27	46	1
	<i>Weiterbildungssegment</i>					
	betriebliche Weiterbildung	(n=4 314) ^c	10	35	54	1
	individuelle berufsbezogene Weiterbildung	(n=933) ^c	52	12	32	4
	nicht berufsbezogene Weiterbildung	(n=1 206) ^c	71	6	22	1

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2014, AES 2016; Basis: non-formale Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen.

^a Anteil der Aktivitäten, deren Kosten ganz oder zum Teil individuell getragen wurden.

^b Anteil der Aktivitäten, deren Kosten vollständig durch andere Kostenträger getragen wurden.

^c Ungewichtete Fallzahl.

^d 2016 alle erhobenen Aktivitäten, max. zwölf; gewichtet.

^e 2016 mit reduzierter Informationsbasis, 2014 und 2012 max. vier zufällig ausgewählte Aktivitäten; gewichtet.

Die Spannweite der Höhe selbst getragener Kosten ist sehr groß; sie reicht von wenigen Euro pro Weiterbildungsaktivität bis hin zu maximal 11 000 Euro (2016) bzw. 20 000 Euro (2012).⁴⁵ Für Weiterbildungsaktivitäten mit eigener Kostenbeteiligung in-

45 In 2016 wurden im AES verbesserte Aktivitätengewichte (auch rückwirkend für frühere AES-Erhebungen) verwendet. Alle Kostenwerte für das Jahr 2012 wurden auf dieser Grundlage neu berechnet. Daher unterscheiden sich die in diesem Kapitel für 2012 berichteten Werte leicht von den Ergebnissen im Schlussbericht der AES-Erhebung 2012 (Behringer, Gnahn & Schönfeld, 2013). Für 2014 liegen aus methodischen Gründen keine Aussagen zur Höhe der Kosten vor (Methodischer Anhang, S. 114).

vestierte 2016 jede bzw. jeder dritte Teilnehmende mindestens 500 Euro, gut jede bzw. jeder Vierte trug Kosten zwischen 200 und 499 Euro. Beim Vergleich der gruppierten Kostenhöhe mit den Ergebnissen von 2012 (Tabelle 21) zeigen sich in den meisten Kategorien nur kleinere Verschiebungen bei den Anteilswerten. Der Anteil der Weiterbildungsaktivitäten mit individuell getragenen direkten Kosten in Höhe von 200 bis 499 Euro nahm um sieben Prozentpunkte ab, während der Anteil höherpreisiger Weiterbildungsaktivitäten mit Kosten von 500 und mehr Euro insgesamt um drei Prozentpunkte zunahm.⁴⁶

Tabelle 21

Höhe der individuellen Kosten pro Weiterbildungsaktivität (Angaben in Prozent)

	Höhe der individuell getragenen Kosten pro Weiterbildungs- aktivität, für die Kosten getragen wurden, gruppiert (in %)	Höhe der individuell getragenen Kosten pro Weiterbildungsaktivität, einschließlich derer, für die keine Kosten getragen wurden, gruppiert (in %)	Trendbetrachtung ^b			
			Höhe der individuell getragenen Kosten pro Weiterbildungs- aktivität, für die Kosten getragen wurden, gruppiert (in %)		Höhe der individuell getragenen Kosten pro Weiterbildungsaktivität, einschließlich derer, für die keine Kosten getragen wurden, gruppiert (in %)	
	2016 ^a (n=4 626) ^d	2016 ^a (n=5 558) ^d	2016 (n=1 190) ^d	2012 (n=1 407) ^d	2016 (n=4 626) ^d	2012 (n=5 215) ^d
keine selbst getragenen Kosten	–	76	–	–	76	74
unter 50 €	10	3	12	13	3	3
50–99 €	13	3	15	13	4	3
100–199 €	18	4	18	17	4	5
200–499 €	26	6	22	29	5	8
500–1 499 €	22	5	20	19	5	5
1 500 € und mehr	11	3	12	10	3	3
Summe ^c	100	100	100	100	100	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2016; Basis: non-formale Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen.

^a 2016 alle erhobenen Aktivitäten, max. zwölf; gewichtet.

^b 2016 mit reduzierter Informationsbasis, 2012 max. zwei zufällig ausgewählte Aktivitäten; gewichtet.

^c Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

^d Ungewichtete Fallzahl.

- 46 Die allgemeine Kaufkraft bzw. die Kaufkraft im Bereich der tertiären Bildung, zu dem auch Teile der Weiterbildung gehören, sind zwischen 2012 und 2016 leicht gestiegen; für die tertiäre Bildung insgesamt hat das Statistische Bundesamt (2017b) eine Preissteigerung in Höhe von sieben Prozentpunkten zum Basisjahr 2012 veröffentlicht. Die Teilnahmegebühren pro Stunde an Volkshochschulen haben sich dagegen anders entwickelt. Nach einem Anstieg der Gebühren bis 2014 (vier Prozentpunkte im Vergleich zu 2012) liegen die Gebühren 2015 nach Auskunft des DIE wieder etwa auf dem Level von 2012. Wegen dieser unterschiedlichen Entwicklungen in den Quellen, die für eine Preisbereinigung herangezogen werden könnten, sowie der für AES-Zwecke ungünstigen Aggregation der veröffentlichten Verbraucherpreisindizes wurde auf eine Preisbereinigung der Kosten im AES verzichtet. Die Unterschiede zwischen den Kosten in verschiedenen Erhebungsjahren werden folglich in nominaler Betrachtung vorgestellt, also ohne Berücksichtigung der Veränderung der Kaufkraft. Da der Zeitraum für Analysen der individuell getragenen direkten Kosten der Weiterbildung bislang noch kurz ist und die Preisindizes zwar uneinheitliche, aber insgesamt geringe Veränderungen für diesen Zeitraum ausweisen, ist dies derzeit vertretbar.

Bei Weiterbildungsaktivitäten mit Kostenbeteiligung (Tabelle 22) betragen die privat getragenen Kosten 2016 im Durchschnitt 613 Euro; der Vergleich zwischen 2012 (596 €) und 2016 (unter Verwendung der Werte auf reduzierter Informationsbasis; 622 €) zeigt einen leichten, aber nicht signifikanten Anstieg der jährlichen Weiterbildungskosten je Teilnehmenden. Der Median der individuell getragenen Kosten lag 2016 bei 300 Euro. Dies entspricht der linkssteilen Verteilung in Tabelle 21 mit einem hohen Anteil an Weiterbildungsaktivitäten mit geringen selbst getragenen Kosten, sofern überhaupt Kosten getragen wurden. Wie stets bei solchen linkssteilen Verteilungen ist der Median kleiner als der Mittelwert. Zwischen den Weiterbildungssegmenten bestehen große Unterschiede bezüglich der Höhe der individuell getragenen Kosten sowie der Häufigkeit der (zumindest teilweisen) Finanzierung durch die Weiterbildungsteilnehmenden (Tabelle 22). So ist eine individuelle Kostenbeteiligung bei der betrieblichen Weiterbildung selten (höchstens jede zehnte Weiterbildungsaktivität, Tabelle 20). Sofern die Individuen direkte Kosten der betrieblichen Weiterbildung selbst getragen haben, liegt die Höhe des Kostenbeitrags pro Aktivität 2016 mit 581 Euro leicht unter dem Durchschnitt der selbst getragenen Kosten aller Weiterbildungssegmente. Gerechnet auf alle Aktivitäten der betrieblichen Weiterbildung liegen die durchschnittlichen Kosten bei 45 Euro und sind damit relativ gering (Tabelle 22). Die individuell getragenen Kosten in diesem Segment unterscheiden sich 2016 und 2012 nicht signifikant voneinander.

Tabelle 22

*Durchschnittliche individuelle Weiterbildungskosten nach Segment
(pro Weiterbildungsaktivität in Euro)*

	Kosten pro Weiterbildungsaktivität in Euro					
	Aktivitäten mit individuell getragenen Kosten	alle Aktivitäten	Trendbetrachtung ^b			
			Aktivitäten mit individuell getragenen Kosten		alle Aktivitäten	
			2016 (n=1 445) ^c	2012 (n=1 419) ^c	2016 (n=4 626) ^c	2012 (n=5 154) ^c
gesamt	613	150	622	596	151	160
<i>Weiterbildungssegment</i>						
betriebliche Weiterbildung	581	45	587	583	47	59
individuelle berufsbezogene Weiterbildung	938	509	964	864	525	475
nicht berufsbezogene Weiterbildung	501	347	498	455	339	327

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2016; Basis: non-formale Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen.

^a 2016 alle erhobenen Aktivitäten; gewichtet.

^b 2016 mit reduzierter Informationsbasis, 2012 max. zwei zufällig ausgewählte Aktivitäten; gewichtet.

^c Ungewichtete Fallzahl.

Demgegenüber steht die individuelle berufsbezogene Weiterbildung, bei der die Individuen 2016 für 55 Prozent der Aktivitäten Kosten mit einer durchschnittlichen Höhe von 938 Euro trugen. Bei der nicht berufsbezogenen Weiterbildung fällt mit ei-

nem Anteil von 67 Prozent am häufigsten eine individuelle Kostenbeteiligung an, die durchschnittlich 501 Euro (bezogen auf Weiterbildungsaktivitäten mit individueller Kostenbeteiligung) erreicht. Für diese beiden Segmente liegen die Durchschnittskosten 2016 (bei vergleichbarer, reduzierter Informationsbasis) etwas höher als 2012 (individuelle berufsbezogene Weiterbildung: +100 € bzw. +12%; nicht berufsbezogene Weiterbildung: +43 € bzw. +9%); doch auch hier sind die Unterschiede nicht signifikant.

7.3 Direkte Kosten der Weiterbildung für die Teilnehmenden 2016

Verschiedene Personengruppen investieren in unterschiedlichem Umfang in ihre Weiterbildung. Tabelle 23 gibt einen Überblick über einige Kennzahlen des Befragungsjahres 2016. Analysen zur Höhe der individuell getragenen Kosten sind nur für die Berichtsjahre 2012 und 2016 möglich, da die entsprechenden Werte 2014 nicht erhoben wurden (Methodischer Anhang, S. 114).

Die direkten, individuell getragenen jährlichen Weiterbildungskosten je Teilnehmenden (Tabelle 23, Spalte 3) werden auf Grundlage der durchschnittlichen Ausgaben der Individuen pro Aktivität auf Personenebene summiert; Aktivitäten ohne individuelle Kosten werden mit „null“ Euro einbezogen. Insgesamt ergeben sich durchschnittliche jährliche Kosten pro Teilnehmenden in Höhe von 254 Euro. Bezieht man alle Personen mit ein, also auch die, die an keiner Weiterbildung teilgenommen haben oder die für die Weiterbildung keine Kosten getragen haben, betragen die jährlichen Weiterbildungskosten pro Kopf 126 Euro.

In die jährlichen Weiterbildungskosten geht auch die Anzahl der besuchten Aktivitäten pro Jahr mit ein, die 2012 im Vergleich zu 2016 rund 14 Prozent⁴⁷ höher war (Kapitel 2; 2016: 1,7 Weiterbildungsaktivitäten pro Jahr; 2012: 2,0). 2012 betrugen die jährlichen Weiterbildungskosten für Teilnehmende 298 Euro (nicht tabelliert), zwischen 2012 und 2016 sind die Werte signifikant um (nominal) 44 Euro bzw. 15 Prozent zurückgegangen. Im Jahr 2016 betrugen die individuell getragenen Weiterbildungskosten pro Person (Teilnehmende und Nicht-Teilnehmende) und Jahr durchschnittlich 126 Euro. Dies ist ein Rückgang von (nominal) 19 Euro bzw. 13 Prozent von 2012 zu 2016.

Im Folgenden werden die individuellen Kosten der Weiterbildung nach Personengruppen differenziert diskutiert. Auf den zeitlichen Vergleich wird aus methodischen Gründen (Methodischer Anhang, S. 114) verzichtet.

47 Berechnung mit ungerundeten Werten der durchschnittlichen Weiterbildungsanzahl je Teilnehmenden.

Tabelle 23

Individuelle Kosten der Weiterbildung für verschiedene Personengruppen im Jahr 2016

	Weiterbildungsaktivitäten ^a		Personen ^b
	Anteil der Aktivitäten mit individuellen Kosten in % (n=5 558) ^c	Betrag pro Aktivität mit individuell getragenen Kosten in Euro (n=1 445) ^c	jährliche Weiterbildungskosten pro Teilnehmenden in Euro (n=3 285) ^c
gesamt	23	613	254
<i>Geschlecht</i>			
Männer	19	734	241
Frauen	28	534	267
<i>Altersgruppen</i>			
18–24 Jahre	34	657	372
25–34 Jahre	21	694	256
35–44 Jahre	22	788	312
45–54 Jahre	20	553	216
55–64 Jahre	26	406	176
<i>Erwerbsstatus^d</i>			
Erwerbstätige	20	641	235
in schulischer/beruflicher Ausbildung	44	661	458
sonstige Nicht-Erwerbspersonen	50	437	309
<i>Arbeitsvertrag (abhängig Beschäftigte)</i>			
befristet	19	(689) ^e	297
unbefristet	14	553	155
<i>höchster Schulabschluss</i>			
niedrig	21	508	162
mittel	18	618	202
hoch	28	632	337
<i>berufliche Stellung (abhängig Beschäftigte, ohne Beamte)</i>			
Un-/Angelernte	23	526	181
Fachkräfte	14	551	152
Führungsebene	13	621	169

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016.^a Basis: non-formale Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen; alle erhobenen Aktivitäten; gewichtet.^b Basis: 18 bis 64-Jährige; gewichtet.^c Ungewichtete Fallzahl.^d Aufgrund der geringen Fallzahl bei den Arbeitslosen werden keine Angaben ausgewiesen.^e Die Fallzahl liegt ungewichtet unter n=80. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

Geschlechtszugehörigkeit

Männer waren im Jahr 2016 bei 19 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten an den direkten Kosten der Weiterbildung beteiligt, der entsprechende Anteil bei den Frauen war mit 28 Prozent deutlich höher. Für die Unterschiede im Anteil der Weiterbildungsaktivitäten mit Kostenbeteiligung der Teilnehmenden dürfte beispielsweise der Zugang zu vollständig vom Arbeitgeber finanzierter Weiterbildung eine Rolle spielen. Bemerkenswert ist, dass sich in der betrieblichen Weiterbildung die Anteile privat (teil-)finanzierter Weiterbildungsaktivitäten zwischen Frauen und Männern

kaum unterscheiden. Das bedeutet: Frauen nehmen seltener als Männer an betrieblicher Weiterbildung teil, investieren, wenn sie denn partizipieren, aber genauso häufig wie teilnehmende Männer. Anders ist dies in den Segmenten der individuellen berufsbezogenen und nicht berufsbezogenen Weiterbildung; an Weiterbildungen dieser Segmente partizipieren Frauen häufiger als Männer. Zudem liegt der Anteil der Weiterbildungsaktivitäten mit individuell getragenen Kosten bei Frauen um 15 bzw. zehn Prozentpunkte höher als bei Männern (nicht tabelliert). Summiert über alle Weiterbildungsaktivitäten in den drei Segmenten investierten Frauen und Männer etwa in gleichem Umfang in ihre Weiterbildung; der Unterschied der jährlichen Weiterbildungskosten je Teilnehmenden ist zwischen den Geschlechtern gering (nominal 26 €).

Altersgruppen

Bei Weiterbildungsaktivitäten der jüngsten und ältesten Weiterbildungsteilnehmenden fällt besonders oft eine eigene Beteiligung an den direkten Weiterbildungskosten an; am höchsten ist der Anteil der Weiterbildungsaktivitäten mit eigenem Kostenbeitrag bei den 18- bis 24-Jährigen (2016: 34%). Hier spielt die überdurchschnittliche Teilnahme dieser Personengruppe an Weiterbildungsaktivitäten aus dem individuellen berufsbezogenen bzw. nicht berufsbezogenen Segment eine Rolle (Kapitel 2.4.1), für die häufiger als für betriebliche Weiterbildungsaktivitäten ein eigener Kostenbeitrag erbracht werden muss. Die Teilnehmenden im Alter von 18 bis 24 Jahren tragen auch mit 372 Euro die höchsten jährlichen Kosten; die niedrigsten fallen bei den 55- bis 64-Jährigen mit 176 Euro an.

Erwerbsstatus

2016 war jede fünfte Weiterbildungsaktivität von Erwerbstätigen mit individuellen Kostenbeiträgen verbunden. Die Hälfte der Weiterbildungsaktivitäten von sonstigen Nicht-Erwerbspersonen (ohne Arbeitslose) sind zumindest zum Teil individuell finanziert; sie sind zu fast zwei Dritteln dem nicht berufsbezogenen Segment zuzuordnen. Bei den Weiterbildungsaktivitäten, die von Personen in schulischer oder beruflicher Ausbildung besucht wurden, fielen für 44 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten Kosten für die Teilnehmenden an. Die Kosten pro Aktivität mit Kosten sind bei Erwerbstätigen und Personen in schulischer oder beruflicher Ausbildung fast gleich hoch (Erwerbstätige 641 €; Auszubildende 661 €). Bei den sonstigen Nicht-Erwerbspersonen sind sie mit 437 Euro im Vergleich zu Erwerbstätigen um ca. ein Drittel geringer. Die durchschnittlichen jährlichen Weiterbildungskosten, die von den Teilnehmenden getragen wurden, sind bei den Personen in schulischer oder beruflicher Ausbildung mit 458 Euro am höchsten, bei Erwerbstätigen mit 235 Euro am niedrigsten. Bei den non-formalen Weiterbildungsaktivitäten derjenigen in schulischer oder beruflicher Ausbildung ist unklar, inwiefern es angemessen ist, diese Kosten als Kosten der non-formalen Bildung zu betrachten, wenn es sich um Weiterbildungsaktivitäten zur Unterstützung des Lernerfolgs in der formalen Bildung (z.B. Nachhilfe) handelt (Kapitel 11).⁴⁸

48 Aufgrund der geringen Anzahl von Weiterbildungsaktivitäten mit individuellen Kosten, die von Arbeitslosen besucht wurden, können zu den selbst getragenen Weiterbildungskosten Arbeitsloser keine validen Angaben gemacht werden.

Arbeitsvertrag

In der Tendenz übernehmen abhängig Beschäftigte mit einem befristeten Arbeitsvertrag bei ihren Weiterbildungsaktivitäten häufiger als Beschäftigte mit einem unbefristeten Arbeitsvertrag die Kosten ihrer Weiterbildung (zumindest zum Teil) selbst.⁴⁹ 19 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten von Personen mit befristeten Arbeitsverträgen sind mit individuell zu tragenden direkten Kosten verbunden, während es bei Weiterbildungsaktivitäten von unbefristet Beschäftigten 14 Prozent sind. Die jährlichen individuellen Weiterbildungskosten pro Teilnehmenden differieren einhergehend mit dem unterschiedlichen Zugang zu betrieblicher Weiterbildung zwischen befristet und unbefristet Beschäftigten: Befristet Beschäftigte investierten bei gleicher Anzahl besuchter Weiterbildungsaktivitäten (1,7; nicht tabelliert) in der Tendenz mehr als unbefristet Beschäftigte (Tabelle 23).⁵⁰

Bildungsniveau

Etwa ein Fünftel der von Personen mit niedrigem und mittlerem Schulabschluss besuchten Weiterbildungsaktivitäten werden zumindest zum Teil individuell finanziert; bei den Aktivitäten, die von Personen mit hohem Schulabschluss besucht werden, sind es 28 Prozent. Diejenigen mit einem hohen Schulabschluss investieren nicht nur häufiger individuell in ihre Weiterbildungsteilnahme, sie nehmen auch an doppelt so vielen Weiterbildungen teil wie Personen mit niedrigem Schulabschluss. Sofern direkte Kosten individuell getragen wurden, sind diese mit 632 Euro je Weiterbildungsaktivität bei denjenigen mit hohem Schulabschluss am höchsten und um ein Viertel höher als bei Personen mit niedrigem Schulabschluss. Die Höhe der jährlichen Weiterbildungskosten pro Teilnehmenden ist ebenfalls bei Teilnehmenden mit hohem Schulabschluss mit 337 Euro am höchsten – und etwa doppelt so hoch wie bei denjenigen mit niedrigem Schulabschluss.

Berufliche Stellung

Fast jede vierte Weiterbildungsaktivität (23%), die von Personen besucht wird, die eine Tätigkeit ausüben, für die keine Ausbildung erforderlich ist (nachfolgend als Un- und Angelernte bezeichnet), wurde 2016 individuell finanziert. Bei den Aktivitäten, die von Fachkräften besucht wurden, wurden für 14 Prozent der Aktivitäten individuell Kosten getragen; bei den Führungskräften war dies in 13 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten der Fall. Damit sind Weiterbildungsaktivitäten von Teilnehmenden, die über eine abgeschlossene Berufsausbildung verfügen und abhängig beschäftigt sind, wesentlich seltener mit individueller Finanzierung verbunden, als dies im Gesamtdurchschnitt aller

49 Der Anteil der abhängig Beschäftigten, die – unabhängig von der Form des Arbeitsvertrags – Beiträge zu den Kosten ihrer Weiterbildung trugen, ist niedriger als bei Erwerbstätigen insgesamt. Dies hängt mit dem hohen Anteil Selbstständiger zusammen, die angaben, selbst Kosten getragen zu haben.

50 Aufgrund der geringen Fallzahl der Aktivitäten mit Kostenbeteiligung bei befristet Beschäftigten ($n=60$) sind differenziertere Auswertungen zur Höhe der individuell getragenen Kosten, z.B. nach Segmenten, nicht möglich.

Weiterbildungsaktivitäten der Fall ist. Hier spielt der überproportional hohe Zugang zu betrieblicher Weiterbildung in den höher und hoch qualifizierten Beschäftigtengruppen eine Rolle. Zwar nehmen Fachkräfte (+15% gegenüber Un- oder Angelernten) und Führungspersonen (+25% gegenüber Un- oder Angelernten) wesentlich häufiger an Weiterbildungsaktivitäten teil; durch den unterschiedlichen Anteil der Weiterbildungsaktivitäten mit individuellen Kosten differieren die jährlichen Weiterbildungskosten zwischen den drei Personengruppen jedoch nur gering.

7.4 Volumen der individuell getragenen direkten Weiterbildungskosten – Ergebnisse der Hochrechnung

Mit den Daten des AES lassen sich die Ausgaben der Individuen für Teilnahme- und Prüfungsgebühren, Bücher und Lernmaterialien für non-formale Weiterbildungsaktivitäten auf die Gesamtbevölkerung in Deutschland im Alter von 18 bis 64 Jahren hochrechnen. Auch auf Grundlage der früheren AES-Erhebungen wurden Hochrechnungen vorgenommen, zuletzt für das Jahr 2012. Das Verfahren zur Berechnung des Volumens der individuell getragenen direkten Weiterbildungskosten wurde weiterentwickelt (Methodischer Anhang, S. 115–116). Um einen Trendbruch zu vermeiden und einen Vergleich der hochgerechneten Volumina zu ermöglichen, wurde das neue Verfahren auch auf die früheren Datensätze angewandt und die Hochrechnung für 2012 revidiert.

Die durchschnittlichen direkten Weiterbildungskosten für non-formale Weiterbildungsaktivitäten pro Person und Jahr – die bei Personen, die nicht an Weiterbildung teilgenommen oder keine Kosten für ihre Weiterbildung getragen haben, den Wert „null“ aufweisen – betrugen für das Jahr 2016 126 Euro und für das Jahr 2012 145 Euro (Kapitel 7.3). Für den Referenzzeitraum 2016 ergibt sich ein hochgerechnetes Volumen der individuell getragenen Weiterbildungskosten von rund 6,4 Mrd. Euro und für das Jahr 2012 von rund 7,5 Mrd. Euro. Damit liegt das geschätzte Volumen der Ausgaben der Individuen 2016 um 1,1 Mrd. Euro respektive rund 15 Prozent unter dem Volumen von 2012, das mit demselben Schätzverfahren errechnet wurde.⁵¹ Das bisherige Verfahren und das verbesserte Verfahren unter Ausnutzung weiterer Informationen im Datensatz kommen hinsichtlich des Ausmaßes des Rückgangs der individuellen Investitionen zu ähnlichen Ergebnissen (Methodischer Anhang, S. 115–116).

51 Auch auf Grundlage anderer Erhebungen, wie beispielsweise der im Projekt „Aufwand und Nutzen der beruflichen Weiterbildung für die Individuen (ANI)“ durchgeführten Erhebung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) für das Jahr 2016 (Ergebnisse erscheinen voraussichtlich im Frühjahr 2018) bzw. deren Vorgängererhebung aus dem Jahr 2002 (Beicht, Krekel & Walden, 2006), werden bzw. wurden die Kosten beruflicher Weiterbildung für die Individuen geschätzt. Ein Vergleich ist allerdings durch die methodischen Unterschiede, z.B. hinsichtlich der Abgrenzung von Weiterbildung oder der berücksichtigten Kosten, nur begrenzt möglich.

Diese Entwicklung erstaunt zunächst, hat sich doch die Teilnahmequote an Weiterbildung seit 2012 nicht signifikant verändert, und die durchschnittlichen individuell getragenen Kosten pro Weiterbildungsaktivität sind leicht, wenn auch nicht signifikant angestiegen (von 596 € im Referenzzeitraum 2012 auf 622 € in 2016; Trendbetrachtung mit reduzierter Informationsbasis 2016; Kapitel 7.2). Die Entwicklung der jährlichen Ausgaben der Individuen für direkte Weiterbildungskosten (sowohl pro Kopf der Bevölkerung insgesamt als auch hochgerechnet auf die Gesamtbevölkerung in Deutschland im Alter von 18 bis 64 Jahren) ist zurückzuführen auf

1. den Rückgang der Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten pro Teilnehmenden (2016: 1,7; 2012: 2,0; Kapitel 2.2),
2. einen geringeren Anteil der Teilnehmenden mit individueller Kostenbeteiligung (2016: 24%; 2012: 26%; Tabelle 20),
3. geringere jährliche Weiterbildungskosten pro Teilnehmenden im Referenzzeitraum (2016: 254 €; 2012: 298 €; Kapitel 7.3) sowie
4. die Abnahme der Bevölkerungszahl in Privathaushalten in der Altersspanne von 18 bis 64 Jahren um rund 570 000 Personen (basierend auf der Bevölkerungsfortschreibung des Statistischen Bundesamtes).⁵²

Zentrale Ergebnisse

Bei mehr als der Hälfte der erfassten Weiterbildungsaktivitäten sind 2016 direkte Kosten für Teilnahme- und Prüfungsgebühren, Bücher und Lernmaterialien angefallen. Diese wurden in 23 Prozent der Aktivitäten vollständig oder zum Teil von den Teilnehmenden getragen. Für 27 Prozent der Aktivitäten wurden die Kosten von anderen Trägern (z.B. Arbeitgeber oder öffentlichen Stellen) übernommen.

Deutliche Unterschiede bestehen hierbei zwischen den einzelnen Segmenten: Während in der betrieblichen Weiterbildung für sieben Prozent der Weiterbildungsaktivitäten die direkten Kosten teilweise oder komplett von den Teilnehmenden übernommen werden, trifft dies in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung auf 55 Prozent der Aktivitäten zu. Am höchsten ist der Anteil der individuell finanzierten Weiterbildungsaktivitäten mit 67 Prozent im Bereich der nicht berufsbezogenen Weiterbildung.

Die direkten Kosten pro Weiterbildungsaktivität, an deren Finanzierung die Teilnehmenden beteiligt waren, belaufen sich auf durchschnittlich 613 Euro. Jede bzw. jeder Teilnehmende im Alter von 18 bis 64 Jahren investierte im Jahr 2016 im Durchschnitt 254 Euro für alle Weiterbildungsaktivitäten insgesamt. Hochgerechnet auf die Gesamtbevölkerung im Alter von 18 bis 64 Jahren ergibt sich ein geschätztes Volumen von 6,4 Mrd. Euro, die im Jahr 2016 von den Individuen für Weiterbildungsaktivitäten getragen wurden.

52 2016: 50 997 147 Personen; 2012: 51 566 040 Personen. Zahlen basieren auf der Bevölkerungsfortschreibung des Statistischen Bundesamtes, Stand 2014. Für genauere Informationen verweisen wir auf das AES-Nutzerhandbuch, das gemeinsam mit den AES-2016-Daten der 18- bis 69-Jährigen bei GESIS bereitgestellt wird.

Methodischer Anhang zur Berechnung der jährlichen direkten Weiterbildungskosten und ihrer Hochrechnung

An dieser Stelle werden die wichtigsten Erläuterungen zum Verständnis und zur Bewertung der Ergebnisse in Bezug auf die Imputation und – darauf aufbauend – die Hochrechnung des Volumens der individuellen Kosten der Weiterbildung dargestellt.

1. Imputation fehlender Angaben zur Höhe der Kosten

Im AES 2016 wurde das Erhebungsinstrument hinsichtlich der für die Bestimmung der individuell getragenen Weiterbildungskosten relevanten Fragen im Vergleich zur Erhebung 2012 verändert. 2016 wurde für alle (max. zwölf) Weiterbildungsaktivitäten ermittelt, welchem Segment sie zuzuordnen sind und ob für sie Kosten individuell getragen wurden (Tabelle 24). Im AES 2012 lagen diese Informationen für maximal vier zufällig ausgewählte Aktivitäten vor. In beiden Erhebungen wurde auch die Höhe der selbst oder durch die Familie getragenen Kosten für zwei zufällig ausgewählte Aktivitäten erhoben. Im AES 2014 wurde ein verkürztes Fragenprogramm nach dem Muster der Erhebung 2012 eingesetzt, allerdings ohne die Fragen zur Höhe der Kosten, die den Teilnehmenden entstanden. Um die Trendbetrachtung auf detaillierter Informationsbasis fortführen zu können, wird empfohlen, das 2016 erhobene Informationsspektrum für nachfolgende Erhebungen zumindest unverändert beizubehalten und nicht erneut zu kürzen. Idealerweise sollte die Höhe der individuell getragenen Kosten zumindest für vier – statt bisher zwei – zufällig ausgewählte Aktivitäten erfasst werden.

Tabelle 24

Maximale Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten, für die im AES kostenschätzungsrelevante Informationen erhoben wurden

	2016	2014	2012
Weiterbildungssegmente	12	4	4
Dauer der Weiterbildungsaktivität	4	4	4
Kostenbeteiligung ja/nein	12	4	4
Höhe der individuell getragenen Kosten	2	–	2

Sowohl im AES 2016 als auch im AES 2012 gibt es Fälle, in denen Weiterbildungskosten privat angefallen sind, die Höhe jedoch nicht genannt wurde. Dies hat zwei Gründe: Zum einen wollten oder konnten die Teilnehmenden die Kostenhöhe nicht nennen („keine Angabe“; ca. 2% der Weiterbildungsaktivitäten); zum anderen lag sie aus methodischen Gründen nicht vor (reduzierte Informationen für einen Teil der Weiterbildungsaktivitäten bei Personen mit mehr als zwei Weiterbildungsaktivitäten, ca. 5% der Weiterbildungsaktivitäten, Tabelle 24). Für beide Arten fehlender Kostenwerte wurden die Weiterbildungskosten dieser Aktivitäten imputiert.

Das bis 2012 genutzte Verfahren der Schätzung fehlender Kostenangaben impliziert die Annahme, dass die entstandenen Kosten der beiden für die Nachfragen zufällig ausgewählten Aktivitäten ähnlich hoch sind wie die Kosten aller weiteren Weiterbildungsaktivitäten, für die keine Kosteninformationen erhoben wurden. Empirisch zeigt sich jedoch, dass sich die Höhe der individuell getragenen Kosten signifikant nach dem Weiterbildungssegment und der Dauer der Aktivität unterscheidet. Insbesondere nimmt die Dauer der besuchten Weiterbildungsaktivitäten mit zunehmender Anzahl der besuchten Aktivitäten pro Person signifikant ab. Mit dem bisherigen Verfahren wurden die individuell entstandenen Kosten überschätzt.

1.1 Das Imputationsverfahren

Für die Imputation wurden die Mittelwerte der individuell getragenen Kosten nach Segmenten und zeitlichem Umfang der Weiterbildungsaktivität berechnet und für die fehlenden Werte eingesetzt. Beide Variablen korrelieren signifikant mit der Höhe der Kosten. Imputiert wurden in der hier untersuchten Altersgruppe der 18- bis 64-Jährigen, wie zuvor beschrieben, die Kosten für rund sieben Prozent der Weiterbildungsaktivitäten. Überwiegend (5%) fehlen Informationen zu den Weiterbildungsaktivitäten bei mehrfacher Teilnahme (drei oder mehr Weiterbildungsaktivitäten einer Person). Die Weiterbildungsaktivitäten je Person mit drei oder mehr Veranstaltungen wurden im Interview zufällig der vollständigen oder der reduzierten Nachfrageschleife zugewiesen, daher kann davon ausgegangen werden, dass fehlende Informationen zufällig auftreten (MCAR, *missing completely at random*) und somit die Annahmen der Mittelwertsimputation (*conditional mean substitution*) erfüllt sind.

Um die Vergleichbarkeit zu 2012 herzustellen, wurden die individuellen Kosten für den AES 2012 ebenfalls mit diesem Verfahren imputiert.⁵³

1.2 Vorteile und Nachteile der Imputation

Durch die Berücksichtigung der Weiterbildungsdauer bei der Schätzung der jährlichen Weiterbildungskosten auf Personenebene erhöht sich die Genauigkeit dieser Schätzung. Die bisherige Annahme gleicher Kostenhöhe bei Personen mit mehr als zwei Weiterbildungsaktivitäten wird ersetzt durch die Einbeziehung der Weiterbildungsdauer sowie des Segments in die Imputation der fehlenden Kostenwerte. Dies mündet ein in die Summierung der jährlichen Weiterbildungskosten auf Personenebene und in die Hochrechnung des Volumens.

Die Vergleichbarkeit zu 2012 ist durch die Anpassung bzw. Reduzierung der Datenbasis für 2016 gewährleistet: Im Fragenprogramm des AES 2012 wurde – anders als 2016 – lediglich für vier der genannten Weiterbildungen erhoben, ob Kosten individuell getragen wurden. Für die Neuberechnung mit imputierten Kostenwerten ist das Verfahren für diese ersten vier Aktivitäten identisch zu 2016. Für die übrigen Aktivitäten musste es angepasst werden. Dies betrifft rund zwei Prozent der Aktivitäten. Die Robustheit wurde geprüft, indem für 2016 die Kosten nach beiden Verfahren imputiert wurden. Die beiden Verfahren führen zu Schätzergebnissen der Höhe der jährlichen Kosten pro Teilnehmenden, die sich – trotz Nutzung der reduzierten Informationsbasis aufgrund des geringen Anteils an Aktivitäten, für die eine gröbere Schätzung vorgenommen werden musste (2%) – auf alle Teilnehmenden gerechnet um weniger als einen Euro unterscheiden.

Da die Imputation für 2012 ab der fünften erhobenen Aktivität zwar mittelwertskonform über die individuellen Kosten der Gesamtpopulation, nicht jedoch nach Segment und Dauer der Aktivität und der Häufigkeit eigener Kostenbeiträge möglich ist, stellt dies einen Trendbruch dar; die Höhe der individuell getragenen Kosten für 2012 und 2016 wird daher für die Trendbetrachtung auf gleicher – für 2016 reduzierter – Datenbasis dargestellt. Durch die in Bezug auf das Geschlecht, Alter, Bildungs- und Berufsinformation anteilmäßig vergleichbare Personenstichprobe kann auf Grundlage der imputierten Daten eine Kostenschätzung über die gesamte Stichprobe vorgenommen werden. Wegen der Effekte der für 2012 angepassten, größeren Methode der Mittelwertsimputation kann dies jedoch nicht für einzelne Personengruppen erfolgen. Die Entwicklung der jährlichen individuell getragenen Weiterbildungskosten zwischen 2012 und 2016 kann daher auch nur für die gesamte Stichprobe analysiert werden.

2. Hochrechnung und Prüfung alternativer Berechnungsweisen

Gegenüber 2012 wurde das Verfahren der Hochrechnung weiterentwickelt. Bis 2012 basierte die Berechnung auf den durchschnittlichen Kosten pro Weiterbildungsaktivität (bezogen auf alle Weiterbildungsaktivitäten), der durchschnittlichen Anzahl besuchter Weiterbildungsaktivitäten pro Jahr und dem Anteil derjenigen, die an Weiterbildung partizipiert haben, sowie dem Hochrechnungsfaktor auf die Bevölkerung in Privathaushalten im Alter von 18 bis 64 Jahren (Tabelle 25). Durch die Imputation der aus methodischen Gründen fehlenden Weiterbildungskosten ist

53 Neben den imputierten Kosten pro Weiterbildungsaktivität und deren Ursprungsvariable (Aktivitäten-datensatz) stehen die aufsummierten Kosten pro Person (Personendatensatz) im AES 2016 für die Altersgruppe der 18- bis 64-Jährigen für weitere Analysen über das GESIS-Datenarchiv zur Verfügung.

es nun möglich, die jährlichen Weiterbildungskosten pro Person direkt zu ermitteln, also ohne Umweg über die Kosten pro Weiterbildungsaktivität und die durchschnittliche Anzahl besuchter Weiterbildungsaktivitäten im Referenzzeitraum.

Für die Hochrechnung des Gesamtvolumens der individuell getragenen direkten Weiterbildungskosten werden die jährlichen Weiterbildungskosten pro Person (gerechnet auf Teilnehmende und Nicht-Teilnehmende) mit dem Hochrechnungsfaktor auf die Bevölkerung in Privathaushalten im Alter von 18 bis 64 Jahren multipliziert.

Tabelle 25

Elemente der Hochrechnung des Gesamtvolumens der individuell getragenen direkten Weiterbildungskosten

Berechnungsgrundlage	
bis 2012	○ durchschnittliche Kosten pro Weiterbildungsaktivität ○ durchschnittliche Anzahl besuchter Weiterbildungsaktivitäten pro Jahr und Teilnehmenden ○ Anteil Weiterbildungsteilnehmende an allen Personen ○ Hochrechnungsfaktor auf die Bevölkerung in Privathaushalten im Alter von 18 bis 64 Jahren
ab 2016	○ durchschnittliche jährliche Weiterbildungskosten pro Person ○ Hochrechnungsfaktor auf die Bevölkerung in Privathaushalten im Alter von 18 bis 64 Jahren

Mit dem Verfahren der Hochrechnung wird versucht, möglichst genau das Volumen der individuell getragenen direkten Weiterbildungskosten der Bevölkerung zwischen 18 und 64 Jahren zu schätzen. Zur Beurteilung der Güte und Robustheit dieser Schätzung wurden alternative Berechnungsweisen geprüft (jeweils für das Jahr 2016).

Nach dem für den AES 2016 neu entwickelten Schätzverfahren ergibt sich für 2016 ein Kostenvolumen von 6,4 Mrd. Euro (Kapitel 7.4). Die Imputation fehlender Werte für alle Aktivitäten wurde unter Berücksichtigung der jeweiligen Dauer und der Segmente der Weiterbildungsaktivitäten vorgenommen, was die Genauigkeit der Schätzung erhöhen sollte. Dieser Wert verändert sich kaum, wenn man – um die Vergleichbarkeit mit 2012 zu verbessern – ab der fünften Aktivität bei der Imputation fehlender Werte lediglich den allgemeinen Mittelwert einsetzt. Dies belegt, dass die Volumina der hochgerechneten Weiterbildungskosten für 2012 und 2016 trotz der methodischen Unterschiede bei der Imputation vergleichbar sind. Ein leicht höheres Kostenvolumen von 6,5 Mrd. Euro ergibt sich, wenn man die von Gnahn und Rosenblatt 2011 entwickelte Berechnungsweise anwendet, die auch 2012 eingesetzt wurde (Behringer, Gnahn & Schönfeld, 2013). Hier muss von einer leichten Überschätzung der entstandenen Kosten ausgegangen werden, da die sinkende durchschnittliche Dauer bei mehreren besuchten Aktivitäten und die damit einhergehenden geringeren Kosten nicht berücksichtigt wurden. Ersetzt man alle fehlenden Werte durch den allgemeinen Mittelwert, berücksichtigt also weder das Segment noch die Weiterbildungsdauer und ihre Wirkung auf die Kostenhöhe, ergibt sich ein (überschätztes) Gesamtvolumen individuell getragener direkter Weiterbildungskosten von 6,8 Mrd. Euro. Der ungerundete Wert des Rückgangs entsprechend den Ergebnissen in Kapitel 7.4 (2016: 6,4 Mrd. €; 2012: 7,5 Mrd. €) beträgt 14,7 Prozent. Bei Anwendung der verschiedenen Schätzverfahren laut vorstehender Darstellung ergeben sich Rückgänge des geschätzten hochgerechneten Gesamtvolumens der individuell getragenen direkten Weiterbildungskosten zwischen 1,1 Mrd. Euro (bisheriges Verfahren; Rückgang 14,4%) und 1,4 Mrd. Euro (Ersatz aller fehlenden Kosteninformationen durch den allgemeinen Mittelwert; Rückgang 17,1%).

Die verschiedenen Berechnungsweisen führen zumeist zu annähernd gleichen Ergebnissen. Insgesamt können die Ergebnisse als Hinweis auf die Güte und Robustheit des für die Hochrechnung 2016 weiterentwickelten Verfahrens interpretiert werden.

8. Nutzen non-formaler Weiterbildung

8.1 Einleitung

Teilnehmende investieren Zeit und Geld (Kapitel 2 und 7) in ihre Weiterbildung. Folgt man der Theorie des Rationalverhaltens, so sollte diesen eingesetzten Ressourcen ein entsprechender Nutzen gegenüberstehen, der die Aufwendungen der Teilnehmenden zumindest kompensiert. Dabei ist der Nutzen von Weiterbildung nicht auf das Individuum beschränkt; mit Weiterbildung verbunden sind auch positive Wirkungen auf die Wirtschaft und die Gesellschaft als Ganzes (z.B. Cedefop, 2013; Fleige, Thöne-Geyer, Kil, Sgier & Manninen, 2014). Entsprechend vielfältig sind die jeweils relevanten Nutzendimensionen (für einen Überblick z.B. Cedefop, 2011c; Thöne-Geyer, Fleige, Kil, Manninen & Sgier, 2015). Da der AES eine Individualbefragung ist, steht hier der Nutzen für die Individuen im Vordergrund.

Als „Nutzen“ wird vereinfachend eine vom Individuum eingeschätzte Eigenschaft von materiellen und immateriellen Gütern bezeichnet, zur Befriedigung der eigenen Bedürfnisse bzw. zur Erreichung der eigenen Ziele beizutragen. Der Nutzen von Weiterbildung ist schwer zu messen. Dies gilt nicht nur hinsichtlich der theoretisch erwarteten Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge, sondern auch für Einflüsse der nicht in die Analyse einbezogenen Faktoren. Festgestellte Veränderungen (wie z.B. eine Einkommenserhöhung) sind nur schwer einer bestimmten Weiterbildung zuzurechnen. Der Nutzen von Weiterbildung stellt sich zudem in manchen Fällen erst mit Zeitverzögerung ein; eine Weiterbildung, die je nach Befragungszeitpunkt zunächst als (bislang) nicht oder kaum nützlich eingestuft wird, kann sich dennoch später als nutzbringend erweisen. Auch gibt es nicht nur eine Nutzendimension, sondern meist mehrere, die sich gleichzeitig oder asynchron realisieren können und nicht notwendigerweise auf nur eine Sphäre (berufsbezogen oder privat) beschränkt sind. So kann mit einer berufsbezogenen Weiterbildung auch eine persönliche Weiterentwicklung verbunden sein und sich umgekehrt eine nicht berufsbezogene Weiterbildung in verbesserter Beschäftigungsfähigkeit niederschlagen (Beicht, Krekel & Walden, 2006; Cedefop, 2013; Fleige, 2015; Kil, Motschilnig & Thöne-Geyer, 2012).

Es gibt zwei Ansätze zur Erfassung des Nutzens von Weiterbildung. Einerseits besteht die Möglichkeit, Nutzen anhand objektiver Indikatoren (z.B. Einkommen, berufliche Position) zu messen. Hierfür sind Längsschnittbefragungen erforderlich. Mit einer wiederholten Querschnittsbefragung wie dem AES lässt sich ein solcher Ansatz nicht realisieren. Zudem müssen Informationen darüber vorliegen, welche Relevanz die einzelnen Veränderungen für die Teilnehmenden jeweils haben, oder es müssen Annahmen zu den relevanten Zielen der Weiterbildung für die einzelnen

Teilnehmenden getroffen werden.⁵⁴ Andererseits kann eine subjektive Bewertung des Nutzens auf der Grundlage von Einschätzungen der Teilnehmenden zu ihrer Weiterbildung, häufig in der Retrospektive, erfolgen. Der so ermittelte Nutzen basiert auf subjektiven Werturteilen und Einstellungen der Teilnehmenden. Da der Nutzen neben den eigenen Beiträgen (Zeit und Geld) auch vom individuellen Engagement während der Weiterbildung abhängt, ist eine eher positive Nutzenbewertung zu erwarten. Gegenüber Dritten spielt das Phänomen der sozialen Erwünschtheit, gerade wegen der hohen Wertschätzung des lebenslangen Lernens in der Öffentlichkeit, eine Rolle. Die subjektive Nutzenbewertung ermöglicht es, auch den nicht ökonomischen Nutzen stärker in den Blick zu nehmen. Interessante Ansätze hierzu liefert die Forschung zu den *wider benefits of learning*, die versucht, den konkreten Nutzen von Lern- und Bildungsanstrengungen für das Wohlergehen des Einzelnen und der Gesellschaft systematisch zu erfassen (Kil et al., 2012; Preston & Green, 2003; Schuller et al., 2001, 2010). Im AES 2016 wurden entsprechende Nutzenaspekte durch die Aufnahme zusätzlicher Items zum nicht ökonomischen Nutzen ausgebaut.

Eng mit dem Nutzen verbunden ist der Grund der Teilnahme an Weiterbildung. Der letztendlich realisierte Nutzen einer Weiterbildung kann sich zwar im Laufe der Weiterbildung oder im Nachgang zu ihr verändern, die Teilnahmeentscheidung hängt aber, sofern die Teilnahme freiwillig ist, davon ab, inwieweit mit der Weiterbildung der zunächst angestrebte Nutzen und die mit ihr verbundenen Ziele erreichbar scheinen (Walter & Müller, 2012, 2014). Daher werden nachfolgend als Erstes die Teilnahmeegründe betrachtet. Im Anschluss werden die subjektiven Nutzeneinschätzungen analysiert.

Im Einzelnen wird im AES 2016 ermittelt,

- wie zufrieden die Befragten insgesamt mit dem im Rahmen der Weiterbildung Gelernten sind,
- in welchem Umfang sie die Kenntnisse und Fähigkeiten, die sie in der Weiterbildung erworben haben, zum Befragungszeitpunkt bzw. zukünftig nutzen können und
- bei welchen Aspekten aus dem beruflichen und persönlichen Bereich sie einen Nutzen erwarten bzw. dieser bereits eingetreten ist.

Bei vielen Weiterbildungsmaßnahmen können Teilnahmebescheinigungen und Zertifikate erworben werden, deren Aussagekraft und Nutzen innerbetrieblich oder auf dem Arbeitsmarkt sehr unterschiedlich ausgeprägt sind. Das Spektrum reicht von Zertifikaten mit bundesweiter Gültigkeit bis zu reinen Teilnahmebescheinigungen. Informationen über das Vorkommen und die Art dieser Bescheinigungen werden am Ende des Kapitels dargestellt.

54 Zuletzt hat z.B. Ehlert (2017) mit Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) eine solche objektive Nutzenermittlung mit Blick auf Einkommenszuwächse durch non-formale Weiterbildung vorgenommen.

Alle Auswertungen in diesem Kapitel erfolgen auf der Basis von bis zu zwei zufällig ausgewählten non-formalen Bildungsaktivitäten (im Folgenden als „Weiterbildungsaktivitäten“ bezeichnet). Die Ergebnisse des AES 2016 werden mit den Erhebungsjahren 2014 und 2012 verglichen. Durch Veränderungen des Erhebungsinstruments ist ein zeitlicher Vergleich allerdings zum Teil nur eingeschränkt möglich.

8.2 Gründe für die Weiterbildungsteilnahme

Oftmals liegt nicht nur ein Grund für eine Beteiligung an einer Weiterbildung vor, sondern mehrere. Daher gab es bei der Frage nach den Teilnahmegründen im AES 2016 die Möglichkeit der Mehrfachantwort, welche rege genutzt wurde. So wurden bei 22 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten zwei Gründe genannt, bei 19 Prozent drei Gründe und bei 28 Prozent vier oder mehr Gründe. Ein einzelner Grund wurde lediglich bei 29 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten genannt. Insgesamt umfasste das Fragenprogramm 13 vorformulierte berufsbezogene und persönliche Gründe.

Im Vergleich zum AES 2012⁵⁵ wurden zwei zusätzliche Gründe („wegen organisatorischer bzw. technischer Veränderungen bei der Arbeit“ und „um zu erfahren, wie ich gesünder leben kann“) aufgenommen und auf die offene Abfrage anderer Gründe verzichtet. Im AES werden die Teilnahmegründe für noch laufende und für im Referenzzeitraum beendete Weiterbildungsaktivitäten erhoben. Es kann daher durch die Erfahrungen aus der Weiterbildung sowie einen möglicherweise schon eingetretenen Nutzen Unterschiede zwischen den ursprünglichen Weiterbildungsgründen vor Beginn der Weiterbildung und den erhobenen Teilnahmegründen geben. Dies kann jedoch auf Basis des AES nicht analysiert werden.

Mit Abstand am häufigsten (57% der Weiterbildungsaktivitäten) wurde als Grund für eine Weiterbildungsteilnahme genannt, eine berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können (Abbildung 11). Am zweit- und dritthäufigsten wurden mit nahezu gleich hohen Anteilswerten zwei persönliche Gründe genannt: sein Wissen bzw. seine Fähigkeiten zu einem persönlich interessierenden Thema zu erweitern (37%) und Kenntnisse bzw. Fähigkeiten zu erwerben, die im Alltag genutzt werden können (36%). Auf den weiteren Plätzen folgen mit Anteilswerten zwischen 13 und 29 Prozent einige berufsbezogene Gründe, wie die Verbesserung der beruflichen Chancen (29%), die Sicherung des Arbeitsplatzes (22%) oder die Verbesserung der Aussichten auf eine (neue) Arbeitsstelle (13%). Der erstmals im AES 2016 aufgeführte Grund der organisatorischen bzw. technischen Veränderungen bei der Arbeit wurde bei 17 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten angegeben, bei etwas weniger als einem Viertel der Weiterbildungsaktivitäten verwiesen die Befragten auf ihre Verpflichtung zur Teilnahme (z.B. durch den Arbeitgeber oder die Agentur für Arbeit). Bei elf Prozent der Weiterbildungsaktivitäten nannten sie das Ziel, ein Zertifikat bzw. einen

55 2014 wurde die Frage nach den Teilnahmegründen nicht gestellt.

Prüfungsabschluss zu erwerben, wobei es sich sowohl um beruflich als auch um außerberuflich relevante Zertifikate handeln kann. Die restlichen Gründe wurden bei höchstens zehn Prozent der Weiterbildungsaktivitäten genannt.

Insgesamt zeigt sich, dass bei vielen Weiterbildungsaktivitäten zwar berufsbezogene Gründe im Vordergrund stehen, diese aber oftmals zusammen mit persönlichen Gründen genannt werden. So wird bei jeweils knapp 40 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten, für die als Teilnahmegrund die bessere Ausübung der beruflichen Tätigkeit angegeben wurde, gleichzeitig als weiterer Grund die Erweiterung des Wissens bzw. der Fähigkeiten zu einem interessierenden Thema bzw. der Erwerb von im Alltag nutzbaren Kenntnissen und Fähigkeiten angeführt.

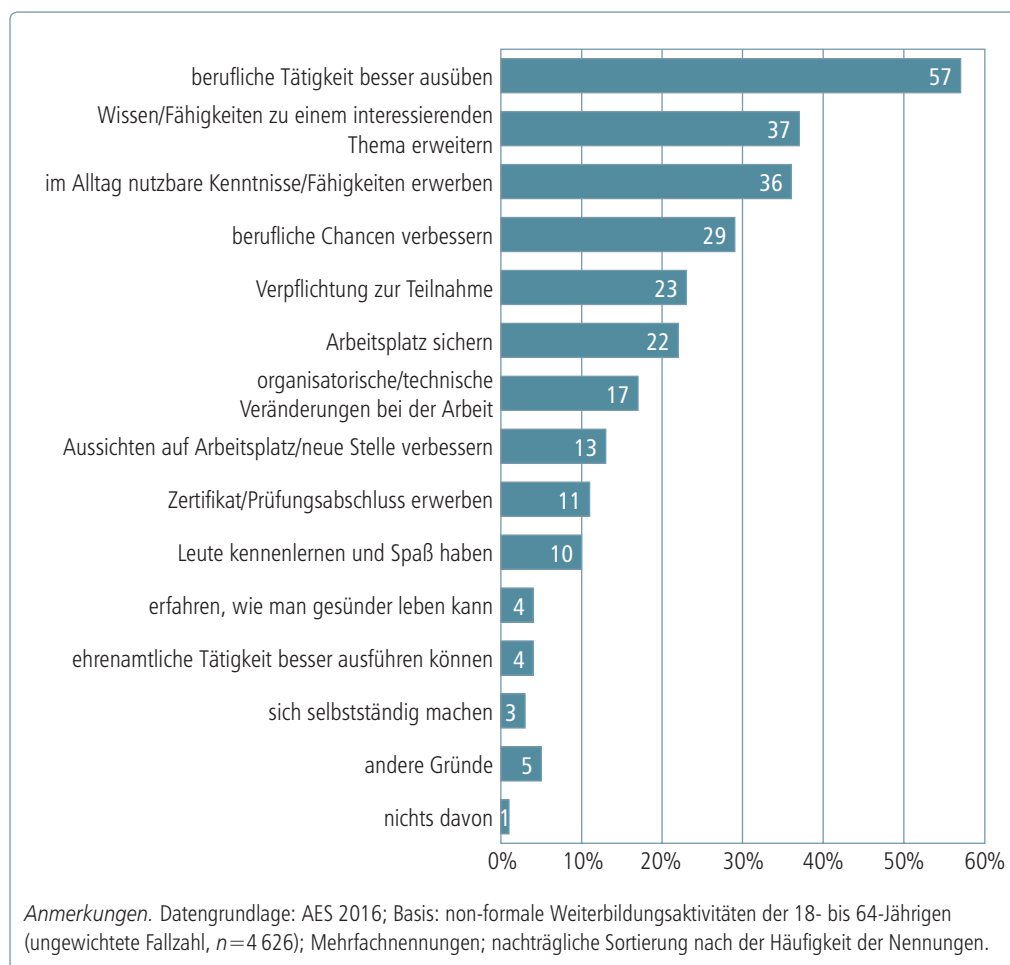


Abbildung 11. Gründe für die Weiterbildungsteilnahme je Weiterbildungsaktivität im Jahr 2016
(Angaben in Prozent)

Ein Vergleich zum AES 2012 ist nur eingeschränkt möglich, da nicht auszuschließen ist, dass die Aufnahme der beiden neuen Items auch Einfluss auf die Nennung der unverändert beibehaltenen Antwortkategorien haben könnte. Nimmt man dennoch einen Vergleich vor, zeigt sich, dass die Rangfolge der Gründe in beiden Erhebun-

gen nahezu unverändert ist. Die Anteilswerte haben sich jedoch bei allen Gründen verringert, am stärksten bei zwei Items aus dem persönlichen Interessenbereich (Erweiterung des Wissens bzw. der Fähigkeiten zu einem interessierenden Thema sowie Erwerb von im Alltag nutzbaren Kenntnissen und Fähigkeiten; jeweils minus neun Prozentpunkte).

Die Häufigkeit, mit der einzelne Gründe für die Weiterbildungsteilnahme genannt wurden, variiert zwischen den Weiterbildungssegmenten. So spielen berufsbezogene Gründe in der betrieblichen und individuellen berufsbezogenen Weiterbildung eine größere Rolle als in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung, wo persönliche Gründe wichtiger sind. Die wichtigsten Gründe, die bei nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten angegeben wurden, wurden bereits in Kapitel 5.3 vorgestellt. Konzentriert man sich daher an dieser Stelle auf betriebliche und individuelle berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten, gibt es bei Gründen, die eher im persönlichen Bereich liegen, geringe Unterschiede.

Bei berufsbezogenen Gründen zeigen sich folgende Besonderheiten:

- Mit der betrieblichen Weiterbildung werden stärker Weiterbildungsgründe verbunden, die sich auf die derzeitige Tätigkeit beziehen. Deutlich häufiger genannt werden die bessere Ausübung der beruflichen Tätigkeit (70%; individuelle berufsbezogene Weiterbildung 54%), die Sicherung des Arbeitsplatzes (29% bzw. 16%) und die Reaktion auf organisatorische bzw. technische Veränderungen (22% bzw. 9%). Bei etwas weniger als einem Drittel der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten war die Teilnahme verpflichtend (31%), bei den individuellen berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten lag dieser Anteil bei 13 Prozent.
- Weiterbildungsaktivitäten der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zielen dagegen stärker auf den Arbeitsmarkt und die allgemeine berufliche Situation. So liegt hier der Grund für die Weiterbildungsteilnahme eher in der Verbesserung der beruflichen Chancen (47%; betriebliche Weiterbildung 31%), in der Verbesserung der Aussichten auf eine neue Stelle (28% bzw. 12%), im Erwerb von Zertifikaten (17% bzw. 10%) und im Ziel, sich selbstständig zu machen (8% bzw. 2%).

Differenziert man nach persönlichen und beschäftigungsbezogenen Merkmalen, muss beachtet werden, dass sich die Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten auf die drei Weiterbildungssegmente zwischen den einzelnen Gruppen unterscheidet (Kapitel 2.4) und diese Verteilung Einfluss auf die Häufigkeit der Nennung der verschiedenen Gründe hat. So ist der Anteil der betrieblichen und individuellen berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten an allen Aktivitäten in Ostdeutschland mit zusammen 84 Prozent fünf Prozentpunkte höher als in Westdeutschland. Abhängig Beschäftigte in Ostdeutschland nennen für ihre Weiterbildungsaktivitäten häufiger berufliche Gründe als Westdeutsche, z.B. „bessere Ausübung einer beruflichen Tätigkeit“ (64%) und „Sicherung des Arbeitsplatzes“ (30%, jeweils plus neun Prozentpunkte). Bei anderen berufsbezogenen Gründen werden in Ostdeutschland ebenfalls höhere Werte gemessen. Auch die Teilnahmepflicht (28%, plus sechs Prozentpunkte) wird bei Wei-

terbildungsaktivitäten von Ostdeutschen häufiger genannt. Bei Weiterbildungsgründen aus dem persönlichen Bereich gibt es kaum regionale Unterschiede. Auch nach Altersgruppen unterscheiden sich die Ergebnisse bei den persönlichen Gründen nur wenig. Allerdings werden Weiterbildungsangebote von 18- bis 24-Jährigen häufiger wahrgenommen, um andere Menschen kennenzulernen (17% im Vergleich zu 8% bis 10% in anderen Altersgruppen).⁵⁶ Die Aussichten auf eine Arbeitsstelle durch Weiterbildung zu verbessern hat in dieser Altersgruppe ebenfalls eine größere Bedeutung (25%). Die 55- bis 64-Jährigen nennen für ihre Weiterbildungsaktivitäten berufsbezogene Gründe seltener als die anderen Altersgruppen; eine Ausnahme stellt die Anpassung an organisatorische bzw. technische Veränderungen (20%; höchster Wert aller Altersgruppen) dar.

Betrachtet man den Schulabschluss der Weiterbildungsteilnehmenden, zeigen sich nur geringe Unterschiede in den Begründungen für die Teilnahme. Aktivitäten von Befragten mit einem hohen Schulabschluss erfolgen häufig aus thematischem Interesse (41%; niedriger Schulabschluss 32%, mittlerer Schulabschluss 35%), jedoch vergleichsweise selten zur Sicherung des Arbeitsplatzes (16%; niedriger bzw. mittlerer Schulabschluss jeweils 28%). Eine Pflicht zur Teilnahme bestand vor allem bei Aktivitäten von Personen mit niedrigem (29%) bzw. mittlerem Schulabschluss (28%), deutlich seltener bei Aktivitäten von Personen mit hohem Schulabschluss (18%).

Große Unterschiede zeigen sich in Abhängigkeit vom Erwerbsstatus. Berufsbezogene Gründe haben bei Weiterbildungsaktivitäten von Nicht-Erwerbspersonen⁵⁷ durchweg nur eine geringe Bedeutung. Der Anteil der betrieblichen bzw. individuellen berufsbezogenen Aktivitäten ist mit insgesamt 39 Prozent bei dieser Gruppe auch erheblich niedriger als unter den Erwerbstätigen (86%). Überdurchschnittlich häufig nennt diese Gruppe den Grund, für den Alltag nutzbare Kenntnisse zu erwerben (47%; Gesamtdurchschnitt 36%), neue Menschen kennenzulernen (23%; Gesamtdurchschnitt 10%) oder Kenntnisse über eine gesunde Lebensweise auszubauen (11%; Gesamtdurchschnitt 4%). Bei Aktivitäten von Arbeitslosen steht die Verbesserung ihrer beruflichen Chancen im Vordergrund (55%; Gesamtdurchschnitt 29%) bzw. das Finden einer neuen Arbeitsstelle (54%; Gesamtdurchschnitt 13%). Bei Aktivitäten von Erwerbstätigen zeigen sich im Vergleich zu Arbeitslosen und Nicht-Erwerbspersonen besonders bei Gründen, die sich auf ihre derzeitige berufliche Tätigkeit beziehen, höhere Werte. Zu nennen sind die bessere Ausübung der beruflichen Tätigkeit (62%; Arbeitslose 38%, Nicht-Erwerbspersonen 30%), die Sicherung des Arbeitsplatzes (25%; Arbeitslose 14%, Nicht-Erwerbspersonen 10%) und die Reaktion auf organisatorische bzw. technische Veränderungen (19%; Arbeitslose 10%, Nicht-Erwerbspersonen 5%).

56 Bei den 18- bis 24-Jährigen ist der Anteil der nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten mit 40 Prozent besonders hoch. In den anderen Altersgruppen liegt der entsprechende Anteil zwischen 14 und 24 Prozent.

57 Personen, die keine Erwerbstätigkeit ausüben oder suchen (vor allem Rentnerinnen und Rentner, Erwerbsunfähige, Hausfrauen bzw. -männer).

8.3 Subjektive Nutzenbewertung

Der subjektive Nutzen wird im AES durch verschiedene Fragen gemessen. Zunächst wird auf die Ergebnisse eher allgemein gehaltener Fragen eingegangen, in denen sich die Befragten zu ihrer Zufriedenheit mit dem in der Weiterbildung Gelernten (Kapitel 8.3.1) und der Nutzung der in der Weiterbildung erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten (Kapitel 8.3.2)⁵⁸ äußern. In Kapitel 8.3.3 wird dann anhand einer Liste verschiedener konkreter Nutzendimensionen untersucht, in welcher Hinsicht die Weiterbildung nützlich sein kann bzw. sich bereits gelohnt hat.

8.3.1 Zufriedenheit mit dem in der Weiterbildung Gelernten

Die Befragten äußern sich überwiegend sehr positiv über die von ihnen besuchten Weiterbildungsaktivitäten. Bei 53 Prozent waren sie sehr zufrieden mit dem, was sie gelernt haben, bei 42 Prozent eher zufrieden und nur bei vier Prozent eher unzufrieden.⁵⁹ „Sehr unzufrieden“ lautete das Fazit bei weniger als 0,5 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten. Die hohe Gesamtzufriedenheit gilt fast durchgehend, unabhängig von Merkmalen der Weiterbildung und der Teilnehmenden: Bei Zusammenfassung der Kategorien „sehr zufrieden“ und „eher zufrieden“ werden nahezu ausschließlich Anteile über 90 Prozent erreicht.

Betrachtet man nur die Werte für die Weiterbildungsaktivitäten, bei denen die Befragten sehr zufrieden mit dem Gelernten waren, zeigt sich eine überdurchschnittliche Zufriedenheit bei Ausländerinnen und Ausländern (66%), Deutschen mit Migrationshintergrund (64%), Nicht-Erwerbspersonen (61%) und 18- bis 24-Jährigen (60%). Weiterbildungen, die sich über mehrere Monate erstrecken, gehen besonders häufig mit großer Zufriedenheit einher (72%), ebenso Privatunterricht (68%) und nicht berufsbezogene Weiterbildungen (64%). Unterdurchschnittliche Werte werden für Weiterbildungen mit verpflichtender Teilnahme (38%) oder geringer Dauer von einigen Stunden (41%) ermittelt. Auch Arbeitslose (47%) sind seltener zufrieden. Vergleichsweise schlecht bewertet werden auch Maßnahmen, die direkt vom Arbeitgeber durchgeführt werden (47%). Damit korrespondiert auch der unterdurchschnittliche Wert für Schulungen am Arbeitsplatz (45%).

8.3.2 Umfang der Nutzung der in der Weiterbildung erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten

Auch wenn man nach dem Umfang der Nutzung der in der Weiterbildung erworbenen Kenntnisse fragt, zeigt sich im AES 2016⁶⁰ wie bei der Zufriedenheit eine posi-

58 Bei der Auswertung der jeweiligen Frage werden die im Interview verwendeten Begriffe genutzt.

59 Ein Vergleich mit früheren Jahren ist nicht möglich. 2014 wurde die Frage nicht gestellt, 2012 gab es eine Ja-Nein-Abfrage. 2012 waren die Befragten bei 95 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten zufrieden damit, was sie während der Weiterbildung gelernt haben.

60 Während bei der entsprechenden Frage in den Jahren 2012 und 2014 gefragt wurde, in welchem Umfang die Teilnehmenden die Kenntnisse und Fähigkeiten nutzen, die sie in der Weiterbildung erworben haben, wurde im AES 2016 zwischen der derzeitigen und der zukünftigen Nutzung differenziert. Auf einen Vergleich der Ergebnisse wird daher verzichtet.

tive Grundeinschätzung (Abbildung 12). Bei 32 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten können die Kenntnisse und Fähigkeiten zum Befragungszeitpunkt in einem sehr hohen Maße genutzt werden, bei 45 Prozent in einem recht hohen Maße. Bei etwas mehr als jeder fünften Weiterbildung können die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten allerdings wenig oder gar nicht genutzt werden.

Zwischen der derzeitigen und der zukünftig erwarteten Nutzung gibt es nur geringe Unterschiede: Bei 84 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten entspricht die derzeitige Nutzung der zukünftig erwarteten, bei zehn Prozent wird zukünftig eine höhere Nutzung erwartet, bei vier Prozent eine geringere. Eine solche Steigerung der Nutzung der erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten wird bspw. bei Weiterbildungsaktivitäten erwartet, die zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht beendet waren.

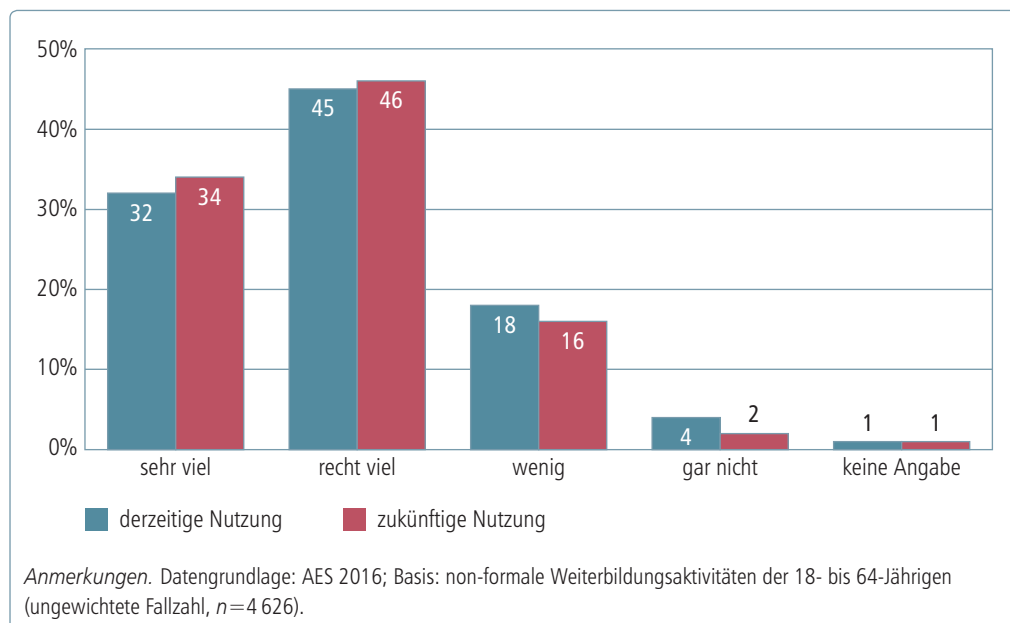


Abbildung 12. Derzeitige und zukünftige Nutzung erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten je Weiterbildungsaktivität im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Betrachtet man den Anteil hoher Nutzung (Kategorie „sehr viel“ bei der derzeitigen Nutzung) für Weiterbildungsaktivitäten verschiedener Personengruppen und für unterschiedliche Weiterbildungsarten, zeigen sich folgende Besonderheiten:

- Kaum Unterschiede sind für die verschiedenen Weiterbildungssegmente (Anteile zwischen 30% und 35%), das Geschlecht (33% bei Männern, 32% bei Frauen), nach dem höchsten Schulabschluss (31% bis 35%) und nach dem Erwerbsstatus (Erwerbstätige 32%, Arbeitslose und Nicht-Erwerbspersonen jeweils 31%) festzustellen.
- Mit dem Alter nimmt der Anteil hoher Nutzung der in der Weiterbildung erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten ab; bei Weiterbildungsaktivitäten von 18- bis 24-Jährigen liegt er bei 39 Prozent, bei 55- bis 64-Jährigen zehn Prozentpunkte niedriger.

- Deutsche mit Migrationshintergrund (40%) sowie Ausländerinnen und Ausländer (45%) schreiben den von ihnen besuchten Weiterbildungsaktivitäten häufiger eine sehr hohe Nutzung zu als Deutsche ohne Migrationshintergrund (31%).
- Weiterbildungsaktivitäten, durch die Zertifikate (z.B. Kammerzertifikate oder Zertifikate mit bundesweiter Gültigkeit; Kapitel 8.4) erworben werden können, wird überdurchschnittlich oft eine sehr hohe Nutzung zugesprochen. Mit Anteilswerten zwischen 42 und 47 Prozent ist der Unterschied zu Weiterbildungsaktivitäten, bei denen man lediglich eine Teilnahmebescheinigung (30%) oder keinen Nachweis erhält (28%), deutlich.

8.3.3 Möglicher und realisierter Nutzen

Mit der Beteiligung an Weiterbildung sind vielfältige Erwartungen verbunden, die sich sowohl auf den beruflichen als auch auf den privaten Bereich beziehen können. Im AES sollten die an Weiterbildung Teilnehmenden zunächst für einzelne Weiterbildungsaktivitäten angeben, welchen kurz- oder längerfristigen Nutzen diese für sie persönlich haben könnten (nachfolgend als „möglicher Nutzen“ bezeichnet). Die Abfrage erfolgte je Weiterbildungsaktivität anhand einer Liste mit elf verschiedenen Nutzendimensionen (Abbildung 13). Danach wurden die Teilnehmenden gebeten, die für sie persönlich wichtigste Nutzendimension je Weiterbildungsaktivität zu benennen („wichtigster Nutzen“). In einem weiteren Schritt wurde für jede genannte Nutzendimension ermittelt, ob die Weiterbildung sich aus Sicht der Teilnehmenden bereits gelohnt hat („realisierter Nutzen“).

In ähnlicher Weise – allerdings ohne die Frage nach der wichtigsten Nutzendimension – wurde das Thema auch in den Jahren 2012 und 2014 erfasst. Die vorformulierten elf Nutzendimensionen (nachfolgend auch „Aspekte“ genannt) im AES beziehen sich teilweise auf den beruflichen Bereich (insgesamt mit fünf Items operationalisiert); hier gab es keine Veränderungen. Der Bereich des nicht monetären Nutzens wurde durch die Aufnahme fünf zusätzlicher, auf den privaten Bereich⁶¹ bezogener Items und die Streichung eines Items neu gestaltet und ausgeweitet (2016 insgesamt sechs Items). Dies schränkt die Vergleichbarkeit zu früheren Erhebungen ein, da die neuen Items auch Einfluss auf die Angaben zu den nicht veränderten Items haben können.⁶²

61 Nutzendimensionen des beruflichen Bereichs: einen Arbeitsplatz oder einen neuen Job finden; eine höhere Position im Beruf erhalten; ein höheres Gehalt bekommen; neue berufliche Aufgaben übernehmen; in der Arbeit mehr leisten können. Nutzendimensionen des persönlichen Bereichs: den Alltag besser bewältigen und gestalten; Wissen zu persönlich interessierenden Themen auffrischen oder erweitern; durch ein Ehrenamt etwas Nützliches tun; gesünder leben und ausgeglichener sein; mehr soziale Kontakte haben; persönlich zufriedener sein durch mehr Wissen und Können.

62 Augenscheinlich gibt es solche Einflüsse der Veränderung des Fragebogens, s. hierzu Fußnote 63.

Lediglich bei sechs Prozent der Weiterbildungsaktivitäten erwarten die Teilnehmenden überhaupt keinen Nutzen (Abbildung 13). Am häufigsten werden von den Teilnehmenden zwei Aspekte aus dem beruflichen Bereich genannt: Von 40 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten wird angenommen, dass sie helfen, in der Arbeit mehr leisten zu können, gefolgt von der Aussicht, neue berufliche Aufgaben zu übernehmen (34%). Relativ hohe Werte (zwischen 27% und 34%) erreichen auch drei Aspekte aus dem persönlichen Bereich: die Erweiterung des Wissens zu persönlich interessierenden Themen (34%), die bessere Bewältigung und Gestaltung des Alltags (28%) sowie eine größere persönliche Zufriedenheit durch mehr Wissen und Können (27%).⁶³ Deutlich seltener werden drei mögliche Nutzenaspekte aus dem beruflichen Bereich genannt, die mit monetären Zugewinnen verbunden sein können: Die Weiterbildungsmaßnahmen werden mit der Erwartung besucht, dass sie hilfreich bei der Suche nach einem Arbeitsplatz bzw. einer neuen Stelle sein könnten (17%), durch sie eine höhere Position im Beruf zu erhalten (13%) oder ein höheres Gehalt zu erzielen sei (12%). Die restlichen Nutzenitems aus dem persönlichen Bereich werden für zehn Prozent und weniger der Weiterbildungsaktivitäten genannt.

Die Teilnahme an Weiterbildung zielt oft nicht nur auf einen einzigen möglichen Nutzenaspekt, die Erwartungen können sich auf verschiedene Aspekte beziehen. Lediglich bei einem Drittel der Weiterbildungsaktivitäten wurde nur ein möglicher Nutzen genannt, bei 22 Prozent der Aktivitäten zwei Aspekte, bei 15 Prozent drei und bei 20 Prozent vier oder mehr. Die dabei genannten Nutzenaspekte bezogen sich häufig nicht nur auf den beruflichen oder persönlichen Bereich, sondern mit einer Weiterbildung waren Erwartungen aus beiden Bereichen verbunden. Bei der Frage nach dem wichtigsten möglichen Nutzen sind solche Mehrfachnennungen nicht zugelassen. Die Rangfolge der wichtigsten Nutzenaspekte der Weiterbildungsaktivitäten entspricht für die ersten sieben Items der Rangfolge der möglichen Nutzenaspekte wie in Abbildung 13 aufgeführt; lediglich auf den hinteren Positionen zeigen sich geringfügige Verschiebungen. Drei Nutzendimensionen (höhere Position, höheres Gehalt und mehr soziale Kontakte) werden etwas seltener als wichtigster Nutzenaspekt benannt, als es aufgrund ihrer Nennungen bei den möglichen Nutzenaspekten zu erwarten war.

Die Werte für den bereits realisierten Nutzen (bezogen auf alle Aktivitäten; nicht tabelliert) sind jeweils niedriger als die Werte für den möglichen Nutzen. Dies ist insofern nicht überraschend, weil es zum einen Weiterbildungsaktivitäten gibt, bei denen der angestrebte Nutzen nicht erzielt werden kann oder nicht nachhaltig ist. Zum anderen ist ein Teil der besuchten Aktivitäten zum Befragungszeitpunkt noch nicht oder erst kurz beendet. Eine Realisierung der Nutzenerwartung steht möglicherweise

63 Im AES 2012 und im AES 2014 wurde dieser Aspekt jeweils am häufigsten genannt; der Anteilswert hat sich 2016 halbiert. Dies dürfte mit der erwähnten Instrumentenumstellung zusammenhängen: 2012 bzw. 2014 wurden nur jeweils zwei Aspekte aus dem persönlichen Bereich abgefragt, 2016 insgesamt sechs. Davon abgesehen hat sich die Reihenfolge bei den anderen fünf Items, die in allen drei Erhebungen enthalten waren, nicht geändert. Auch bei ihren Anteilswerten gab es nur geringe Änderungen. Wegen der eingeschränkten Vergleichbarkeit wird auf weitere Auswertungen verzichtet.

noch aus. Bei eher unspezifischen Nutzenerwartungen (z.B. in der Arbeit mehr leisten zu können, durch mehr Wissen und Können persönlich zufriedener zu sein) ist es wahrscheinlicher, dass der angestrebte Nutzen aus Sicht der Teilnehmenden erreicht wird, als bei relativ konkreten Nutzenerwartungen (wie eine höhere Position im Beruf zu erhalten, einen Arbeitsplatz oder einen neuen Job zu finden).

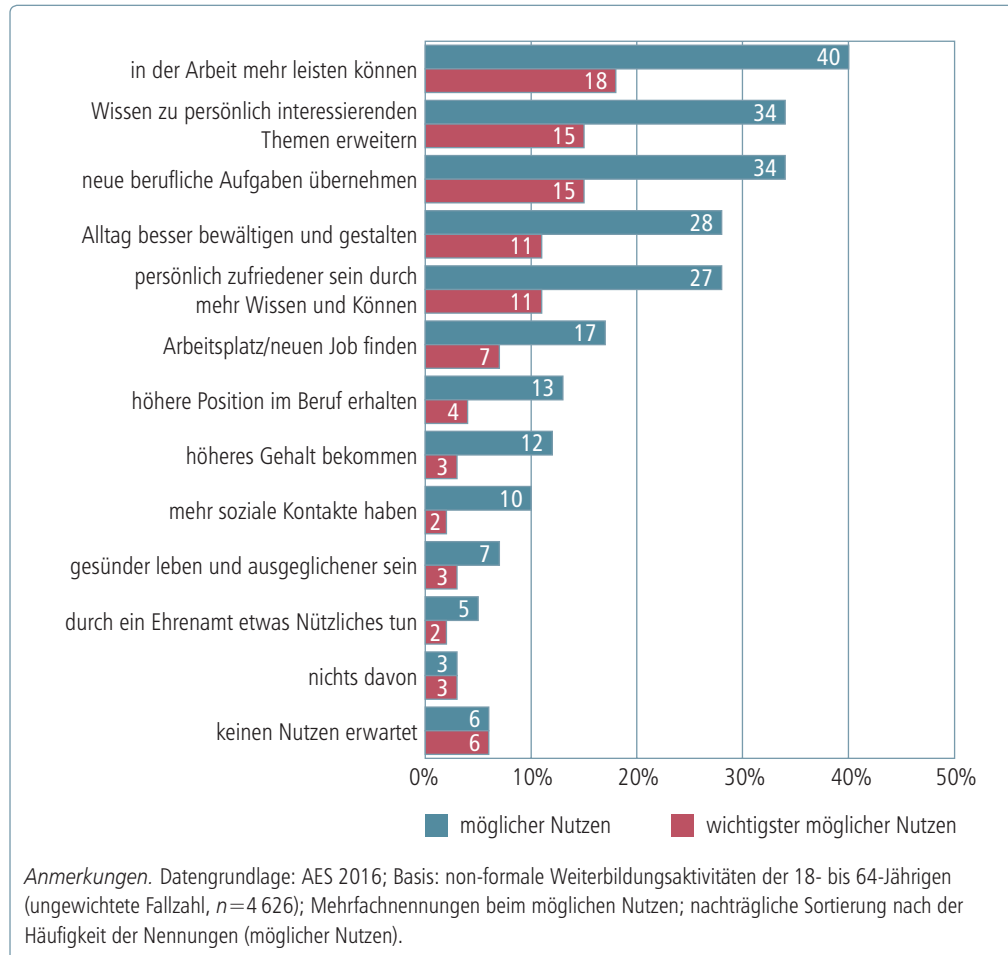


Abbildung 13. Möglicher Nutzen und wichtigster möglicher Nutzen je Weiterbildungsaktivität im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Betrachtet man den realisierten Nutzen bezogen auf die Aktivitäten, von denen ein entsprechender Nutzen erwartet wurde, zeigt sich, dass bei den sechs Nutzenaspekten des persönlichen Bereichs jeweils bei über der Hälfte der Aktivitäten dieses Ziel auch erreicht werden konnte (Abbildung 14). Auch bei zwei der berufsbezogenen Aspekte werden Werte von mindestens 50 Prozent erreicht. Dies sind mit der Aussicht, in der Arbeit mehr leisten zu können und der Übernahme neuer beruflicher Aufgaben die beiden Nutzenaspekte, die sich eher auf den allgemeinen Arbeitskontext beziehen und daher einfacher zu erreichen sind als die drei übrigen Aspekte, die mit konkreten Erwartungen auf ein höheres Gehalt, eine höhere Position im Beruf oder eine neue Arbeitsstelle verbunden sind. Konzentriert man sich auf die Nutzenaspekte, die von

den Teilnehmenden als die wichtigsten eingestuft wurden, werden noch höhere Realisierungswerte erreicht. Sie liegen bei den Aspekten aus dem persönlichen Bereich zwischen 72 und 87 Prozent. Bei den berufsbezogenen Aspekten ist die Spannweite mit Werten zwischen 39 und 77 Prozent größer. Werte unter 50 Prozent wurden allerdings nur für Aktivitäten ermittelt, bei denen der wichtigste Nutzen das Finden eines neuen Arbeitsplatzes oder der Aufstieg in eine höhere Position war.

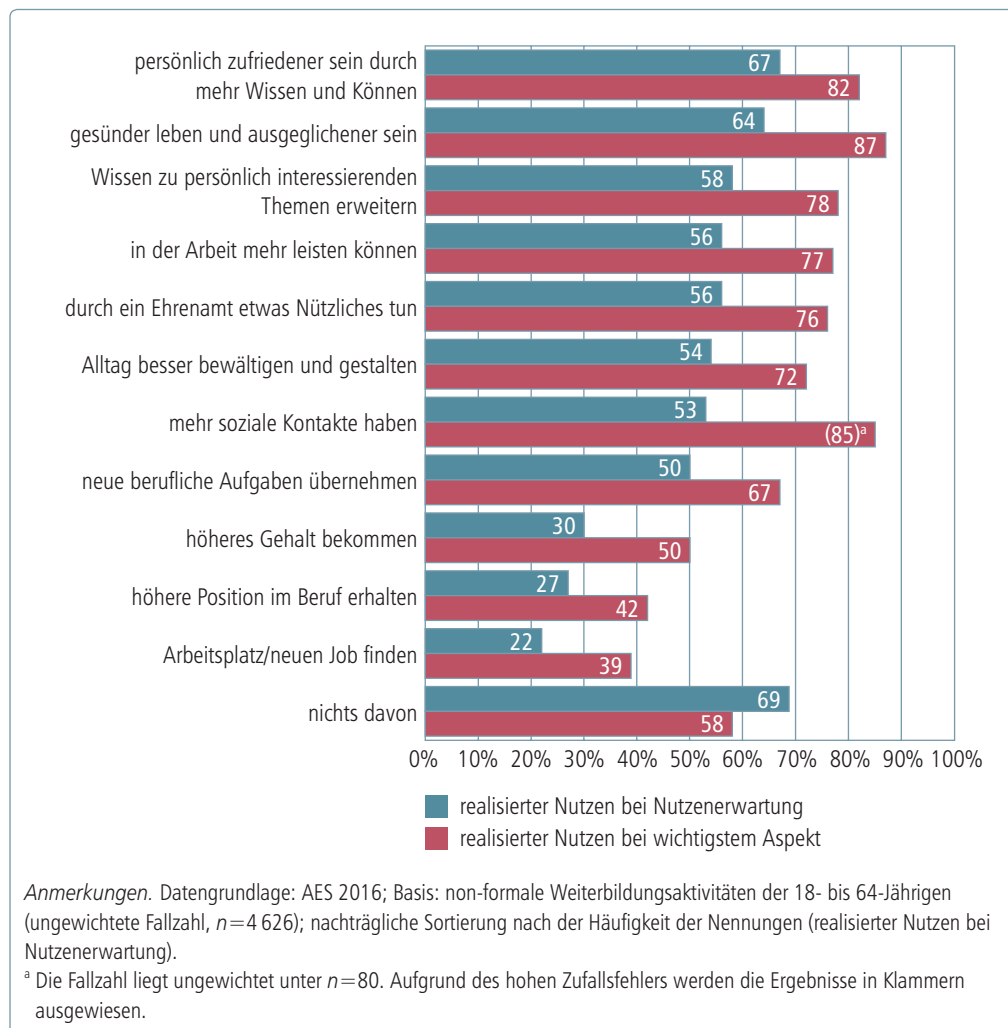


Abbildung 14. Realisierter Nutzen bezogen auf die Aktivitäten, von denen ein entsprechender Nutzen erwartet wurde, und realisierter Nutzen bezogen auf die Aktivitäten, bei denen der entsprechende Aspekt der wichtigste war, im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Differenziert nach verschiedenen Personengruppen gibt es beim möglichen Nutzen von Weiterbildungsaktivitäten sowie dem realisierten Nutzen bezogen auf die Aktivitäten, bei denen ein entsprechender Nutzen erwartet wurde, folgende Unterschiede:⁶⁴

64 Unterschiede in den Nutzenerwartungen nach Segmenten wurden in den Kapiteln 4.3 und 5.3 behandelt.

- Lediglich bei drei Aspekten zeigen sich beim möglichen Nutzen größere Unterschiede nach Geschlecht (Differenz jeweils bei fünf Prozentpunkten): Männer verbinden mit einer Weiterbildung häufiger die Erwartung, eine höhere Position im Beruf zu erhalten bzw. ein höheres Gehalt zu bekommen. Sie können diese Erwartung auch häufiger als Frauen realisieren. Bei Frauen spielt die persönliche Zufriedenheit durch mehr Wissen und Können eine größere Rolle.
- Berufliche Erwartungen, die sich konkret auf das Finden eines Arbeitsplatzes, eine höhere Position im Beruf oder ein höheres Gehalt beziehen, werden von Jüngeren (18- bis 24-Jährige bzw. 25- bis 34-Jährige), die am Beginn des Berufslebens stehen, deutlich häufiger als möglicher Nutzen einer Weiterbildung genannt als von Älteren. Bei den Nutzenaspekten aus dem persönlichen Bereich gibt es nur geringe Unterschiede nach Altersgruppen. Bei 18- bis 24-Jährigen hat sich die Weiterbildung für das Finden eines Arbeitsplatzes häufiger bereits gelohnt als in anderen Altersgruppen.
- Bei Erwerbstätigen stehen von den fünf Aspekten des möglichen Nutzens aus dem beruflichen Bereich (siehe Fußnote 61) mit „in der Arbeit mehr leisten können“ und „neue berufliche Aufgaben übernehmen“ die beiden eher unspezifischen Aspekte im Vordergrund. Für diese beiden Aspekte bestehen auch besonders gute Realisierungschancen. Für Arbeitslose ist mit weitem Abstand (62%) die Erwartung, durch die Weiterbildung einen neuen Arbeitsplatz zu finden, am häufigsten. Allerdings hat sich lediglich bei knapp 19 Prozent der Aktivitäten, bei denen ein solcher Nutzen als möglich angesehen wurde, diese Erwartung bereits erfüllt. Bei Nicht-Erwerbspersonen spielen Nutzenaspekte aus dem beruflichen Bereich kaum eine Rolle. Bei den von ihnen besuchten Weiterbildungsaktivitäten werden überdurchschnittliche Werte bei der persönlichen Zufriedenheit durch mehr Wissen und Können (40%), bei der besseren Bewältigung und Gestaltung des Alltags (36%) oder auch der Gewinnung von sozialen Kontakten (22%) als möglicher Nutzen gemessen.
- Deutsche mit Migrationshintergrund (27%) sowie Ausländerinnen und Ausländer (34%) verbinden mit den von ihnen besuchten Weiterbildungsmaßnahmen häufiger als Deutsche ohne Migrationshintergrund (15%) die Erwartung, einen Arbeitsplatz zu finden. Allerdings hat sich diese Erwartung zum Interviewzeitpunkt nur bei 19 Prozent der entsprechenden Weiterbildungsmaßnahmen von Ausländerinnen bzw. Ausländern erfüllt, bei Deutschen mit Migrationshintergrund ist der Wert mit 27 Prozent etwas höher. Ausländerinnen und Ausländer verbinden darüber hinaus mit einer Weiterbildung überdurchschnittlich häufig die Aussicht, den Alltag besser bewältigen zu können (37%) und mehr soziale Kontakte zu bekommen (25%).
- Mit Blick auf den höchsten Schulabschluss der Teilnehmenden gibt es nur geringe Unterschiede bei der Nennung der verschiedenen Aspekte des möglichen Nutzens. Betrachtet man den realisierten Nutzen bei den Aktivitäten, von denen ein entsprechender Nutzen erwartet wurde, gaben Personen mit niedriger Schulbildung besonders häufig an, dass sich die Weiterbildung für das Finden eines neuen Arbeitsplatzes gelohnt hat (29%; mittlere Schulbildung 22%; hohe Schulbildung 18%).

8.4 Teilnahmebescheinigungen und Zertifikate

Im Jahr 2016 erhielten die Teilnehmenden für zwei Drittel der Weiterbildungsaktivitäten ein Zertifikat oder eine Teilnahmebescheinigung (Abbildung 15).⁶⁵ Für 34 Prozent der Aktivitäten wurde kein Nachweis über die Teilnahme ausgestellt. Im Vergleich zu den Jahren 2012 (39%) und 2014 (38%) ist dieser Anteil gesunken. Oft werden lediglich Teilnahmebescheinigungen ausgegeben. 2016 trifft dies auf 42 Prozent der Weiterbildungsmaßnahmen zu, ähnliche Anteile wurden auch 2014 (39%) und 2012 (40%) gemessen. Für 23 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten erhielten die Teilnehmenden 2016 einen qualifizierten Leistungsnachweis; hierzu zählen alle Bescheinigungen, die über die Teilnahmebescheinigung hinausgehen. Die Kategorien für die Abfrage der qualifizierten Leistungsnachweise wurden im Vergleich zu den Erhebungen 2012 und 2014 geändert. So wurden z.B. Herstellerzertifikate neu aufgenommen, und bei den Kammerzertifikaten⁶⁶ wurde explizit darauf hingewiesen, dass Fortbildungsprüfungen, z.B. nach Meisterkursen, nicht zum non-formalen Bereich gehören.⁶⁷ Daher ist ein zeitlicher Vergleich der einzelnen Kategorien der erworbenen Zertifikate nur eingeschränkt möglich und wird hier nicht vorgenommen.

Unter den qualifizierten Leistungsnachweisen sind die Zertifikate mit einer bundesweiten Gültigkeit (z.B. Führerscheine oder Volkshochschul-Zertifikate) am häufigsten, gefolgt von den sonstigen Leistungsnachweisen (mit Noten oder durch Beurteilung). Kammerzertifikate wurden ebenso wie Herstellerzertifikate (z.B. Microsoft- und SAP-Zertifikate, Zertifikate von Maschinenherstellern) nur selten genannt. Bei knapp der Hälfte der Weiterbildungsaktivitäten, bei denen Teilnahmebescheinigungen oder Zertifikate ausgegeben wurden, sind diese die Voraussetzung, um eine bestimmte Tätigkeit auszuüben.⁶⁸ In 28 Prozent der Fälle wird das Zertifikat vom Arbeitgeber verlangt, in 17 Prozent ist es gesetzlich vorgeschrieben, und in fünf Prozent der Fälle wird es von anderen Institutionen verlangt. Insgesamt hängen der Wert und die Nutzbarkeit der verschiedenen Bescheinigungen stark von ihrer Art ab. So können qualifizierte Leistungsnachweise, die z.B. nach einer Prüfung ausgestellt werden, von großem Nutzen auf dem externen Arbeitsmarkt sein, während andere nur innerbetrieblich von Vorteil sind oder auch nur einen ideellen Wert haben.

65 Sofern die Weiterbildungsaktivität zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht abgeschlossen ist, wird danach gefragt, ob ein solches Zertifikat nach der Teilnahme erreicht werden kann. Solche Fälle sind in die folgenden Auswertungen so einbezogen, als wäre die Aktivität bereits beendet.

66 Kammerzertifikate werden z.B. von Handwerkskammern, Industrie- und Handelskammern oder anderen berufsständischen Körperschaften ausgestellt.

67 Die Abgrenzung des formalen Bereichs vom non-formalen Bereich hat sich durch die Erweiterung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) zwischen 2012 und 2016 verändert. Eine Reihe von Fortbildungsabschlüssen (wie z.B. Fachwirte und Fachkaufleute) wurde in den DQR aufgenommen; dies hat zur Folge, dass die entsprechenden Kurse und Teilnahmen in 2016 nicht mehr zur Weiterbildung (wie noch 2012), sondern zu den formalen Bildungsgängen gezählt werden (hierzu auch Kapitel 11.2).

68 Dies können verschiedene Führerscheine (z.B. Gabelstaplerschein) oder branchenbezogene Zertifikate (z.B. Schweißpass) sein.

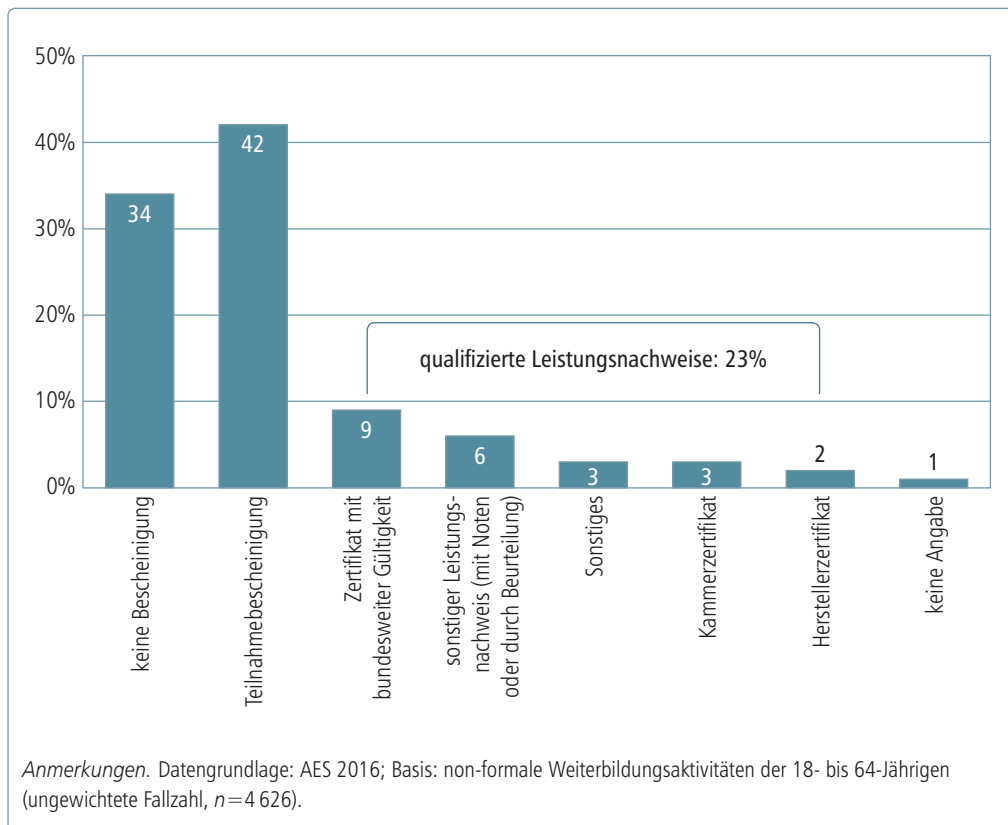


Abbildung 15. Nach einer Weiterbildung erhaltene Teilnahme- oder Leistungsnachweise im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Teilnahmebescheinigungen und Zertifikate haben in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung die geringste quantitative Bedeutung. Für 52 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten erhalten die Teilnehmenden keine Bescheinigung. Der Anteil der Weiterbildungsaktivitäten mit einem qualifizierten Leistungsnachweis ist mit 20 Prozent leicht unterdurchschnittlich; Zertifikate mit bundesweiter Gültigkeit (12%) sind vergleichsweise häufig. In der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung wird bei lediglich 22 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten überhaupt keine Bescheinigung ausgestellt, bei 39 Prozent werden qualifizierte Leistungsnachweise erworben. Dabei sind die Zertifikate mit bundesweiter Gültigkeit am häufigsten (16%), aber auch sonstige Leistungsnachweise (mit Noten oder durch Beurteilung) erreichen einen vergleichsweise hohen Anteil (11%). In der betrieblichen Weiterbildung ist der Anteil der reinen Teilnahmebescheinigungen mit 48 Prozent deutlich höher als in den beiden anderen Segmenten (individuelle berufsbezogene Weiterbildung 38%, nicht berufsbezogene Weiterbildung 27%). Diese Bescheinigungen können zwar innerbetrieblich von Nutzen sein, ihre Außenwirkung (z.B. bei einer Bewerbung bei einem anderen Arbeitgeber) dürfte aber häufig eingeschränkt sein. Der Anteil der qualifizierten Leistungsnachweise entspricht mit 22 Prozent in etwa dem Gesamtdurchschnitt, was angesichts des hohen Anteils betrieblicher Weiterbildungsaktivitäten an den Aktivitäten insgesamt nicht überrascht.

Differenziert man den Erwerb von Bescheinigungen nach verschiedenen Personengruppen, zeigen sich folgende Unterschiede:

- Zwischen Männern und Frauen sind nur geringe Unterschiede festzustellen. Bei von Männern besuchten Weiterbildungsmaßnahmen wird etwas häufiger ein qualifizierter Leistungsnachweis ausgestellt (25% zu 22%).
- Der Anteil qualifizierter Leistungsnachweise nimmt mit dem Alter der Teilnehmenden ab. So beträgt er bei den Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 24-Jährigen 30 Prozent, bei jenen der 55- bis 64-Jährigen 17 Prozent. Bei den von den 18- bis 24-Jährigen besuchten Weiterbildungsmaßnahmen werden besonders häufig Zertifikate mit bundesweiter Gültigkeit (13%) bzw. sonstige Leistungsnachweise (mit Noten oder durch Beurteilung, 11%) erworben.
- Arbeitslose nehmen besonders häufig an einer Weiterbildung teil, für die sie einen qualifizierten Leistungsnachweis erhalten können (36%). Auch bei ihnen sind Zertifikate mit bundesweiter Gültigkeit (15%) bzw. sonstige Leistungsnachweise (mit Noten oder durch Beurteilung, 13%) am häufigsten. Kammerzertifikate haben mit sechs Prozent einen doppelt so hohen Anteilswert wie im Gesamtdurchschnitt. Überdurchschnittliche Werte beim Anteil qualifizierter Leistungsnachweise werden auch bei Weiterbildungsaktivitäten von Personen in schulischer oder beruflicher Bildung (27%) und Nicht-Erwerbspersonen (25%) erzielt. In beiden Gruppen ist allerdings auch der Anteil der Weiterbildungsaktivitäten überdurchschnittlich hoch, bei denen keine Bescheinigung ausgestellt wird (Personen in schulischer oder beruflicher Bildung 41%, Nicht-Erwerbspersonen 40%).
- Lediglich bei 29 Prozent der von Ausländerinnen und Ausländern besuchten Weiterbildungsmaßnahmen wird keine Teilnahmebescheinigung ausgestellt, qualifizierte Leistungsnachweise erhalten sie bei 34 Prozent der Aktivitäten. Dieser Wert ist deutlich höher als bei Deutschen ohne (22%) bzw. mit Migrationshintergrund (25%).

Zentrale Ergebnisse

Für die Teilnahme an Weiterbildung gibt es oft nicht nur einen Grund. Häufig spielen mehrere Gründe eine Rolle. Diese können sich sowohl auf den persönlichen als auch den berufsbezogenen Bereich beziehen. Bei über der Hälfte der Weiterbildungsaktivitäten wird die bessere Ausübung der beruflichen Tätigkeit als Grund für die Teilnahme angeführt. Andere Gründe folgen mit deutlichem Abstand; am wichtigsten sind das thematische Interesse, der Erwerb von Alltagskompetenzen und die Verbesserung der beruflichen Chancen.

Die Weiterbildungsteilnehmenden äußern sich in der Mehrheit zufrieden über die von ihnen besuchten Weiterbildungsmaßnahmen und halten die damit erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten überwiegend für nutzbar. Erhebt man den möglichen Nutzen einer Weiterbildung anhand vorgegebener Dimensionen, erreichen zwei Aspekte aus dem beruflichen Bereich den höchsten Zuspruch (bessere berufliche Leistungsfähigkeit und Übernahme neuer beruflicher Aufgaben), gleichauf bzw. gefolgt von drei Aspekten aus dem persönlichen Bereich (Erweiterung der Kenntnisse zu persönlich interessierenden

Themen, bessere Bewältigung des Alltags und größere persönliche Zufriedenheit durch mehr Wissen und Können). Zum Befragungszeitpunkt konnte nur bei einem Teil der Weiterbildungsaktivitäten der angestrebte Nutzen (bereits) erreicht werden. Nach den Angaben der Teilnehmenden haben sich ihre Nutzenerwartungen bei sieben von elf Nutzendimensionen mehrheitlich realisiert. Bei eher unspezifischen Nutzenerwartungen (z.B. persönliche Zufriedenheit, bessere Bewältigung des Alltags) ist es wahrscheinlicher als bei konkreten Nutzenerwartungen (z.B. neuer Arbeitsplatz, höhere Position im Beruf), dass sich die Erwartungen erfüllen.

Für zwei Drittel der Weiterbildungsaktivitäten erhalten die Teilnehmenden ein Zertifikat oder eine Bescheinigung. 23 Prozent der Maßnahmen werden mit einem qualifizierten Leistungsnachweis abgeschlossen.

9. Organisationen der non-formalen Weiterbildung

9.1 Zur Organisation der Weiterbildung

Immer wenn vom formalen oder non-formalen Lernen Erwachsener die Rede ist, bezieht sich dies ausdrücklich oder implizit auf das Lernen in Organisationen bzw. bei Anbietern der Weiterbildung – beide Begriffe werden hier synonym genutzt. Solche sind kirchliche und gewerkschaftliche Bildungswerke, Industrie- und Handels- bzw. Handwerkskammern oder Einrichtungen der Berufsverbände, öffentlich geförderte Volkshochschulen und staatliche Einrichtungen wie Universitäten, eine große Zahl privatwirtschaftlicher oder öffentlicher Arbeitgeber, die Trainings für ihre Beschäftigten organisieren, und schließlich eine wachsende Zahl kommerzieller Anbieter wie Sprach- und EDV-Schulen. Hinzu kommen Einrichtungen wie Museen oder Krankenkassen, die Weiterbildung organisieren, ohne dass dies ihr Hauptzweck wäre.

Anders als für Schulen oder Unternehmen existieren derzeit keine gesetzlich vorgeschriebenen Statistiken, die die Gesamtheit der Weiterbildungsanbieter vollständig und aktuell erfassen. Nutzt man die vorhandenen Daten und Erhebungen, so lässt sich gleichwohl gesichert sagen, dass die Weiterbildung in Deutschland inzwischen nicht nur aufgrund der Anzahl an Teilnehmenden und Beschäftigten, sondern auch mit Blick auf die Anzahl an Organisationen der größte Bildungsbereich ist. Den Daten des *ubmonitors* zufolge existieren in Deutschland ca. 8 000 Weiterbildungseinrichtungen in öffentlich-rechtlicher Trägerschaft sowie ca. 3 300 gemeinwohlorientierte Anbieter. Das Unternehmensregister weist ca. 37 000 kommerzielle Anbieter aus, und nach dem IAB-Betriebspanel sind ca. zwei Millionen Betriebe weiterbildungsaktiv (Schrader, im Druck).

Die Anzahl und Vielfalt an Organisationen der Weiterbildung resultiert aus ihrer Geschichte seit der Epochenwende vom 18. zum 19. Jahrhundert (Olbrich, 2001). Mit der Etablierung moderner Gesellschaften entstanden erste Initiativen der Volksbildung in Kirchengemeinden, Lesegesellschaften oder Bildungs- und Gewerbevereinen. Mit der Weimarer Reichsverfassung wurde die Erwachsenenbildung historisch erstmals zu einem Gegenstandsbereich öffentlicher (finanzieller) Förderung, und mit der Zeit des Faschismus erfuhr die innerbetriebliche Weiterbildung einen enormen Aufschwung, der in der Qualifizierung weiblicher Beschäftigter als Ersatz für die eingezogenen Soldaten begründet lag. Seit den 1960er Jahren etablierte sich die Erwachsenenbildung als ein zentraler Bereich wohlfahrtsstaatlicher Politik, die den Aufbau eines öffentlich verantworteten quartären Bildungsbereichs anstrebte. Besonders das Arbeitsförderungsgesetz und seine Nachfolger forcierten die Etablierung eines Quasi-Marktes kommerzieller Anbieter beruflicher Weiterbildung (Harney, 2017).

Die institutionelle Vielfalt der Organisationen stellt die Bildungsberichterstattung zur Weiterbildung vor Herausforderungen, insbesondere dann, wenn, wie im AES, auch internationale Vergleiche möglich sein sollen. Eine bildungspolitisch motivierte Berichterstattung zur institutionellen Struktur der Weiterbildung sollte insbesondere drei Aufgaben erfüllen, nämlich erstens die Bedeutung unterschiedlicher Organisationstypen dokumentieren (gemeinwohlorientierte, öffentlich-rechtliche, betriebliche, kommerzielle), zweitens ihre Angebotsstrukturen beschreiben und drittens die erreichten Adressatinnen und Adressaten sowie Teilnehmenden identifizieren.

Um die Bedeutung gemeinwohlorientierter, öffentlich-rechtlicher, betrieblicher und kommerzieller Anbieter erfassen zu können, wird für die folgende Darstellung ein Modell der Reproduktionskontexte genutzt, das die Vielfalt der Organisationen vollständig und trennscharf zu erfassen vermag. Dieses Modell geht von der Frage aus, unter welchen Bedingungen Organisationen ihre Arbeit auf Dauer stellen können. Für ihre Reproduktion benötigen Organisationen Ressourcen und Legitimation. Ressourcen können sich Organisationen der Weiterbildung durch Aufträge (erteilt z.B. durch eine Kommune oder ein Unternehmen) oder durch Verträge (geschlossen z.B. mit Mitgliedern oder Kundinnen und Kunden) beschaffen. Legitimation können Organisationen dadurch erlangen, dass sie auf die Bearbeitung öffentlicher oder privater Interessen verweisen. Im Folgenden werden die Anbieter nach vier Reproduktionskontexten gruppiert: Gemeinschaften, Staat, Unternehmen und Markt (Schrader, 2010a).

9.2 Zur statistischen Erfassung von Organisationen der Weiterbildung

In den bisherigen Auflagen des AES orientierte sich die Darstellung der Anbieterstrukturen an der Begriffstrias „Träger – Einrichtung – Veranstaltung“ (Gnahn & Bilger, 2013, S. 110–111), die von der weiterbildungspolitischen Debatte in Deutschland geprägt ist. Diese Trias passt im Grunde nur für die Träger- und Anbieterbeziehungen in der öffentlich anerkannten Erwachsenenbildung (Kommunen und Kirchen als Träger, Volkshochschulen und Akademien als Einrichtungen), lässt sich aber u.a. auf innerbetriebliche Weiterbildungsabteilungen oder die Vielzahl an Einzelunternehmen nicht sinnvoll übertragen und ist daher auch für internationale Vergleiche nicht hilfreich. Für die Adressatinnen und Adressaten bzw. Teilnehmenden, die in einer Individualerhebung wie dem AES Auskunft geben, ist es zudem schwer zu differenzieren, wer Träger oder wer Anbieter einer Weiterbildungsaktivität ist.

Im AES 2016 wurde die Erfassung der Anbieter überarbeitet: Anstelle der Unterscheidung in Anbieter und Träger wird nun in einem ersten Schritt gefragt, welche Personen, Einrichtungen oder Stellen Weiterbildungsaktivitäten organisiert bzw. beauftragt haben (im Folgenden „Auftraggeber“; Kategorien s. Tabelle 26). Im zweiten Schritt wird sodann erhoben, wer die Weiterbildungsaktivität angeboten und durchgeführt hat (im Folgenden „Anbieter“; Kategorien s. Tabelle 27). Damit sind

die Ergebnisse nicht direkt mit früheren AES-Erhebungen vergleichbar, jedoch eng angelehnt an die europäische Vorgabe und gleichzeitig besser geeignet, die verschiedenen Rollen von Akteuren beim Zustandekommen von Weiterbildungsaktivitäten abzubilden. Die Auftraggeber und Anbieter der non-formalen Bildungsaktivitäten⁶⁹ werden im AES 2016 mit zwei unterschiedlichen Merkmalen für maximal zwei Weiterbildungsaktivitäten erhoben, die auf der Basis einer Zufallsauswahl genauer beschrieben werden (ausführlich Kapitel 2.1).

Die Anbieter wurden im Interview anhand von 15 Kategorien erfasst; bei zwei Kategorien davon bestand die Möglichkeit, einen Freitext anzugeben. Im Anschluss an die Befragung wurden diese offenen Antworten kodiert, sodass drei zusätzliche Antwortkategorien „Musikschule“, „Krankenkasse“ und „Arbeitsagentur“ identifiziert wurden. Der Anteil der Nennungen ohne Angabe zu Anbietern betrug knapp zwei Prozent. Die im Folgenden dargestellten Auswertungen zu Auftraggebern und Anbietern beruhen auf den Weiterbildungsaktivitäten, die von 18- bis 64-jährigen Befragten wahrgenommen wurden (für Weiterbildungsaktivitäten der 65- bis 69-jährigen s. Kapitel 14).

9.3 Organisationen der Weiterbildung und ihre Nutzung in den Weiterbildungssegmenten

Die erste Frage zur Beschreibung der Organisationen der Weiterbildung bezieht sich auf die Person, Einrichtung oder Stelle, die die jeweilige Weiterbildungsaktivität beauftragt bzw. organisiert hat. Besuche von Weiterbildungsaktivitäten werden zum Großteil nicht von verpflichtenden gesetzlichen oder berufsständischen Vorgaben bestimmt. Vielmehr kommen sie überwiegend freiwillig dann zustande, wenn

- Kundinnen und Kunden oder Teilnehmende Weiterbildungsangebote in Auftrag geben, die dann vom Auftragnehmer durchgeführt werden, oder
- Weiterbildungsanbieter, die Veranstaltungen selbst organisieren, Kundinnen und Kunden oder Teilnehmende für ihre Angebote finden.

Der zuerst genannte Fall ist zudem ein Beispiel dafür, dass die Kundinnen- und Kundenrollen bzw. Teilnehmendenrollen auseinanderfallen können (z.B. der Arbeitgeber beauftragt, Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer nehmen an der Aktivität teil).

Die Daten aus Tabelle 26 zeigen eine deutliche Unterscheidung der Verteilung von Auftraggebern nach Weiterbildungssegmenten. Demnach dominieren in der betrieblichen Weiterbildung die Arbeitgeber als Auftraggeber, auch wenn sich zugleich in

69 Bei den Nachfragen zu formalen Bildungsaktivitäten der schulischen, beruflichen oder akademischen Bildung gibt es keine vergleichbaren Informationen, sodass sich die folgenden Ausführungen auf die Anbieter non-formaler Bildungsaktivitäten beziehen (s. auch Kapitel 10 zu formalen Bildungsaktivitäten).

vier Prozent der Fälle Beschäftigte diese Initiative selbst zuschreiben. In der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung überwiegen die Individuen (28%), aber auch die Bildungseinrichtungen (27%) und die Arbeitsagenturen (15%) spielen eine große Rolle. In der nicht berufsbezogenen Weiterbildung schließlich geht die Initiative am häufigsten von den Individuen (34%) aus, hinzukommen Bildungseinrichtungen (26%) und Einzelpersonen (z.B. Lehrerinnen und Lehrer oder Trainerinnen und Trainer; 16%).⁷⁰

Tabelle 26

Verteilung der Aktivitäten nach Organisation – Auftrag im Jahr 2016

	Anteil an Weiterbildungsaktivitäten nach Weiterbildungssegmenten (in %, gewichtet)			
	betriebliche Weiterbildung (n=3 075) ^a	individuelle berufsbezogene Weiterbildung (n=552) ^a	nicht berufs- bezogene Weiterbildung (n=999) ^a	alle Weiterbildungs- aktivitäten (n=4 626) ^a
Arbeitgeber	75	5	1	53
eine andere Firma	8	7	2	7
Arbeitsagentur oder ARGE	0	15	2	2
Bildungseinrichtung	5	27	26	12
Einrichtung, deren Hauptzweck nicht Bildung ist	1	2	4	1
eine Einzelperson	2	7	16	5
ich selbst	4	28	34	13
sonstige Person, Stelle oder Einrichtung	4	8	12	6
keine Angabe	0	1	4	1
gesamt	100 ^b	100	100 ^b	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: bis zu zwei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen.

^a Ungewichtete Fallzahl.

^b Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

Die Frage, welche Einrichtungen die erfassten Weiterbildungsaktivitäten angeboten und durchgeführt haben, zielt auf die Organisationsstruktur der Weiterbildung. Mit dieser Frage wird der Fokus auf die Anbieter gestärkt, da ihnen jetzt alle Weiterbildungsaktivitäten zugerechnet werden, die sie, unabhängig vom Auftraggeber, selbst angeboten und durchgeführt haben (Tabelle 27).

- 70 Dass in der individuellen berufsbezogenen und nicht berufsbezogenen Weiterbildung zu ähnlichen Teilen „ich selbst“ und „Bildungseinrichtung“ genannt werden, könnte darauf zurückzuführen sein, dass die Befragten entweder primär auf die Frage nach der Beauftragung reagiert haben (ich als Teilnehmende bzw. Teilnehmender gebe eine Aktivität in Auftrag bzw. buche eine Aktivität) oder den Fokus eher auf die Organisation gelegt haben (die Weiterbildungseinrichtung selbst hat die Aktivität organisiert).

Tabelle 27

Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten auf durchführende Anbieter und Weiterbildungssegmente (Aktivitäten und Unterrichtsstunden) im Jahr 2016

	Anteil an Weiterbildungsaktivitäten nach Weiterbildungssegmenten (in %, gewichtet)				Anteil an Unterrichtsstunden in Weiterbildungsaktivitäten nach Weiterbildungssegmenten (in %, gewichtet)			
	betriebliche Weiterbildung (n = 3 075) ^b	individuelle berufsbezogene Weiterbildung (n = 552) ^b	nicht berufs- bezogene Weiterbildung (n = 999) ^b	alle Weiterbildungs- aktivitäten (n = 4 626) ^b	betriebliche Weiterbildung (n = 3 075) ^b	individuelle berufsbezogene Weiterbildung (n = 552) ^b	nicht berufs- bezogene Weiterbildung (n = 999) ^b	alle Weiterbildungs- aktivitäten (n = 4 626) ^b
Berufsverband, Innung oder berufsständische Organisation (z.B. Ärztekammer, Rechtsanwaltskammer)	5	9	2	5	8	3	1	5
Industrie- und Handels- oder Handwerkskammer, Arbeitgeberorganisation	3	8	0	3	4	14	0	6
Wohlfahrtsverband (z.B. die Arbeiterwohlfahrt oder der Paritätische Wohlfahrtsverband)	2	2	3	2	2	2	2	2
Gewerkschaft bzw. ihre Bildungseinrichtung (z.B. Berufsbildungswerk)	2	2	1	2	3	3	1	2
Einrichtung der Kirchen (z.B. Akademie)	1	1	2	1	1	1	1	1
gemeinnütziger Verein einer Partei oder soziale, kulturelle oder politische Initiative	1	4	9	3	2	2	7	3
Musikschule (neue Kategorie) ^a	–	–	2	0	0	0	2	0
Volkshochschule	1	10	22	6	2	15	27	11
(Fern-)Universität, an eine Hochschule angegliedertes Institut, Organisation oder andere wissenschaftliche Einrichtung	3	11	6	4	4	7	7	6
nicht kommerzielle Einrichtung, deren Hauptzweck nicht Bildung ist (z.B. Bibliotheken, Museen)	0	1	3	1	0	0	2	1
Arbeitsagentur (neue Kategorie) ^a	–	1	0	0	0	3	0	1

Tabelle 27 (Fortsetzung)

	Anteil an Weiterbildungsaktivitäten nach Weiterbildungssegmenten (in %, gewichtet)				Anteil an Unterrichtsstunden in Weiterbildungsaktivitäten nach Weiterbildungssegmenten (in %, gewichtet)			
	betriebliche Weiterbildung (n = 3 075) ^b	individuelle berufsbezogene Weiterbildung (n = 552) ^b	nicht berufs- bezogene Weiterbildung (n = 999) ^b	alle Weiterbildungs- aktivitäten (n = 4 626) ^b	betriebliche Weiterbildung (n = 3 075) ^b	individuelle berufsbezogene Weiterbildung (n = 552) ^b	nicht berufs- bezogene Weiterbildung (n = 999) ^b	alle Weiterbildungs- aktivitäten (n = 4 626) ^b
Krankenkasse (neue Kategorie) ^a	0	–	0	0	0	0	0	0
Arbeitgeber	53	4	2	39	47	1	1	24
andere Firma (z.B. der Hersteller oder Lieferant eines Produkts)	16	11	3	13	11	4	3	7
kommerzielles Bildungsinstitut (z.B. Sprachinstitut)	4	19	7	6	9	35	15	17
selbstständig tätige Einzelperson (z.B. eine Lehrerin, ein Trainer, ein Fahrlehrer)	6	12	31	12	6	4	26	10
andere Einrichtung der Erwachsenenbildung	0	0	1	0	1	2	1	1
andere Einrichtung oder Person	0	2	1	1	0	1	1	1
keine Angabe	1	4	4	2	1	3	4	2
gesamt	100 ^c	100 ^c	100 ^c	100	100 ^c	100	100 ^c	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: bis zu zwei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen.

^a Die in Tabelle 27 als „neue Kategorie“ gekennzeichneten Anbieter wurden nicht im Fragetext genannt, sondern nachträglich aus offenen Nennungen kodiert.

^b Ungewichtete Fallzahl.

^c Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

Laut Tabelle 27 werden etwa zwei Fünftel aller Weiterbildungsaktivitäten von Arbeitgebern (39%) angeboten und durchgeführt. Anderen Firmen, wie Herstellern oder Lieferanten (13%) und selbstständig tätigen Einzelpersonen (12%), kommt ebenfalls eine größere Bedeutung zu. Die Anteile von kommerziellen Instituten (6%), Volkshochschulen (6%) und Berufsverbänden (5%) bleiben in einer vergleichbaren Größenordnung deutlich dahinter zurück. Die übrigen Anbieter kommen auf Anteile unter fünf Prozent, darunter die (Fern-)Universitäten (4%), Industrie- und Handelskammern (3%) und gemeinnützige Vereine von sozialen, kulturellen oder politischen Initiativen oder Parteien (3%).

Die verschiedenen Anbieter sind in den drei Weiterbildungssegmenten unterschiedlich stark vertreten. In der betrieblichen Weiterbildung entfallen auf die Arbeitgeber bzw. die mit ihnen kooperierenden Firmen 69 Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten; deutlich kleinere Anteile sind für selbstständig tätige Einzelpersonen (6%) und Berufsverbände (5%) zu finden. In der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung sind die Anbieter deutlich breiter gestreut; hier wird etwa ein Fünftel der Weiterbildungsaktivitäten von kommerziellen Instituten durchgeführt (19%). Je rund ein Zehntel der Aktivitäten wird durch Einzeltrainer (12%), (Fern-)Universitäten (11%), andere Firmen (11%), Volkshochschulen (10%) und Berufsverbände (9%) angeboten. Im Segment der nicht berufsbezogenen Weiterbildung wird fast ein Drittel aller Weiterbildungsaktivitäten von Einzelpersonen (31%) durchgeführt, gut ein Fünftel (22%) findet an Volkshochschulen statt. Anteile über fünf Prozent weisen darüber hinaus die gemeinnützigen Vereine (9%), die kommerziellen Institute (7%) und die (Fern-)Universitäten bzw. anderen wissenschaftlichen Einrichtungen (6%) auf.

Betrachtet man nur die vom Arbeitgeber in Auftrag gegebenen Weiterbildungsaktivitäten (gemäß der Auftraggeberfrage, Tabelle 26), so hat dieser 80 Prozent dieser Aktivitäten auch selbst durchgeführt oder durch eine andere Firma durchführen lassen. Für insgesamt 20 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten werden jedoch andere Anbieter mit der Durchführung beauftragt: Einzelpersonen, z.B. als Trainerin oder Trainer (4%), Berufsverbände (4%), kommerzielle Bildungsinstitute (3%), selten auch Hochschulen (1%, s. Kapitel 12, nicht tabelliert).

Ein anderes Bild ergibt sich, wenn nicht Anteile an allen Weiterbildungsaktivitäten, sondern Anteilswerte am Stundenvolumen aller Weiterbildungsaktivitäten betrachtet werden. Dann relativiert sich die Bedeutung der Arbeitgeber im Gesamtbild deutlich (24% der Unterrichtsstunden entfallen auf die Arbeitgeber bei 39% der Aktivitäten), da Unternehmen häufig Kurzzeitschulungen mit dem Ziel der Anpassungsqualifizierung durchführen. Demgegenüber erhalten die Kammern oder Berufsverbände (11% der Unterrichtsstunden bei 8% der Aktivitäten, u.a. aufgrund der stundenintensiven Aufstiegsfortbildungen) eine höhere Bedeutung, ebenso wie die Volkshochschulen (11% der Unterrichtsstunden bei 6% der Aktivitäten). Ein ähnliches Bild ergibt sich bei den kommerziellen Bildungsinstituten (17% der Unterrichtsstunden bei 6% der Aktivitäten), was vor allem auf die Auftragsmaßnahmen der Arbeitsagenturen zurückgehen dürfte (Schrader, 2011, S. 289).

Tabelle 28
Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten auf Reproduktionskontexte und Weiterbildungssegmente (Aktivitäten und Unterrichtsstunden) im Jahr 2016
(Angaben in Prozent)

	Anteil an Weiterbildungsaktivitäten nach Weiterbildungssegmenten (in %, gewichtet)				Anteil an Unterrichtsstunden in Weiterbildungsaktivitäten nach Weiterbildungssegmenten (in %, gewichtet)			
	betriebliche Weiterbildung (n = 3 075) ^a	individuelle berufsbezogene Weiterbildung (n = 552) ^a	nicht berufs- bezogene Weiterbildung (n = 999) ^a	alle Weiterbildungs- aktivitäten (n = 4 626) ^a	betriebliche Weiterbildung (n = 3 075) ^a	individuelle berufsbezogene Weiterbildung (n = 552) ^a	nicht berufs- bezogene Weiterbildung (n = 999) ^a	alle Weiterbildungs- aktivitäten (n = 4 626) ^a
Gemeinschaften	14	25	19	16	19	24	14	19
Staat	4	23	31	11	5	26	36	18
Unternehmen	69	15	5	52	58	5	4	31
Markt	11	31	38	18	15	40	41	28
sonstige/keine Angabe	1	6	6	3	2	6	6	4
gesamt	100 ^b	100	100 ^b	100	100 ^b	100 ^b	100 ^b	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: bis zu zwei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 64-jährigen; Anteilswerte gewichtet.

^a Ungewichtete Fallzahl.

^b Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

Die Organisationsstruktur der Weiterbildung wird häufig als pluralistisch, heterogen und unübersichtlich (Überblick in Schrader, 2010a) beschrieben. Die folgende Darstellung fragt für eine an bildungspolitischen Steuerungs- und Einflussmöglichkeiten interessierte Weiterbildungsberichterstattung danach, welches Gewicht gemeinwohlorientierten, staatlichen bzw. öffentlich-rechtlichen, betrieblichen und kommerziellen Weiterbildungsanbietern aus Sicht der Individuen zukommt. Nutzt man die oben vorgestellte Kontextunterscheidung, so ergibt sich das folgende Bild (Tabelle 28).⁷¹

Bei einer solchen Betrachtung zeigt sich, dass 16 Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten von Anbietern angeboten und durchgeführt werden, die von Interessen- oder Wertegemeinschaften getragen werden. Elf Prozent entfallen auf öffentlich-rechtliche bzw. staatliche Anbieter. Mehr als die Hälfte aller Weiterbildungsaktivitäten (52%) entfallen auf Unternehmen, d.h. (privatwirtschaftliche oder öffentliche) Arbeitgeber bzw. andere Firmen. 18 Prozent werden über den Markt realisiert. Blickt man auf das Stundenvolumen, so verlieren die von Unternehmen durchgeführten Weiterbildungsaktivitäten an Bedeutung (31% der Unterrichtsstunden gegenüber 52% der Weiterbildungsaktivitäten), während alle anderen Reproduktionskontexte an Bedeutung gewinnen.

9.4 Angebotsprofile unterschiedlicher Anbietergruppen

Der AES liefert Hinweise darauf, welche Anbieter – im Zusammenspiel von Angebot und Nachfrage nach Weiterbildung – welche Programmprofile ausbilden. Zwar ist die Aussagekraft der Daten beschränkt, da die diesbezüglichen Informationen im AES nur aus individueller Perspektive vorliegen. Da es aber in Deutschland keine allgemeine Anbieterstatistik gibt, die man für diese Fragestellung heranziehen könnte, werden die AES-Daten im Folgenden genutzt, um mindestens einen ersten Überblick über die Profile unterschiedlicher Anbietertypen zu gewinnen. Bei einem solchen Perspektivwechsel, bei dem nicht mehr – wie im vorangegangenen Abschnitt – nach der Bedeutung unterschiedlicher Anbieter in den drei Segmenten der Weiterbildung gefragt wird, sondern – aus Perspektive der Anbieter – untersucht wird, wie sich die bei ihnen durchgeführten Weiterbildungsaktivitäten auf die Segmente verteilen, zeigen sich folgende Ergebnisse (Tabelle 29).⁷²

71 Die Zuordnung der einzelnen Anbieter zu den Kontexten ist in Tabelle 29 ersichtlich.

72 Da hier nur die Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen betrachtet werden, ist das Bild nicht ganz vollständig, und die nicht berufsbezogene Weiterbildung wird möglicherweise leicht unterschätzt; dennoch werden für einen Großteil der Weiterbildungsaktivitäten die Differenzen zwischen den Kontexten deutlich sichtbar.

Tabelle 29

Verteilung der Weiterbildungssegmente auf die Anbietergruppen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

	Anteil der Weiterbildungssegmente je Anbietergruppe (in %, gewichtet)			
	betriebliche Weiterbildung	individuelle berufsbezogene Weiterbildung	nicht berufsbezogene Weiterbildung	alle Weiterbildungsaktivitäten
<i>Kontext der Gemeinschaften gesamt^a</i>		15	22	100 ^e
Berufsverband, Innung oder berufsständische Organisation (z.B. Ärztekammer, Rechtsanwaltskammer)	62 (n=762) ^f			
Industrie- und Handels- oder Handwerkskammer, Arbeitgeberorganisation	76 (n=220) ^f	18	6	100
Gewerkschaft bzw. ihre Bildungseinrichtung (z.B. Berufsbildungswerk)	69 (n=127) ^f	28	2	100 ^e
Wohlfahrtsverband (z.B. die Arbeiterwohlfahrt oder der Paritätische Wohlfahrtsverband)	(81) ^b (n=74) ^f	(12) ^b	(7) ^b	100
Einrichtung der Kirchen (z.B. Akademie)	65 (n=120) ^f	8	27	100
gemeinnütziger Verein einer Partei oder soziale, kulturelle oder politische Initiative	(58) ^b (n=58) ^f	(10) ^b	(32) ^b	100
<i>Kontext Staat gesamt^c</i>	31 (n=152) ^f	11	58	100
Kontext Staat gesamt ^c	28 (n=597) ^f	20	53	100 ^e
Volkshochschule	16 (n=320) ^f	17	67	100
(Fern-)Universität, an eine Hochschule angegliedertes Institut, Organisation oder andere wissenschaftliche Einrichtung	46 (n=213) ^f	26	28	100
<i>Kontext Unternehmen gesamt</i>				
Arbeitgeber	95 (n=2 253) ^f	3	2	100
andere Firma (z.B. der Hersteller oder Lieferant eines Produkts)	98 (n=1 673) ^f	1	1	100
<i>Kontext Markt gesamt</i>	87 (n=580) ^f	8	5	100
kommerzielles Bildungsinstitut (z.B. Spracheninstitut)	42 (n=878) ^f	17	41	100
selbstständig tätige Einzelperson (z.B. eine Lehrerin, ein Trainer, ein Fahrlehrer)	49 (n=330) ^f	29	23	100 ^e
<i>sonstige/keine Angabe^d</i>	38 (n=548) ^f	10	52	100
alle Anbieter	32 (n=136) ^f	22	46	100
	71 (n=4 626) ^f	10	19	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: bis zu zwei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 64-jährigen.

^a Sonstige im Kontext Gemeinschaften nicht einzeln ausgewiesen (11 Weiterbildungsaktivitäten: Musikschule).^b Die Fallzahl liegt ungewichtet unter n=80. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.^c Sonstige im Kontext Staat nicht einzeln ausgewiesen (64 Weiterbildungsaktivitäten, nicht kommerzielle Einrichtung, deren Hauptzweck nicht Bildung ist; Arbeitsagentur; Krankenkasse).^d Unter diese Kategorie fallen: eine andere Einrichtung der Erwachsenenbildung; eine andere Einrichtung oder Person; keine Angabe.^e Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.^f Ungewichtete Fallzahl.

Betrachtet man die Segmente der Weiterbildung aus der Kontextperspektive, dann gewinnt man bereits einen ersten Eindruck von der Angebotsaufteilung spezifischer Anbieter bzw. Anbietergruppen in den Segmenten. Bemerkenswert ist zunächst, dass in allen Segmenten der Weiterbildung Anbieter aus allen Kontexten agieren, allerdings mit spezifischen Schwerpunkten. Um diese zu erkennen, ist es sinnvoll, für die gemeinwohlorientierten Weiterbildungsanbieter zwei Teilgruppen zu unterscheiden. Während die Einrichtungen der Berufsverbände und Kammern ebenso wie die Gewerkschaften (Interessengemeinschaften) sich in konkurrierender oder in mit kommerziellen Anbietern arbeitsteiliger Art und Weise vor allem für die betriebliche und individuelle berufsbezogene Weiterbildung engagieren, führen kirchliche Anbieter oder Wohlfahrtsverbände mehr als ein Viertel der Weiterbildungsaktivitäten in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung durch. Auch gemeinnützige Vereine oder soziale, kulturelle oder politische Initiativen (Wertegemeinschaften) gestalten vor allem Angebote in letzterem Segment.

Öffentlich-rechtliche und staatliche Anbieter haben ihre Schwerpunkte in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung, wobei unter den wenigen Aktivitäten an (Fern-) Universitäten auch vergleichsweise viele der betrieblichen Weiterbildung zuzuordnen sind. Anbieter des marktbezogenen Kontextes sind zu einem vergleichbaren Anteil wie Anbieter aus den anderen Kontexten (17%) in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung tätig; die Schwerpunkte liegen mit je gut zwei Fünfteln sowohl in der betrieblichen als auch in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung. Privatwirtschaftliche Unternehmen bieten dagegen fast ausschließlich betriebliche Weiterbildungen an. Diese Ergebnisse sind plausibel vor dem Hintergrund, dass die Segmente aus der individuellen Perspektive bzw. über die Unterstützung des Arbeitgebers definiert sind (zur Definition der Segmente Kapitel 2.3).

Man gewinnt einen ersten Eindruck von thematischen Angebotsprofilen der Anbieter in den jeweiligen Kontexten, wenn man die Weiterbildungsaktivitäten nach den ISCED-Klassifizierungen *Fields of Education and Training* (2013)⁷³ aufschlüsselt und Kontexte differenziert betrachtet.

Im Kontext der Gemeinschaften, dem die Anbieter der Interessen- und Wertegemeinschaften zugeordnet werden, existiert eine sehr breite Angebotspalette mit Schwerpunkten in den Lernfeldern *Gesundheit und Sport* (30%) sowie *Wirtschaft, Arbeit und Recht* (27%), aber auch mit nennenswerten Anteilen in den Lernfeldern *Natur, Technik und Computer* (16%), *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* (13%) sowie *Pädagogik und Sozialkompetenz* (10%). Die staatlichen bzw. öffentlich-rechtlichen Anbieter haben einen deutlichen Schwerpunkt im Lernfeld *Grundbildung, Sprachen, Kultur und Politik* (42%), während die drei übrigen Angebotsbereiche Anteile von 11 bis 17 Prozent umfassen. Die Weiterbildung der Unternehmen entfällt zu 40 Prozent auf das Lernfeld *Wirtschaft, Arbeit und Recht* sowie zu immerhin 27 Prozent auf Themen aus dem Lernfeld *Natur, Technik und Computer* (dies ist eine

73 Die Themen der Weiterbildungsaktivitäten werden im AES zu fünf Lernfeldern zusammengefasst (für nähere Erläuterungen Kapitel 15).

mutmaßliche Folge der fortschreitenden Digitalisierung des Arbeitslebens), aber auch zu acht Prozent auf das Lernfeld *Pädagogik und Sozialkompetenz*, in dem vor allem formale Schlüsselqualifikationen vermittelt werden. Anbieter im Kontext des Marktes bieten die meisten ihrer Aktivitäten im Lernfeld *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* an (24%), dicht gefolgt von *Natur, Technik, Computer* (22%) sowie *Gesundheit und Sport* sowie *Wirtschaft, Arbeit und Recht* mit je 20 Prozent (nicht tabelliert).

Da die ISCED-Klassifizierungen für die Erfassung berufsrelevanter Ausbildungs- und Trainingsprogramme entwickelt wurden, sind sie nur begrenzt geeignet, thematische Fokussierungen von Anbietern zu erfassen, insbesondere dann, wenn diese ihren Schwerpunkt in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung haben. Differenziertere Einblicke in den Zusammenhang von Anbieter- und Angebotsstrukturen erlauben Programmanalysen, insbesondere dann, wenn das regionale Organisationsgefüge vollständig erfasst wird. Für eine großstädtische Region (Schrader, 2011) ließen sich auf der Basis der Analyse der Programme von mehr als 240 Weiterbildungsanbietern Cluster von Einrichtungen mit klaren thematischen Profilen identifizieren, die in ihrer Breite von Spezialanbietern (z.B. kommerziellen Sprachschulen) über Mehrspartenanbieter (z.B. Kammern und betriebliche Einrichtungen) bis hin zu Allround-Anbietern mit einem breiten Themenspektrum (wie z.B. Volkshochschulen) reichten. Der *Deutsche Weiterbildungsatlas* konnte zeigen, dass sich Regionen und Kreise in Deutschland sehr deutlich in den Anbieter- und Angebotsstrukturen und damit auch in den Beteiligungschancen unterscheiden (Martin et al., 2015; Martin & Schrader, 2016).

Sofern solche Regionalstudien längsschnittlich durchgeführt werden, dokumentieren sie beträchtliche institutionelle Veränderungsprozesse, die kontextspezifisch deutlich variieren. Insbesondere im Kontext des Marktes lässt sich eine hohe Dynamik beobachten, oft beeinflusst von den sich wandelnden Förderschwerpunkten der Arbeitsagenturen. Der *wbmonitor*-Klimaindex zeigt, dass das Geschäftsklima in der Weiterbildung zwischen den Anbietern stark nach Finanzierung der Weiterbildung variiert; insbesondere Anbieter, die v.a. durch Arbeitsagenturen bzw. Jobcenter finanziert werden, zeigen erhebliche Schwankungen in der Einschätzung des Geschäftsklimas (Ambos, Koscheck & Martin, 2017, S. 6). In der oben erwähnten Regionalstudie konnte für einen Zeitraum von zehn Jahren gezeigt werden, dass etwa 20 Prozent aller Anbieter vom „Markt“ verschwanden und ca. 25 Prozent in diesem Zeitraum neu gegründet wurden. Dort, wo Weiterbildungsorganisationen von Trägern (Unternehmen, Kommunen) beauftragt werden, lässt sich dagegen eine institutionelle Kontinuität bei gleichzeitiger gradueller Transformation im Volumen und thematischen Schwerpunkten feststellen (Schrader, 2011, S. 306–343).

9.5 Soziodemografische Merkmale der Teilnehmenden an Aktivitäten unterschiedlicher Anbietergruppen

Bildungspolitisch besteht der Anspruch, ein System der Weiterbildung bereitzuhalten, das offen ist für alle, die lernen wollen oder sollen. Bildungsberichterstattung

und Bildungsforschung haben jedoch immer wieder auf die soziale Selektivität der Weiterbildungsbeteiligung hingewiesen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 144). Vor diesem Hintergrund wird in diesem Abschnitt die Frage untersucht, ob unterschiedliche Anbietergruppen unterschiedliche Adressatengruppen ansprechen. Dabei muss beachtet werden, dass die Auswertung auf Weiterbildungsaktivitäten beruht. Die dargestellten Personenmerkmale sind daher jeweils in Bezug auf Weiterbildungsaktivitäten zu betrachten, an denen eine Person des entsprechenden Merkmals teilgenommen hat. Tabelle 30 informiert über den Zusammenhang von Anbietern und Teilnehmendengruppen.

An Weiterbildungsaktivitäten, die von Interessengemeinschaften, v.a. den Arbeitgeberorganisationen oder den Industrie- und Handels- oder Handwerkskammern, angeboten werden, nahmen überdurchschnittlich häufig Mitglieder bestimmter Berufsgruppen mit mittleren Bildungsabschlüssen in den mittleren Altersgruppen teil. Weiterbildungsaktivitäten bei Einrichtungen von Wertegemeinschaften, wie z.B. Kirchen, wurden im Vergleich zum Gesamtdurchschnitt überdurchschnittlich oft von Frauen und auch Älteren besucht. An Volkshochschulen waren überdurchschnittlich hohe Anteile von Frauen, Älteren und Personen mit niedrigen Bildungsabschlüssen zu finden. Universitäre Weiterbildung wurde eher von Jüngeren mit hohen Bildungsabschlüssen in Anspruch genommen. An Weiterbildungsaktivitäten, die von Arbeitgebern angeboten wurden, nahmen überdurchschnittlich häufig männliche Beschäftigte der mittleren Alters- und Qualifikationsgruppen teil. Einzeltrainer wurden eher von Frauen, Jüngeren (u.a. wegen der Bedeutung der Fahrschulen) und Personen mit hohem Bildungsabschluss aufgesucht. Ähnlich ist es bei kommerziellen Anbietern.

Für die Teilnahmestrukturen ist, so kann man annehmen, über institutionelle, rechtliche, bildungs- bzw. erfahrungsbezogene Zugangsvoraussetzungen hinaus auch die Zahlungsfähigkeit und Zahlungsbereitschaft der Kunden und Adressaten bedeutsam. Bei der Vorstellung des Kontextmodells wurde bereits deutlich, dass sich Anbieter aus den hier unterschiedenen Kontexten ihre Ressourcen auf der Grundlage von Verträgen (Gemeinschaften, Markt) oder von Aufträgen (Unternehmen, öffentlich-rechtlicher Sektor) beschaffen. Damit gehen in der Finanzierung der Angebote unterschiedliche Geschäftsmodelle einher, bei denen die Teilnehmenden sich in unterschiedlichem Ausmaß an den Kosten beteiligen (müssen). Da die Individuen zuverlässig darüber Auskunft geben können, ob und in welchem Umfang sie selbst bzw. nahestehende Personen direkte Kosten (Teilnahmegebühren, Fahrtkosten, Kosten für Bücher und andere Lernmaterialien) getragen haben, ist mit den AES-Daten eine Einschätzung möglich, wie sich die Kontexte in Bezug auf individuelle Kostenbeteiligung unterscheiden (Abbildung 16, genauer zu den direkten Kosten der Weiterbildung für die Individuen Kapitel 7).⁷⁴

74 Weniger zuverlässig sind die Aussagen der Individuen über Umfang und weitere Beteiligte an den Kosten von Weiterbildung, da sie z.B. über institutionelle Förderung bei Anbietern im staatlichen Kontext oder die Finanzierung betrieblicher Weiterbildung im Kontext Unternehmen nicht informiert sind.

Tabelle 30

Verteilung von soziodemografischen Merkmalen der Teilnehmenden in Weiterbildungsaktivitäten nach Anbietergruppen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

	Anteilswerte (in %, gewichtet)									
	Geschlecht		Alter (in Jahren)							Bildung ^d
	männlich (n = 2 529) ^e	weiblich (n = 2 097) ^e	18–24 (n = 522) ^e	25–34 (n = 972) ^e	35–44 (n = 963) ^e	45–54 (n = 1 191) ^e	55–64 (n = 978) ^e	niedrig (n = 737) ^e	mittel (n = 1 700) ^e	
Kontext der Gemeinschaften gesamt ^a	50	50	9	19	21	29	22	20	35	44
ein Berufsverband, eine Innung oder eine berufsständische Organisation (z.B. Ärztekammer, Rechtsanwaltskammer)	47	53	2	12	25	40	21	19	30	51
eine Industrie- und Handels- oder Handwerkskammer, eine Arbeitgeberorganisation	59	41	7	18	25	29	23	15	50	35
eine Gewerkschaft bzw. ihre Bildungseinrichtung (z.B. ein Berufsbildungswerk)	(68) ^f	(32) ^f	(9) ^f	(24) ^f	(14) ^f	(24) ^f	(29) ^f	(28) ^f	(48) ^f	(25) ^f
ein Wohlfahrtsverband (z.B. die Arbeiterwohlfahrt oder der Paritätische Wohlfahrtsverband)	38	62	18	30	13	24	16	25	35	38
eine Einrichtung der Kirchen (z.B. eine Akademie)	22	78	8	25	15	27	25	14	39	47
ein gemeinnütziger Verein einer Partei oder eine soziale, kulturelle oder politische Initiative	54	46	14	18	16	25	26	20	27	50
Kontext Staat gesamt ^a	36	64	17	22	19	21	20	16	26	58
eine Volkshochschule	26	74	11	19	21	25	25	24	34	41
(Fern-)Universität, an eine Hochschule angegliedertes Institut, Organisation oder andere wissenschaftliche Einrichtung	49	51	27	25	17	17	14	1	11	88
Kontext Unternehmen gesamt	56	44	9	21	22	32	17	19	41	40
Arbeitgeber	55	45	9	22	21	32	16	20	40	39
eine andere Firma (z.B. der Hersteller oder Lieferant eines Produkts)	57	43	7	18	22	34	19	15	44	42
Kontext Markt gesamt	43	57	14	20	23	24	20	18	30	51
ein kommerzielles Bildungsinstitut (z.B. ein Spracheninstitut)	43	57	8	19	28	31	14	18	31	51
eine selbstständig tätige Einzelperson (z.B. eine Lehrerin, ein Trainer oder Fahrlehrer)	43	57	22	18	20	22	18	18	30	51
sonstige/keine Angabe ^c	50	50	14	20	23	24	20	17	33	47
alle Anbieter	50	50	11	20	21	29	18	19	36	45

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: bis zu zwei zufällig ausgewählte Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 64-jährigen (Fallzahlen, gewichtet).

^a Sonstige im Kontext Gemeinschaften nicht ausgewiesen (11 Weiterbildungsaktivitäten; Musikschule).^b Sonstige im Kontext Staat nicht ausgewiesen (64 Weiterbildungsaktivitäten; nicht kommerzielle Einrichtung, deren Hauptzweck nicht Bildung ist; Arbeitsagentur; Krankenkasse).^c Unter diese Kategorie fallen: eine andere Einrichtung der Erwachsenenbildung; eine andere Einrichtung oder Person; keine Angabe.^d Fehlend zu 100%; Schüler/in, keine Angabe.^e Ungewichtete Fallzahl.^f Die Fallzahl liegt ungewichtet unter n = 80. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

Abbildung 16 dokumentiert einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Kontextzugehörigkeit eines Anbieters und dem Anteil der Aktivitäten, bei denen die Individuen (voll oder teilweise) selbst direkte Kosten tragen: Dieser Anteil ist im Kontext der Unternehmen gering (5%); er steigt auf 31 Prozent bei Anbietern aus dem Kontext der Werte- und Interessengemeinschaften und liegt über 50 Prozent bei den kommerziellen Anbietern und bei den Anbietern aus dem öffentlich-rechtlichen bzw. staatlichen Kontext. Plausibel ist dies dadurch, dass in den Kontexten Staat und Markt der Anteil der nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten vergleichsweise hoch ist, während in den Kontexten Gemeinschaften und Unternehmen die betriebliche Weiterbildung einen hohen bzw. sehr hohen Stellenwert hat (Tabelle 29).

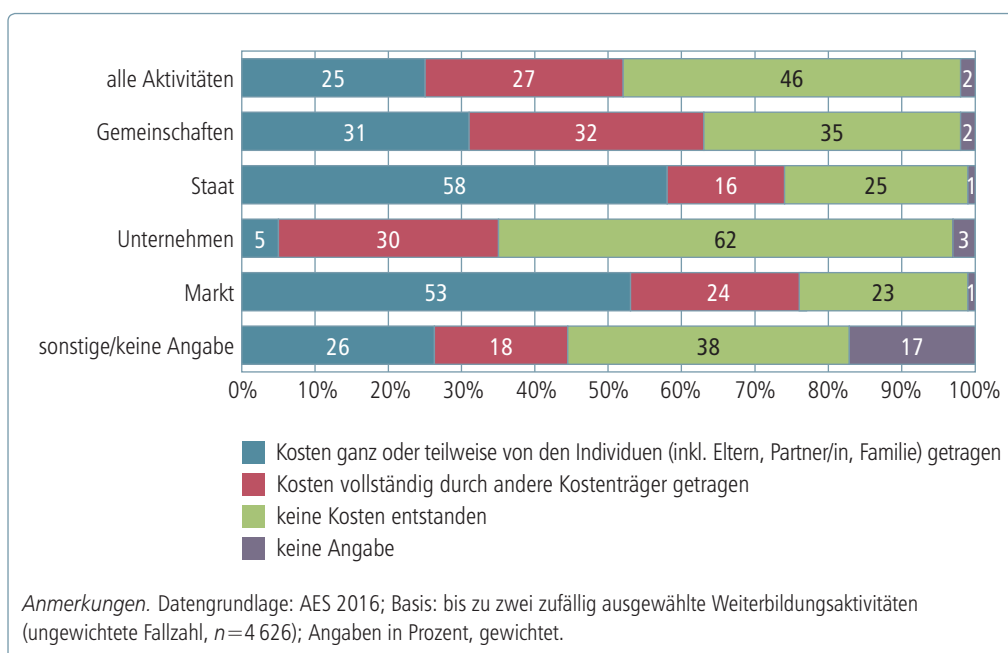


Abbildung 16. Individuelle Kostenübernahme nach Reproduktionskontexten im Jahr 2016
(Angaben in Prozent)

Erste Analysen am Beispiel von Weiterbildungsaktivitäten im Themenfeld *Sprachen* (für die Themen Kapitel 15) deuten darauf hin, dass die absolut von Individuen getragenen Beträge pro Unterrichtsstunde bei Aktivitäten im Kontext Staat niedriger liegen als bei Aktivitäten im Kontext Markt, was aufgrund der institutionellen Förderung der Anbieter im Kontext Staat auch plausibel ist. Für gesicherte Aussagen ist hierzu noch weitere Forschung notwendig.

Zentrale Ergebnisse

Die Unterscheidung von Weiterbildungsanbietern nach den Kontexten Gemeinschaft, Staat, Unternehmen und Markt ist geeignet, um die institutionelle Vielfalt der Weiterbildungsanbieter in Deutschland zu systematisieren und analytisch zu beschreiben. Zwischen den Kontexten zeigen sich charakteristische

Unterschiede, was ihre Bedeutung für die Weiterbildungssegmente, die Angebotsprofile und die soziodemografischen Merkmale der an den Aktivitäten Teilnehmenden betrifft.

Anbieter im Kontext der Gemeinschaften sind zu großen Teilen Interessengemeinschaften (z.B. Berufsverbänden) zuzuordnen und haben ihren Schwerpunkt eher in der betrieblichen und individuellen berufsbezogenen Weiterbildung, während die Anbieter, die eher Wertegemeinschaften angehören, kaum individuelle berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten durchführen. Betriebe und andere Firmen im Kontext Unternehmen haben einen klaren Schwerpunkt in der betrieblichen Weiterbildung, wobei der Anteil bei der Anzahl an Aktivitäten höher ausfällt als in Bezug auf das Unterrichtsstundenvolumen. Anbieter im Kontext Staat sind in der im weiteren Sinne berufsbezogenen Weiterbildung (Segmente betriebliche und individuelle berufsbezogene Weiterbildung) ebenso tätig wie in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung. Auch Anbieter aus dem Kontext Markt sind in allen drei Segmenten tätig, wobei die nicht berufsbezogene Weiterbildung zu einem wesentlichen Teil durch selbstständig tätige Einzelpersonen (z.B. Trainerinnen und Trainer, Fahrlehrerinnen und Fahrlehrer) durchgeführt wird. Durch betrieblichen Kontext, Alter, Geschlecht und Bildungsstand unterscheiden sich auch die Teilnehmerprofile zwischen den Kontexten.

Teil B

Formale Bildung, informelles Lernen, Bildungsbeteiligung Erwachsener

10. Formale Bildungsaktivitäten Erwachsener

10.1 Einleitung

Die formale Bildung Erwachsener steht im Gegensatz zur non-formalen Bildung in Deutschland nicht im Fokus der Berichterstattung über Weiterbildung (z.B. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 144–147), sondern wird vielmehr in Ergänzungen behandelt (Kuper, Unger & Gnahs, 2013). Nach der Weiterbildungsdefinition des Deutschen Bildungsrates (1970, S. 197) fällt aus der Gesamtheit der Fälle formaler Bildungsbeteiligung unter Erwachsenen tatsächlich nur ein sehr geringer Anteil in die Weiterbildung. Folgt man dem dort vertretenen berufsbiografischen Argument, Weiterbildung sei eine „Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“, so ist die überwältigende Majorität der Fälle formaler Bildungsbeteiligung einer „ersten Bildungsphase“ zuzurechnen. Gleichwohl engt eine Gleichsetzung von „Weiterbildung“ mit „non-formaler Bildung“ das Verständnis – auch im Sinne des Bildungsrates – in problematischer Weise ein. Im Bereich der beruflichen Bildung gibt es bspw. mit Umschulungen, im Bereich der Allgemeinbildung mit den diversen Formaten des zweiten Bildungswegs (Harney, Koch & Hochstätter, 2007) und in der akademischen Bildung mit den sogenannten „nicht traditionellen Studierenden“ (Wolter et al., 2015, S.11) eine beträchtliche Vielfalt formaler Bildungsaktivitäten, die nach Einstieg in das Erwerbsleben bzw. „nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“ begonnen werden und damit zur Weiterbildung zählen. Tatsächlich ist eine eindeutige Identifikation von Fällen der Weiterbildung in der formalen Bildung mit der Problematik fehlender Trennschärfe behaftet. Teils resultiert dies aus dem Umstand, dass eine „erste Bildungsphase“ und die „Wiederaufnahme organisierten Lernens“ organisatorisch verschmelzen können, etwa wenn ein allgemeinbildender Schulabschluss im Rahmen einer beruflichen Ausbildung nachgeholt wird. Auch das Alter scheidet als distinktes Abgrenzungskriterium aus, da die zunehmende Flexibilisierung von Übergangsmöglichkeiten im Bildungssystem und insbesondere auch die gestufte Struktur akademischer Bildungsgänge die Optionen für die Beteiligung an formaler Bildung in das Erwachsenenalter hinein verlängern. Die Entscheidung, in der internationalen Berichterstattung (OECD, 2016, S. 326) die Bildungsbeteiligung Erwachsener kombiniert für formale und non-formale Bildung ab einem Alter von 25 Jahren zu berichten, stellt insbesondere für internationale Vergleiche eine Option dar, die den Differenzen nationaler Bildungssysteme Rechnung zu tragen versucht (Kapitel 11). Jedoch muss konstatiert werden, dass eine Aggregation formaler und non-formaler Bildung zu einem Indikator der Bildungsbeteiligung Erwachsener zu Differenzierungsverlusten in der Darstellung der organisatorischen Vielfalt von Weiterbildungsformaten führt. Zudem lässt sich bei einer Einschränkung

der Grundgesamtheit auf Personen ab einem Alter von 25 Jahren die Vielfalt der Bildungsbeteiligung gerade im jungen Erwachsenenalter nicht abbilden. Da weder das Alter der Teilnehmenden noch die Zuordnung der Teilnahmefälle zur formalen oder non-formalen Bildung eine distinkte Abgrenzung von Weiterbildung erlaubt, wird im deutschen AES in der Tradition des BSW eine flexible, bildungsbiografische Bestimmung vorgenommen. Diese sieht eine Zuordnung aktueller Fälle formaler Bildungsbeteiligung zu einer ersten oder einer folgenden Bildungsphase durch die Teilnehmenden selbst vor. Diese aufgrund subjektiver Einschätzungen vorgenommene Kategorisierung lässt sich anhand personenbezogener Angaben zur bisherigen Bildungs- und Erwerbsbiografie validieren. Sie erlaubt es somit, eine theoretisch wie praktisch bedeutsame Differenzierung in der Berichterstattung zur Bildungsbeteiligung Erwachsener mit einem leicht operationalisierbaren Kriterium zu treffen.

10.2 Beteiligung Erwachsener an formaler Bildung

Die im Folgenden dargestellten Befunde beruhen auf deskriptiven Auswertungen auf Basis der Gesamtstichprobe aus der Population der 18- bis 69-Jährigen.

Erfragt wurde die Beteiligung an formaler Bildung retrospektiv für die gesamte Bildungslaufbahn, getrennt nach allgemeinen und beruflichen Bildungsgängen. Für die aktuelle Beteiligung an formaler Bildung wurden in einer ersten Nachfrageschleife⁷⁵ die Bildungsgänge identifiziert, die zum Befragungszeitpunkt oder in den zwölf vorherigen Monaten besucht wurden. Diese Aktivitäten gehen in den Indikator „Beteiligung Erwachsener an formaler Bildung“ ein und sind darüber hinaus Gegenstand einer weiteren Nachfrageschleife, die weitgehend mit der zu den Aktivitäten non-formaler Weiterbildung identisch ist. Hier werden u.a. Gründe für die Teilnahme, Finanzierung und Qualitätseinschätzungen erfasst.

Genau ein Zehntel der 18- bis 69-Jährigen nimmt zum Zeitpunkt der Befragung an formaler Bildung teil oder hat in den vorangehenden zwölf Monaten teilgenommen. Gut zwei Drittel von ihnen sind zum Zeitpunkt der Befragung aktive Teilnehmende einer formalen Bildungsveranstaltung. Ein sehr geringer, unter ein Prozent liegender Anteil der Befragten gibt für den Referenzzeitraum die Beteiligung an mehreren formalen Bildungsveranstaltungen an.

75 Im Fragenprogramm des AES 2016 hat es aufgrund von EU-Vorgaben erhebliche Anpassungen gegeben, die die Zuordnung von Bildungsgängen zu den ISCED-Levels betreffen. Infolge dieser Anpassungen konnten 87 Befragte erst nach Abschluss der Befragung aufgrund von Plausibilitätsprüfungen als Teilnehmende an formaler Bildung identifiziert werden. Sie wurden in der Befragung nicht in die Nachfrageschleife zu den Veranstaltungen der formalen Bildung geführt, sodass die diesbezügliche Datenbasis geringer ist. Es ist davon auszugehen, dass diese Ausfälle bezogen auf die Gesamtheit der an formaler Bildung Teilnehmenden zufällig sind.

Wie zu erwarten, steht die Beteiligung an formaler Bildung in engem Zusammenhang mit dem Alter. In der Gruppe der jungen Erwachsenen im Alter von 18 bis 24 Jahren werden noch vielfach allgemeinbildende Schulen sowie verbreitet berufliche und akademische Bildungsgänge besucht. Die Beteiligung liegt hier entsprechend bei 62 Prozent. Bereits in der nächsthöheren Altersgruppe – bei den Personen im Alter zwischen 25 und 29 Jahren – fällt die Beteiligung auf 18 Prozent, in den höheren Altersgruppen gehen die Beteiligungsquoten stetig weiter zurück. Unter den 30- bis 34-Jährigen beträgt sie noch sechs Prozent, unter den 35- bis 39-Jährigen noch vier Prozent. In allen folgenden Altersgruppen ist die Beteiligung an formaler Bildung von marginaler Bedeutung im Bereich bis zu einem Prozent. Erwähnenswert ist jedoch, dass es in der Altersgruppe der 65- bis 69-Jährigen, also nach dem Erwerbsalter, auf dem sehr niedrigen Niveau zu einem leichten, aber signifikanten Anstieg der Beteiligung auf zwei Prozent kommt. Diese aus der Ergänzungsstichprobe der älteren Erwachsenen stammende Information weist auf die Existenz einer Zielgruppe für formale Bildungsangebote hin, die in der Berichterstattung bislang nicht zur Kenntnis genommen wurde. Dieser Befund kann allerdings aufgrund der sehr kleinen Fallzahlen hier kaum weitergehende Differenzierung erfahren; er sollte aber Anlass für adressatenspezifische Untersuchungen sein (Kapitel 14).

Für die Beteiligung an formaler Bildung lassen sich im Gegensatz zur Beteiligung an non-formaler Weiterbildung (Kapitel 2) keine statistisch bedeutsamen Disparitäten nach Geschlecht oder Migrationsstatus feststellen. Zum Teil wird die Gleichverteilung der Beteiligung in den Bevölkerungsgruppen auf die Verpflichtung bzw. die verbreitete soziale Erwartung der Beteiligung zurückzuführen sein. Bemerkenswert ist, dass unter den in Voll- oder Teilzeit erwerbstätigen Personen vier Prozent eine Beteiligung an formalen Bildungsaktivitäten berichten; unter den Arbeitslosen trifft das auf sieben Prozent zu. Die Voraussetzungshaftigkeit formaler Bildungsgänge, die in den meisten Fällen nur auf der Grundlage zuvor erworbener Abschlüsse besucht werden können, zeigt sich an der Selektivität der Beteiligung nach allgemeinbildenden Abschlüssen. In der Grundgesamtheit der Erwachsenen, die keine allgemeinbildende Schule mehr besuchen, steigt die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme mit dem Niveau des allgemeinbildenden schulischen Abschlusses. Während lediglich drei Prozent derer mit einem niedrigen Schulabschluss eine Teilnahme angeben, sind es bei denen mit mittlerem Schulabschluss sechs Prozent und bei denen mit hohem Schulabschluss (der die Zugangsberechtigung zu Hochschulen beinhaltet) 18 Prozent.

Im Vergleich der Beteiligung Erwachsener an formaler und non-formaler Bildung nach Alter zeigen sich deutliche Unterschiede (Abbildung 17). Während die volljährigen Teilnehmenden an formaler Bildung mit deutlicher Mehrheit dem jungen Erwachsenenalter zuzurechnen sind, in dem Bildungsabschlüsse als Grundlage einer weiteren Bildungs- und Berufskarriere erworben werden, verteilt sich die Beteiligung an non-formaler Weiterbildung gleichmäßiger über die Altersgruppen und steigt bis zum mittleren Erwachsenenalter sogar an. Auch darüber hinaus erfolgt über die Altersgruppen hinweg eine bemerkenswert hohe Beteiligung an non-formaler Weiterbildung. Die im Vergleich zur formalen Bildung deutliche geringere zeitliche Bean-

spruchung und die Möglichkeit der Wahl spezifischer Themen kommt der hohen Beteiligung an non-formaler Weiterbildung über das Erwachsenenalter entgegen.

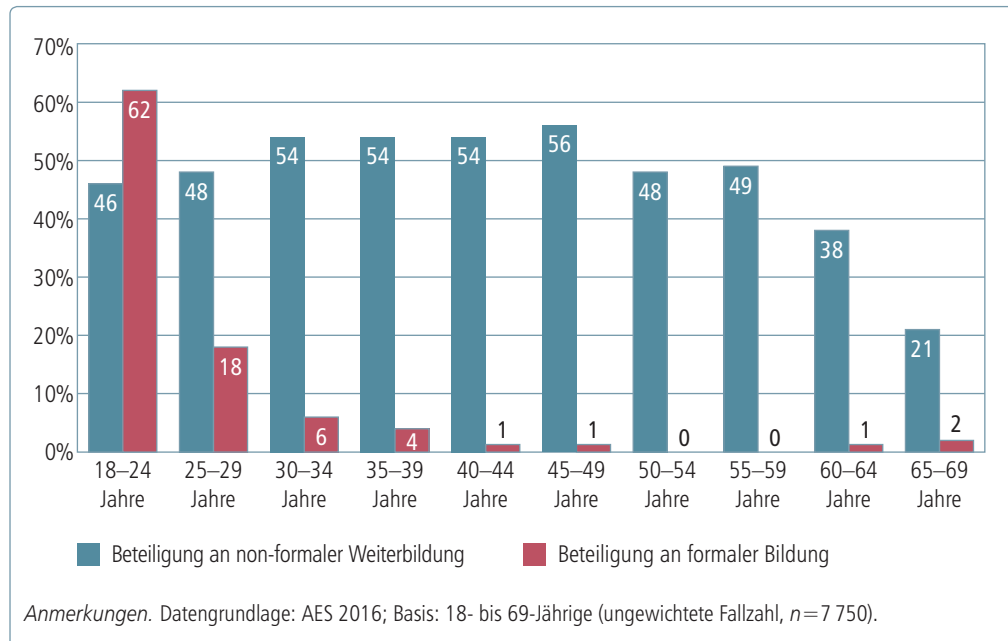


Abbildung 17. Beteiligung Erwachsener an formaler und non-formaler Bildung nach Alter im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

10.3 Bildungsbiografische und funktionale Zuordnung formaler Bildung

Von den Teilnehmenden an formaler Bildung, die Antworten aus der Nachfrageschleife zu den Veranstaltungen beantwortet haben, geben 69 Prozent an, dass ihre Bildungsbeteiligung einer ersten Bildungs- oder Ausbildungsphase zuzurechnen sei. Bei der oben dokumentierten Altersverteilung der Teilnehmenden, die für einen erheblichen Teil formaler Bildungsbeteiligung im Sinne eines Schulbesuchs, beruflicher Erstausbildung und eines Erststudiums spricht, ist ein Wert in dieser Größenordnung zu erwarten. Ein etwas genauerer Blick gilt den 31 Prozent, die ihre Teilnahme an formaler Bildung subjektiv einer zweiten Phase ihrer Bildungsbiografie zuordnen und damit dem Kriterium des Deutschen Bildungsrates zur Identifikation von Weiterbildung genügen. Den traditionell oft mit formaler Erwachsenenbildung identifizierten zweiten Bildungsweg, auf dem ein allgemeinbildender Schulabschluss nachgeholt wird, besuchen drei Prozent der an formaler Bildung Teilnehmenden. Mit einem Prozent fällt die Teilnahme an Bildungsgängen zum Nachholen berufsbildender Abschlüsse noch deutlich geringer aus. Allerdings muss hier in Rechnung gestellt werden, dass im Zuge einer bildungsbiografisch zweiten Bildungsphase „nachgeholte

Berufsbildung“ institutionell weniger abgegrenzt ist als „nachgeholte schulische Allgemeinbildung“. Mit drei Prozent etwas häufiger vertreten sind dagegen berufliche Bildungsgänge zur Umschulung auf einen neuen Beruf; ebenfalls je drei Prozent geben an, eine formale Fort- oder Weiterbildung in ihrem Beruf oder eine sonstige Zweitausbildung zu besuchen. Recht verbreitet unter den formalen Bildungsgängen, die von Erwachsenen in einer zweiten Bildungsphase besucht werden, sind solche mit akademischem Charakter. Sogenannte „nicht traditionelle Studierende“ (Wolter et al., 2015, S. 11), die vor ihrer Immatrikulation beruflich tätig waren, machen immerhin sechs Prozent der Teilnehmenden an formaler Weiterbildung aus; zusätzlich geben vier Prozent an, ein Studium begleitend zu einer beruflichen Tätigkeit aufgenommen zu haben. Leider sind von acht Prozent der Teilnehmenden an formaler Bildung, trotz subjektiver Zuordnung ihrer Bildungsbeteiligung zu einer zweiten Phase, keine näheren Angaben zum Bildungsziel gemacht worden. Es ist nicht auszuschließen, dass die Häufigkeit dieser hinsichtlich ihrer Ziele unspezifizierten Teilnahmefälle auf Abgrenzungsschwierigkeiten bei der subjektiven Zuordnung zu einer bildungsbiografischen Phase hinweisen (Tabelle 31).

Tabelle 31

*Formale Bildungsaktivitäten nach erster und zweiter bildungsbiografischer Phase im Jahr 2016
(Angaben in Prozent)*

Formaler Bildungsgang ist/war ...	in %
... Teil meiner Erstausbildung.	69
... Teil einer weiteren, zweiten Bildungsphase, und zwar:	31
zum Nachholen eines bestimmten Schulabschlusses (Zweiter Bildungsweg)	3
zum Nachholen einer (ersten) Berufsausbildung	1
zur Umschulung auf einen neuen Beruf	3
eine andere Fort- und Weiterbildung in meinem Beruf	3
eine sonstige Zweitausbildung	3
Aufnahme eines Hochschulstudiums nach einer beruflichen Tätigkeit	6
ein Zusatzstudium (auch Master oder Promotion) nach oder neben einer beruflichen Tätigkeit	4
keine Angabe	8
<i>gesamt</i>	<i>100</i>

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 69-jährige an formaler Bildung Teilnehmende (ungewichtete Fallzahl, $n=706$).

Die an formaler Bildung Teilnehmenden verteilen sich zu folgenden Anteilen auf die Teilbereiche des Bildungssystems: 20 Prozent besuchen eine allgemeinbildende Schule, 39 Prozent einen beruflichen Bildungsgang und 41 Prozent eine Hochschule (nicht tabelliert). Für diese Bereiche sind subjektive Zuordnungen der Aktivitäten zu einer zweiten bildungsbiografischen Phase in unterschiedlicher Häufigkeit vorgenommen worden. Während 27 Prozent der Schulbesuche Erwachsener einer zweiten Bildungsphase zugeordnet werden, sind es 47 Prozent der Besuche berufsbildender Veranstaltungen und 48 Prozent der Teilnahmen an akademischen Bildungsgängen.

Vor Aufnahme der Bildungsaktivität erwerbstätige oder arbeitslose Personen sind unter denjenigen, die subjektiv eine zweite Bildungsphase beschritten haben, in allen drei Teilbereichen überrepräsentiert. Aufgrund der geringen Fallzahlen für die Teilnehmenden an schulischer Bildung werden die Angaben zu diesem Bereich im Folgenden nicht berücksichtigt. Die Angaben der Teilnehmenden an beruflicher und akademischer Bildung sprechen aber deutlich dafür, dass Bildungsbeteiligung, die subjektiv einer zweiten Phase zugeordnet wird, auch nach objektiven Kriterien aus biografisch anders gerahmten Situationen erfolgt als die Bildungsbeteiligung in einer ersten Phase. Die Teilnehmenden in einer zweiten Phase sind im Durchschnitt deutlich älter (Tabelle 32). In der Berufsbildung sind sie in einer zweiten Phase im Mittel 29 Jahre alt, in einer ersten Phase im Mittel 22 Jahre. In der akademischen Bildung fällt die mittlere Altersdifferenz auf etwas höherem Altersniveau etwas geringer aus; „nicht traditionell Studierende“ geben im Mittel ein Alter von 30 Jahren, die Studierenden in einer ersten Bildungsphase ein Mittel von 24 Jahren an.

Tabelle 32

Formale Bildung Erwachsener nach bildungsbiografischer Phase im Jahr 2016

	beruflicher Bereich		Hochschulbereich	
	erste Bildungsphase (n=171) ^a	zweite Bildungsphase (n=88) ^a	erste Bildungsphase (n=232) ^a	zweite Bildungsphase (n=95) ^a
<i>Alter in Jahren</i>				
M	22	29	24	30
<i>Erwerbsstatus vor Bildungsmaßnahme</i>				
erwerbstätig bzw. erwerbslos (in %)	26	53	20	47
<i>Finanzierung</i>				
Kosten (teilweise) selbst getragen (in %)	25	32	74	78
Stipendium, BAföG, Weiterbildungsförderung o.Ä. (in %)	8	17	27	24

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 69-Jährige, die in den vergangenen zwölf Monaten einen formalen Bildungsgang besucht haben und diesen eindeutig einer ersten oder zweiten Bildungsphase zugeordnet haben.

^a Ungewichtete Fallzahl.

Dem höheren Alter entsprechend sind in einer zweiten Bildungsphase an formaler Bildung beteiligte Personen wirtschaftlich stärker auf Eigenleistungen angewiesen. 32 Prozent haben selbst zur Übernahme der Kosten beruflicher Bildung in einer zweiten Phase beitragen müssen, gegenüber 25 Prozent derjenigen, die sich in einer ersten Phase beruflich bilden. Für die Teilnehmenden an akademischer Bildung, für die generell ein höherer individuell getragener Kostenanteil zu erwarten ist, betragen die entsprechenden Werte 78 und 74 Prozent. Eine finanzielle Unterstützung durch Stipendien und/oder öffentliche Mittel erhalten Teilnehmende an einer beruflichen Bildung in der zweiten Phase mit 17 Prozent öfter als diejenigen in einer ersten Phase (8%). Bei den Teilnehmenden an akademischer Bildung kehrt sich dieses Häufigkeitsverhältnis um; 27 Prozent der in einer ersten Bildungsphase Studierenden

erhalten derartige Unterstützung, aber nur 24 Prozent derer, die in einer zweiten Bildungsphase studieren. Es kann davon ausgegangen werden, dass sich in diesen Häufigkeitsangaben divergierende Regelungsansätze für die individuelle Förderung der Teilnahme an akademischer und beruflicher Bildung spiegeln. So bleiben bspw. Förderungen nach dem BAföG den Studierenden vorbehalten, die sich in einem Erststudium befinden. Zwar gilt der Grundsatz der Förderung einer ersten Ausbildung durch das BAföG auch für die berufliche Bildung; hier sind aber bspw. mit dem sogenannten Meister-BAföG auch Förderungen von weiterführenden beruflichen Bildungsgängen möglich, die im Anschluss an berufliche Erfahrungen und somit in einer zweiten Bildungsphase besucht werden.

10.4 Anerkennung im Ausland erworbener formaler Bildungsabschlüsse

Die Anerkennung im Ausland erworbener Abschlüsse ist erforderlich, um Bildungsverläufe in Deutschland fortsetzen zu können oder um Zugang zu beruflich strukturierten Arbeitsmärkten zu erhalten. Die Anerkennung von Bildungsabschlüssen ist somit ein kritischer Faktor der Integration. Dies gilt mit Blick auf die internationale Mobilität von deutschen Staatsbürgerinnen und Staatsbürgern, mit Blick auf internationale Bildungsbiografien von Personen mit Migrationshintergrund und nicht zuletzt mit Blick auf die aus unterschiedlichen Gründen Zugewanderten.

Entsprechend der Verantwortung für schulische und berufsbildende Belange verteilen sich die Zuständigkeiten für die Anerkennung schulischer und beruflicher Abschlüsse. Die Anerkennung schulischer Abschlüsse obliegt den Bundesländern. Im Falle der Bewerbung um einen Studienplatz wird die Anerkennung von den Hochschulen vorgenommen, die Bewerbungen entgegennehmen. Die Anerkennung beruflicher Bildungsabschlüsse ist seit dem 1. April 2012 bundesgesetzlich geregelt (BMBF, 2012). Die Beantragung der Anerkennung ist nicht an einen Aufenthaltsstatus in Deutschland gebunden und kann auch aus dem Ausland erfolgen. Bürgerinnen und Bürger der EU, die einen sogenannten „sektoralen Beruf“ (u.a. Ärztinnen und Ärzte, Apothekerinnen und Apotheker, Architektinnen und Architekten) haben, sind im Zuge der Niederlassungsfreiheit von der Anerkennung ausgenommen. Die Dienstleistungsfreiheit nimmt EU-Bürgerinnen und -Bürger auch dann von der Anerkennung erforderlicher beruflicher Qualifikationen aus, wenn Dienstleistungen in Deutschland zeitlich befristet angeboten werden sollen.

Die Fallzahlen von Personen, die im Ausland erworbene Bildungsabschlüsse angeben, sind im AES 2016 sehr gering; ungewichtet handelt es sich um zwei Prozent derjenigen, die einen allgemeinbildenden Schulabschluss dokumentieren, und um sieben Prozent derjenigen, die einen beruflichen Bildungsabschluss angeben (Tabelle 33). Da diese Personen differenziert nach Staatsbürgerschaft und Migrationsstatus zu betrachten sind, sinken die Fallzahlen in den einzelnen Gruppen so weit, dass hier in der Dar-

stellung auf Gewichtungen und auf die Angabe prozentualer Häufigkeiten verzichtet wird. Erwartungsgemäß ist das Ergebnis, dass Deutsche ohne Migrationshintergrund lediglich in Ausnahmefällen schulische oder berufliche Abschlüsse im Ausland erworben haben. Die relative Häufigkeit im Ausland erworbener Abschlüsse liegt bei den beruflichen Abschlüssen etwas höher, was für eine gegenüber den Phasen der schulischen Bildung leicht ansteigende internationale Mobilität im Rahmen beruflicher Bildungsgänge spricht. Bei den Deutschen mit Migrationshintergrund liegt der Anteil derjenigen, die schulische und berufliche Abschlüsse im Ausland erworben haben, bereits insgesamt höher. Die in Relation zur jeweiligen Basis größten Anteile im Ausland erworbener Abschlüsse geben Nichtdeutsche – sowohl aus EU-Staaten als auch aus Drittstaaten – an.

Tabelle 33

Im Ausland erworbene Bildungsabschlüsse nach Herkunft und Staatsangehörigkeit in absoluten Häufigkeiten im Jahr 2016

	Deutsche ohne Migrations- hintergrund	Deutsche mit Migrations- hintergrund	Nichtdeutsche		gesamt
			EU	Drittstaaten	
Anzahl der Befragten, die allg. Schulabschlüsse angeben	(n=6 751) ^b	(n=389) ^b	(n=253) ^b	(n=346) ^b	(n=7 739) ^b
im Ausland erworbene allg. Schulabschlüsse	22 (0.3%)	39 (10%)	51 (20%)	65 (19%)	177 (2%)
<i>Entsprechung im Ausland erworbener Schulabschlüsse zu deutschen Abschlüssen^a</i>					
Haupt- oder Volkshochschulabschluss	2	5	12	10	
mittlere Reife	10	14	6	5	
(Fach-)Hochschulreife	9	19	32	47	
keine Angabe	1	1	1	3	
<i>Anerkennung im Ausland erworbener Schulabschlüsse^a</i>					
Anerkennungsversuch	9	25	12	27	
erfolgte Anerkennung	9	12	6	17	
Anzahl der Befragten, die berufliche Bildungsabschlüsse angeben	(n=4 955) ^b	(n=227) ^b	(n=132) ^b	(n=138) ^b	(n=5 452) ^b
im Ausland erworbene berufliche Bildungsabschlüsse	77 (2%)	104 (46%)	102 (77%)	99 (72%)	382 (7%)
<i>Entsprechung im Ausland erworbener beruflicher Bildungsabschlüsse zu deutschen Abschlüssen^a</i>					
berufsvorbereitende Maßnahmen	1	0	1	0	
Lehre/Berufsfachschulabschluss	50	56	53	38	
Meister/Fachschulabschluss	7	11	8	10	
(Fach-)Hochschulabschluss	21	46	51	57	
Promotion	3	1	0	1	
sonstige Ausbildung	2	1	1	2	
<i>Anerkennung im Ausland erworbener beruflicher Abschlüsse^a</i>					
Anerkennungsversuch	48	66	51	66	
erfolgte Anerkennung	39	48	33	43	

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016.

^a Aufgrund fehlender Angaben entspricht die Summe der Häufigkeiten in den Kategorien nicht in allen Spalten der Basis.

^b Ungewichtete Fallzahl.

Es werden deutlich mehr im Ausland erworbene Berufs- als Schulbildungsabschlüsse berichtet, obgleich die Anzahl aller Befragten, die einen abgeschlossenen Schulbesuch angeben, die Anzahl der Absolventen beruflicher Bildung übersteigt. Diese Verteilung ist nicht zu erwarten, da international die Institutionalisierung schulischer Bildung weiter vorangeschritten ist als die beruflicher Bildung. Anzunehmen ist, dass die Erfassung schulischer Bildung – möglicherweise weil sie in jedem einzelnen Fall zeitlich weiter in der Vergangenheit liegt – mit größeren Validitätsrisiken behaftet ist als die beruflicher Bildung.

Für eine genauere Aufklärung dieser Umstände ist mit dem AES 2016 in Deutschland ein *oversampling* von Personen mit Migrationshintergrund erfolgt. Bei den Schulabschlüssen sind zwei Ergebnisse bemerkenswert und sollten mit geeigneteren Stichproben untermauert werden. Unter den Nichtdeutschen treten insbesondere geringe und hohe Schulabschlüsse, die im Ausland erworben wurden, gehäuft auf. Zu überprüfen wäre, ob sich in diesem Ergebnis eine eventuell altersbedingte Polarität von Migrantenpopulationen spiegelt, in der einerseits Menschen mit geringer formaler Grundbildung und andererseits an akademischer Ausbildung in Deutschland Interessierte überrepräsentiert sind. Hinsichtlich der Anerkennung im Ausland erworbener Schulabschlüsse liegt nur eine sehr schwache Datenbasis vor; die wenigen dokumentierten Anerkennungsverfahren für schulische Abschlüsse, die von Deutschen ohne Migrationshintergrund beantragt wurden, waren alle erfolgreich; in den drei anderen Gruppen trifft das nur für ungefähr die Hälfte der Verfahren zu.

Bei den beruflichen Bildungsgängen, die im Ausland zu Abschlüssen geführt haben, liegen die Schwerpunkte über alle Gruppen hinweg bei Ausbildungen auf Facharbeiterniveau und bei akademischen Abschlüssen. Anerkennungsversuche und erfolgreich abgeschlossene Anerkennungsverfahren bewegen sich unabhängig von der Herkunft bzw. Staatsangehörigkeit in etwa in dem gleichen Verhältnis.

Zentrale Ergebnisse

Zehn Prozent der Befragten geben eine formale Bildungsaktivität für den Zeitraum der zwölf Monate vor der Befragung an.

Die Beteiligung an formaler Bildung variiert sehr stark mit dem Alter; ab einem Alter über 40 Jahre liegt sie unter einem Prozent, steigt aber mit dem Pensionsalter wieder leicht auf zwei Prozent an.

31 Prozent der Teilnehmenden ordnen ihre Aktivität in der formalen Bildung subjektiv einer zweiten bildungsbiografischen Phase zu. Diese Teilnehmenden sind im Durchschnitt älter als diejenigen, die ihre Teilnahme an formaler Bildung einer ersten bildungsbiografischen Phase zuordnen, und sie waren häufiger vor der Aufnahme des Bildungsgangs erwerbstätig oder arbeitslos.

Zwei Prozent aller allgemeinbildenden Schulabschlüsse und sieben Prozent aller berufsbildenden Abschlüsse, die von den Befragten angegeben wurden, wurden im Ausland erworben.

11. Bildungsbeteiligung Erwachsener

11.1 Einleitung

Im Jahre 2007 wurde das Berichtssystem Weiterbildung (BSW), das frühere zentrale Instrument zum Weiterbildungsmonitoring in Deutschland, durch den AES ersetzt. Damit verbunden war ein Wechsel von Konzeption und Begrifflichkeiten, die mit dem AES als europäischer und (möglichst) einheitlich durchzuführender Erhebung erforderlich wurden. An die Stelle der Definition von „Weiterbildung“ des Deutschen Bildungsrates aus dem Jahr 1970 trat die Konzeption der *Classification of Learning Activities* (CLA; Eurostat, 2006b). Folglich ist der zentrale Indikator, die Quote der Teilnahme an Weiterbildung, in BSW und AES nicht identisch abgegrenzt: Im deutschen AES wird als Weiterbildung lediglich die non-formale Bildung Erwachsener ausgewiesen. Damit sind formale Qualifizierungen im Erwachsenenalter, u.a. solche der geregelten Aufstiegsfortbildung und der landesrechtlich geregelten beruflichen Weiterbildung, nicht in der zentralen Weiterbildungsquote im deutschen AES enthalten.

Im Folgenden wird diskutiert, welche Vorteile mit einer Erweiterung des zentralen Gegenstands der Berichterstattung im deutschen AES durch einen Indikator „Bildungsbeteiligung Erwachsener“ verbunden sind. Anhand ausgewählter empirischer Ergebnisse zur Beteiligungsquote, zur Abschlussorientierung bzw. Zertifizierung der Bildungsaktivitäten Erwachsener und zu dem hierfür aufgewendeten Stundenvolumen wird gezeigt, wie sich das Bild verändert, wenn über die non-formalen Bildungsaktivitäten hinaus auch formale Bildung Erwachsener einbezogen wird.

11.2 Lernen im Erwachsenenalter – Kategorien der CLA und Konzepte der Berichterstattung

Im Folgenden geht es zunächst um die Kategorien der CLA, deren Trennschärfe und Veränderung im Laufe der Zeit. Danach werden die Konzepte für die nationale und europäische Berichterstattung diskutiert

Die CLA (Eurostat, 2006b)⁷⁶ unterscheidet „formale“ und „non-formale“ Bildung sowie „informelles Lernen“. Diese Klassifikation wird nicht nur im AES verwendet, sondern auch im *Labour Force Survey* (LFS), welcher die Datengrundlage für den auf

76 Eurostat hat mittlerweile eine neuere Version der CLA veröffentlicht (Eurostat, 2016), in der die Kriterien für die Unterscheidung zwischen formaler und non-formaler Bildung verändert wurden. Für den AES 2016 nimmt das EU-Manual (Eurostat, 2017, S. 8) Bezug auf die CLA 2006. Eine Diskussion der CLA 2016 würde den Rahmen dieses Kapitels sprengen.

europäischer Ebene vereinbarten Indikator zum Benchmark „Beteiligung Erwachsener am lebenslangen Lernen/*Adult participation in lifelong learning*“⁷⁷ darstellt.

Im AES werden Daten zu allen drei Kategorien erhoben. Dabei zeigt sich allerdings, dass die Grenze zwischen formalen und non-formalen Bildungsaktivitäten weder national noch im europäischen Kontext eindeutig zu ziehen ist: Für die Einstufung als „formale Bildungsaktivität“ spielt gemäß CLA 2006 die Verortung im nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) eine entscheidende Rolle. Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) wurde 2013 eingeführt. Bereits 2013 enthielt der DQR auf Niveau 5, Niveau 6 und Niveau 7 eine Reihe formaler Qualifikationen aus dem Bereich der geregelten Aufstiegsfortbildung und weitere Qualifikationen der beruflichen Weiterbildung. Dabei wurden in einem ersten Schritt „Qualifikationen aus allen Bildungsbereichen zugeordnet, die sich durch besondere Arbeitsmarktrelevanz auszeichnen“ (Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, 2013, S. 35). Seither ist die Liste der Qualifikationen, die im DQR zugeordnet wurden, gewachsen (Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, 2017); und die kontinuierliche Erweiterung des DQR ist zu erwarten. Solche Veränderungen im DQR (z.B. die Einordnung der Fachkaufleute/Fachwirte in den DQR) führen zu einer Veränderung der Einstufung der Bildungsaktivitäten gemäß CLA im Zeitverlauf. Um beim Beispiel der geprüften Fachkaufleute und Fachwirte zu bleiben: Die Weiterbildung zur Erlangung der Qualifikation als Fachkaufmann/-frau war vor der Verortung im DQR gemäß CLA als non-formale Bildungsaktivität eingestuft; mit der Zuordnung der Qualifikation im DQR gehört sie zur formalen Bildung.

Die fortschreitende Zuordnung von Qualifikationen zum NQR (in Deutschland und in den anderen EU-Mitgliedstaaten) geht mit einem dämpfenden Effekt auf die Quote der Teilnahme an non-formaler Bildung und einem treibenden Effekt auf die Quote der Teilnahme an formaler Bildung einher. Die Stärke solcher Effekte hängt dabei von der Zahl der Teilnehmenden in Bildungsmaßnahmen ab, die zu den jeweils neu im NQR zugeordneten Qualifikationen führen.

Die Differenzierung zwischen formaler und non-formaler Bildung in der CLA bezieht sich explizit auf den NQR. Daher belasten unterschiedliche nationale Praktiken der Einbeziehung von Qualifikationen in den jeweiligen NQR die Vergleichbarkeit zwischen den europäischen Staaten; identische Maßnahmen sind (oder waren zumindest in den Erhebungswellen 2007 und 2011/12; für 2016 fehlen die Informationen noch) in einigen Ländern als formal, in anderen als non-formal klassifiziert.

Das zusätzliche Kriterium der Minstdauer der formalen Bildungsaktivitäten (mindestens ein Semester Vollzeitäquivalent), das für die verpflichtende EU-weite

77 Eurostat hat in jüngerer Zeit die Begrifflichkeit verändert und spricht nun an einigen Stellen, aber nicht einheitlich von „Beteiligung Erwachsener an Bildungsmaßnahmen (früher mit ‚Lebenslangem Lernen‘ bezeichnet)/*Adult participation in learning (previously named „lifelong learning“)*“. Auch der Sprachgebrauch verschiedener Institutionen der EU ist derzeit nicht einheitlich.

AES-Befragung 2011/12 eingeführt und nicht ganz einheitlich implementiert wurde, ist darüber hinaus zu berücksichtigen (Cedefop, 2015a, S. 33–37). Die statistischen Ämter verschiedener europäischer Staaten haben zudem berichtet, dass es für die Befragten in der Interviewsituation schwierig sei, zwischen formaler und non-formaler Bildung zu differenzieren (Behringer, Kuwan & Schönfeld, 2013, S. 334). Auch die Modularisierung von Bildungsangeboten, die Bemühungen zur Steigerung der Durchlässigkeit und der Zugänglichkeit von Bildungsgängen und die verschiedenen Anerkennungsmöglichkeiten auch non-formaler Bildungsaktivitäten für formale Bildungsabschlüsse machen die Trennlinie zwischen formaler und non-formaler Bildung durchlässig und weniger trennscharf. Zugleich verringert dies die Vergleichbarkeit der Ergebnisse zwischen den Erhebungszeitpunkten.

Zwischen non-formaler Bildung und informellem Lernen ist die Grenze ebenfalls nicht trennscharf zu ziehen – insbesondere mit Blick auf die Zuordnung arbeitsintegrierter Lernformen – und auch unter Expertinnen und Experten umstritten (u.a. Baethge & Baethge-Kinsky, 2004; Kuwan & Seidel, 2013a; Moraal & Grünwald, 2004). Im AES ist gemäß EU-Manual geplantes und angeleitetes arbeitsintegriertes Lernen (*guided on the job training*) im Wesentlichen der non-formalen Bildung zuzurechnen.⁷⁸

Der zentrale Gegenstand der deutschen Berichterstattung zur Weiterbildung auf der Grundlage des AES ist bislang die Beteiligung an non-formaler Bildung. Diese Terminologie wurde mit der ersten AES-Erhebung eingeführt. Rosenblatt und Bilger (2008) begründen diese Gleichsetzung von Weiterbildung mit non-formaler Bildung damit, dass non-formale Bildung im AES „weitgehend diejenigen Lernformen [abdeckt], die im deutschen Berichtssystem BSW ‚formalisierte Weiterbildung‘ genannt wurden“ (ebd., S. 33). Nicht nur in den bisherigen AES-Berichten (zuletzt Bilger, Gnahs, Hartmann & Kuper, 2013; BMBF, 2017) wird die Teilnahmequote an non-formaler Bildung als „Weiterbildungsquote“ bezeichnet. Auch in den nationalen Bildungsberichten (zuletzt Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 144–147) oder auch im Datenreport des Statistischen Bundesamtes und des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (zuletzt Krüger-Hemmer, 2016, S. 96–97) wird so verfahren.

Die Beteiligung Erwachsener an formaler Bildung wird auch dann nicht als Weiterbildung in die zentrale Teilnahmequote einbezogen, wenn es sich um die Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Beendigung einer ersten Bildungsphase bzw. um Bildungsaktivitäten zur Vorbereitung auf Fortbildungsprüfungen (z.B. Kammerprüfungen) handelt. Damit werden Bildungsaktivitäten, die nach der Definition des Deutschen Bildungsrates von 1970 ganz eindeutig Weiterbildung sind, im AES nicht

78 Für den LFS, der Quoten der Teilnahme an formaler und non-formaler Bildung für den Benchmark-Indikator liefert, wurde hingegen entschieden, vorausgeplantes und angeleitetes Lernen am Arbeitsplatz nicht in die Erhebung zu non-formalen Bildungsaktivitäten einzubeziehen.

als „Weiterbildung“ betrachtet.⁷⁹ Die Beteiligung an solchen Bildungsaktivitäten war im BSW aufgrund der Orientierung am Begriff „Weiterbildung“ des Deutschen Bildungsrates in die Beteiligung an Weiterbildung einbezogen. So waren z.B. von der ersten bis zur letzten Erhebungswelle des BSW zwei der (zunächst vier, später fünf) im Fragebogen aufgelisteten Möglichkeiten und Beispiele beruflicher Weiterbildung die Umschulung auf einen anderen Beruf bzw. die Teilnahme an Lehrgängen/Kursen, z.B. zum Meister bzw. zur Meisterin oder zum Betriebswirt bzw. zur Betriebswirtin (Behringer, 1980, S. 13; Rosenblatt & Bilger, 2008, S. 36). An entsprechender Weiterbildung nahmen im BSW (bezogen auf den Zeitraum von zwölf Monaten vor der jeweiligen Befragung und die jeweilige Stichprobe) 1979 und auch 2007 jeweils ein Prozent (Umschulung) bzw. drei Prozent (Meisterinnen und Meister etc.) teil (Behringer, 1980, S. 13; Rosenblatt & Bilger, 2008, S. 36).

Für die EU-Berichterstattung wird die Bildungsbeteiligung Erwachsener (*lifelong learning of adults*) meist durch eine zusammengefasste Quote der Beteiligung an formaler und non-formaler Bildung ausgewiesen. Dies gilt sowohl für den AES wie auch für den Benchmark-Indikator auf der Grundlage des LFS.

Das (intentionale) informelle Lernen ist eine variantenreiche Kategorie, für die es noch keine gefestigte Operationalisierung gibt – weder europaweit noch national (z.B. Kuwan & Seidel, 2013a; Kapitel 13). Die Beteiligung am informellen Lernen wird nur vereinzelt in zusammenfassende Beteiligungsquoten auf nationaler Ebene einbezogen.

11.3 Erweiterung des zentralen Gegenstands der Berichterstattung im AES durch einen Indikator „Bildungsbeteiligung Erwachsener“

Es wird vorgeschlagen, die Berichterstattung zum AES auch national mit einem weiteren zentralen Indikator zu ergänzen. Dieser weitere Indikator zur „Bildungsbeteiligung Erwachsener“ soll die Beteiligung an formaler und non-formaler Bildung gemeinsam ausweisen. Der Indikator bezieht das informelle Lernen nicht mit ein,⁸⁰ er bleibt vielmehr auf organisierte Bildungsaktivitäten beschränkt.

Ein solcher zusammenfassender Indikator umgeht die Problematik der unscharfen und durchlässigen Trennlinie zwischen formaler und non-formaler Bildung und deren Verschiebung im Zeitverlauf. Er bezieht alle Bildungsaktivitäten Erwachsener mit ein, auch diejenigen, die zu Berechtigungen und Qualifikationen führen können.

79 Umgekehrt wird im AES die Beteiligung an non-formaler Bildung jedoch auch dann der Weiterbildung zugerechnet, wenn eine formale Bildungsaktivität in einer ersten Bildungsphase damit unterstützt oder ergänzt wird (z.B. Nachhilfe/Repetitorium) – nach dem Konzept des Deutschen Bildungsrates wäre dies keine Weiterbildung.

80 Dies bedeutet nicht, dass künftig auf die Erfassung informellen Lernens verzichtet werden soll oder diese Lernformen als weniger wichtig erachtet werden.

nen, die im nationalen Qualifikationsrahmen verankert sind. Er ist wie die bisherige zentrale Weiterbildungsquote im AES unabhängig von einer bildungsbiografischen Verortung der Bildungsaktivität. Wegen stark flexibilisierter Verläufe beruflicher und akademischer Bildung, die teilweise von Erwerbstätigkeit oder auch anderen Auszeiten (Wartezeiten, Suchzeiten, Elternzeit) unterbrochen sind, sind erste und folgende Bildungsphasen nur noch schwer zu unterscheiden. Die mit dem Übergang vom BSW zum AES vollzogene Abkehr von diesem Kriterium der Definition der Weiterbildung sollte daher beibehalten werden. Für den vorgeschlagenen Indikator „Bildungsbeteiligung Erwachsener“ gilt das Argument gleichermaßen; es wird vorgeschlagen, alle Bildungsaktivitäten Erwachsener einzubeziehen, unabhängig von der bildungsbiografischen Verortung, die in vielen Fällen nicht möglich ist.

Der Indikator hat den Vorteil einfacher Zuordnungskriterien, die einheitlich auf formale und non-formale Bildungsaktivitäten angewendet werden. Entsprechende Quoten können für alle bisherigen AES-Erhebungen ausgewiesen werden. Die Quote der Bildungsbeteiligung Erwachsener vermeidet, wie oben bereits diskutiert, die Veränderungen durch eine unterschiedliche Zuordnung von Maßnahmen zu formaler oder non-formaler Bildung im Zeitverlauf und die Unschärfe der Abgrenzung; sie erlaubt eine stabile Berichterstattung. Der Anschluss an das EU-Konzept zum *Adult Learning* wird leichter; tiefer gehende Differenzierungen für ausgewählte Themen und Bereiche bleiben unverändert möglich.

Auch inhaltlich gibt es Argumente für eine solche Erweiterung des zentralen Gegenstands der Berichterstattung im AES. Vor allem erlaubt dieser Indikator ein vollständigeres Bild der Bildungsbeteiligung Erwachsener, weil alle organisierten Bildungsaktivitäten Erwachsener einbezogen werden (und nur das informelle Lernen ausgeschlossen wird). Begründet mit dem Argument der „weitgehenden Abdeckung“ der Weiterbildung nach BSW in der non-formalen Bildung nach AES wurden die aufstiegsorientierten beruflichen Bildungsmaßnahmen im AES aus dem Bereich der Weiterbildung ausgeschlossen (Rosenblatt & Bilger, 2008, S. 30–31).

Selbst wenn dieses Argument für den AES 2007 akzeptiert wird, sprechen die obigen Argumente der seitherigen und vermutlich weiter gehenden Verschiebung von Bildungsaktivitäten aus dem non-formalen in den formalen Bereich dafür, zumindest ergänzend beide Bereiche gemeinsam zu betrachten. Je umfassender die Zuordnung der Qualifikationen der beruflichen Weiterbildung in den Deutschen Qualifikationsrahmen ausfällt, desto bedeutsamer können Verschiebungen aus der non-formalen Bildung zur formalen Bildung werden. Diese Verschiebungen betreffen Bildungsaktivitäten, die sich von durchschnittlichen Weiterbildungen unterscheiden – hinsichtlich Abschlüssen und Zertifikaten, ggf. auch hinsichtlich bestimmter Nutzenaspekte.⁸¹ Der non-formale Bereich würde dadurch *ceteris paribus* nicht nur an Umfang verlieren – es ist auch mit strukturellen Verschiebungen zu rechnen.

81 Bei der Zuordnung von Qualifikationen im DQR wurden Qualifikationen mit hoher Arbeitsmarktrelevanz priorisiert.

Ein zusammenfassender Indikator zur Bildungsbeteiligung Erwachsener wird von diesen Verschiebungen nicht beeinflusst. Er macht auch die zeitlichen Investitionen in Bildung besser als bisher sichtbar, weil er alle Bildungsaktivitäten Erwachsener berücksichtigt. Auch das Ausmaß der Weiterqualifizierung Erwachsener (durch abschlussbezogene Bildung und mit dem Erwerb von Zertifikaten) wird durch diesen erweiterten Indikator vollständiger ausgewiesen; darauf wird im nächsten Unterkapitel eingegangen.

Bleibt die Frage, wer als „Erwachsener“ für die Berechnung der Quote zu berücksichtigen ist. Die Volljährigkeit wird in Deutschland wie in vielen europäischen Staaten mit der Vollendung des 18. Lebensjahres erreicht – dies ist eine mögliche untere Altersgrenze. Allerdings ist der AES nach derzeit geltender EU-Regulierung nur in der Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen verpflichtend durchzuführen. Erweiterungen der Stichprobe am unteren und oberen Ende der Altersspanne, die von Deutschland und einigen anderen Staaten vorgenommen wurden, sind freiwillig. Ergebnisse werden von Eurostat derzeit nicht ausgewiesen. Verpflichtende Erweiterungen der Stichprobe werden zwar diskutiert, sind aber zum gegenwärtigen Zeitpunkt nicht Gegenstand der EU-Regulierungen. Und schließlich könnte die Bezugsbasis für die Quote die Gesamtstichprobe des AES 2016 sein, also die 18- bis 69-Jährigen. Mit Blick auf den europäischen Vergleich bietet sich die Altersgruppe 25 bis 64 Jahre an, für die Vergleichszahlen EU-weit ausgewiesen werden. Für diese Altersgruppe werden im nächsten Abschnitt einige Ergebnisse vorgestellt.

11.4 Befunde

Die Beteiligung der 25- bis 64-Jährigen an formalen oder non-formalen Bildungsaktivitäten liegt 2016 bei 52 Prozent; sie ist auf gleicher Höhe wie 2014 und etwas höher als 2012 (Abbildung 18). An formaler Bildung waren 2016 drei Prozent der Erwachsenen beteiligt, nur eine sehr geringe Zahl der Teilnehmenden nannte dabei mehr als eine formale Bildungsaktivität. Etwa die Hälfte der Teilnehmenden an formaler Bildung hat im jeweiligen Referenzzeitraum sowohl an formalen wie an non-formalen Bildungsaktivitäten teilgenommen; daher liegt die zusammenfassende Quote der Bildungsbeteiligung Erwachsener in den einzelnen Wellen nur ein bis zwei Prozentpunkte höher als die Quote der Teilnahme an Weiterbildung, die nur die non-formale Bildungsbeteiligung einbezieht.

Mit formalen Bildungsaktivitäten sind Abschlüsse erreichbar, die im nationalen Qualifikationsrahmen verankert sind. Auch in der non-formalen Bildung sind qualifizierte Zertifikate und Zeugnisse erreichbar, z.B. Kammerzertifikate und bundesweit gültige Zertifikate, aber auch Leistungsnachweise, teilweise mit Benotung oder durch Beurteilung (Kapitel 8.4). Im Jahr 2016 haben 14 Prozent der Erwachsenen an mindestens einer Weiterbildung teilgenommen, für die sie einen solchen qualifizierten Leistungsnachweis erhalten haben. Einschließlich der Teilnehmenden an forma-

ler Bildung haben sich insgesamt 17 Prozent der Erwachsenen an Bildung beteiligt, mit der Abschlüsse und Zertifikate als Nachweis der Qualifikation erworben werden können.

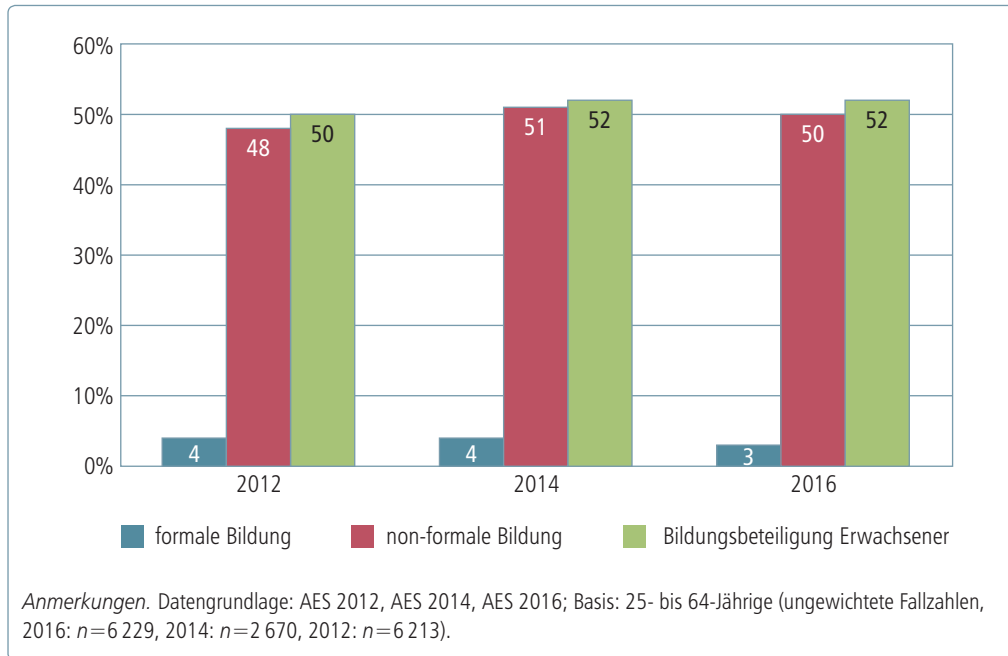


Abbildung 18. Bildungsbeteiligung Erwachsener (Angaben in Prozent)

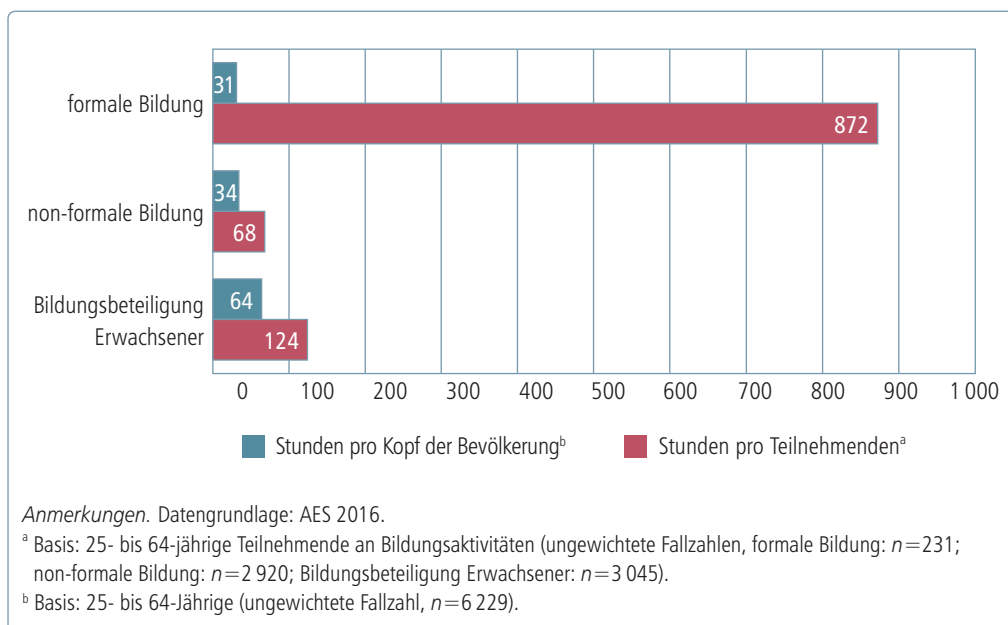


Abbildung 19. Durchschnittliche Stunden in Bildungsaktivitäten pro Teilnehmenden und pro Kopf der Bevölkerung im Jahr 2016

Am stärksten unterscheiden sich die Ergebnisse hinsichtlich der für Bildung aufgewendeten Zeit. Die Teilnehmenden an non-formaler Weiterbildung haben im Durchschnitt 68 Stunden in ihre Weiterbildung investiert; pro Kopf der erwachsenen Bevölkerung sind dies 34 Stunden (Abbildung 19). Diese Werte verdoppeln sich nahezu, wenn auch die formalen Bildungsaktivitäten im Erwachsenenalter einbezogen werden: Je Teilnehmenden wurden durchschnittlich 124 Stunden in formale oder non-formale Bildung investiert. Pro Kopf der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren ergibt dies im Zeitraum von zwölf Monaten eine zeitliche Investition in Bildungsaktivitäten von durchschnittlich 64 Stunden.

Auch wenn sich der Anteil der Teilnehmenden an non-formaler Weiterbildung und der Anteil der Bildungsbeteiligten in der Gruppe der 25- bis 64-Jährigen in ihrer Höhe nur um ein oder zwei Prozentpunkte unterscheiden, wird deutlich, dass ein wesentlicher Teil der in Bildung investierten Zeit der erwachsenen Bevölkerung ausgeblendet ist, wenn ausschließlich die non-formale Bildung betrachtet wird. Weitere Analysen, die den Rahmen dieses Kapitels jedoch sprengen würden, könnten weitere substanzielle Unterschiede zwischen non-formaler Weiterbildung und Bildungsbeteiligung hinsichtlich der Merkmale der Bildungsaktivitäten und der subjektiven Bewertung und Begründung durch die Teilnehmenden aufzeigen. Für den EU-Vergleich wurde bisher schon eine zusammengefasste Teilnahmequote für formale und non-formale Bildung genutzt, die sich bewährt hat (Behringer, Kuwan & Schönfeld, 2013).⁸² Analysen zur Bildungsbeteiligung Erwachsener sind jedoch nicht nur für den EU-Vergleich, sondern auch für nationale Analysen fruchtbar.

Zentrale Ergebnisse

Mit der Einführung des AES wurde auch das europäische Konzept der CLA implementiert. In der deutschen Berichterstattung auf der Grundlage des AES wurde Weiterbildung seither mit non-formaler Bildung im Erwachsenenalter gleichgesetzt. Damit sind Bildungsaktivitäten, die zu Abschlüssen führen, die im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) verankert sind, ganz grundsätzlich im deutschen AES nicht mehr als Weiterbildung ausgewiesen (dies betrifft z.B. die Fortbildung zur Meisterin und zum Meister, geregelte Aufstiegsfortbildung, landesrechtlich geregelte Weiterbildung). Durch die bisherigen und weiterhin vorgesehenen Erweiterungen des DQR wird der Bereich der formalen zulasten der non-formalen Bildung vergrößert.

Um ein vollständigeres Bild der Bildungsaktivitäten Erwachsener zu erhalten, wird der bisherige zentrale Indikator im deutschen AES (Beteiligung an non-formaler Bildung) mit einem weiteren Indikator ergänzt, der die Bildungsbeteiligung Erwachsener (formale *und* non-formale Bildung zusammengefasst) ausweist. Dieser Indikator macht die zeitlichen Investitionen der Erwachsenen in Bildung ungeschmälert sichtbar und zeigt auch die Abschlussorientierung bzw. Zertifizierung der Bildungsaktivitäten Erwachsener vollständiger an. Zudem wird die Problematik der porösen Trennlinie zwischen formaler und non-

82 Daten anderer Mitgliedstaaten, die für einen solchen EU-Vergleich für das Jahr 2016 genutzt werden könnten, waren bei Fertigstellung des Manuskripts noch nicht von Eurostat veröffentlicht.

formaler Bildung und ihrer Verschiebung durch die erweiterte Zuordnung von Qualifikationen im DQR umgangen.

Die Bildungsbeteiligung Erwachsener im Alter von 25 bis 64 Jahren liegt im AES 2016 nur zwei Prozentpunkte höher als die Beteiligung an (ausschließlich non-formaler) Weiterbildung. Dies liegt zum einen daran, dass die Beteiligung an formaler Bildung in dieser Altersgruppe nur bei drei Prozent liegt, zum anderen daran, dass etwa die Hälfte der Teilnehmenden an formaler Bildung im jeweiligen Referenzzeitraum auch an non-formaler Bildung beteiligt war. Die Ergebnisse sind 2012 und 2014 ähnlich.

Mit ihren non-formalen Bildungsaktivitäten können laut AES 2016 14 Prozent der teilnehmenden Erwachsenen qualifizierte Leistungsnachweise und Zertifikate erhalten. Insgesamt haben sich 17 Prozent der Erwachsenen an formalen und/oder non-formalen Bildungsaktivitäten beteiligt, mit denen Abschlüsse oder Zertifikate als Nachweis der Qualifikation erworben werden können.

Die Teilnehmenden an non-formaler Weiterbildung haben im Jahr vor der Befragung insgesamt 68 Stunden in ihre Weiterbildung investiert; pro Kopf der Bevölkerung entspricht dies 34 Stunden. Unter Einbeziehung formaler und non-formaler Bildung liegt der zeitliche Aufwand für die Teilnehmenden bei 124 Stunden, pro Kopf der Bevölkerung bei 64 Stunden. Beide Werte sind knapp doppelt so hoch wie für die non-formale Weiterbildung für sich genommen.

Sarah Widany, Katrin Kaufmann-Kuchta, Harm Kuper, Frauke Bilger

12. Bildung Erwachsener an Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen

12.1 Ein neuer Beobachtungsgegenstand im Rahmen des Bildungsmonitorings

Die Weitergabe und Vermittlung von (neuem) wissenschaftlichem Wissen wird, unter anderem vor dem Hintergrund des technologischen Fortschritts, der Digitalisierung und des Fachkräftebedarfs, als wichtiges Element des lebenslangen Lernens verstanden. Im Folgenden wird die Teilnahme Erwachsener an Bildungsangeboten von Hochschulen und assoziierten wissenschaftlichen Einrichtungen erstmals im Rahmen der AES-Berichterstattung in den Fokus genommen. Auch wenn die Vermittlung wissenschaftlichen Wissens keineswegs auf diesen Anbieterkreis beschränkt ist und durch Inhalte, Lehrpersonal und Zielgruppen auch in anderen, nicht primär wissenschaftlichen Institutionen gewährleistet werden kann (Wolter, 2011; Kuper, Kaufmann & Widany, 2016), hat akademische Lehre und Weiterbildung an forschungsbasierten Hochschulen und assoziierten Einrichtungen inhaltlich und quantitativ hierfür eine hohe Relevanz. Zudem werden Hochschulen im Zuge von bildungspolitischen Reformen und Programmen stärker als Akteure lebenslangen Lernens wahrgenommen. Damit verbunden ist die Aufforderung, den Zugang zur Hochschule für nicht traditionell Studierende, wie Berufstätige oder beruflich Qualifizierte (zur Begriffsklärung Wolter, Banscherus & Kamm, 2016), zu öffnen und die (Wieder-)Aufnahme akademischer Bildungsphasen in späteren Lebensphasen zu ermöglichen. Jenseits des traditionellen Bildungsverlaufs (d.h. eines Studiums, das auf Erlangen der Hochschulreife folgt) wird formale hochschulische Bildung dadurch zumindest prinzipiell für das Lernen Erwachsener bedeutsamer, auch wenn die Studierendenstatistiken bislang nur auf geringe Anteile nicht traditioneller Zielgruppen verweisen (z.B. Wolter, Banscherus & Kamm, 2016; Hanft & Kretschmer, 2014). Neben dem formalen Studienangebot treten Hochschulen auch als Anbieter von Weiterbildung auf, die im Hochschulrahmengesetz neben Forschung und Lehre als Kernaufgabe verankert ist. Mit dem Studien- und Weiterbildungsangebot bieten Hochschulen somit zwei Möglichkeiten für das Lernen Erwachsener – formale Bildung und non-formale Weiterbildung. Beide Zugänge werden in Kapitel 12.1 und 12.2 zunächst getrennt erörtert und anschließend in Kapitel 12.3 gegenübergestellt.

Es gestaltet sich jedoch schwierig, Bildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen auf der Grundlage bekannter Definitionen und Systematiken eindeutig zuzuordnen. Dies betrifft die berufsbiografische Komponente der Definition des Deutschen Bildungsrates von „Weiterbildung“ als „Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten

ersten Bildungsphase“ in der Regel nach „Eintritt in die volle Erwerbstätigkeit“ (Deutscher Bildungsrat, 1970, S. 197). So können spezifische Übergänge in die Hochschule (z.B. die biografisch verlagerte Aufnahme eines Erststudiums Berufstätiger oder beruflich Qualifizierter sowie die Aufnahme eines Masterstudiums nach einer Phase der Erwerbstätigkeit) einen weiterbildenden Charakter haben. Auf der anderen Seite führt die mit dem Bologna-Prozess verbundene Reorganisation von Studiensystemen dazu, dass die Grenzen zwischen formaler abschlussbezogener und non-formaler nicht abschlussbezogener Bildung, wie sie z.B. der *Classification of Learning Activities* (CLA) (Eurostat, 2006b) zugrunde liegt, unschärfer werden (Faulstich & Oswald, 2010). So können modularisierte Weiterbildungsangebote durch Anerkennungsverfahren wie dem *European Credit Transfer System* (ECTS) auf Studiengänge angerechnet werden. Andererseits können einzelne Module eines Studiengangs besucht werden, ohne dass damit ein formaler Studienabschluss verfolgt wird. Die Frage der Zuordnung und Identifikation von Bildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen ist somit in erster Linie ein systematisches Problem (Kuper, Widany & Kaufmann, 2016), das sich in der Frage nach geeigneten Merkmalen zur empirischen Beobachtung dieses Bildungsbereichs fortsetzt. Neben der Darstellung von Teilnahme- und Angebotsstrukturen von Bildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen und assoziierten wissenschaftlichen Einrichtungen werden im Folgenden verschiedene Merkmale zur Spezifikation von Bildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen diskutiert.

Bislang liegen nur wenige Studien zur Teilnahme Erwachsener an hochschulischen (Weiter-)Bildungsangeboten vor (Schaeper et al., 2006; Kamm et al., 2016). Befunde dieser Studien werden in der folgenden Analyse herangezogen. Ein übergreifender Befund ist die geringe Teilnahme. Die geringen Teilnahmequoten, die mit dem AES 2016 ermittelt wurden (BMBF, 2017; Kapitel 9), bestätigen dies. Die vergleichsweise guten Möglichkeiten des AES zur Beobachtung von Bildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen werden daher durch geringe Fallzahlen eingeschränkt.

Aufgrund der teilweise nicht belastbaren Fallzahlen erfolgen daher erste annäherungsweise Darstellungen. Allgemein erfolgt die Auswertung für die Gesamtstichprobe der 18- bis 69-Jährigen,⁸³ wobei Teilnahmequoten für die Gruppe der 18- bis 64-Jährigen gesondert ausgewiesen werden. Zunächst werden formale Bildung und Weiterbildung an Hochschulen getrennt betrachtet. Abschließend erfolgt eine gegenüberstellende Analyse.

83 Durch Formate wie das „Seniorenstudium“ richtet sich wissenschaftliche Bildung gezielt an ältere Personen. In der Analyse werden im Unterschied zu den anderen Kapiteln, die sich auf die Stichprobe der 18- bis 64-Jährigen beziehen ($n = 7\,102$), daher auch die 65- bis 69-Jährigen einbezogen ($n = 7\,102 + 648 = 7\,750$).

12.2 Formale Bildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen

Die Teilnahme Erwachsener an formaler Bildung im Rahmen eines Hochschulstudiums kann für das Weiterbildungsmonitoring relevant sein, wenn es sich um ein weiterbildendes Studium oder ein Studium in einer zweiten Bildungsphase handelt. Eine zweite Bildungsphase liegt erwerbs- und bildungsbiografisch dann vor, wenn die Teilnehmenden bereits über eine erste berufliche Ausbildung bzw. ein Studium verfügen oder das Studium nach einer längeren Phase der Erwerbstätigkeit aufgenommen wurde. Prinzipiell bietet der AES verschiedene Möglichkeiten, diese Teilnahmen zu identifizieren.

Die Analysen beruhen auf den Informationen in der Nachfrageschleife für formale Bildungsaktivitäten, die in den letzten zwölf Monaten oder derzeit besucht werden (auch Kapitel 10). Hier werden die Teilnehmenden unter anderem gefragt, ob sie diese Bildungsaktivität als Teil ihrer Erstausbildung betrachten oder einer zweiten Bildungsphase zuordnen.

Insgesamt 29 Prozent der Teilnehmenden, die über eine formale Bildungsaktivität in Form eines Hochschulstudiums berichten, ordnen dieses einer zweiten Bildungsphase zu ($n=325$). Tabelle 34 zeigt diese subjektive Zuordnung zu einer ersten oder zweiten Bildungsphase, aufgeschlüsselt nach der Art der Hochschule, an der die Bildungsaktivität besucht wird. Ausgeschlossen wurden Zuordnungen zu einer zweiten schulischen Bildungsphase oder Zuordnungen ohne weitere Angaben. Berücksichtigt sind alle Aktivitäten, die nach der *International Standard Classification of Education* (ISCED) akademischen Bildungsprogrammen zugeordnet sind (ISCED-Stufen 6 und 7; Kapitel 2.4).⁸⁴

Tabelle 34

Subjektive Zuordnung von Teilnehmenden an hochschulischen Studiengängen zu einer ersten oder zweiten Bildungsphase im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Subjektive Zuordnung zu einer (in %) ...	ersten Bildungsphase ($n=244$) ^a	zweiten Bildungsphase ($n=81$) ^a
Berufsakademie	1	1
Verwaltungsfachhochschule	2	3
Fachhochschule	13	35
Universität	85	61
gesamt	100	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016, gewichtet; Basis: Teilnehmende an formaler Bildung (ungewichtete Fallzahl, $n=325$).

^a Ungewichtete Fallzahl.

84 Da das Promotionsstudium (ISCED 8) in sich (strukturierte versus Individualpromotion) eine hohe Varianz aufweist und auch mit Blick auf Curricula, Zugangsvoraussetzungen etc. gegenüber formalen Bachelor- und Masterstudiengängen erhebliche Unterschiede bestehen, wird es in dieser Auswertung nicht berücksichtigt.

Die Verteilung der Hochschultypen zeigt einen höheren Anteil der stärker berufsorientierten Fachhochschulen in der zweiten Bildungsphase gegenüber der ersten Bildungsphase (35% versus 13%).

Zur Identifikation von zweiten Bildungsphasen bzw. nicht traditionell Studierender können weitere Merkmale herangezogen werden. Im Folgenden wird anhand des Alters, der vorhergehenden Ausbildung und Berufserfahrung untersucht, wie sich die subjektive Zuordnung zu einer ersten oder zweiten Bildungsphase durch die Befragten zu diesen Merkmalen verhält.

Eine zweite Bildungsphase liegt biografisch in einem höheren Lebensalter als die Erstausbildung. Das Durchschnittsalter der Teilnehmenden an formalen hochschulischen Bildungsaktivitäten liegt bei 26 Jahren. Das Durchschnittsalter der Teilnehmenden in einer ersten Bildungsphase liegt mit 24 Jahren ca. zwei Lebensjahre darunter und ist bei Teilnehmenden in einer zweiten Bildungsphase mit 31 Jahren deutlich höher. Einige Ausreißer (z.B. die über 30-Jährigen in der ersten Bildungsphase) halten dazu an, die Plausibilität subjektiver Zuordnungen weiter zu prüfen. Auch die Altersgrenze von 25 Jahren – in der Literatur ein häufig herangezogenes Kriterium zur Typisierung nicht traditionell Studierender (Lübben, Müskens & Zawacki-Richter, 2015, S. 33; Wolter, Banscherus & Kamm, 2016, S. 70) – wird lediglich von 56 Prozent der Befragten in der zweiten Bildungsphase überschritten.

Unter Bezugnahme auf die bereits erworbenen Abschlüsse kann die subjektive Zuordnung aus einer bildungsbiografischen Perspektive betrachtet werden (Tabelle 35). Von den Personen, deren Teilnahme zum Zeitpunkt der Befragung noch andauerte, verfügen 86 Prozent in der ersten hochschulischen Bildungsphase über keinen beruflichen Ausbildungsabschluss.

Tabelle 35

Berufliche oder akademische Qualifikationen der aktuell Teilnehmenden in Abhängigkeit der Zuordnung zu einer ersten oder zweiten Bildungsphase im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

bereits erworbene Abschlüsse von Teilnehmenden in einer (in %) ...	ersten Bildungsphase (n=209) ^a	zweiten Bildungsphase (n=66) ^a
keine Berufsausbildung	86	(25) ^b
Lehre/Berufsfachschule	4	(38) ^b
Meister/Fachschule	2	(16) ^b
(Fach-)Hochschulabschluss	8	(21) ^b
gesamt	100	(100) ^b

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016, gewichtet; Basis: zum Zeitpunkt der Befragung Teilnehmende an formaler Bildung (ungewichtete Fallzahl, n=275).

^a Ungewichtete Fallzahl.

^b Die Fallzahl liegt ungewichtet unter n=80. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

Unter Befragten in der zweiten Bildungsphase sind das mit rund einem Viertel deutlich weniger. Mit einem Lehr- oder Berufsfachschulabschluss bzw. einem Meister- oder Fachschulabschluss haben 54 Prozent der Teilnehmenden in der zweiten Bildungsphase bereits eine Qualifikation im beruflichen Bildungssystem erworben. 21 Prozent der Teilnehmenden an regulären Bildungsaktivitäten in der zweiten Bildungsphase sind bereits akademisch qualifiziert. Auf Grundlage der AES-Daten kann allerdings nicht ausreichend beobachtet werden, ob die derzeitige Teilnahme einer konsekutiven Kombination von Bachelor- und Masterstudiengängen entspricht, wie sie bei einem traditionellen Studienverlauf erwartet werden kann, oder ob die Studiengänge unabhängig voneinander sind bzw. durch eine Phase der Erwerbstätigkeit unterbrochen wurden.

Der Vergleich des Erwerbsstatus der Teilnehmenden an hochschulischen Bildungsaktivitäten in der ersten und zweiten Bildungsphase unmittelbar vor Beginn des Studiums (Tabelle 36) zeigt, dass der Anteil von Personen, die vor Beginn erwerbstätig waren, mit 47 Prozent bei Teilnehmenden in der zweiten Bildungsphase deutlich höher ist. Bei Teilnehmenden in der ersten Bildungsphase überwiegen Personen, die nicht erwerbstätig sind.

Tabelle 36

Erwerbsstatus vor Beginn der hochschulischen Bildungsaktivität in Abhängigkeit der Zuordnung zu einer ersten oder zweiten Bildungsphase im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Erwerbsstatus von Teilnehmenden in einer (in %) ...	ersten Bildungsphase (n=244) ^a	zweiten Bildungsphase (n=81) ^a
erwerbstätig	18	47
arbeitslos	3	6
nicht erwerbstätig	78	38
in einer betrieblichen Ausbildung	1	5
keine Angabe	1	4
gesamt	100 ^b	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016, gewichtet; Basis: Teilnehmende an formaler Bildung (ungewichtete Fallzahl, N=325).

^a Ungewichtete Fallzahl.

^b Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

Werden jegliche Erwerbsphasen vor der Bildungsaktivität sowie eine studienbegleitende Erwerbstätigkeit berücksichtigt, weisen alle Teilnehmenden in der zweiten Bildungsphase Erwerbserfahrung auf. Für Befragte in der Erstausbildung trifft dies zu 66 Prozent zu (nicht tabellarisch ausgewiesen); die Studierendenbefragung ermittelt eine studentische Erwerbsquote von 69 Prozent für 2016 (Middendorff et al., 2017, S. 60). Eine Erwerbstätigkeit neben dem Studium ist damit Alltag für viele Studierende, sodass dieses Kriterium für eine Zuordnung zu einer zweiten Bildungsphase nicht zielführend ist, sofern studentische (Neben-)Erwerbstätigkeit nicht eindeutig als solche identifiziert werden kann.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Plausibilität der subjektiven Zuordnung zu einer ersten oder zweiten Bildungsphase durch die Befragten durch die Verteilung von Alter, bereits erworbene Abschlüssen und Erwerbserfahrung in der Tendenz gestützt wird. Die geringen Fallzahlen schränken die Kombination und die Differenzierung von weiteren relevanten Merkmalen ein. Unter pragmatischen Gesichtspunkten erscheint die subjektive Zuordnung mit Blick auf die derzeitigen Möglichkeiten der Datenlage als ein relativ guter Indikator für einen Beobachtungsgegenstand, der aufgrund geringer Fallzahlen und eingeschränkter Information hier nur schwer fassbar ist.

Die Teilnahme Erwachsener an formalen Bildungsaktivitäten an Hochschulen wird folgendermaßen definiert.

DEFINITION

Formale Bildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen

Hochschulische Studiengänge (kein Promotionsstudium) an einer

- Berufsakademie,
- Verwaltungsfachhochschule,
- Fachhochschule oder
- Universität,

die von den Befragten subjektiv einer zweiten Bildungsphase zugeordnet werden, wie

- zur Umschulung auf einen neuen Beruf,
- eine andere Fort- und Weiterbildung in meinem Beruf,
- eine sonstige Zweitausbildung,
- Aufnahme eines Hochschulstudiums nach einer beruflichen Tätigkeit oder
- ein Zusatzstudium nach oder neben einer beruflichen Tätigkeit.

Die Teilnahme an formalen Bildungsaktivitäten an Hochschulen im Rahmen einer zweiten Bildungsphase liegt sowohl bei Erwachsenen zwischen 18 und 64 Jahren ($n=7102$) als auch zwischen 18 und 69 Jahren ($n=7750$) bei einem Prozent. Der Vergleich mit anderen Studien ist nur eingeschränkt möglich, da dort in der Regel Studierendenpopulationen untersucht werden und die subjektive Zuordnung nicht als Typisierungsmerkmal verwendet wird. Diese Studien ermitteln jedoch ebenfalls einen marginalen Anteil dieser Gruppe in der Gesamtbevölkerung (Otto & Kamm, 2016, S. 203; Hanft et al., 2016, S. 9–10).

12.3 Non-formale Weiterbildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen

Nach den formalen Bildungsaktivitäten an Hochschulen im Rahmen einer zweiten Bildungsphase werden hier die non-formalen Weiterbildungsaktivitäten Erwachsener (im Folgenden auch nur als Weiterbildung bezeichnet) an Hochschulen berichtet. Informationen zur Teilnahme an Weiterbildung (Kurse, kurzzeitige Bildungsveranstaltungen, Schulungen) werden im AES in einer Nachfrageschleife für bis zu zwei genannte Aktivitäten erhoben, auch dazu, wer die Aktivität angeboten und durchgeführt hat (Kapitel 9.2). Unter 15 Antwortmöglichkeiten können dort Hochschulen, genauer gesagt „eine Universität, Hochschule oder Fernuniversität bzw. ein an eine Hochschule angegliedertes Institut oder angegliederte Organisation oder eine andere wissenschaftliche Einrichtung“, als Anbieter gewählt werden. Mit dieser Antwortvorgabe wird der Anbieterkreis für wissenschaftliche Weiterbildung weiter gefasst und nicht ausschließlich auf den hochschulischen Bereich begrenzt. Diese Erweiterung trägt der Pluralität der Organisation und Institutionalisierung des Weiterbildungsangebots an Hochschulen (Dollhausen, Ludwig & Wolter, 2013) Rechnung.

DEFINITION

Weiterbildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen

Teilnahme an einer Weiterbildungsaktivität, die von einer Universität, Hochschule oder Fernuniversität bzw. einem an eine Hochschule angegliederten Institut bzw. einer Organisation oder einer anderen wissenschaftlichen Einrichtung angeboten und durchgeführt wurde.

Im Folgenden ist immer dieser erweiterte wissenschaftliche Anbieterkreis gemeint, auch wenn der Einfachheit halber nur von Weiterbildung an Hochschulen gesprochen wird. 189 Personen, 32 davon mit Mehrfachteilnahmen, berichten über die Teilnahme an insgesamt 221 Aktivitäten, die an einer Hochschule angeboten wurden. Dies entspricht einem Anteil von vier Prozent an allen Weiterbildungsaktivitäten. Kamm et al. (2016) ermitteln auf Basis des AES 2012 mit einem Anteil von drei Prozent (ebd., S. 144) einen ähnlichen Wert, allerdings auf Grundlage einer engeren Definition, in der ausschließlich Hochschulen als Anbieter abgefragt wurden. Die Teilnahme an Weiterbildung an Hochschulen bzw. anderen wissenschaftlichen Einrichtungen nach der obigen Definition liegt sowohl bei den 18- bis 69-Jährigen ($n=7\,750$) als auch bei der Altersgruppe der 18- bis 64-Jährigen ($n=7\,102$) bei zwei Prozent. Für 2012 wurde (ohne die institutionelle Erweiterung) eine Teilnahmequote von 2,1 Prozent berichtet (ebd.).

Im Folgenden werden Merkmale der Teilnahme auf Personen- und Aktivitätsebene dargestellt. Die Gegenüberstellung von Teilnahmestrukturen und Aktivitätsmerkmalen mit der Teilnahme bei anderen Anbietern dient dazu, Besonderheiten des hochschulischen Weiterbildungsangebots herauszustellen.

Ein Blick auf das Qualifikationsniveau spiegelt ähnliche Verteilungen wider, wie sie auch in früheren Erhebungsjahren auf Basis des Berichtssystems Weiterbildung (BSW) 2001 (Schaeper et al., 2007, S. 54–55) und des AES 2012 (Kamm et al., 2016, S. 144) berichtet wurden (Tabelle 37). Akademikerinnen und Akademiker sind eine traditionelle Zielgruppe hochschulischer Weiterbildung. Diese insgesamt weiterbildungsaktive Qualifikationsgruppe hat mit 58 Prozent den größten Anteil unter den Teilnehmenden hochschulischer Weiterbildung. Der Anteil von Teilnehmenden ohne Berufsausbildung liegt mit 22 Prozent über dem der beruflich Qualifizierten und ist höher als der Anteil von Teilnehmenden ohne Berufsausbildung bei anderen Anbietern (15%). Nicht akademisch oder beruflich Qualifizierte sind quantitativ damit eine bedeutende Zielgruppe des Weiterbildungsangebots von Hochschulen, die jedoch in der fachlichen Diskussion bisher kaum adressiert wird. Von den Teilnehmenden ohne Ausbildung geben 70 Prozent an, sich in schulischer oder beruflicher Ausbildung oder im Studium zu befinden (nicht tabellarisch ausgewiesen).

Tabelle 37

Beruflicher Abschluss der Weiterbildungsteilnehmenden mit mindestens einer Weiterbildungsaktivität, die von Hochschulen angeboten wurde, und der Teilnehmenden einer anderen Weiterbildung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

beruflicher Abschluss der Teilnehmenden (in %) ...	hochschulische Weiterbildung (n=189) ^a	andere Weiterbildung (n=3 218) ^a
keine Berufsausbildung	22	15
Lehre/Berufsfachschule	13	45
Meister/Fachschule	6	15
(Fach-)Hochschulabschluss	58	25
gesamt	100 ^b	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016, gewichtet; Basis: Teilnehmende an Weiterbildung (ungewichtete Fallzahl, N=3 407).

^a Ungewichtete Fallzahl.

^b Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

Eine zentrale Funktion des hochschulischen Bildungswesens ist die Erteilung von Abschlüssen in Form von akademischen Graden. Mit der Modularisierung von Angeboten und der Vergabe von ECTS-Punkten ist es Hochschulen möglich, auch für non-formale Weiterbildungsangebote einen hohen Grad an Abschlussbezogenheit und Verwertbarkeit für formale Studienabschlüsse herzustellen. Tabelle 38 zeigt auf Ebene der Weiterbildungsaktivitäten deutliche Unterschiede des Angebots von Hochschulen und anderen wissenschaftlichen Einrichtungen im Vergleich zu den Angeboten anderer Anbieter.

Tabelle 38

Gegenüberstellung ausgewählter Merkmale von Weiterbildungsaktivitäten im Rahmen von hochschulischer und anderer Weiterbildung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Formalisierung, Modularisierung und Zertifizierung von Teilnahmefällen (in %) ...	hochschulische Weiterbildung (n=221) ^a	andere Weiterbildung (n=5 532) ^a
Teilnahmebescheinigung	37	42
Prüfung abgelegt	38	21
Zeugnis/Zertifikat	36	23
ECTS bzw. Leistungspunkte	24	7
Modularisierung	34	15
Summe Mehrfachantworten	169	108

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016, gewichtet; Basis: Weiterbildungsaktivitäten (ungewichtete Fallzahl, N=5 753); Mehrfachnennungen möglich.

^a Ungewichtete Fallzahl.

Die Abschlussbezogenheit und Verwertbarkeit von Weiterbildungsaktivitäten mit Anbietern aus dem wissenschaftlichen Bereich ist, abgesehen von der Teilnahmebescheinigung, durchgehend höher, insbesondere die Prüfungsaktivität, die Zertifizierung und die Modularisierung. Rund ein Drittel der Aktivitäten wird als Teil eines modularisierten Bildungsangebots besucht. Lediglich 17 Prozent dieser modularisierten Angebote werden isoliert, also nicht im Zusammenhang mit weiteren Modulteilern besucht (Tabelle 39). Es liegen keine Informationen dazu vor, ob mit den in Zusammenhang stehenden Teilnahmen ein Studienabschluss angestrebt wird.

Tabelle 39

Zusammenhängende oder isolierte Teilnahme an modularisierten Weiterbildungsaktivitäten im Rahmen von Weiterbildung an Hochschulen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Weiterbildungsaktivitäten an Hochschulen als Teil eines modularisierten Bildungsangebots (in %) (n=70) ^a	
ja, ich habe bereits Teile erfolgreich beendet	(48) ^b
ja, ich besuche derzeit noch andere Teile	(14) ^b
ja, ich plane noch weitere Teile zu besuchen	(46) ^b
nein, nichts davon	(17) ^b
Summe Mehrfachantworten	125

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016, gewichtet; Basis: Weiterbildungsaktivitäten; Mehrfachnennungen möglich.

^a Ungewichtete Fallzahl.

^b Die Fallzahl liegt ungewichtet unter n=80. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

12.4 Formale Bildungsaktivitäten und non-formale Weiterbildungsaktivitäten Erwachsener an Hochschulen

Nach den getrennten Ausführungen zu formalen Bildungsaktivitäten (Kapitel 12.2) und non-formalen Weiterbildungsaktivitäten (Kapitel 12.3) an Hochschulen erfolgt in diesem Abschnitt eine zusammenführende und vergleichende Analyse.

Entsprechend den Definitionen aus den zwei vorherigen Kapiteln werden hier alle hochschulischen formalen Bildungsaktivitäten berücksichtigt, die die Befragten subjektiv als zweite Bildungsphase einschätzen, sowie alle Weiterbildungsteilnahmen, die von einer Hochschule bzw. einer anderen wissenschaftlichen Einrichtung angeboten wurden. Daraus ergibt sich sowohl für die 18- bis 69-jährigen ($n=7\,750$) als auch die 18- bis 64-jährigen ($n=7\,102$) Erwachsenen eine Teilnahmequote von jeweils drei Prozent.

Tabelle 40

Merkmale der Bildungsaktivitäten an Hochschulen auf Ebene der Teilnehmenden im Jahr 2016 – ausgewählte Merkmale (Angaben in Prozent)

	Teilnehmende an Bildungsaktivitäten an Hochschulen in Form von (in %) ...		
	formaler Bildung und Weiterbildung ($n=257$) ^a	formaler Bildung ($n=81$) ^a	Weiterbildung ($n=189$) ^a
Männer	47	46	47
Frauen	53	54	53
gesamt	100	100	100
<i>berufliche Situation zur Zeit der Befragung (Haupttätigkeit)</i>			
voll erwerbstätig	34	10	43
in Teilzeit beschäftigt	17	20	16
Schüler, Student, unbezahltes Praktikum, sonstige Ausbildung	35	64	24
Rentner, Pensionär	4	0	6
Hausfrau/Hausmann	2	4	2
in einem bezahlten Praktikum	2	0	2
sonstiges	6	2	7
gesamt	100 ^b	100 ^b	100
<i>Alter</i>	($n=253$) ^a	($n=81$) ^a	($n=185$) ^a
bis 24 Jahre	16	12	19
25–30 Jahre	28	46	20
31–39 Jahre	23	31	20
über 40 Jahre	33	11	41
gesamt	100 ^b	100	100 ^b

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016, gewichtet; Basis: Teilnehmende an Bildungsaktivitäten an Hochschulen.

^a Ungewichtete Fallzahl.

^b Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

Die Teilnahmestrukturen auf Personenebene, die in Tabelle 40 abgetragen sind, zeigen, dass sowohl in formalen Bildungs- als auch non-formalen Weiterbildungsaktivitäten an Hochschulen Frauen einen etwas größeren Anteil der Teilnehmenden ausmachen. Der Erwerbsstatus variiert mit den Bildungsbereichen. Insgesamt ist der Anteil der Erwerbstätigen (Vollzeit und Teilzeit) bei den Weiterbildungsteilnehmenden mit 59 Prozent gegenüber einem Anteil von 30 Prozent bei den Teilnehmenden an formalen Bildungsaktivitäten deutlich höher. Der Anteil der Vollzeitbeschäftigten ist mit 43 Prozent unter den Weiterbildungsteilnehmenden über 30 Prozentpunkte höher als unter den Teilnehmenden an formaler Bildung (10%). Hier hingegen ist der Anteilswert von Teilzeiterwerbstätigen etwas höher (20% versus 16%). Erwartungsgemäß ist der Anteil von Studierenden (bzw. auch Schülerinnen und Schülern, Personen in Ausbildung und unbezahlten Praktika) unter den Teilnehmenden an formaler Bildung mit 64 Prozent hoch. Aber auch 24 Prozent der Teilnehmenden an Weiterbildungsaktivitäten geben diesen Status an.

Fast die Hälfte der Teilnehmenden an formaler Bildung ist zwischen 25 und 30 Jahre alt (46%). Zusammen mit den 31- bis 39-Jährigen machen sie gut drei Viertel der Teilnehmenden aus. Die größte Altersgruppe bei den Teilnehmenden an Weiterbildungsaktivitäten bilden mit 41 Prozent die über 40-Jährigen, während die drei jüngeren Altersgruppen mit jeweils ca. 20 Prozent gleich stark besetzt sind.

Bei der Gegenüberstellung der Merkmale auf Aktivitätsebene in Tabelle 41 ist die insgesamt höhere Dauer der formalen Bildungsaktivitäten wenig überraschend, handelt es sich hier doch um abschlussbezogene Studiengänge über mehrere Semester, für die in der Regel ein Arbeitsaufwand von 40 Stunden pro Woche kalkuliert wird. Da die Stundenangaben auf Basis der realisierten Teilnahmen im Referenzzeitraum berechnet werden, müssen die Aktivitäten mit einer deutlich geringeren Dauer nicht irritieren. Die Mehrheit (72%) der Weiterbildungsaktivitäten überschreitet hingegen eine Dauer von 40 Stunden nicht. Die Teilnahme an formalen Bildungsaktivitäten findet zum größten Teil außerhalb der Arbeitszeit statt, oder aber die Teilnehmenden sind nicht erwerbstätig (jeweils 44%). Die Weiterbildungsaktivitäten werden demgegenüber mehrheitlich während der Arbeitszeit (49%) bzw. über eine bezahlte Freistellung realisiert (16%). Rund ein Drittel (34%) der Weiterbildungsaktivitäten findet außerhalb der Arbeitszeit statt. In der Verteilung nach beruflichen oder privaten Gründen der Teilnahme dominieren in beiden Fällen berufliche Gründe die Teilnahme (ca. 70%). Die Frage, ob wegen der Teilnahme Kosten angefallen sind, bejahen die Teilnehmenden für 94 Prozent der formalen Bildungsaktivitäten und in deutlich geringerem Umfang für 62 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten. Falls Kosten entstanden sind, wurden diese bei formalen Aktivitäten zu 90 Prozent und bei Weiterbildungsaktivitäten zu 60 Prozent zumindest teilweise selbst getragen.

Zu den Aktivitäten beider Bildungsbereiche wurde erfragt, ob sie vollständig oder teilweise im Format eines Fernstudiums mittels Lehrbriefen oder durch Online-Materialien durchgeführt wurden. Dies ist bei der deutlichen Mehrheit der Aktivitäten nicht der Fall. Im formalen Bereich sind es 69 Prozent der Aktivitäten, bei denen dieses Format gar keine Rolle spielt. Bei den Weiterbildungsaktivitäten sind es 83 Prozent.

Tabelle 41

Aktivitätsmerkmale von (Weiter-)Bildungsaktivitäten Erwachsener im Jahr 2016 – ausgewählte Merkmale (Angaben in Prozent)

	Bildungsaktivitäten an Hochschulen in Form von (in %)...		
	formaler Bildung und Weiterbildung	formaler Bildung	Weiterbildung
<i>Dauer der Aktivität</i>	(n=302) ^b	(n=81) ^b	(n=221) ^b
1–10 Stunden	21	0	27
11–40 Stunden	34	1	45
41–100 Stunden	13	2	16
101–200 Stunden	8	6	9
201–500 Stunden	5	14	3
501–800 Stunden	6	23	0
801 Stunden oder mehr	13	53	1
gesamt	100	100 ^a	100 ^a
<i>Teilnahme während der Arbeitszeit?</i>	(n=216) ^b	(n=81) ^b	(n=135) ^b
während der Arbeitszeit	34	4	49
bezahlte Freistellung	12	4	16
außerhalb der Arbeitszeit	37	44	34
keine Erwerbstätigkeit/Ausbildung	15	44	1
keine Angabe	2	4	0
gesamt	100	100	100
<i>Gründe für die Teilnahme?</i>	(n=302) ^b	(n=81) ^b	(n=221) ^b
beruflich	71	73	70
privat	28	23	29
keine Angabe	1	4	0
gesamt	100	100	100 ^a
<i>Sind durch die Teilnahme Kosten entstanden?</i>	(n=302) ^b	(n=81) ^b	(n=221) ^b
ja	69	94	62
<i>Falls Kosten entstanden sind:</i>	(n=208) ^b	(n=75) ^b	(n=133) ^b
voll selbst getragen	58	(79) ^c	47
teilweise selbst getragen	12	(11) ^c	13
keine Kosten selbst getragen	30	(11) ^c	39
gesamt	100	100 ^a	100 ^a
<i>Durchführung der Aktivität als Fernstudium mit Lehrbriefen oder Online-Unterrichtseinheiten</i>	(n=302) ^b	(n=81) ^b	(n=221) ^b
voll und ganz	9	9	9
überwiegend (50% und mehr)	4	6	3
zum kleineren Teil	8	16	5
gar nicht	79	69	83
keine Angabe	1	0	1
gesamt	100 ^a	100	100 ^a
<i>Teilnahmevoraussetzungen (Mehrfachnennungen möglich)</i>	(n=302) ^b	(n=81) ^b	(n=221) ^b
bestimmter Bildungsnachweis	41	88	26
Zugehörigkeit zu bestimmter Berufsgruppe	20	11	24
Nachweis von Berufserfahrung	14	23	11
Eingangstest/Aufnahmeprüfung	6	14	4
keine Voraussetzungen	36	4	46
Summe Mehrfachantworten	117	140	111

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016, gewichtet; Basis: Teilnehmende an Bildungsaktivitäten an Hochschulen.

^a Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

^b Ungewichtete Fallzahl.

^c Die Fallzahl liegt ungewichtet unter n=80. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

Bei der Frage danach, ob es für die Teilnahme an der Aktivität bestimmte Voraussetzungen gegeben hat, dominiert im Bereich der formalen Bildung der Bildungsnachweis (88%). Der Zugang zu Weiterbildungsaktivitäten ist demgegenüber in fast der Hälfte der Fälle (46%) nicht an bestimmte Voraussetzungen gebunden. Für über ein Drittel der Fälle ist hier jedoch der Nachweis von Berufserfahrung oder die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Berufsgruppe notwendig (insgesamt 35%), was auf eine berufsfachliche Orientierung und Professionalisierung verweist.

Die Unterschiede in den Verteilungen erscheinen in Anbetracht spezifischer Voraussetzungen und Verfasstheit der Bildungsbereiche in ihrer Tendenz erwartungskonform. Eine gemeinsame Betrachtung, wie sie in der Gesamtpalte ausgewiesen ist, würde diese Unterschiede nivellieren.

12.5 Das Monitoring der Teilnahme Erwachsener an hochschulischer Weiterbildung – Fazit

Mit den teilweise neu aufgenommenen Variablen (z.B. ECTS und Modularisierung, Zuordnung zu erster oder zweiter Bildungsphase) bietet der AES eine gute Basis dafür, die Teilnahme Erwachsener an hochschulischen (Weiter-)Bildungsangeboten zu beobachten. Neben einem grundsätzlich geeigneten Fragenprogramm ist die Aussagekraft weiter davon abhängig, ob die Beobachtungen auf ausreichenden Fallzahlen beruhen. Gerade im Bereich formaler Bildungsaktivitäten wäre dazu ein *oversampling* der Teilnehmenden notwendig, um differenzierte Befunde berichten zu können.

Die hier im Berichtsband verwendete Definition rückt Hochschulen als Anbieter von Bildung in den Fokus. Die Vermittlung und Aneignung wissenschaftlichen Wissens ist prinzipiell jedoch in unterschiedlichen institutionellen Kontexten möglich, und aus der Literatur lassen sich weitere Systematiken ableiten. Angesichts dieser Heterogenität scheint es ratsam, bei der Definition und Beobachtung eine Flexibilität zu bewahren, um verschiedene Perspektiven auf diesen Bildungsbereich zu ermöglichen. Die Daten des AES 2016 erlauben es prinzipiell, verschiedene Konzepte der Systematisierung in Analysen empirisch abzubilden.

Im Trendbericht (BMBF, 2017; Kapitel 9) wird stellenweise ein anderer Ansatz gewählt; u.a. wird die Weiterbildungsteilnahme zusätzlich auf die Zielgruppe von Personen mit akademischen Abschlüssen eingegrenzt, und es werden alle Weiterbildungen berücksichtigt, die Teil eines modularen studienabschlussbezogenen Bildungsangebots sind, wodurch die Vertiefung akademischer Expertise betont wird. Diese und weitere mögliche Ansätze sollten in Sekundäranalysen differenziert geprüft und die Ergebnisse zu einer Weiterentwicklung des Fragenprogramms genutzt werden.

Zentrale Ergebnisse

Hochschulen und Institutionen aus dem wissenschaftlichen Bereich bieten formale Bildungs- und Weiterbildungsangebote für Erwachsene. In beiden Bereichen bestehen mögliche Unschärfen mit Blick auf die Typisierung der Aktivität als formale Bildung bzw. Weiterbildung, so z.B. in Abgrenzung zu einer ersten Bildungsphase oder der Zuordnung von Bildungsaktivitäten zu formaler Bildung bzw. Weiterbildung seitens der Befragten.

Die Teilnahme an formaler Bildung und Weiterbildung an Hochschulen für 18- bis 64-Jährige ist mit drei Prozent erwartungsgemäß relativ niedrig.

In der Gegenüberstellung zeigen formale Bildung und Weiterbildung an Hochschulen bezüglich der Teilnahmestrukturen (Alter, Erwerbstätigkeit etc.) sowie der Merkmale auf Aktivitätsebene (Teilnahmevoraussetzungen, Dauer, Kosten etc.) spezifische Charakteristika.

Diese Spezifika verweisen auf grundsätzliche Unterschiede zwischen formaler Bildung und Weiterbildung sowie die Einbettung der Teilnahmen in unterschiedliche Gelegenheitsstrukturen und sollten eine differenzierte Betrachtung beider Formate nach sich ziehen.

Katrin Kaufmann-Kuchta, Harm Kuper

13. Informelles Lernen und soziale Teilhabe

13.1 Erhebungskonzept

Neben formalen und non-formalen Bildungsaktivitäten stellen informelle Lernaktivitäten eine weitere Form dar, um Wissen, Kenntnisse und Fähigkeiten zu vertiefen und zu erweitern. So gilt informelles Lernen als eine wichtige Form des Lernens, die einen eigenen Beitrag zur Kompetenzentwicklung und zu zivilgesellschaftlichem Engagement (u.a. Europäische Union, 2012; Dux & Sass, 2016) leisten kann. Eine besondere Herausforderung zur Untersuchung der quantitativen und qualitativen Bedeutung informellen Lernens ergibt sich aus der uneinheitlichen Spezifikation des Gegenstands (u.a. Werquin, 2016; Kaufmann, 2012; Overwien, 2010). Im Folgenden verwenden wir ein Verständnis von „informellem Lernen“, das auf der Definition der CLA (Eurostat, 2006b) basiert.

DEFINITION

Informelles Lernen

Das zentrale Kriterium stellt die Intentionalität der Lernaktivität dar; damit wird „beiläufiges“, „unbewusstes“ Lernen oder „Lernen en passant“ (Reischmann, 2011; Dehnbostel, 2002) ausgeschlossen. In Abgrenzung zu „formalen“ und „non-formalen“ Bildungsaktivitäten findet informelles Lernen nicht in einem institutionalisierten Kontext statt, d.h., informelle Lernaktivitäten erfolgen nicht im Rahmen curriculärer, didaktischer und organisatorisch aufbereiteter Lehr-Lernsettings.

Der Rückgriff auf Intentionalität, um informelles Lernen zu identifizieren, trifft in der (erziehungs-)wissenschaftlichen Diskussion nicht auf allgemeine Zustimmung (u.a. Baethge, Brunke & Wieck, 2010; Kuwan & Larsson, 2008). Auch die Konzepte supranationaler Organisationen, wie der Europäischen Kommission, der OECD oder der UNESCO, weisen hier Unterschiede auf. Ein bemerkenswerter Indikator für die konzeptionelle Unschärfe ist der Umstand, dass etwa Organisationen der EU zeitgleich unterschiedliche Definitionen für „informelles Lernen“ anwenden (u.a. Werquin, 2016). Wie angeführt, wird in der von Eurostat verwendeten CLA Intentionalität als zentrales Kriterium zur Definition herangezogen, während Cedefop (2014, S. 111–112) von nicht intendierten Lernaktivitäten beim informellen Lernen ausgeht.

Darüber hinaus stellt die Erfassung informellen Lernens im Rahmen repräsentativer Bevölkerungsumfragen eine methodische Herausforderung dar (u.a. Kuper, Kaufmann & Widany, 2016; Kuwan & Seidel, 2013a). Zur Minimierung von Erinnerungsfehlern empfehlen Kuwan und Larsson (2008) beispielsweise einen Refe-

renzzeitraum von maximal zwölf Monaten sowie eine gestützte Erfassung informeller Lernaktivitäten. Zudem sollten informelle Lernaktivitäten danach differenziert werden können, ob sie aus beruflichen oder privaten Gründen erfolgten (Kuwan & Seidel, 2013a, S. 268).

Das Erhebungskonzept des deutschen AES 2016 berücksichtigt alle hier genannten Aspekte, da von der Option Gebrauch gemacht wurde, nationale Ergänzungen der im europäischen Maßstab verbindlichen Kernfragen des AES vorzunehmen. Die Eingangsfrage und die Antwortkategorien zur gestützten Erhebung informeller Lernaktivitäten gemäß den EU-Vorgaben (European Commission & Eurostat, 2017, S. 162–163) sind im deutschen AES 2016 folgendermaßen formuliert.

Eingangsfrage im AES

Einmal abgesehen von der Teilnahme an Aus- und Weiterbildungsangeboten kann man Kenntnisse und Fertigkeiten 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 das tun kann.

Haben Sie in den letzten zwölf 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, Freunden oder Kollegen
- B Ja, durch Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften
- C Ja, durch Nutzung von Lehrangeboten am Computer oder im Internet
- D Ja, durch Wissenssendungen im Fernsehen, Radio oder auf Video, CD, DVD
- E Ja, durch Führungen in Museen oder historischen Orten, Naturdenkmälern oder Industrieanlagen
- F Ja, durch Besuche von Büchereien oder offenen Lernzentren

Vertiefend wird im deutschen AES 2016 das Themengebiet für bis zu zwei informelle Lernaktivitäten erfragt und welcher der in der Eingangsfrage gelisteten Lernwege von den Befragten dafür als wichtigster eingeschätzt wird. Neben der Frage nach beruflichen oder privaten Gründen sind die Befragten zudem aufgefordert, Gründe für ihre informellen Lernaktivitäten aus 15 Antwortvorgaben anzugeben oder diese offen zu benennen. Erstmals wird im AES 2016 nach dem Zeitaufwand für die jeweils ausgeübte informelle Lernaktivität gefragt. Damit stellt der AES 2016 auch im Vergleich zu anderen Personenbefragungen in Deutschland eine der umfangreichsten Datenquellen dar, um informelle Lernaktivitäten differenziert abzubilden (Kuper, Widany & Kaufmann, 2016, S. 103).

Da das Erhebungskonzept des AES zur Erfassung informellen Lernens seit der ersten Erhebung 2007 vielfältigen Änderungen unterlag, die u.a. auf Änderungen der europäischen Vorgaben zum Monitoring lebenslangen Lernens zurückzuführen sind (u.a. Eurostat, 2017, S. 162–163), können keine Trendergebnisse berichtet werden. Sehr differenziert erörtern Kuwan und Seidel (2013a, S. 266–268) die Unterschiede

zur Erhebung informellen Lernens in den deutschen AES-Erhebungen 2007, 2010 und 2012.

Eine weitere Besonderheit des deutschen AES ist die Erfassung des zivilgesellschaftlichen Engagements in kulturellen, sportlichen, religiösen oder politischen Vereinigungen sowie in Verbänden der Sozialfürsorge. Dieses Engagement stellt eine zentrale Form gesellschaftlicher und sozialer Teilhabe dar. Dass die soziale Teilhabe im Kontext des informellen Lernens behandelt wird, stellt jedoch keine systematische Verbindung der beiden Themen her. Vielmehr schließen beide Themenkomplexe prinzipiell zum Lernen anregende Aktivitäten von Erwachsenen unabhängig von formalen und non-formalen Bildungsaktivitäten ein (u.a. Schmidt-Hertha & Thalhammer, 2016; Serrat et al., 2016; Dux & Sass, 2016). Eine Gemeinsamkeit der Themenkomplexe besteht zudem in methodischer Hinsicht darin, dass die jeweils erfassten Aktivitäten exemplarisch für ein kaum erschöpfend zu beschreibendes Spektrum von Aktivitäten stehen.

Im Folgenden werden zentrale Ergebnisse aus dem deutschen AES 2016 zur Beteiligung an informellen Lernaktivitäten berichtet. Im Fokus stehen zunächst Häufigkeitsverteilungen informeller Lernaktivitäten, differenziert nach Personenmerkmalen (Kapitel 13.2). Die Auswertungen beziehen sich hier auf die 18- bis 64-jährigen Personen der Stichprobe. Die im Kapitel 13.3 präsentierten Befunde zu den Gründen informeller Lernaktivitäten sowie zur zeitlichen Beanspruchung durch informelles Lernen basieren auf Informationen zu den einzelnen Lernaktivitäten. Abschließend werden Formen und Ausprägungen sozialer Teilhabe präsentiert (Kapitel 13.4).

13.2 Ausübung informeller Lernaktivitäten

Im Jahr 2016 haben 43 Prozent der 18- bis 64-Jährigen informelle Lernaktivitäten ausgeübt. Damit ist informelles Lernen in den im AES 2016 erfassten Formen quantitativ von etwas geringerer Bedeutung als die Teilnahme an Weiterbildungsaktivitäten (Kapitel 2.2). Beim überwiegenden Teil der informell Lernenden begrenzt sich diese Aktivität auf ein Themengebiet; rund 15 Prozent geben zwei Themenbereiche für informelle Lernaktivitäten an.

Ähnlich wie die Beteiligung an Weiterbildung ist auch das informelle Lernen ungleich in der Bevölkerung verteilt (Tabelle 42). Deutlich ausgeprägt sind Unterschiede nach formalen Qualifikationsabschlüssen. Personen mit hohen Formalqualifikationen geben häufiger informelle Lernaktivitäten an als Personen mit niedrigen oder fehlenden formalen Bildungsabschlüssen. Im Vergleich zu 32 Prozent der Personen mit niedrigem Schulabschluss berichten 57 Prozent der Personen mit hohem Schulabschluss über informelle Lernaktivitäten. Wenngleich etwas weniger stark ausgeprägt, zeigen sich ebenfalls signifikante Unterschiede nach der Höhe des beruflichen Bildungsabschlusses. Im Gegensatz zur Beteiligung an Weiterbildung zeigen sich keine altersspezifischen Unterschiede für informelles Lernen. Unberücksichtigt bleiben bei diesem Befund jedoch altersspezifische Präferenzen für bestimmte informelle Lernak-

tivitäten bzw. Lernwege, die nachfolgend (Tabelle 45) betrachtet werden. Informelles Lernen in der Nacherwerbsphase wird in Kapitel 14 gesondert betrachtet.

Tabelle 42

Teilnahme an informellem Lernen in den letzten zwölf Monaten – gruppenspezifische Teilnahmequoten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

	Teilnahmequoten (in %, gewichtet)	Unterschiede
<i>Schulabschluss</i>		
kein Schulabschluss	34	
niedriger Schulabschluss	32	
mittlerer Schulabschluss	40	*
hoher Schulabschluss	57	
Schüler	— ^a	
<i>Berufsabschluss</i>		
keine Berufsausbildung	37	
Lehre/Berufsfachschule	37	*
Meister/Fachschule	52	
(Fach-)Hochschulabschluss	61	
<i>Migrationshintergrund</i>		
Deutsche ohne Migrationshintergrund	44	
Deutsche mit Migrationshintergrund	39	*
Ausländer	40	
<i>Geschlecht</i>		
Männer	45	*
Frauen	43	
<i>Alter</i>		
18–24 Jahre	43	
25–34 Jahre	44	
35–44 Jahre	43	n.s.
45–54 Jahre	43	
55–64 Jahre	44	
<i>Ost – West</i>		
Westdeutschland	43	*
Ostdeutschland	46	
<i>Erwerbsbeteiligung</i>		
erwerbstätig	43	
in Ausbildung	52	*
arbeitslos	39	
nicht erwerbstätig	44	
<i>Bildungsbeteiligung im Referenzzeitraum</i>		
ja	52	*
nein	32	
Beteiligung am informellen Lernen gesamt	43	

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n=7\,102$); Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: * $p<.05$; n.s.: nicht signifikant).

^a Die Fallzahl liegt ungewichtet unter $n=40$. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.

In Abhängigkeit vom Erwerbsstatus zeigen sich wiederum Unterschiede in der Ausübung informeller Lernaktivitäten. Diese Zusammenhänge fallen anders aus als die zwischen Weiterbildungsbeteiligung und Erwerbsstatus. Der Anteil informell Lerner ist unter Erwerbstätigen (43%) in etwa so hoch wie unter Nicht-Erwerbspersonen (44%). Von Arbeitslosigkeit betroffene Personen nennen mit 39 Prozent am seltensten informelle Lernaktivitäten, während gut die Hälfte der Personen in Ausbildung informell gelernt hat. Obgleich die Unterschiede statistisch signifikant sind, sind die relativ nah beieinanderliegenden Teilnahmequoten von Erwerbstätigen und Nicht-Erwerbspersonen bemerkenswert. Innerhalb der Gruppe der Erwerbstätigen (Tabelle 43) geben Beamtinnen und Beamte (56%) und Selbstständige (54%) am häufigsten an, informelle Lernaktivitäten ausgeübt zu haben. Etwas seltener berichten dies Angestellte (44%) und bedeutend seltener Arbeiterinnen und Arbeiter (27%).

Männer üben etwas häufiger als Frauen informelle Lernaktivitäten aus (45% versus 43%), ebenso Deutsche ohne Migrationshintergrund (44%) im Vergleich zu Ausländerinnen und Ausländern (40%) und Deutschen mit Migrationshintergrund (39%).⁸⁵ Werden lediglich Vollzeiterwerbstätige miteinander verglichen, bleiben die geschlechtsspezifischen Unterschiede bestehen (Männer 43% versus Frauen 40%), sind aber statistisch nicht mehr signifikant. Unterschiede nach Migrationshintergrund treten in dieser Substichprobe zwischen Deutschen ohne Migrationshintergrund (43%), Deutschen mit Migrationshintergrund (38%) und Ausländerinnen und Ausländern (37%) noch etwas deutlicher hervor.

Im Ost-West-Vergleich berichten Personen in Ostdeutschland (46%) etwas häufiger als solche in Westdeutschland (43%) informelle Lernaktivitäten. Die Unterschiede sind noch etwas deutlicher, wenn ausschließlich Vollzeiterwerbstätige betrachtet werden (Ostdeutschland 48% versus Westdeutschland 41%). Die Unterschiede im Ost-West-Vergleich sind jeweils statistisch signifikant.

Tabelle 43

Teilnahme an informellem Lernen in den letzten zwölf Monaten von Erwerbstätigen – gruppenspezifische Teilnahmequoten nach beruflicher Stellung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

	Teilnahmequoten (in %, gewichtet)	Unterschiede
Arbeiter	27	
Angestellte	44	
Beamte	56	*
Selbstständige	54	
keine Angabe	— ^a	
Beteiligung am informellen Lernen gesamt	43	

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-jährige Erwerbstätige (ungewichtete Fallzahl, $n=4\,560$); Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: * $p<.05$).

^a Die Fallzahl liegt ungewichtet unter $n=40$. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.

- 85 Zur Operationalisierung des Migrationshintergrunds im AES 2016 siehe den Bericht zur Zusatzstudie „Weiterbildungsverhalten von Personen mit Migrationshintergrund“ von Frauke Bilger, Halit Öztürk und Sara Reiter.

Schließlich zeigt sich anhand der AES-Erhebung 2016 erneut eine Kumulation von Bildungs- und Lernaktivitäten im Erwachsenenalter: Personen, die formale und/oder non-formale Bildungsaktivitäten ausgeübt haben, geben deutlich häufiger als bildungsinactive Personen an, auch informell gelernt zu haben (52% versus 32%).

Die Erweiterung oder Vertiefung von Wissen und Fähigkeiten kann eher beruflich oder eher privat motiviert sein. Im Jahr 2016 werden informelle Lernaktivitäten häufiger aus eher privaten als beruflichen Gründen ausgeübt; die Quote informeller Lernaktivitäten aus privaten Gründen liegt bei 24 Prozent, die aus beruflichen Gründen bei 19 Prozent. Erwerbstätige lernen zu gleichen Anteilen aus beruflichen wie privaten Gründen informell (jeweils 21%, Tabelle 44).

Tabelle 44

Informelles Lernen aus beruflichen oder privaten Gründen – Teilnahmequoten ausgewiesen für 18- bis 64-Jährige und für 18- bis 64-jährige Erwerbstätige im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

	mehr aus beruflichen Gründen (in %, gewichtet)	mehr aus privaten Gründen (in %, gewichtet)
18- bis 64-Jährige	19	24
Erwerbstätige (innerhalb der 18- bis 64-Jährigen)	21	21

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $N=7\,102$); 18- bis 64-jährige Erwerbstätige jeweils mit gültigen Angaben auf den einzelnen Variablen (ungewichtete Fallzahl, $n=4\,560$).

Ausübung einzelner informeller Lernaktivitäten

Bisher wurde das informelle Lernen zusammenfassend über alle Lernaktivitäten hinweg betrachtet. Hinsichtlich der Verfügbarkeit und Zugänglichkeit der zu nutzenden Medien bzw. der aufzusuchenden Lernorte sind diese sehr heterogen (Kapitel 13.1), weshalb sich Teilnahmebedingungen und -muster unterscheiden (u.a. Kuwan & Seidel, 2013a; Kuwan, Schmidt & Tippelt, 2009; Kaufmann, 2012). Dies zeigt sich auch in den Daten des AES 2016. Zu berücksichtigen ist bei den nachfolgend dargestellten Häufigkeitsangaben, dass die für informelles Lernen genutzten Lernwege und Medien grundsätzlich in unterschiedlichem Umfang zur Verfügung stehen und damit, wie zu erwarten, auch unterschiedliche Häufigkeiten der Nutzung vorliegen. Das Lesen von Büchern und Fachzeitschriften wird von 29 Prozent der befragten 18- bis 64-Jährigen für informelle Lernaktivitäten genutzt. Auch wenn dieser Befund aufgrund unterschiedlicher Operationalisierungen informeller Lernaktivitäten nicht direkt mit anderen Studien vergleichbar ist, wurde die quantitative Bedeutung von Printmedien für informelles Lernen auch in anderen Studien wiederholt ermittelt (u.a. Kuwan & Seidel, 2013a; O'Donnel, 2006). 21 Prozent geben an, durch computer- bzw. internetgestützte Lehrangebote informell gelernt zu haben. Von Familienmitgliedern, Freunden oder Kollegen haben 18 Prozent der Befragten in den letzten zwölf Monaten gelernt, und 15 Prozent nennen Wissenssendungen im Fernsehen, Radio, auf DVD oder Video als Quelle informeller Lernaktivität. Demgegenüber

werden Büchereien oder Lernzentren ebenso wie Führungen in Museen oder historischen Orten, Naturdenkmälern oder Industrieanlagen von vergleichsweise wenigen Personen für informelle Lernaktivitäten aufgesucht (5% bzw. 7%). Jedoch ist aus der Museumsforschung bekannt, dass Wissenserwerb und -erweiterung häufig genannte Motive für Museumsbesuche darstellen (u.a. Wegner, 2010).

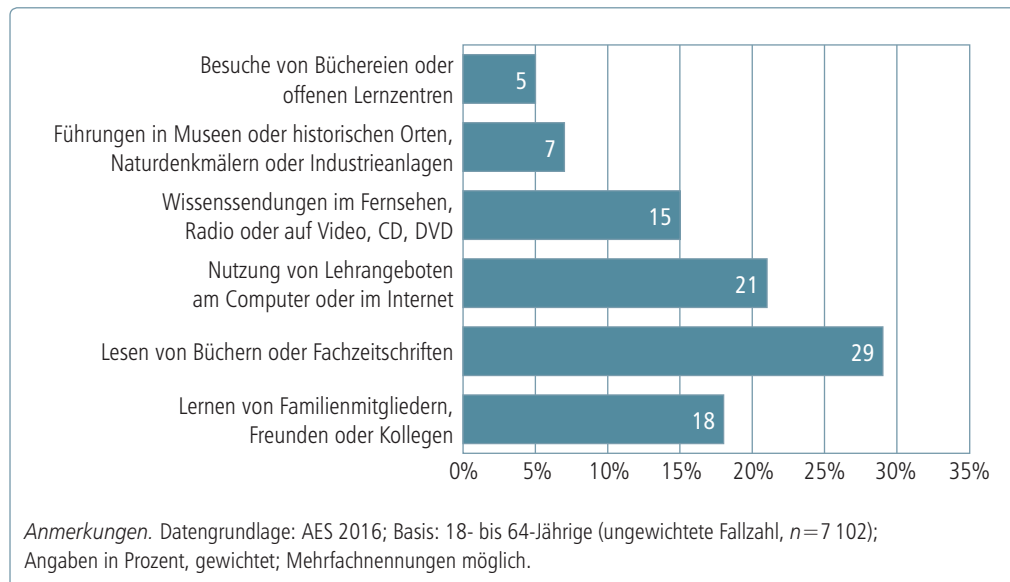


Abbildung 20. Teilnahmequoten der einzelnen informellen Lernaktivitäten/Lernwege im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Unterschiede nach Personenmerkmalen zeigen sich auch für die einzelnen informellen Lernaktivitäten (Tabelle 45). Deutliche Unterschiede nach dem formalen Bildungsabschluss der Befragten zeigt sich für informelles Lernen durch Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften sowie durch die Nutzung von Lehrangeboten am Computer oder Internet; hier zeigen sich ähnliche Zusammenhänge wie die in Kapitel 13.2 (Tabelle 42) erörterten Unterschiede bezogen auf informelles Lernen insgesamt. Aber auch das Lernen von Familienmitgliedern, Freunden oder Kollegen wird häufiger von Personen mit hohen formalen Bildungsabschlüssen genannt. Für jüngere Personen spielt diese informelle Lernaktivität eine größere Rolle als für ältere. Mit Blick auf den Erwerbsstatus ist interessant, dass in Ausbildung befindliche Personen im Vergleich zu den anderen Erwerbsstatusgruppen am häufigsten das Lernen von Familienmitgliedern, Freunden oder Kollegen als informelle Lernaktivität nennen. Vermutlich spielt für die Auszubildenden auch der Austausch mit Kollegen zu Beginn ihrer beruflichen Erwerbsbiografie eine bedeutende Rolle (Eraut, 2007). Die Unterschiede nach Migrationshintergrund sind zwar signifikant, insgesamt aber eher gering.

Mit zunehmendem Alter wird Lesen als informelle Lernaktivität bedeutsamer (bei den 55- bis 64-Jährigen 31% versus 26% bei den 18- bis 24-Jährigen), genau entgegengesetzt gilt dies für die Nutzung von Lehrangeboten am Computer oder im Internet (bei den 55- bis 64-Jährigen 17% versus 26% bei den 18- bis 24-Jährigen). Ob

Tabelle 45

Gruppenspezifische Teilnahmequoten an den verschiedenen informellen Lernaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

	Teilnahmequote (in %, gewichtet)					
	Lernen von Familienmitgliedern, Freunden oder Kollegen	Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften	Nutzung von Lehrangeboten am Computer oder im Internet	Wissenssendungen im Fernsehen, Radio oder auf Video, CD, DVD	Führungen in Museen oder historischen Orten, Naturdenkmälern oder Industrieanlagen	Besuche von Büchereien oder offenen Lernzentren
Teilnahmequote gesamt	18	29	21	15	7	5
gruppenspezifische Teilnahmequoten						
<i>Geschlecht</i>						
Männer	17	29	24	15	6	4
Frauen	19	29	18	14	7	5
Unterschiede	n.s.	n.s.	*	n.s.	n.s.	*
<i>Schulabschluss</i>						
Schüler	— ^a	— ^a	— ^a	— ^a	— ^a	— ^a
kein oder niedriger Schulabschluss	14	16	13	12	3	2
mittlerer Schulabschluss	16	26	17	13	5	3
hoher Schulabschluss	23	42	32	19	12	9
keine Angabe	— ^a	— ^a	— ^a	— ^a	— ^a	— ^a
Unterschiede	*	*	*	*	*	*
<i>Berufsabschluss</i>						
keine Berufsausbildung	16	21	20	12	4	4
Lehre/Berufsfachschule	16	23	15	14	5	3
Meister/Fachschule	21	42	27	16	8	5
(Fach-)Hochschulabschluss	23	48	34	19	13	9
Unterschiede	*	*	*	*	*	*
<i>Alter</i>						
18–24 Jahre	21	26	26	15	5	5
25–34 Jahre	18	29	23	13	7	5
35–44 Jahre	19	29	22	13	5	4
45–54 Jahre	17	29	21	15	6	4
55–64 Jahre	15	31	17	18	10	5
Unterschiede	*	*	*	*	*	n.s.
<i>Migrationshintergrund</i>						
Deutsche ohne Migrationshintergrund	18	31	21	15	7	4
Deutsche mit Migrationshintergrund	14	23	21	13	4	5
Ausländer	19	23	21	10	4	5
Unterschiede	n.s.	*	n.s.	*	*	n.s.
<i>Erwerbsstatus</i>						
erwerbstätig	17	29	20	14	6	4
in Ausbildung	23	35	33	17	9	11
arbeitslos	17	22	22	17	3	3
nicht erwerbstätig	17	27	18	18	9	6
Unterschiede	*	*	*	*	*	*

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n = 7\,102$);

Mehrfachnennungen möglich; Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: * $p < .05$; n.s.: nicht signifikant).

^a Die Fallzahl liegt ungewichtet unter $n = 40$. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.

dies Alters- oder Kohorteneffekte darstellt, wäre auf Basis von Paneldaten zu prüfen. Deutsche ohne Migrationshintergrund (31%) lesen zu Zwecken des informellen Lernens häufiger Bücher oder Fachzeitschriften als Deutsche mit Migrationshintergrund und Ausländerinnen und Ausländer (jeweils 23%); für computer- oder internetgestützte Lernaktivitäten zeigen sich hingegen keine signifikanten Unterschiede. Arbeitslose lesen im Vergleich zu den anderen Erwerbsstatusgruppen am seltensten; allerdings nutzen immer noch 22 Prozent der Arbeitslosen Bücher und Fachzeitschriften, um informell zu lernen. In Ausbildung befindliche Personen greifen am häufigsten auf Bücher und Fachzeitschriften zum informellen Lernen zurück (35%). Für die Nutzung von Lehrangeboten am Computer oder Internet zeigen sich hingegen andere Zusammenhänge: Arbeitslose (22%) und in Ausbildung befindliche Personen (33%) nutzen diese Formen häufiger im Vergleich zu Erwerbstätigen und Nicht-Erwerbspersonen. Mit Ausnahme der Nutzung von computer- bzw. internetgestützten Lehrangeboten sowie dem Aufsuchen von Büchereien oder Lernzentren zeigen sich keine geschlechtsspezifischen Unterschiede. Erstere nutzen häufiger Männer (24% versus 18%), Letztere häufiger Frauen (4% versus 5%). Der Unterschied ist sehr gering, aber statistisch signifikant.

Informelles Lernen durch Wissenssendungen im Fernsehen, Radio oder auf Video, CD, DVD wird häufiger von der ältesten Personengruppe (18%), Nicht-Erwerbspersonen (18%), formal Hochqualifizierten (19%) sowie Deutschen ohne Migrationshintergrund (15%) ausgeübt. Die am seltensten ausgeübten informellen Lernaktivitäten – Führungen in Museen oder an historischen Orten, Naturdenkmälern oder Industrieanlagen sowie Besuche von Büchereien oder offenen Lernzentren – zeigen insgesamt ähnliche Muster.

13.3 Merkmale informeller Lernaktivitäten

Im Folgenden wird die Aufmerksamkeit auf Merkmale der informellen Lernaktivitäten gerichtet. Die Grundlage für die folgenden Ergebnisse stellen Teilnahmefälle dar.

13.3.1 Subjektive Bedeutsamkeit informeller Lernaktivitäten

Als wichtigste informelle Lernaktivität wird am häufigsten das Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften genannt (37%; Basis: Teilnahmefälle bzw. die informellen Lernaktivitäten). Die Nutzung von computer- bzw. internetgestützten Lehrangeboten wird am zweithäufigsten als bedeutsamste informelle Lernaktivität bewertet (30%). Das Lernen mit Familienmitgliedern und Freunden stellt in 20 Prozent der Fälle die wichtigste informelle Lernaktivität dar; die übrigen Aktivitäten werden deutlich seltener als bedeutsamste informelle Lernform bewertet (Abbildung 21).

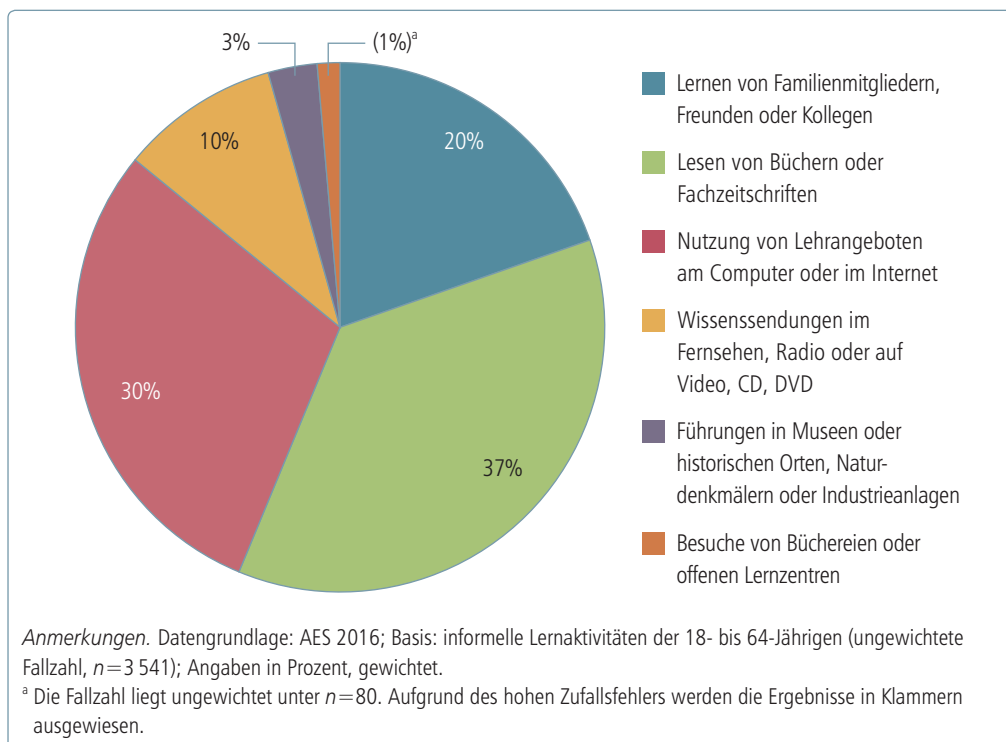


Abbildung 21. Wichtigste informelle Lernaktivität aus Sicht der informell Lernenden im Jahr 2016
(Angaben in Prozent)

13.3.2 Gründe informellen Lernens

Informelles Lernen dient überwiegend dazu, Wissen oder Fähigkeiten zu einem Thema zu erweitern, an dem es ein individuelles Interesse gibt (55%, Tabelle 46). Am zweithäufigsten wird informell gelernt, um Kenntnisse bzw. Fähigkeiten zu erwerben, die im Alltag genutzt werden können (46%). Dies gilt auch, wenn ausschließlich Erwerbstätige betrachtet werden. Um die berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können, werden 34 Prozent der informellen Lernaktivitäten wahrgenommen; unter den Teilnahmefällen der Erwerbstätigen stellt dies noch etwas häufiger den Grund für informelles Lernen dar (40%). Bei der Verbesserung der beruflichen Chancen oder der Sicherung des Arbeitsplatzes spielt informelles Lernen zwar ebenfalls eine Rolle, aber eine eher untergeordnete. Alle weiteren Gründe, die den Befragten als Antwortoptionen vorgelegt wurden, sind von geringerer Bedeutung für informelles Lernen. Erwartungsgemäß zeigen sich Unterschiede in Abhängigkeit von der Klassifizierung nach beruflichen oder privaten Gründen der informellen Lernaktivitäten (Tabelle 46).

Tabelle 46

Gründe informeller Lernaktivitäten ausgewiesen für 18- bis 64-jährige informell Lernende, für informell lernende Erwerbstätige sowie für informelle Lernaktivitäten, die aus beruflichen bzw. privaten Gründen ausgeübt wurden, im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Gründe informeller Lernaktivitäten	Anteil der Aktivitäten (in %, gewichtet)			
	18- bis 64-Jährige	Erwerbstätige	aus beruflichen Gründen	aus privaten Gründen
sich mit technologischen Veränderungen vertraut zu machen	17	20	26	10
berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können	34	40	68	8
beruflichen Chancen zu verbessern	21	20	38	7
Arbeitsplatz zu sichern	11	13	21	3
Aussichten auf einen Arbeitsplatz zu verbessern	9	7	15	5
Aussichten auf eine neue Stelle zu verbessern	8	6	12	4
organisatorischen oder technischen Veränderungen bei der Arbeit besser begegnen zu können	12	15	24	3
sich selbstständig zu machen	3	3	4	3
Kenntnisse oder Fähigkeiten zu erwerben, die im Alltag genutzt werden können	46	44	39	51
Wissen oder Fähigkeiten zu einem Thema zu erweitern, das interessiert	55	54	47	62
zu erfahren, wie man gesünder leben kann	9	8	4	13
eine ehrenamtliche Tätigkeit besser ausführen zu können	5	4	3	6
eine aktive Vereinsmitgliedschaft besser ausführen zu können	3	3	1	4
Kind oder Kinder besser erziehen oder unterstützen zu können	7	6	2	10
Angehörige besser pflegen zu können	2	2	2	3
sonstiges	1	0	0	1
nichts davon	3	2	1	4
keine Angabe	1	1	0	0

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: informelle Lernaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen (ungewichtete Fallzahl, $n=3\,541$).

13.3.3 Zeitliche Lage und zeitlicher Aufwand für informelles Lernen

Zeitliche Lage

Informelle Lernaktivitäten werden mehrheitlich (78%) in der Freizeit ausgeübt; elf Prozent der Aktivitäten erfolgen zu etwa gleichen Anteilen in der Arbeits- und in der Freizeit, und nur zehn Prozent werden ausschließlich während der Arbeitszeit ausgeübt (Tabelle 47). Auch mehr als die Hälfte der Aktivitäten, die primär aus beruflichen Gründen ausgeübt werden, erfolgen in der Freizeit (54%); 23 Prozent der beruflich motivierten informellen Lernaktivitäten fallen zu gleichen Anteilen in Arbeits- und Freizeit, und 23 Prozent werden in der Arbeitszeit vollzogen. Werden ausschließlich

informelle Lernaktivitäten von Erwerbstätigen betrachtet, erfolgt ein größerer Anteil der Aktivitäten von Vollzeiterwerbstätigen im Vergleich zu Teilzeitbeschäftigten in der Arbeitszeit (15% versus 9%). Allerdings werden informelle Lernaktivitäten beider Erwerbsgruppen überwiegend in der Freizeit durchgeführt. Differenziert nach beruflicher Position werden informelle Lernaktivitäten von Führungskräften etwas häufiger während der Arbeitszeit ausgeübt als die von Un- oder Angelernten und Fachkräften. Dennoch entfallen auch die Aktivitäten der Führungskräfte überwiegend in die Freizeit. Werden ausschließlich Lernaktivitäten von Erwerbstätigen betrachtet, die aus beruflichen Gründen erfolgten, zeigen sich keine Unterschiede bzgl. der zeitlichen Lage und der beruflichen Position (nicht tabelliert).

Tabelle 47

Zeitliche Lage informeller Lernaktivitäten differenziert nach beruflichen oder privaten Gründen sowie nach Merkmalen Erwerbstätiger im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

informelle Lernaktivitäten (in %, gewichtet)	(n=3 493) ^a			
	in der Arbeitszeit	in der Freizeit	beides etwa gleich	gesamt
gesamt	10	78	11	100
<i>Gründe informellen Lernens</i>				
mehr aus beruflichen Gründen	23	54	23	100
mehr aus privaten Gründen	1	97	2	100
Unterschiede	*	*	*	
Aktivitäten von Erwerbstätigen (in %, gewichtet)	(n=2 200) ^a			
	in der Arbeitszeit	in der Freizeit	beides etwa gleich	gesamt
<i>Beschäftigungsumfang</i>				
voll erwerbstätig	15	70	15	100
in Teilzeit beschäftigt	9	83	8	100
Unterschiede	*	*	*	
<i>berufliche Stellung</i>				
Un-/Angelernte	10	81	9	100
Fachkräfte	13	77	10	100
Führungsebene	16	70	14	100
Unterschiede	*	*	*	

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: Informelle Lernaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen (ungewichtete Fallzahl, n=3 541); Mehrfachnennungen möglich; Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau:

* $p < .05$; n.s.: nicht signifikant).

^a Ungewichtete Fallzahl.

Zeitlicher Aufwand für informelles Lernen

Informationen zum zeitlichen Aufwand für informelle Lernaktivitäten wurden im AES 2016 erstmalig erhoben. Die Angaben basieren auf Einschätzungen der infor-

mell Lernenden und werden mithilfe einer sechsstufigen Kategorisierung erfragt.⁸⁶ Für ein Drittel der informellen Lernaktivitäten werden 11 bis 40 Stunden aufgewendet, und 22 Prozent der informellen Lernaktivitäten dauern zwischen 41 und 160 Stunden. Für knapp ein Fünftel (19%) der informellen Lernaktivitäten werden zwischen fünf und zehn Stunden aufgewendet. Für etwa gleich viele informelle Lernaktivitäten werden maximal vier (12%) bzw. mehr als 160 Stunden (11%) investiert. Im Vergleich zur zeitlichen Beanspruchung von Weiterbildungsaktivitäten sind informelle Lernaktivitäten anteilig etwas häufiger von kürzerer, aber auch längerer Dauer (Abbildung 22). Jeweils 19 Prozent der informellen Lern- wie Weiterbildungsaktivitäten dauern zwischen fünf und zehn Stunden an; etwas häufiger als informelle haben Weiterbildungsaktivitäten eine Dauer von 11 bis 40 und von 41 bis 160 Stunden.

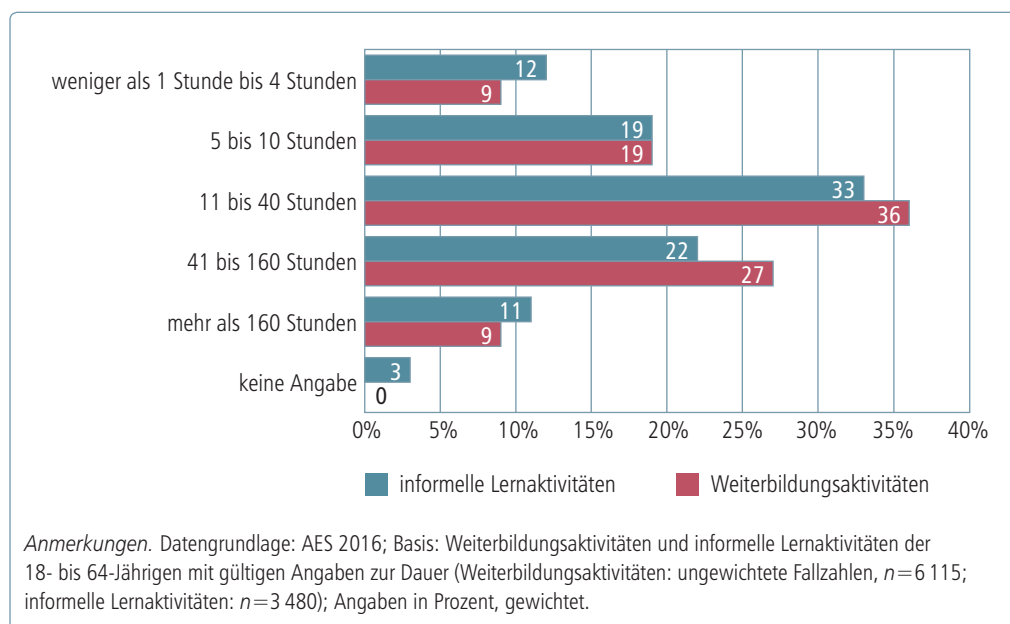


Abbildung 22. Häufigkeitsverteilungen der für informelle Lernaktivitäten und Weiterbildungsaktivitäten aufgewendeten Stunden im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Zeitlicher Aufwand für die wichtigste informelle Lernaktivität

Die informellen Lernaktivitäten unterscheiden sich in ihrer zeitlichen Intensität. Dies wird im Folgenden ausschließlich für die subjektiv bedeutsamsten informellen Lernaktivitäten betrachtet.

Für die Nutzung computer- und internetgestützter Lehrangebote sowie informelles Lernen durch Wissenssendungen im Radio, Fernsehen oder andere audio- oder videogestützten Medien wird am meisten Zeit aufgewendet. Für 38 Prozent dieser informellen Lernaktivitäten werden jeweils 41 und mehr Stunden aufgewendet. Für

86 Für genauere Informationen verweisen wir auf den AES-Methodenbericht, der das deutsche AES-2016-Fragenprogramm enthält und mit den AES-2016-Daten der 18- bis 69-Jährigen bei GESIS bereitgestellt wird.

ein Drittel der internet- und computergestützten informellen Lernaktivitäten werden bis zu zehn Stunden investiert. Für 41 Prozent der informellen Lernaktivität des Lesens von Büchern und Fachzeitschriften werden 11 bis 40 Stunden aufgewendet; zu etwa gleichen Anteilen werden bis zu zehn Stunden und mehr als 41 Stunden dafür investiert. In etwa gleich häufig werden die Zeitkategorien für das Lernen von Familienmitgliedern, Freunden oder Kollegen angegeben. Informelles Lernen, das durch die Nutzung von Führungen in Museen oder historischen Naturdenkmälern oder Industrieanlagen erfolgt, ist mehrheitlich von kürzerer Dauer. Für 54 Prozent dieser Aktivitäten werden bis zu zehn Stunden aufgewendet; für 27 Prozent 11 bis 40 Stunden und für 18 Prozent 41 und mehr Stunden.

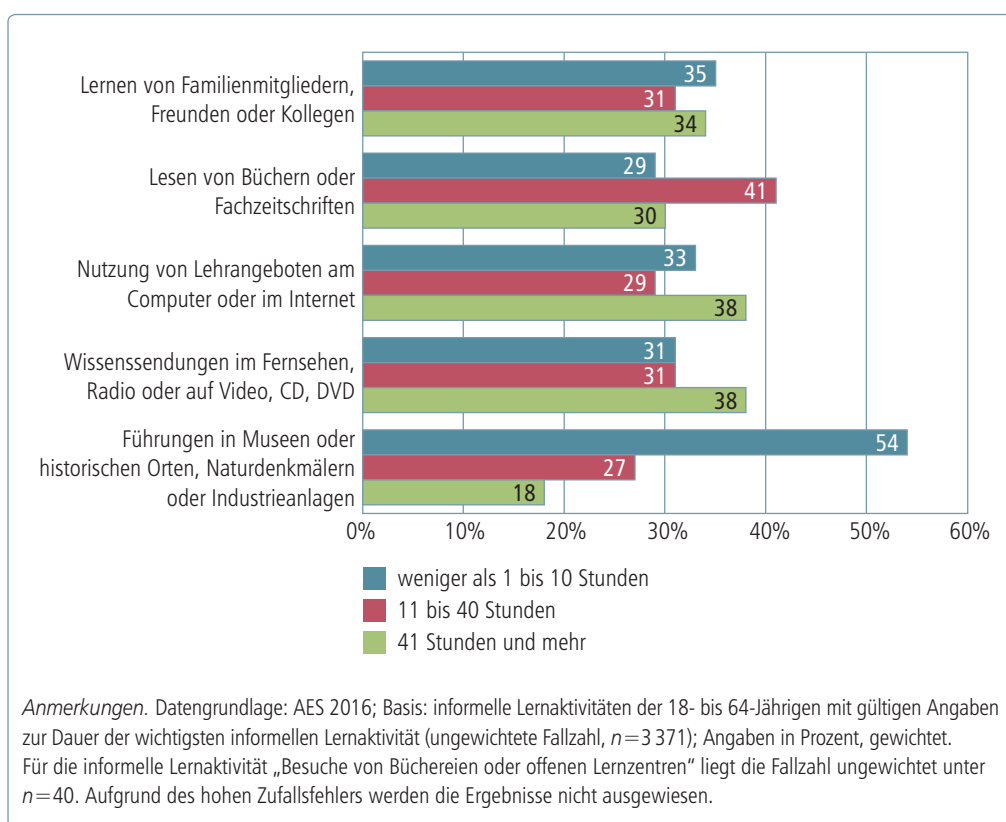


Abbildung 23. Häufigkeitsverteilungen der aufgewendeten Stunden für die wichtigste informelle Lernaktivität im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

13.4 Soziale Teilhabe

Soziale Teilhabe und zivilgesellschaftliches Engagement können in Verbindung mit Lern- und Bildungsaktivitäten jeglicher Formalisierungsgrade stehen (Schmidt-Hertha & Thalhammer, 2016; Serrat et al., 2016; Düx & Sass, 2016).

Korrespondierend mit Ergebnissen des Freiwilligensurveys (BMFSFJ, 2016, S. 3–5), weisen auch die Ergebnisse des AES 2016 darauf hin, dass sich im Jahr 2016

ein Großteil der 18- bis 64-Jährigen in ihrer Freizeit aktiv in einer kulturellen, sportlichen, religiösen oder politischen Vereinigung eingebracht hat (49%). Des Weiteren zeigt sich auf Basis der AES-Befragung 2016 ebenfalls, dass das aktive Engagement am häufigsten im Rahmen eines Vereins erfolgt (36%). Alle weiteren Vereinigungen oder Einrichtungen sind von nachgeordneter Bedeutung; Kirchengemeinden bzw. religiöse Gruppierungen werden am zweithäufigsten von den Befragten genannt (9%; Tabelle 48).

Tabelle 48

*Beteiligung an den verschiedenen Möglichkeiten aktiver sozialer Teilhabe im Jahr 2016
(Angaben in Prozent)*

Beteiligung ...	in %, gewichtet
in einem Verein (Sport, Kultur, Freizeit)	36
in einem Berufsverband	5
in einer Kirchengemeinde oder einer religiösen Gruppierung	9
in einem Wohlfahrtsverband oder einer sozialen Einrichtung	4
in einer politischen Partei oder einer Gewerkschaft	4
in der Freiwilligen Feuerwehr oder in einem Unfall- und Rettungsdienst	3
in Gruppen, Projekten oder Initiativen (z.B. Umwelt- oder Tierschutz, Bürgerinitiativen oder Bürgervereinen)	3
in Einrichtungen, Vereinen oder Initiativen zur Unterstützung der Flüchtlingshilfe	3
in einer sonstigen Organisation/Einrichtung	1
ich habe in keiner Organisation, keinem Verein und keiner Einrichtung mitgemacht	49
keine Angabe	2

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n = 7\,102$); Mehrfachnennungen möglich.

Wie für die Beteiligung an Weiterbildung und am informellen Lernen zeigen sich Unterschiede in Abhängigkeit des formalen Bildungsabschlusses für eine aktive Einbindung in eine zivilgesellschaftliche Organisation (Tabelle 49). Frauen und Personen zwischen 25 und 44 Jahren bringen sich anteilig etwas seltener aktiv ein als Männer und Personen aus den übrigen Altersgruppen. Des Weiteren zeigen sich Zusammenhänge zwischen aktiver sozialer Teilhabe und der Teilnahme an Weiterbildung und informellen Lernaktivitäten: Bildungs- und Lernaktive sind häufiger aktiv in eine zivilgesellschaftliche Organisation eingebunden (Tabelle 50).

Tabelle 49

Gruppenspezifische Beteiligung an den verschiedenen Möglichkeiten aktiver sozialer Teilhabe im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

gruppenspezifische Beteiligung	in %, gewichtet
<i>Geschlecht</i>	
Männer	53
Frauen	44
Unterschiede	*
<i>Schulabschluss</i>	
kein Schulabschluss	30
niedriger Schulabschluss	42
mittlerer Schulabschluss	49
hoher Schulabschluss	55
Unterschiede	*
<i>Berufsabschluss</i>	
keine Berufsausbildung	39
Lehre/Berufsfachschule	49
Meister/Fachschule	55
(Fach-)Hochschulabschluss	55
Unterschiede	*
<i>Alter</i>	
18–24 Jahre	49
25–34 Jahre	44
35–44 Jahre	47
45–54 Jahre	51
55–64 Jahre	52
Unterschiede	*
<i>Anmerkungen.</i> Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige, mindestens eine Nennung sozialer/kultureller Teilhabe (ungewichtete Fallzahl, $n=7\,102$); Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: * $p<.05$; n.s.: nicht signifikant).	

Tabelle 50

Aktive soziale Teilhabe nach Weiterbildungsbeteiligung und Ausübung informeller Lernaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

soziale Teilhabe	Teilnahme an Bildungsaktivitäten (in %, gewichtet)	Ausübung informellen Lernens (in %, gewichtet)
ja	54	55
nein	44	43
Unterschiede	*	*
<i>Anmerkungen.</i> Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n=7\,102$); Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: * $p<.05$; n.s.: nicht signifikant).		

Zentrale Ergebnisse

43 Prozent der 18- bis 64-Jährigen haben 2016 informelle Lernaktivitäten ausgeübt, die im AES 2016 erfragt wurden. Im Vergleich zur Teilnahme an Weiterbildung ist informelles Lernen damit von etwas geringerer Bedeutung. 24 Prozent der Befragten lernen mehr aus privaten, 19 Prozent mehr aus beruflichen Gründen informell. Erwerbstätige nennen zu gleichen Anteilen berufliche und private Gründe für informelle Lernaktivitäten.

Es zeigen sich gruppenspezifische Unterschiede in der Ausübung informeller Lernaktivitäten. Ähnlich wie für die Weiterbildungsbeteiligung sind diese deutlich nach formalen Qualifikationsabschlüssen ausgeprägt. Zudem zeigt sich auch 2016 eine Kumulation formaler bzw. non-formaler Bildungs- und informeller Lernaktivitäten. Im Gegensatz zur Weiterbildungsbeteiligung zeigen sich für das informelle Lernen insgesamt keine altersspezifischen Unterschiede.

Lesen von Büchern und Fachzeitschriften ist die am häufigsten, die Nutzung von Lehrangeboten am Computer oder Internet die am zweithäufigsten genannte informelle Lernaktivität. Diese werden auch als wichtigste informelle Lernaktivitäten beurteilt.

Informelles Lernen dient überwiegend dazu, Wissen oder Fähigkeiten zu einem interessierenden Thema zu erweitern oder um Kenntnisse bzw. Fähigkeiten zu erwerben, die im Alltag genutzt werden können.

Erstmals wird nach dem Zeitaufwand für informelle Lernaktivitäten gefragt. Im Vergleich zur zeitlichen Beanspruchung von Weiterbildungsaktivitäten sind informelle Lernaktivitäten anteilig etwas häufiger von kürzerer, aber auch längerer Dauer.

Soziale Teilhabe wird im AES über das Engagement in kulturellen, sportlichen, religiösen oder politischen Vereinigungen sowie in Verbänden der Sozialfürsorge erfragt. Fast die Hälfte der 18- bis 64-Jährigen hat sich in der Freizeit aktiv eingebracht, am häufigsten im Rahmen eines Vereins. Auch hier zeigen sich Unterschiede in Abhängigkeit vom formalen Bildungsabschluss. Zudem sind Bildungs- und Lernaktive häufiger auch in einem Verein oder einer Vereinigung aktiv.

14. Bildungsaktivitäten Älterer – Ergebnisse der Aufstockungstichprobe der 65- bis 69-Jährigen

14.1 Einleitung

Der demografische Wandel lässt sich in Deutschland wie in anderen entwickelten Industriestaaten u.a. anhand eines zunehmenden Anteils von Personen im höheren und hohen Erwachsenenalter an der Gesamtbevölkerung wahrnehmen. Technologische Entwicklungen erfordern zudem stetige Lern- und Anpassungsprozesse – dies gilt nicht nur für ältere Erwerbstätige vor dem Hintergrund der seit 2012 sukzessiven Erhöhung des Renteneintrittsalters auf 67 Jahre. Auch in der Nacherwerbsphase sind Anpassungen an technologische Neuerungen und soziale Entwicklungen für eine aktive gesellschaftliche Teilhabe und selbstbestimmte Lebensführung zentral. In diesem Zusammenhang werden in gesellschaftspolitischen Programmen, wie z.B. dem *Active Ageing* der WHO, die Aufrechterhaltung von Gesundheit, Partizipation und sozialer Integration als zentrale Zielgrößen postuliert. Bildung ist mit jeder dieser Zielgrößen positiv assoziiert und gilt als wesentliche Voraussetzung für aktives Altern (WHO, 2002; Kolland & Ahmadi, 2010). Höher gebildete Menschen sind im Alter gesünder, aktiver, sozial integrierter und mit ihrem Leben zufriedener (u.a. Simonson et al., 2013). Basierend auf subjektiven Einschätzungen von Befragten zeigt sich in bildungswissenschaftlichen Querschnittstudien, dass insbesondere Personen im höheren Lebensalter von nicht berufsbezogenen Bildungsaktivitäten mit Blick auf Lernmotivation, soziale Interaktion und Wohlbefinden profitieren (Maninen et al., 2014; Kolland & Ahmadi, 2010). Längsschnittanalysen liefern zudem Hinweise auf einen positiven Zusammenhang zwischen einzelnen Lernaktivitäten älterer Personen und subjektivem Wohlbefinden, bereichsspezifischer Zufriedenheit und Gesundheit (u.a. Field, 2011; Jenkins & Mostafa, 2012). Vor diesem Hintergrund ist die Berücksichtigung von Personen im höheren Erwachsenenalter für ein auf die Beobachtung von Trends ausgerichtetes Bildungsmonitoring wie dem AES bedeutsam. Für (bildungs-)politische Strategien und Entscheidungen bildet das Wissen um Gründe, um den zeitlichen Aufwand für Lernaktivitäten sowie um gruppenspezifische Unterschiede der Bildungsbeteiligung im höheren Erwachsenenalter eine wesentliche Grundlage.

Im AES 2016 konnte die Stichprobe um Personen im Alter zwischen 65 und 69 Jahren erweitert werden. Insgesamt wurden 648 in Privathaushalten lebende Personen dieser Altersgruppe (durchschnittliches Alter: 67 Jahre; Standardabweichung: 1,40; 49% Männer, 51% Frauen) mit identischem Fragenprogramm und identischer Befragungsmethode wie die 18- bis 64-Jährigen im AES 2016 befragt

(Kapitel 1). Damit ist es zum einen möglich, Befunde der 65- bis 69-Jährigen denen der jüngeren Altersgruppen gegenüberzustellen. Zum anderen könnten 65- bis 69-Jährige in zukünftigen Erhebungen des AES in die Berichterstattung integriert werden.

Für Deutschland liegen bereits Repräsentativerhebungen zur Bildungsbeteiligung von Personen im höheren und hohen Erwachsenenalter vor. Diese stellen jedoch jeweils einmalige Erhebungen dar und unterscheiden sich entsprechend in ihren Erhebungskonzepten (Schröder & Gilberg, 2005; Tippelt, Weiland, Panyr & Barz, 2003; Tippelt, Schmidt, Schnurr, Sinner & Theisen, 2009; Friebe, Schmidt-Hertha & Tippelt, 2014). Zur Verortung der in diesem Kapitel präsentierten Befunde der AES-Erhebung 2016 zur Bildungsbeteiligung der 65- bis 69-Jährigen wird insbesondere auf Ergebnisse der beiden jüngsten Studien Bezug genommen. Des Weiteren werden für ausgewählte Befunde Vergleiche mit den 50- bis 64-Jährigen innerhalb des AES 2016 vorgenommen. Bisherige Ergebnisse, so auch der AES 2016, zeigen, dass die Bildungsbeteiligung ab etwa 50 Jahren sinkt. Mit Bezug auf humankapitaltheoretische Annahmen (u.a. Becker, 2017) wird dies zumeist damit begründet, dass sich Investitionen in berufsbezogene Bildungsaktivitäten mit nahendem Austritt aus dem Erwerbsleben nicht mehr rentieren. Um zu prüfen, ob die abnehmenden Teilnahmequoten altersspezifische Unterschiede darstellen oder diese eher mit veränderten Gelegenheitsstrukturen (Erwerbstätigkeit, Nacherwerbsphase) für Bildungsaktivitäten zusammenhängen, werden auch Vergleiche zwischen Erwerbstätigen und Nicht-Erwerbspersonen im Alter zwischen 50 und 69 Jahren vorgenommen.

Nachfolgend werden zunächst Teilnahmequoten und gruppenspezifische Unterschiede auf Personenebene für die Teilnahme an regulärer Bildung und Weiterbildungsaktivitäten (zusammenfassend im Folgenden als „Bildungsaktivitäten“ bezeichnet) dargestellt (Kapitel 14.2). Anschließend werden Merkmale auf Ebene der Bildungsaktivitäten betrachtet (Gründe, zeitlicher Aufwand, Anbieter, Kapitel 14.3). Informelle Lernaktivitäten werden ebenfalls zunächst auf Personenebene und anschließend auf Ebene der Aktivitäten betrachtet (Kapitel 14.4). Abschließend werden Befunde zur sozialen Teilhabe der 65- bis 69-Jährigen präsentiert (Kapitel 14.5).

14.2 Beteiligung der 65- bis 69-Jährigen an Bildungsaktivitäten

Bezogen auf die Gesamtstichprobe des AES 2016 ergibt sich eine Beteiligungsrate von 53 Prozent unter den 18- bis 69-Jährigen. An Weiterbildung nimmt fast die Hälfte der 18- bis 69-Jährigen teil (48%); an regulärer Bildung beteiligen sich insgesamt zehn Prozent der im AES 2016 befragten 18- bis 69-Jährigen (Kapitel 10 und 12). Informelle Lernaktivitäten geben insgesamt 44 Prozent der 18- bis 69-Jährigen an (Tabelle 51).

Tabelle 51

Teilnahmequoten regulärer Bildung, Weiterbildung sowie Bildungsaktivitäten (reguläre Bildungsaktivitäten und Weiterbildung zusammen) und Beteiligung an informellen Lernaktivitäten für die Gesamtstichprobe der 18- bis 69-Jährigen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Teilnahmequote (in %, gewichtet)			
reguläre Bildung	Weiterbildung	Bildungsaktivitäten	informelles Lernen
10	48	53	44

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 69-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n=7\,750$); Angaben in Prozent, gewichtet (Personengewicht).

Die Ergebnisse des AES 2016 bestätigen den Forschungsstand einer mit zunehmendem Alter abnehmenden Bildungsbeteiligung (Tabelle 52). Insgesamt ergibt sich eine Teilnahmequote an Bildungsaktivitäten von 22 Prozent für die 65- bis 69-Jährigen. 21 Prozent der 65- bis 69-Jährigen nehmen an Weiterbildung teil. Mit einer Teilnahmequote von zwei Prozent zeigt sich ein etwas höherer Anteil an regulärer Bildung unter den 65- bis 69-Jährigen im Vergleich zu den Altersgruppen ab 45 Jahren.

Tabelle 52

Teilnahme an Weiterbildung, Bildungsaktivitäten sowie informellem Lernen der 18- bis 69-Jährigen in den letzten zwölf Monaten – gruppenspezifische Teilnahmequoten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Altersgruppen	Teilnahmequote (in %, gewichtet)			
	Bildungsaktivitäten	reguläre Bildung	Weiterbildung	informelles Lernen
18–24 Jahre	82	62	46	43
25–34 Jahre	57	12	51	44
35–44 Jahre	55	2	54	43
45–54 Jahre	53	0	52	43
55–64 Jahre	44	0	44	44
65–69 Jahre	22	2	21	45

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 69-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n=7\,750$); Angaben in Prozent, gewichtet (Personengewicht); Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: $p<.05$): Unterschiede zwischen den einzelnen Altersgruppen für Bildungsaktivitäten signifikant; keine signifikanten Unterschiede für Bildungsaktivitäten nur zwischen den Altersgruppen 35- bis 44-Jährige vs. 45- bis 54-Jährige und zwischen den Altersgruppen 25- bis 34-Jährige vs. 35- bis 44-Jährige; keine signifikanten Unterschiede zwischen den Altersgruppen für informelles Lernen.

Die nachfolgend präsentierten Befunde beziehen sich jeweils auf die zusammengefasst betrachteten Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen. Dies ist möglich, weil im AES 2016 Informationen zur Beteiligung an regulärer Bildung und Weiterbildung weitestgehend identisch erfragt werden. Somit können sämtliche Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen berücksichtigt werden.

Mit 22 Prozent ist der Anteil bildungsaktiver Personen in der Altersgruppe der 65- bis 69-Jährigen im Vergleich zu den jüngeren Altersgruppen deutlich kleiner. Eine sinkende Teilnahmequote an Bildungsaktivitäten wird bereits für die 55- bis 64-Jährigen im Vergleich zu den 45- bis 54-Jährigen deutlich (44% versus 53%), was den bis-

herigen Forschungsstand insgesamt bestätigt (u.a. Friebe et al., 2014; Leven et al., 2013).

Allerdings zeigen sich im AES 2016 im Vergleich zur sogenannten *EdAge-Studie* 2007 (Tippelt, Schmidt & Kuwan, 2009, S. 34–35)⁸⁷ höhere Teilnahmequoten an Weiterbildung für die 45- bis 54-Jährigen (EdAge: 44%, AES 2016: 52%) und die 55- bis 64-Jährigen (EdAge: 26%, AES 2016: 44%). Obgleich zu berücksichtigen ist, dass in der EdAge-Studie, die an die BSW-AES-Erhebung 2007 angeschlossen war, die Erfassung von Weiterbildung anders als im AES 2016 erfolgte (Rosenblatt & Bilger, 2008, S. 30–31; Bilger & Kuper, 2013a, S. 27; Kapitel 1), weisen sowohl jüngere Befunde auf Basis des AES (Kuwan & Seidel, 2013a, S. 269–270; BMBF, 2017, S. 38; Kapitel 2) als auch Ergebnisse anderer Repräsentativerhebungen darauf hin, dass die Bildungsbeeteiligung älterer Personengruppen im Trendvergleich der letzten zehn Jahre insgesamt gestiegen ist (u.a. Schmidt-Hertha & Müller, 2016, S. 33; Wiest et al., 2017; Seifried & Berger, 2011). Ob diese Befunde damit zusammenhängen, dass die nun älter werdenden Personen zu Kohorten gehören, die im Zuge der Bildungsexpansion höhere Bildungsabschlüsse erworben und damit auch höhere Chancen zur Teilnahme an Weiterbildung haben als ältere Kohorten (Kohorteneffekt), oder ob diese Ergebnisse auf im Zeitverlauf gestiegene Bildungsbedarfe und -erfordernisse zurückzuführen sind (bspw. im Kontext technologischer Entwicklungen; Periodeneffekt), kann auf Basis von (wiederholten) Querschnitterhebungen nicht beantwortet werden. Die auf Basis der AES-Erhebungen seit 2007 ermittelten Weiterbildungsteilnahmequoten für die 18- bis 64-Jährigen lassen eine Kombination von Kohorten- und Periodeneffekten vermuten. In allen Altersgruppen sind die Teilnahmequoten im Zeitverlauf gestiegen; für die 50- bis 64-Jährigen ist dieser Trend jedoch besonders ausgeprägt (Kapitel 2; BMBF, 2017, S. 38–39).

Die in Tabelle 52 ausgewiesenen Teilnahmequoten für Bildungsaktivitäten unterscheiden sich signifikant zwischen den einzelnen Altersgruppen; nicht signifikant unterschiedlich sind lediglich die Teilnahmequoten zwischen den 35- bis 44-Jährigen im Vergleich zu den 45- bis 54-Jährigen sowie zwischen den 25- bis 34-Jährigen im Vergleich zu den 35- bis 44-Jährigen (5%-Signifikanzniveau). Im Gegensatz dazu zeigen sich für das informelle Lernen keine altersspezifischen Unterschiede. Obgleich die mit dem AES 2016 ermittelte Beteiligung am informellen Lernen nicht direkt mit den Ergebnissen anderer Studien verglichen werden kann, da die Erhebung informellen Lernens unterschiedlich erfolgt (Kapitel 13; Kuwan & Seidel, 2013a), bestätigt die mit zunehmendem Alter nicht bzw. weniger deutlich abfallende Beteiligung am informellen Lernen insgesamt den Forschungsstand (u.a. Tippelt, Schmidt & Kuwan, 2009, S. 34–35; Schmidt, 2009, S. 210; Chisholm, Larson & Mossoux, 2005, S. 51). Bisherige Studien verweisen insgesamt darauf, dass mit zunehmendem Alter infor-

87 Die Studie *EdAge – Bildungsverhalten und -interessen Älterer* wurde 2007 im Rahmen eines vom BMBF geförderten Forschungsprojekts durchgeführt (Tippelt, Schmidt, Schnurr, Sinner & Theisen, 2009). Als Ergänzungsstichprobe der BSW-AES-Erhebung zum Weiterbildungsverhalten 2007 wurden Personen im Alter von 45 bis 80 Jahren mit dem Erhebungsinstrument des AES 2007 befragt, ergänzt um spezifische, auf die Forschungsschwerpunkte des EdAge-Projekts ausgerichtete Fragen (Schmidt, Tippelt & Theisen, 2009, S. 24–25).

melle Lernformen gegenüber kursförmig organisierten Bildungsangeboten präferiert werden; dies gilt sowohl für Erwerbstätige als auch für Nicht-Erwerbspersonen (Tippelt, Schmidt & Kuwan, 2009; Schmidt, 2009; Boulton-Lewis, 2010). Dabei ist jedoch erneut die unterschiedliche Erfassung informellen Lernens zu berücksichtigen: Die im AES 2016 erfassten informellen Lernaktivitäten sind sehr heterogen, insbesondere mit Blick auf die für informelles Lernen erforderlichen Medien oder institutionellen Rahmungen (ausführlicher in Kapitel 13).

Einer der zentralen Befunde sozialstatistischer Teilnahmeforschung in der Weiterbildung ist der deutliche Einfluss von Erwerbstätigkeit auf die Beteiligung an Bildungsaktivitäten (u.a. Wiest et al., 2017; Kaufmann & Widany, 2013; Kuper, Unger & Hartmann, 2013; Roosmaa & Saar, 2010). Innerhalb der Erwerbstätigkeit ergeben sich sowohl bestimmte Erfordernisse als auch Möglichkeiten für reguläre Bildungs- und Weiterbildungsaktivitäten sowie für informelles Lernen (u.a. Boeren, 2016; Eraut, 2007; Tynjälä, 2013). Mit zunehmendem Lebensalter sinkt der Anteil Erwerbstätiger. Während in der Altersgruppe der 50- bis 54-Jährigen lediglich zehn Prozent nicht erwerbstätig sind, steigt dieser Anteil sukzessive an (16% der 55- bis 59-Jährigen, 43% der 60- bis 64-Jährigen). In der Altersgruppe der 65- bis 69-Jährigen gehen mit 94 Prozent kaum noch Befragte einer Erwerbstätigkeit nach. Damit ist die Möglichkeit zur Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung, die in der Altersgruppe der 18- bis 64-Jährigen quantitativ den größten Stellenwert hat (Kapitel 2 und 3), für die 65- bis 69-Jährigen stark eingeschränkt. Werden ausschließlich Teilnahmequoten von Nicht-Erwerbspersonen im Alter zwischen 50 und 69 Jahren verglichen, verringert sich die Differenz in der Teilnahme an Bildungsaktivitäten zwischen den Altersgruppen (Tabelle 53), sodass ein bedeutender Anteil des Rückgangs der Bildungsbeteiligung von Personen über 65 Jahre auf die entfallende Gelegenheitsstruktur der Erwerbstätigkeit hindeutet. Die deutlich niedrigere Teilnahme an Bildungsaktivitäten in der Altersgruppe der 50- bis 54-Jährigen ist auffällig. Eine Interpretation ist schwierig, da sowohl theoretische Erwartungen als auch bisherige empirische Befunde eher eine höhere oder zumindest gleich hohe Teilnahme erwarten lassen.

Tabelle 53

Teilnahme an Bildungsaktivitäten sowie informellem Lernen der 50- bis 69-jährigen Nicht-Erwerbstätigen in den letzten zwölf Monaten – gruppenspezifische Teilnahmequoten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Altersgruppe	Teilnahmequote (in %, gewichtet)		
	Bildungsaktivitäten	Weiterbildung	informelles Lernen
50–54 Jahre	16	16	48
55–59 Jahre	25	25	46
60–64 Jahre	26	26	44
65–69 Jahre	20	18	45
Unterschiede	*	*	n.s.

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 50- bis 69-jährige Nicht-Erwerbstätige (ungewichtete Fallzahl, $n=1\,399$); Angaben in Prozent, gewichtet (Personengewicht); Teilnahmequoten bezogen auf Altersgruppe; Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: * $p<.05$; n.s.: nicht signifikant).

Anzahl der Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen

Die Mehrheit der bildungsaktiven 65- bis 69-Jährigen hat an einer Bildungsaktivität teilgenommen (64%); 20 Prozent berichten zwei Aktivitäten. Die übrigen 15 Prozent verteilen sich auf bis zu maximal sieben berichtete Aktivitäten (Abbildung 24).

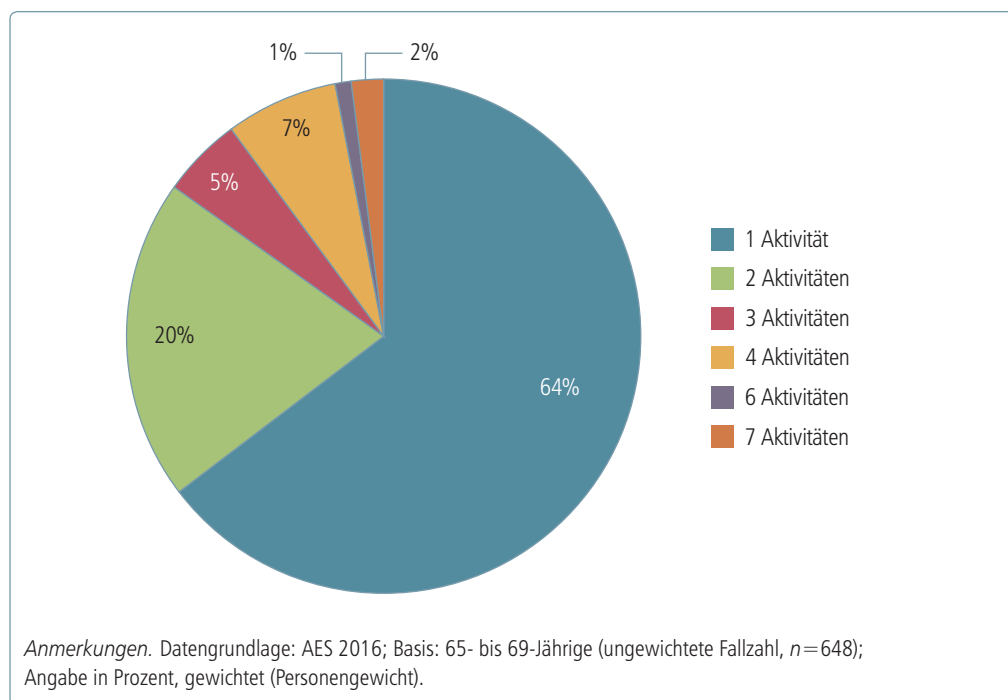


Abbildung 24. Verteilung der Anzahl ausgeübter Bildungsaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Gruppenspezifische Unterschiede der Bildungsbeteiligung der 65- bis 69-Jährigen

Für die 65- bis 69-Jährigen zeigen sich ähnliche gruppenspezifische Unterschiede der Bildungsbeteiligung (Tabelle 54) wie für die jüngeren Altersgruppen (Tabelle 5; Kapitel 2). Personen mit hohen formalen Qualifikationsabschlüssen nehmen häufiger als Personen mit niedrigen formalen Bildungsabschlüssen Bildungsangebote wahr. Die in der Altersgruppe der 65- bis 69-Jährigen etwas höheren Teilnahmequoten der Frauen (25%) unterscheiden sich nicht signifikant von denen der Männer (18%). Hingegen zeigen sich signifikant höhere Teilnahmequoten in West- im Vergleich zu Ostdeutschland. Zwar zeigen sich auch für die 18- bis 65-Jährigen etwas höhere Teilnahmequoten an nicht berufsbezogener Weiterbildung in West- im Vergleich zu Ostdeutschland (Tabelle 5, Kapitel 2). Die Unterschiede der Bildungsbeteiligungsraten zwischen den in Ost- und Westdeutschland lebenden 65- bis 69-Jährigen fallen jedoch deutlich größer aus. Ebenfalls überraschend zeigen sich keine Unterschiede in Abhängigkeit des Verstärterungsgrades. Damit steht dieser Befund im Gegensatz zu Ergebnissen des Weiterbildungsatlas (Martin et al., 2015), in dem sich die höchste Weiterbildungsbeteiligung in Regionen mit Verstär-

terungsansatz zeigt. Unterschiede nach Erwerbsstatus oder Migrationshintergrund können fallzahlbedingt für die Altersgruppe der 65- bis 69-Jährigen nicht betrachtet werden.

Tabelle 54

Teilnahme an Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen in den letzten zwölf Monaten – gruppenspezifische Teilnahmequoten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

	Beteiligung an Bildungsaktivitäten	
	Teilnahmequote (in %)	
gesamt	22	
gruppenspezifische Beteiligung	Teilnahmequote (in %, gewichtet)	Unterschiede
<i>Geschlecht</i>		
Männer	18	
Frauen	25	<i>n.s.</i>
<i>Schulabschluss</i>		
kein oder niedriger Schulabschluss	13	
mittlerer Schulabschluss	22	
hoher Schulabschluss	42	*
<i>Berufsabschluss</i>		
keine Berufsausbildung	17	
Lehre/Berufsfachschule	16	
Meister/Fachschule	(28) ^a	
(Fach-)Hochschulabschluss	41	*
<i>Ost – West</i>		
Westdeutschland	24	
Ostdeutschland	14	*
<i>Verstädterungsgrad</i>		
Großstadt	23	
Kleinstadt und Vorort	24	
ländliche Gegend	22	<i>n.s.</i>

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 65- bis 69-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n=648$); Angaben in Prozent, gewichtet (Personengewicht); Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: * $p < .05$; *n.s.*: nicht signifikant).

^a Die Fallzahl liegt ungewichtet unter $n=80$. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

14.3 Merkmale auf Basis der Bildungsaktivitäten – Gründe, zeitlicher Aufwand und Anbieter

Zur differenzierten Betrachtung von Gründen, dem zeitlichen Aufwand und Anbietern der Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen wird die Analyseperspektive auf die Aktivitäten gerichtet. Die Grundlage für die folgenden Ergebnisse stellen somit Teilnahmefälle dar.

Berufliche oder private Gründe der Bildungsaktivitäten

Der überwiegende Teil der Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen erfolgt aus privaten Gründen (70%, Abbildung 25). Bei den im Vergleich zu den übrigen Altersgruppen deutlichen Unterschieden ist zu berücksichtigen, dass sich der Großteil der ältesten Befragtengruppe in der Nacherwerbsphase befindet. Die von den 65- bis 69-Jährigen berichteten beruflich motivierten Bildungsaktivitäten (30%) werden zu nahezu gleichen Anteilen von Erwerbstätigen wie von Nicht-Erwerbspersonen berichtet (nicht tabelliert).

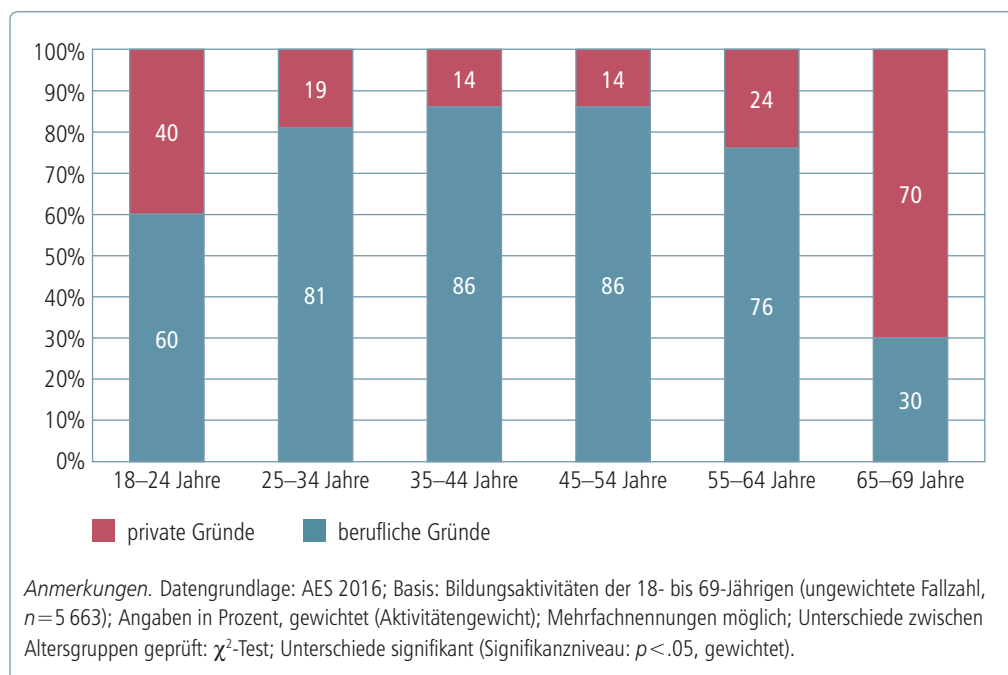


Abbildung 25. Berufliche oder private Gründe für Bildungsaktivitäten der 18- bis 69-Jährigen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Weitere Gründe für die Bildungsaktivitäten

Neben der Frage, ob eine Bildungsaktivität eher aus beruflichen oder privaten Gründen ausgeübt wurde, können die Befragten weitere Gründe aus bis zu 13 Antwortvorgaben auswählen. Ein Großteil dieser Antwortvorgaben ist auf berufsbezogene Verwertungskontexte ausgerichtet (Kapitel 8), die für die Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen kaum bedeutsam sind. Bei 7 der 13 erfragten Gründe, die sich

überwiegend auf berufliche Verwendungskontexte beziehen, werden Anteilswerte von unter zehn Prozent erreicht. Fast die Hälfte der Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen (46%) wird damit begründet, Fähigkeiten zu einem interessierenden Thema zu erweitern (Abbildung 26). Am zweithäufigsten erfolgen Bildungsaktivitäten aus dem Grund, Kenntnisse bzw. Fähigkeiten zu erwerben, die im Alltag genutzt werden können (30%). Fast je ein Viertel der Bildungsaktivitäten wird ausgeübt, um die berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können und um Leute kennenzulernen und Spaß zu haben (jeweils 23%). Eine ehrenamtliche Tätigkeit besser ausüben zu können (14%) oder zu erfahren, wie man gesünder leben kann (11%), sind seltenere Teilnahme Gründe der Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen.

Insgesamt zeigen sich im Vergleich der Teilnahme Gründe deutliche Kontraste zwischen den 65- bis 69-Jährigen und den 50- bis 64-Jährigen, die erneut auf die unterschiedlichen Lebenslagen und damit einhergehenden Gelegenheitsstrukturen der beiden Altersgruppen verweisen. Der dominierende Teilnahme Grund innerhalb der Gruppe der 50- bis 64-Jährigen, die berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können, verweist beispielsweise auf die zentrale Bedeutung der Erwerbstätigkeit für die Bildungsbeteiligung. Demgegenüber sind soziale Teilnahmemotive, wie Leute kennenzulernen und Spaß zu haben, für die Bildungsaktivitäten der 50- bis 64-Jährigen von geringer Bedeutung (Abbildung 26).

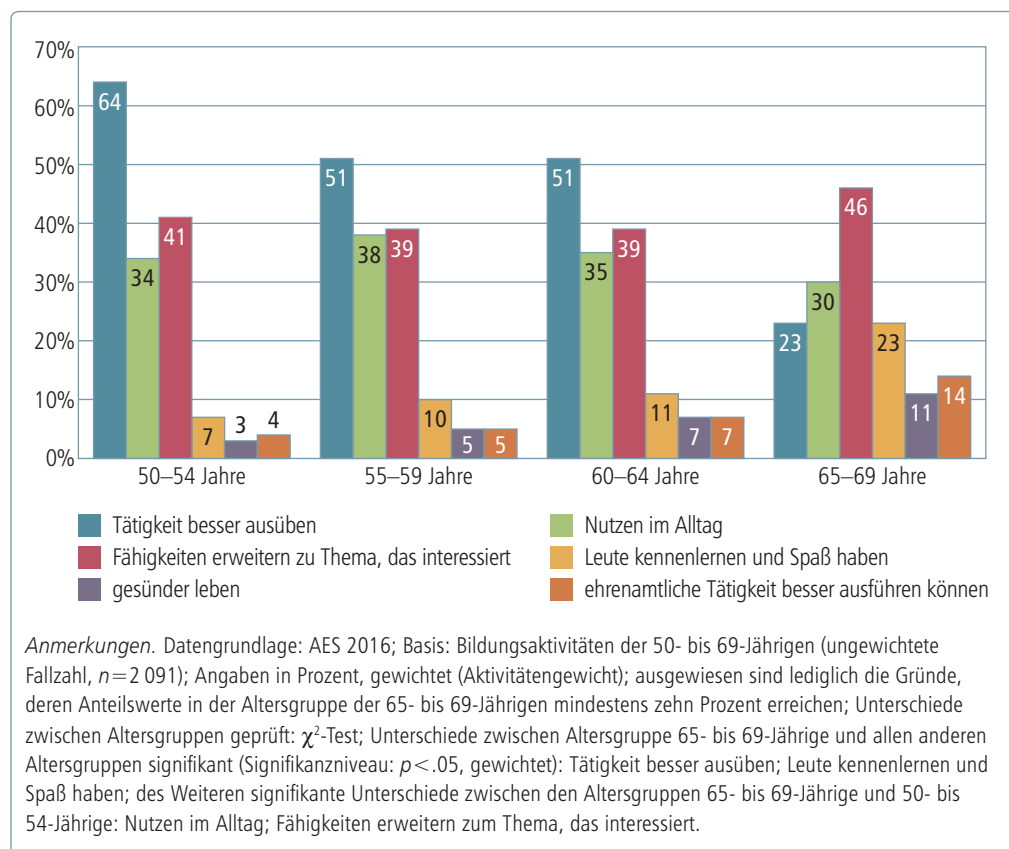


Abbildung 26. Gründe für Bildungsaktivitäten der 50- bis 69-Jährigen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Werden ähnlich wie in Kapitel 14.2 ausschließlich Aktivitäten von Personen berücksichtigt, die nicht (mehr) erwerbstätig sind, zeigen sich kaum Unterschiede zwischen den fallzahlbedingt nun grob differenzierten Altersgruppen der 50- bis 64-Jährigen im Vergleich zu den 65- bis 69-Jährigen (Abbildung 27). Lediglich werden Bildungsaktivitäten der älteren Befragten signifikant häufiger damit begründet, Kenntnisse bzw. Fähigkeiten zu erwerben, die im Alltag genutzt werden können, sowie um zu erfahren, wie man gesünder leben kann. Offenbar zeigen sich hier lebensaltersspezifische Präferenzen für Bildungsaktivitäten, die nicht in erster Linie mit der Gelegenheitsstruktur der Nacherwerbsphase zusammenhängen. Insgesamt bestätigen diese Ergebnisse den Forschungsstand, aus dem hervorgeht, dass neben sozialen (mit anderen Personen zusammenkommen) und praktischen (Aneignen von Fähigkeiten) Motiven auch kognitive Interessen (Trainieren der geistigen Fähigkeiten, Wissensvertiefung) für Bildungsaktivitäten älterer Personen von Bedeutung sind (Kolland, 2008). Zudem werden Bildungsaktivitäten als Unterstützung bei lebensphasenspezifischen Herausforderungen, wie dem Übergang in den Ruhestand, wahrgenommen (Manninen et al., 2014).

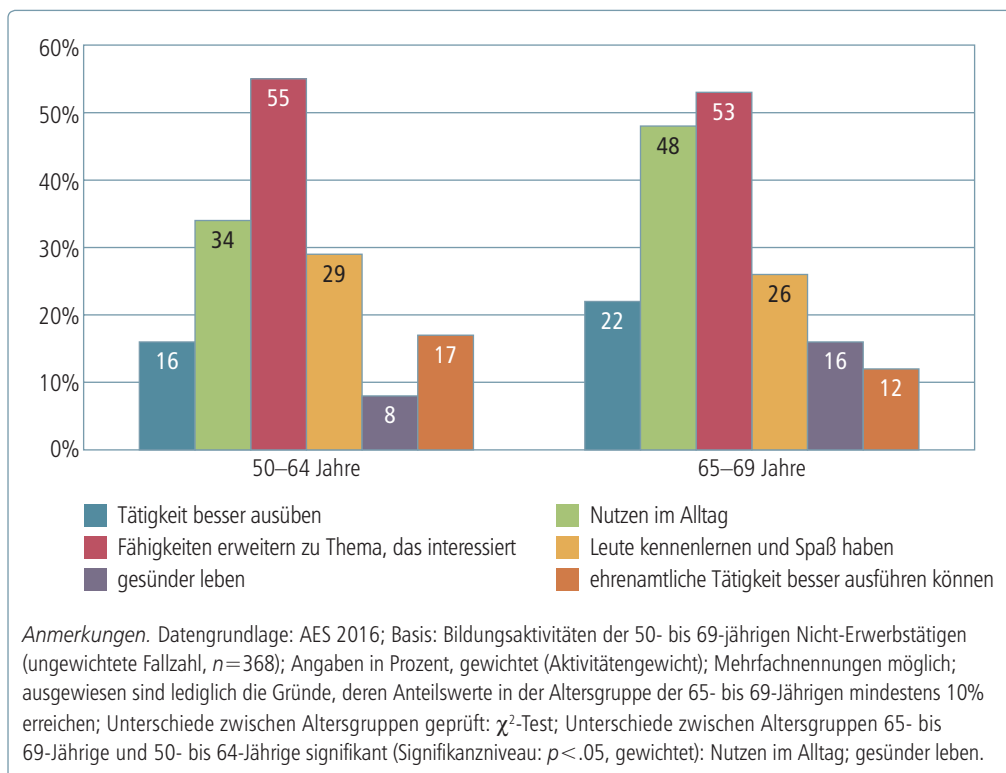


Abbildung 27. Gründe für Bildungsaktivitäten von nicht erwerbstätigen 50- bis 69-Jährigen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Zeitlicher Aufwand für Bildungsaktivitäten

Während der Anteil bildungsaktiver Personen bei den 65- bis 69-Jährigen im Vergleich zu den jüngeren Altersgruppen deutlich kleiner ist (Kapitel 14.2), dauern die

Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen mit durchschnittlich 93 Stunden im Vergleich zu den Bildungsaktivitäten der 50- bis 64-Jährigen signifikant länger (Abbildung 28). Auch der höhere Wert des Medians, der die Stichprobe in zwei gleich große Hälften teilt und damit anzeigt, dass die Hälfte der Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen länger als 24 Stunden andauert und die andere Hälfte weniger als 24 Stunden, spricht für länger andauernde Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen. Allerdings verweist die Standardabweichung auf eine hohe Varianz der zeitlichen Intensität der Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen. Die durchschnittliche Dauer der Bildungsaktivitäten der Altersgruppen der 50- bis 54-, 55- bis 59- und 60- bis 64-Jährigen unterscheidet sich nicht signifikant voneinander; die Standardabweichungen verweisen zudem auf eine geringere Varianz der Dauer von Bildungsaktivitäten dieser jüngeren Altersgruppen.

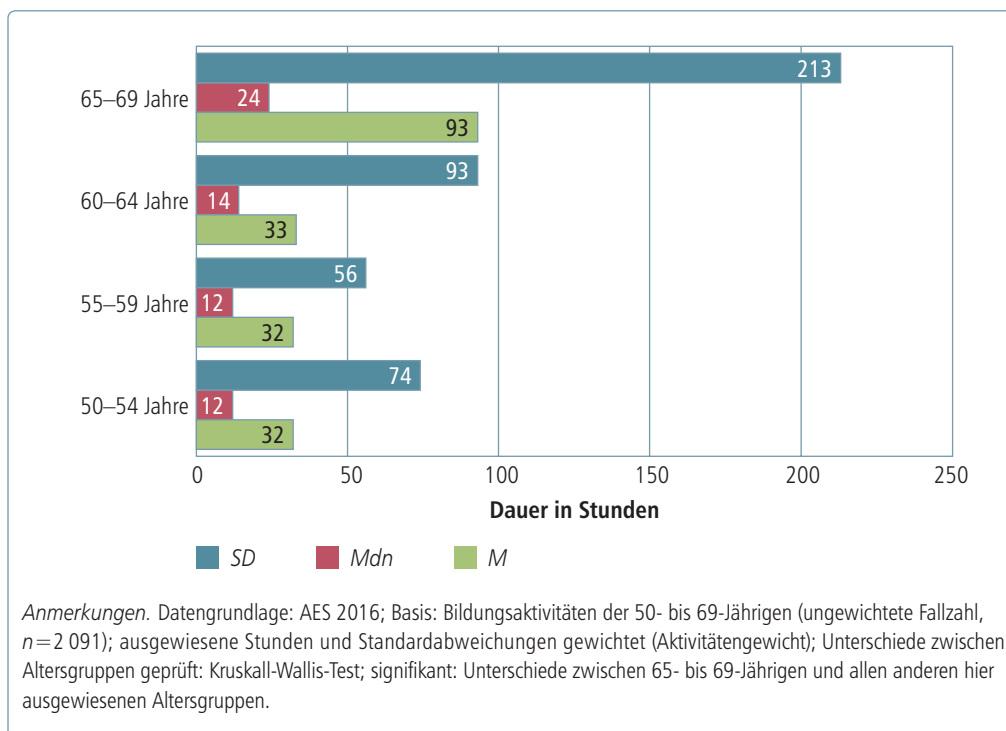


Abbildung 28. Zeitliche Intensität der Bildungsaktivitäten der 50- bis 69-Jährigen im Jahr 2016

Werden ausschließlich Nicht-Erwerbspersonen betrachtet, weisen die Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen unerwartet einen etwas niedrigeren Mittelwert auf, als wenn alle Personen der Stichprobe der 65- bis 69-Jährigen einbezogen sind. Offenbar sind Bildungsaktivitäten der Noch-Erwerbstätigen in dieser Altersgruppe zeitlich sehr intensiv; differenziertere Analysen sind aufgrund kleiner Fallzahlen allerdings nicht möglich. Im Vergleich mit den jüngeren Altersgruppen weisen die Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen Nicht-Erwerbspersonen noch immer einen etwas höheren Mittelwert als die der jüngeren Altersgruppen auf; die Unterschiede sind allerdings nicht

mehr signifikant.⁸⁸ Auch die Varianz innerhalb der jüngeren Altersgruppen nimmt zu. Diese Befunde weisen darauf hin, dass Nicht-Erwerbspersonen über größere zeitliche Ressourcen verfügen, die für Bildungsaktivitäten aufgewendet werden können. Zum anderen sind Weiterbildungsaktivitäten von Erwerbstätigen im Segment der betrieblichen Weiterbildung durchschnittlich von kürzerer Dauer (Kapitel 3). Werden Erwerbstätige ausgeschlossen, finden sich – ähnlich wie schon bei den Gründen für die Bildungsteilnahme – deutlich weniger Unterschiede zwischen den jüngeren und älteren Altersgruppen (Abbildung 29).

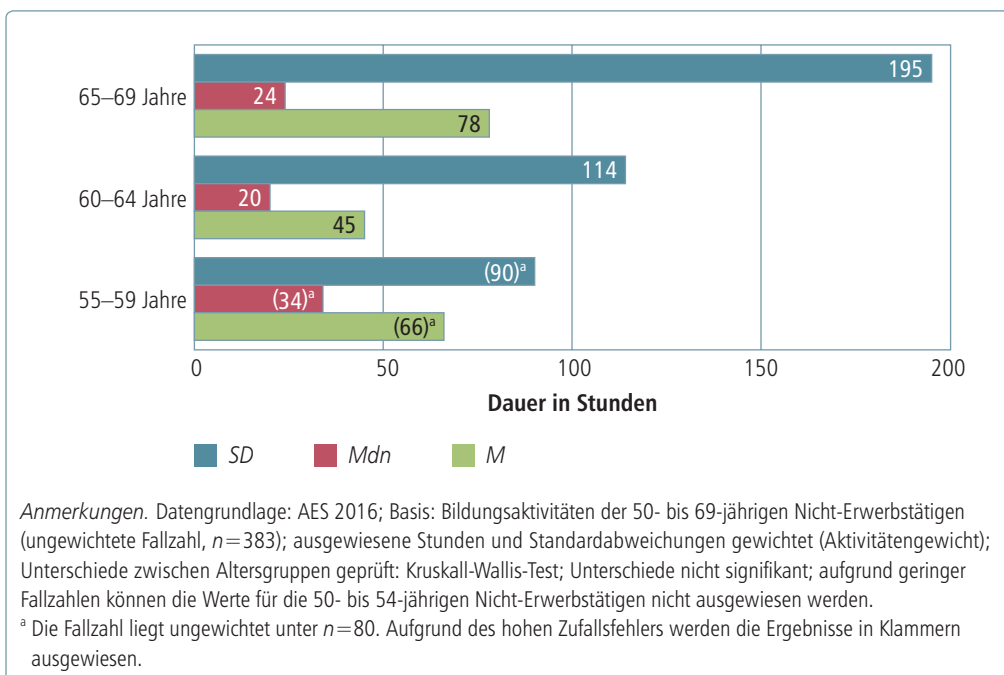


Abbildung 29. Zeitliche Intensität der Bildungsaktivitäten der 55- bis 69-jährigen Nicht-Erwerbstätigen im Jahr 2016

Anbieter

Die differenzierte Erfassung von Anbietern im AES 2016 (Kapitel 9) lässt sich fallzahlbedingt für die Altersgruppe der 65- bis 69-Jährigen nur eingeschränkt nutzen. Gefragt nach der anbietenden bzw. durchführenden Einrichtung, entfällt der größte Anteil der Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen auf verschiedene partikuläre Interessenorganisationen (29%, Tabelle 55). Rund je ein Fünftel der Aktivitäten wird von kommerziellen Bildungsanbietern und Volkshochschulen durchgeführt. Mit 18 Prozent wird auch ein vergleichsweise hoher Anteil der Bildungsaktivitäten von Arbeitgebern bzw. arbeitgebernahen Unternehmen angeboten. Hervorzuheben ist, dass Einrichtungen, deren Hauptzweck nicht Bildung ist, für die Bildungsaktivitäten der ältesten Befragtengruppe bedeutsamer zu sein scheinen als für die jüngeren

88 Die Fallzahl für die 50- bis 54-jährigen Nicht-Erwerbspersonen liegt ungewichtet unter 40 Fällen. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse nicht ausgewiesen.

Altersgruppen. Differenziertere Betrachtungen, wie bspw. solche nach regionalspezifischen Unterschieden der genutzten Weiterbildungsanbieter, sind fallzahlbedingt nicht möglich.

Tabelle 55

Anbieter von Bildungsaktivitäten der 50- bis 69-Jährigen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Anbieter	Bildungsaktivitäten (in %, gewichtet)			
	65–69 Jahre	60–64 Jahre	55–59 Jahre	50–54 Jahre
Arbeitgeber oder andere Firma	18	44	52	59
Interessenorganisationen/ partikular ^a	29	19	21	18
Volkshochschule	21	10	8	4
kommerzielles Bildungsinstitut oder selbstständig tätige Einzelperson	23	20	14	14
(Fern-)Universität, an eine Hoch- schule angegliedertes Institut, Organisation oder eine andere wissenschaftliche Einrichtung	4	4	2	3
nicht kommerzielle Einrichtung, deren Hauptzweck nicht Bildung ist ^b , andere Einrichtung der Erwachsenenbildung oder andere Einrichtung oder Person	6	2	3	2
gesamt	100 ^c	100 ^c	100	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: Bildungsaktivitäten 50- bis 69-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n=1\,709$); Angaben in Prozent, gewichtet (Aktivitätengewicht).

^a IHK, Berufsverband oder Innung, Gewerkschaft, Kirchen, gemeinnütziger Verein einer Partei oder soziale, kulturelle, politische Initiative, Wohlfahrtsverband.

^b Z.B. Bibliotheken, Museen.

^c Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

14.4 Informelles Lernen

Neben der Teilnahme an regulären Bildungsaktivitäten und Weiterbildung stellt informelles Lernen eine bedeutende Form des Lernens dar, um Kenntnisse und Fähigkeiten aufrechtzuerhalten und weiterzuentwickeln (Kapitel 13). Wie bereits ausgewiesen, zeigen sich für das informelle Lernen keine altersspezifischen Unterschiede. Wird allerdings die Heterogenität der informellen Lernaktivitäten berücksichtigt, zeigen bisherige Studien Unterschiede in Abhängigkeit vom Alter. Beispielsweise verliert informelles Lernen durch Literatur- und Computer- bzw. Internetnutzung mit zunehmendem Alter an Bedeutung (Kuan & Seidel, 2013a; Villar & Celdrán, 2013; Kolland, 2008; Boulton-Lewis et al., 2006), während Lernen durch den Austausch mit Familienmitgliedern, Freunden oder Kollegen kaum altersspezifische Nut-

zungsunterschiede aufweist (Kuwan, Schmidt & Tippelt, 2009). Insgesamt weist der Forschungsstand darauf hin, dass mit zunehmendem Alter der Ertrag informeller Lernaktivitäten innerhalb und außerhalb des Erwerbskontexts positiv bewertet wird; am bedeutsamsten werden kommunikative Austauschprozesse mit nahestehenden Personen für den Lernertrag eingeschätzt (ebd.).

Im AES 2016 wird informelles Lernen auf der Grundlage der Definition der CLA (Eurostat, 2006; Kapitel 13) erfasst. Gefragt wird, ob informelles Lernen erfolgte durch

- Lernen von Familienmitgliedern, Freunden oder Kollegen,
- Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften,
- Nutzung von Lehrangeboten am Computer oder im Internet,
- Wissenssendungen im Fernsehen, Radio oder auf Video, CD, DVD,
- Führungen in Museen oder historischen Orten, Naturdenkmälern oder Industrieanlagen oder
- Besuche von Büchereien oder offenen Lernzentren.

Im Folgenden werden zunächst gruppenspezifische Unterschiede für informelles Lernen der 65- bis 69-Jährigen insgesamt dargestellt, bevor Häufigkeitsverteilungen der einzelnen Aktivitäten berichtet werden. Anschließend wird der zeitliche Aufwand für informelle Lernaktivitäten betrachtet.

Gruppenspezifische Unterschiede informeller Lernaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen

Auf Basis der AES-Erhebung 2016 zeigen sich für die Gruppe der 65- bis 69-Jährigen kaum Unterschiede nach Personenmerkmalen für informelles Lernen. Lediglich, und den Forschungsstand bestätigend, geben Personen mit höheren formalen Qualifikationsabschlüssen signifikant häufiger an, informell gelernt zu haben, als Personen mit niedrigen Bildungsabschlüssen (Tabelle 56). Obgleich die Unterschiede statistisch nicht signifikant sind, ist bemerkenswert, dass die in Großstädten lebenden 65- bis 69-Jährigen seltener informelle Lernaktivitäten angeben als die in kleinstädtischen und ländlichen Regionen. Des Weiteren fällt auf, dass 65- bis 69-Jährige in Ostdeutschland häufiger informelle Lernaktivitäten ausüben als in Westdeutschland. Für Bildungsaktivitäten hatte sich das gegenteilige Verhältnis gezeigt. Inwiefern diese Unterschiede mit regionalspezifischen Möglichkeitsstrukturen zusammenhängen, wäre in weiterführenden Untersuchungen zu prüfen; allerdings sind die regionalspezifischen Unterschiede für das informelle Lernen nicht signifikant.

Tabelle 56

*Informelles Lernen der 65- bis 69-Jährigen in den letzten zwölf Monaten –
gruppenspezifische Teilnahmequoten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)*

Beteiligung an informellem Lernen	Teilnahmequote (in %)	
gesamt	45	
gruppenspezifische Beteiligung an informellem Lernen	Teilnahmequoten (in %, gewichtet)	Unterschiede
<i>Geschlecht</i>		
Männer	18	<i>n.s.</i>
Frauen	25	
<i>Schulabschluss</i>		
kein oder niedriger Schulabschluss	37	*
mittlerer Schulabschluss	47	
hoher Schulabschluss	63	
<i>Berufsabschluss</i>		
keine Berufsausbildung	27	*
Lehre/Berufsfachschule	39	
Meister/Fachschule	(65) ^a	
(Fach-)Hochschulabschluss	67	
<i>Ost – West</i>		
Westdeutschland	43	<i>n.s.</i>
Ostdeutschland	52	
<i>Verstädterungsgrad</i>		
Großstadt	38	<i>n.s.</i>
Kleinstadt und Vorort	48	
ländliche Gegend	50	

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 65- bis 69-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n=648$); Häufigkeiten und Angaben in Prozent, gewichtet (Personengewicht); Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: * $p < .05$; n.s.: nicht signifikant).

^a Die Fallzahl liegt ungewichtet unter $n=80$. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen.

Ausübung einzelner informeller Lernaktivitäten

Das Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften wird von den 65- bis 69-Jährigen am häufigsten genannt; am seltensten erfolgt informelles Lernen durch Aktivitäten, die ein gewisses Maß an Mobilität und Organisation erfordern, wie Führungen in Museen, an historischen Orten, Naturdenkmälern oder Industrieanlagen oder durch den Besuch von Büchereien oder offenen Lernzentren (Abbildung 30).

Im Vergleich zu den jüngeren Altersgruppen lernen die 65- bis 69-Jährigen häufiger durch Wissenssendungen im Fernsehen, Radio oder auf Video, CD oder DVD und seltener durch die Nutzung neuerer Medien, wie computer- oder internetgestützte Lehrangebote (Kapitel 13, Tabelle 45). Im Vergleich mit den Altersgruppen der 50- bis 65-Jährigen werden Führungen in Museen, historischen Orten, Naturdenkmälern oder Industrieanlagen zwar häufiger von der ältesten Befragtengruppe genannt, aller-

dings hat diese informelle Lernaktivität für die Altersgruppen der 50- bis 69-Jährigen insgesamt eine vergleichsweise geringe quantitative Bedeutung. Obgleich der Unterschied zwischen den Altersgruppen der 50- bis 69-Jährigen nicht signifikant ist, ist gleichwohl bemerkenswert, dass das Lernen von Familienmitgliedern, Freunden oder Kollegen von den 65- bis 69-Jährigen etwas seltener genannt wird als von den jüngeren Altersgruppen. Nach bisherigem Forschungsstand wäre eher die umgekehrte Tendenz zu erwarten gewesen (Tabelle 57).

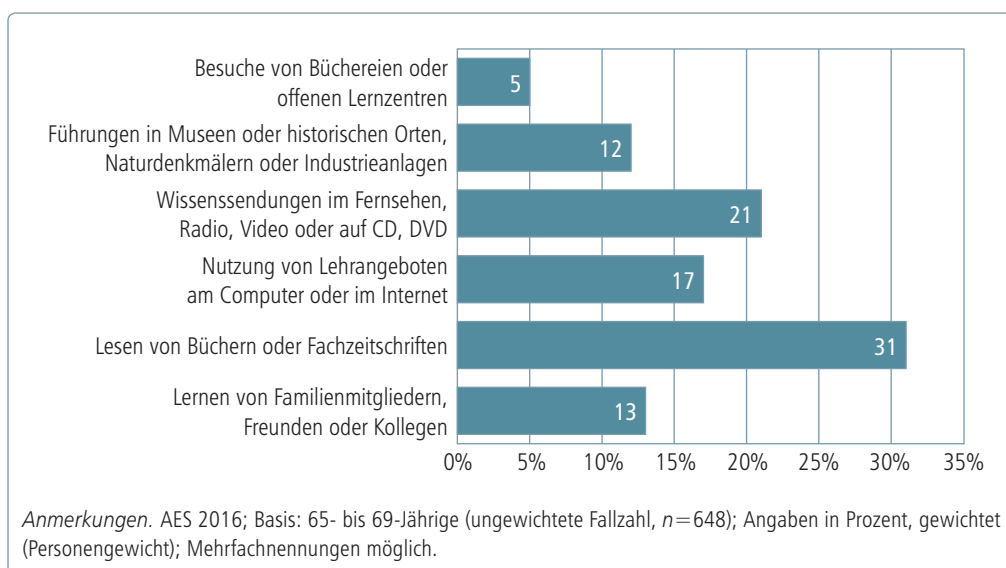


Abbildung 30. Einzelne informelle Lernaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen in den letzten zwölf Monaten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Tabelle 57

Einzelne informelle Lernaktivitäten der 50- bis 69-Jährigen in den letzten zwölf Monaten – differenziert nach Altersgruppen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Altersgruppe	informelle Lernaktivitäten (in %)					
	Lernen von Familienmitgliedern, Freunden oder Kollegen	Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften	Lehrangebote am Computer oder im Internet	Wissenssendungen im Fernsehen, Radio, Video oder auf CD, DVD	Führungen in Museen oder historischen Orten, Naturdenkmälern oder Industrieanlagen	Besuche von Büchereien oder offenen Lernzentren
65–69 Jahre	13	31	17	21	12	5
60–64 Jahre	15	30	16	19	11	5
55–59 Jahre	16	32	19	17	8	4
50–54 Jahre	16	31	20	15	8	4
	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	*	*	<i>n.s.</i>

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 50- bis 69-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n=3\,080$); Angaben in Prozent, gewichtet (Personengewicht); Mehrfachnennungen möglich; Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: * $p < .05$; *n.s.*: nicht signifikant).

Subjektive Bedeutung informeller Lernaktivitäten

Zur Identifikation der subjektiv bedeutsamsten informellen Lernaktivität basieren die folgenden Auswertungen auf Angaben zu den informellen Lernaktivitäten, d.h., nachfolgend stellen Teilnahmefälle die Datengrundlage dar.

Über die Altersgruppen der 50- bis 69-Jährigen hinweg wird als wichtigste informelle Lernaktivität das Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften genannt; Unterschiede zwischen diesen Altersgruppen lassen sich erneut nur für Wissenssendungen im Fernsehen, Rundfunk oder videogestützten Formaten sowie für die Nutzung computer- oder internetgestützter Lehrangebote erkennen. Führungen in Museen oder anderen kulturellen Orten sowie der Besuch von Büchereien oder Lernzentren stellen auch für die älteren Befragten sehr selten die wichtigste informelle Lernaktivität dar (Tabelle 58).

Tabelle 58

*Wichtigste informelle Lernaktivität aus Sicht der informell Lernenden im Jahr 2016
(Angaben in Prozent)*

Altersgruppe	Lernen von Familienmitgliedern, Freunden oder Kollegen (in %, gewichtet)	Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften (in %, gewichtet)	Lehrangebote am Computer oder im Internet (in %, gewichtet)	Wissenssendungen im Fernsehen, Radio, Video oder auf CD, DVD (in %, gewichtet)	Führungen in Museen oder historischen Orten, Naturdenkmälern oder Industrieanlagen (in %)	Besuche von Büchereien oder offenen Lernzentren (in %, gewichtet)	
65–69 Jahre	16	36	22	20	6	2	*
60–64 Jahre	15	39	22	15	8	1	*
55–59 Jahre	17	39	26	12	3	3	*
50–54 Jahre	16	39	31	10	3	0	*

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: informelle Lernaktivitäten der 50- bis 69-Jährigen (ungewichtete Fallzahl, $n = 1\,649$); Angaben in Prozent, gewichtet (Aktivitätengewicht); Unterschiede zwischen Altersgruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: * $p < .05$).

Berufliche oder private Gründe für die informellen Lernaktivitäten

Ähnlich wie dies für die Bildungsaktivitäten gezeigt wurde (Kapitel 14.2), erfolgt informelles Lernen der 65- bis 69-Jährigen häufiger aus privaten als aus beruflichen Gründen (Abbildung 31); auch hier stellen Teilnahmefälle die Datengrundlage dar. Im Vergleich zu allen anderen Altersgruppen ist die Teilnahme an informellen Lernaktivitäten aus privaten Gründen bei den 65- bis 69-Jährigen mit Abstand am höchsten.

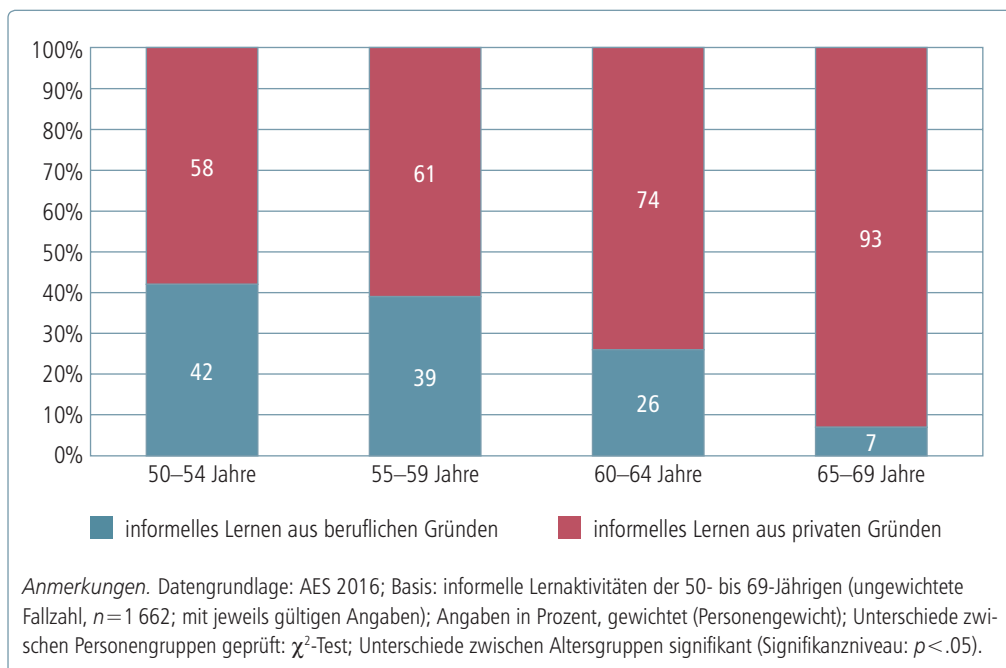


Abbildung 31. Berufliche oder private Gründe für informelle Lernaktivitäten im Jahr 2016
(Angaben in Prozent)

Zeitlicher Aufwand für informelle Lernaktivitäten

Für die Analyse des zeitlichen Aufwands für informelle Lernaktivitäten basieren die Auswertungen ebenfalls auf Angaben zu den Aktivitäten. Die unterschiedlich großen Zeitintervalle dienen dazu, kurzzeitige (wenige Stunden bis zu einem Tag) und längerfristige informelle Lernaktivitäten differenzieren zu können. Die längerfristigen Intervalle korrespondieren dabei grob mit den in Deutschland üblichen durchschnittlichen Stundenrhythmen, die pro Woche und Monat für (Teilzeit-)Erwerbstätigkeiten aufgewendet werden. Für die Mehrheit der informellen Lernaktivitäten in der Gruppe der 65- bis 69-Jährigen werden zwischen 11 und 40 Stunden verwendet; damit unterscheiden sie sich nicht von den vergleichend betrachteten Aktivitäten der 50- bis 64-Jährigen (Abbildung 32). Häufiger sind die informellen Lernaktivitäten der ältesten Befragengruppe aber zeitlich sehr intensiv: Für 18 Prozent der informellen Lernaktivitäten werden mehr als 160 Stunden von den 65- bis 69-Jährigen aufgewendet, während dies auf maximal zwölf Prozent der Lernaktivitäten der jüngeren Altersgruppen zutrifft. Auch auf einen etwas größeren Anteil der informellen Lernaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen im Vergleich zu den jüngeren Altersgruppen entfallen 41 bis 160 Stunden.

Im AES 2016 kann der zeitliche Aufwand für einzelne informelle Lernaktivitäten aufgrund zu kleiner Fallzahlen nicht vergleichend betrachtet werden. Ergebnisse der Zeitverwendungserhebung (Statistisches Bundesamt, 2015a) können daher nur ansatzweise und sehr vorsichtig zum Vergleich herangezogen werden. Zudem beziehen sich die dort erfassten Angaben zur Zeitverwendung auf die Ausübung spezifischer Aktivitäten im Alltag, die aber nicht mit einer Lernintention verbunden sein müssen. Insgesamt wird

aber auf Basis der jüngsten Zeitverwendungserhebung (2012/13, Statistisches Bundesamt, 2015a) deutlich, dass über 65-Jährige im Vergleich zu Personen zwischen 45 und 64 Jahren im Durchschnitt 16 Minuten pro Tag mehr für das Lesen von Zeitschriften, Zeitungen oder Büchern und durchschnittlich 26 Minuten pro Tag mehr für Fernsehen, Video- und DVD-Nutzung verwenden. Keine Unterschiede zeigen sich hingegen für das Hören von Radio, Musik oder anderen Tonaufnahmen oder für den Besuch kultureller Veranstaltungen und sportlicher Ereignisse (ebd.; Destatis 2015b, S. 27). Ebenfalls unterscheiden sich die 45- bis 64-Jährigen und die über 65-Jährigen nicht in ihrer Verwendung von Zeit, um Informationen mithilfe von Computern oder Smartphones zu erlangen (Statistisches Bundesamt, 2015a, S. 27–34). Die im AES 2016 ermittelten, zeitlich vergleichsweise intensiven informellen Lernaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen entfallen insofern vermutlich auf zeitlich aufwendige Leseaktivitäten sowie auf Wissenssendungen im Fernsehen, Radio bzw. Video, CD, DVD.

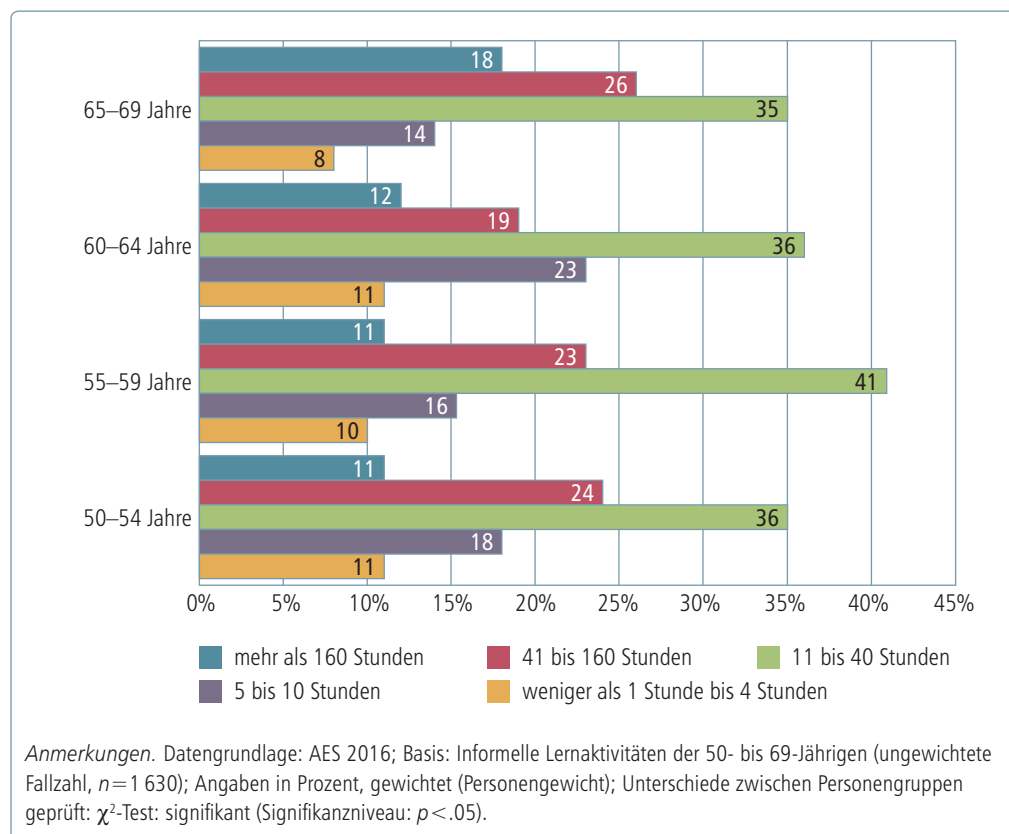


Abbildung 32. Anteile der zeitlichen Intensität informeller Lernaktivitäten im Jahr 2016
(Angaben in Prozent)

14.5 Soziale Teilhabe

Wie in Kapitel 13.4 erörtert, kann soziale Teilhabe und zivilgesellschaftliches Engagement sowohl eine Voraussetzung als auch ein Ergebnis von Lern- und Bildungs-

aktivitäten darstellen. Mehr als die Hälfte der 65- bis 69-Jährigen (58%) sind aktiv in einen Verein, einen Verband oder eine andere zivilgesellschaftlichen Vereinigung eingebunden (Tabelle 59). Ähnlich wie dies für die 18- bis 64-Jährigen deutlich wird, entfällt ein Großteil auf die aktive Mitgliedschaft in einem Verein (36%). Am zweithäufigsten und deutlich häufiger als die 18- bis 64-Jährigen (Kapitel 12) bringen sich Personen zwischen 65 und 69 Jahren aktiv in eine Kirchengemeinde oder eine religiöse Gruppierung ein (18%). Die weiteren erfragten Gelegenheiten einer aktiven Teilhabe in einer zivilgesellschaftlichen Vereinigung sind von geringer Bedeutung.

Tabelle 59

Beteiligung der 65- bis 69-Jährigen an den verschiedenen Möglichkeiten aktiver sozialer Teilhabe im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

aktive soziale Teilhabe ...	in %, gewichtet
in einem Verein (Sport, Kultur, Freizeit)	36
in einem Berufsverband	4
in einer Kirchengemeinde oder einer religiösen Gruppierung	18
in einem Wohlfahrtsverband oder einer sozialen Einrichtung	9
in einer politischen Partei oder einer Gewerkschaft	5
in der Freiwilligen Feuerwehr oder in einem Unfall- und Rettungsdienst	4
in Gruppen, Projekten oder Initiativen (z.B. Umwelt- oder Tierschutz, Bürgerinitiativen oder Bürgervereinen)	5
in Einrichtungen, Vereinen oder Initiativen zur Unterstützung der Flüchtlingshilfe	4
in einer sonstigen Organisation oder Einrichtung	0
ich habe in keiner Organisation, keinem Verein und keiner Einrichtung mitgemacht.	41
keine Angabe	1

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 65- bis 69-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n=648$); Angaben in Prozent, gewichtet (Personengewicht); Mehrfachnennungen möglich.

Personen, die in der einen oder anderen Weise aktiv in eine zivilgesellschaftliche Organisation eingebunden sind, geben signifikant häufiger an, sowohl informell zu lernen als auch an Bildungsaktivitäten teilgenommen zu haben (Tabelle 60). Inwiefern mit der aktiven Mitgliedschaft Bildungsbedarfe geweckt oder -möglichkeiten eröffnet werden, lässt sich auf der Grundlage von Querschnitterhebungen nur schwer ermitteln. Die positiven Zusammenhänge zwischen Bildungs- und Lernaktivitäten und aktiver sozialer Teilhabe sind bereits in anderen Untersuchungen aufgezeigt worden (u.a. Seidel & Gensicke, 2013). Für die Frage nach Förderung der aktiven gesellschaftlichen Einbindung einer zunehmend älter werdenden Bevölkerung ergibt sich daraus ein vielversprechendes Potenzial, das mit entsprechenden Forschungsdesigns noch tiefer gehend zu adressieren wäre.

Tabelle 60

Aktive soziale Teilhabe der 65- bis 69-Jährigen nach Bildungsbeteiligung und Ausübung informeller Lernaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

soziale Teilhabe	Teilnahme an Bildungsaktivitäten (in %, gewichtet)	Ausübung informellen Lernens (in %, gewichtet)
ja	16	31
nein	5	15
Unterschiede	*	*

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Datenbasis: 65- bis 69-Jährige (ungewichtete Fallzahl, $n=648$); Angaben in Prozent, gewichtet (Personengewicht); Unterschiede zwischen Personengruppen geprüft: χ^2 -Test (Signifikanzniveau: * $p < .05$).

Zentrale Ergebnisse

Von den im Rahmen einer Aufstockungsstichprobe im AES 2016 befragten 65- bis 69-Jährigen nehmen 22 Prozent im Referenzzeitraum an Bildungsaktivitäten (reguläre Bildung und Weiterbildung) teil. Die mit zunehmendem Alter abnehmende Teilnahme an Bildungsaktivitäten scheint vor allem mit dem Wegfall der Erwerbstätigkeit als zentrale Gelegenheitsstruktur für Bildungsaktivitäten zusammenzuhängen. Werden ausschließlich Nicht-Erwerbspersonen betrachtet, ergeben sich nur noch geringfügige Unterschiede zwischen den Teilnahmequoten der 65- bis 69-Jährigen und den 50- bis 64-Jährigen. Auch die Befunde zum zeitlichen Aufwand für Bildungsaktivitäten deuten darauf hin, dass die durchschnittlich länger andauernden Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen im Vergleich zu denen der 50- bis 64-Jährigen vor allem mit dem Erwerbsstatus zusammenhängen.

Die Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen erfolgen überwiegend aus privaten Gründen; dabei dominieren interessenbezogene Teilnahmegründe sowie solche, die auf einen praktischen Nutzen im Alltag zielen. Im Vergleich mit den 50- bis 64-Jährigen zeigen sich Unterschiede, die sich jedoch erneut anders darstellen, wenn ausschließlich Nicht-Erwerbspersonen betrachtet werden.

Der größte Anteil der Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen wird von verschiedenen partikularen Interessenorganisationen und rund je ein Fünftel von kommerziellen Bildungsanbietern und Volkshochschulen durchgeführt.

65- bis 69-Jährige geben genauso häufig informelle Lernaktivitäten an wie jüngere Altersgruppen. Dabei stellt das Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften sowohl die am häufigsten ausgeübte als auch die am häufigsten als wichtigste genannte informelle Lernaktivität dar. Am häufigsten wenden 65- bis 69-Jährige zwischen 11 und 40 Stunden für informelle Lernaktivitäten auf. Sie unterscheiden sich damit nicht von den 50- bis 64-Jährigen. Häufiger aber berichten 65- bis 69-Jährige von zeitlich intensiveren informellen Lernaktivitäten als 50- bis 64-Jährige.

Mehr als die Hälfte der 65- bis 69-Jährigen ist aktiv in einem Verein, einem Verband oder einer anderen zivilgesellschaftlichen Vereinigung eingebunden. Es zeigen sich positive Zusammenhänge zwischen der aktiven Mitgliedschaft in einer zivilgesellschaftlichen Organisation und der Teilnahme an Bildungsaktivitäten sowie informellem Lernen für die 65- bis 69-Jährigen.

Teil C

Themen, Qualität und Digitalisierung der Bildungsaktivitäten

Frauke Bilger, Kathleen Thümmel

15. Themen der Bildungs- und Lernaktivitäten Erwachsener nach ISCED-Fields

15.1 Klassifikation der Themenbereiche oder -gebiete nach ISCED-Fields

Der *Adult Education Survey* (AES) bietet die Möglichkeit, die erhobenen Lern- und Bildungsaktivitäten in Hinblick auf ihre Inhalte zu analysieren. Hierzu wurden für alle Lern- und Bildungsaktivitäten die jeweiligen Themenbereiche oder -gebiete offen erfragt. Die offenen Nennungen wurden, wie in den vorangegangenen Erhebungen auch, nach der *International Classification of Education* (ISCED) vercodet (UNESCO, 1997, 2006, 2014). Obgleich die ISCED entwickelt wurde, um Ausbildungsberufe in quantitativen Erhebungen länderübergreifend vergleichen zu können,⁸⁹ wird sie im AES nicht nur zur Vercodung der Themenbereiche der formalen Bildungsaktivitäten genutzt, sondern auch für die der non-formalen Weiterbildungs- und informellen Lernaktivitäten.

Bereits im AES 2007 zeigte sich, dass die beiden aggregierten Klassifikationsebenen der *ISCED-Fields*, also die engen und breiten Felder, nicht ganz so gut geeignet sind, die Themenbereiche oder -gebiete der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten (etwa analog zu Anbieterstatistiken der Erwachsenenbildung) adäquat darzustellen (Rosenblatt & Bilger, 2008, S. 85–92). Mit einer etwas modifizierten Zusammenfassung der detaillierten Ausbildungsfelder der ISCED entwickelte Kantar Public⁹⁰ deshalb die Klassifikation 5–25, die seither im AES angewendet wird.⁹¹

Die ISCED wurde in den 1970er Jahren entwickelt und seither mehrfach revidiert, um aktuelle Bildungsinhalte abbilden zu können. In den AES-Erhebungen der Jahre

89 Mit „Ausbildungsberufen“ sind dabei im AES alle formalen Bildungsaktivitäten gemeint, die nicht im allgemeinbildenden schulischen Kontext stattfinden. Die ISCED umfasst zwei getrennte Klassifikationssysteme: a) *Levels* und b) *Fields*. Der *ISCED-Level* wurde bereits in Kapitel 2.4 erläutert. Das vorliegende Kapitel fokussiert auf die *ISCED-Fields*, die übertragen ins Deutsche als „Ausbildungsfelder“ bezeichnet werden. Im deutschen AES erfolgt die Klassifikation der Themenbereiche oder -gebiete auf Ebene des höchsten Detaillierungsgrades der *ISCED-Fields*, der sogenannten „detaillierten Felder“ (3. Ebene). Die detaillierten Felder können auf der nächsten Aggregationsstufe in vorgegebener Form zu den sogenannten „engen Feldern“ (2. Ebene) zusammengefasst werden und diese wiederum auf der nächsten Aggregationsstufe in vorgegebener Weise zu den sogenannten „breiten Feldern“ (1. Ebene, genauer s. UNESCO, 2014).

90 Kantar Public agierte damals noch unter dem Markennamen TNS Infratest Sozialforschung.

91 Wie die detaillierten Ausbildungsfelder für die Klassifikation 5–25 genau für die zweite Ebene (Basiskategorien) und die erste Ebene (Lernfelder) zusammengefasst wurden, ist dem fünften Materialband des AES 2007 zu entnehmen (Post & Schütz, 2008), der gemeinsam mit den Daten bei GESIS erhältlich ist.

2007, 2010, 2012 und 2014 wurde die ISCED 1997 angewendet (UNESCO Institute for Statistics, 1997, 2006). Für den AES 2016 (Eurostat, 2017) ist die zuletzt revidierte Fassung, die ISCED 2013 (UNESCO Institute for Statistics, 2014), anzuwenden.⁹²

Für den AES 2016 wurde geprüft, ob ein Trendvergleich bezüglich der Themenbereiche auf Basis der revidierten ISCED-*Fields*, umgesetzt in die Klassifikation 5–25, möglich ist. Alles in allem lassen sich die Themenbereiche oder -gebiete auch mit der revidierten Fassung für die non-formalen Weiterbildungsaktivitäten im Trend darstellen. Für die beiden Bereiche der formalen Bildungs- und der informellen Lernaktivitäten ist dies kaum möglich, wie weiter unten ausgeführt wird.⁹³

Die Klassifikation 5–25 musste, um der revidierten ISCED Rechnung zu tragen, um eine Kategorie auf Ebene der Basisfelder erweitert werden.⁹⁴ Folglich wird die Klassifikation 5–25 für die Ergebnisdarstellung durch die Klassifikation 5–26⁹⁵ ersetzt.

15.2 Verteilung der Bildungsinhalte von Bildungs- und Lernaktivitäten

Wie Tabelle 61 zeigt, ist mit der Klassifikation 5–26 auf Ebene der Lernfelder – nach wie vor – eine Darstellung von fünf Lernfeldern sowie einer Kategorie „nicht oder nicht eindeutig klassifizierbar“ möglich. Die Tabelle zeigt die Ergebnisse für das Jahr 2016 für die formalen Bildungsaktivitäten, die non-formalen Weiterbildungsaktivitäten und die informellen Lernaktivitäten.

Im Jahr 2016 fallen die Verteilungen nach Lernfeldern der formalen Bildungsaktivitäten und der informellen Lernaktivitäten im Vergleich zueinander recht ähnlich aus. Die drei größten Lernfelder der formalen Bildungsaktivitäten und der informellen Lernaktivitäten sind *Grundbildung*, *Sprachen*, *Kultur*, *Politik* (31% bzw. 25%), *Natur*, *Technik*, *Computer* (21% bzw. 26%) und *Wirtschaft*, *Arbeit*, *Recht* (jeweils 16%). Signifikante Unterschiede ($p \leq .01$) beider Verteilungen zeigen sich in

92 Die deutsche Fassung der ISCED 2013, das *Handbuch der Ausbildungsfelder* (2016), wurde durch das Statistische Bundesamt erarbeitet und im Bearbeitungsprozess der Kantar Public im Sommer 2016 zugänglich gemacht (nicht veröffentlicht).

93 Detaillierte Informationen über die Zusammenfassung und Veränderungen können dem entsprechenden Materialband entnommen werden, der gemeinsam mit den Daten des AES 2016 im GESIS-Datenarchiv bereitgestellt wird.

94 Dabei wurde die bisherige Basiskategorie 1-05 *Sprachen, Literatur, Geschichte Religion, Philosophie* in zwei getrennte Kategorien 1-05 *Sprachen* und 1-06 *Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie* zerlegt.

95 Parallel zu den Bezeichnungen der Basiskategorien werden Zahlen dokumentiert („Ziffer – zweistellige Zahl“). Die zweistellige Zahl zeigt an, an welcher Stelle in der ISCED (3. Ebene) die für die Klassifikation der Basiskategorien genutzten, detaillierten Felder verortet sind. Die Ziffer zeigt an, welchen übergeordneten Lernfeldern die Basiskategorien in der Klassifikation 5–26 zugeordnet werden.

drei Lernfeldern. Während Themen des Lernfeldes *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* unter formalen Bildungsaktivitäten häufiger benannt wurden (plus sechs Prozentpunkte), wurden unter informellen Aktivitäten häufiger Lerninhalte der beiden Lernfelder *Natur, Technik, Computer* (plus fünf Prozentpunkte) und *Gesundheit und Sport* (plus vier Prozentpunkte) genannt.

Tabelle 61

Lernfelder der formalen Bildungs-, non-formalen Weiterbildungs- und informellen Lernaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Code	Lernfeld	Anteilswerte in %		
		formale Bildungsaktivitäten 2016 (n=701) ^b	Weiterbildungsaktivitäten 2016 (n=5 558) ^b	informelle Lernaktivitäten 2016 (n=3 541) ^b
1	Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik	31	14	25
2	Pädagogik und Sozialkompetenz	6	9	7
3	Gesundheit und Sport	8	18	12
4	Wirtschaft, Arbeit, Recht	16	31	16
5	Natur, Technik, Computer	21	24	26
9	nicht oder nicht eindeutig klassifizierbar	19	4	14
	gesamt	100 ^a	100	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: formale, non-formale und informelle Bildungs- und Lernaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen.

^a Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

^b Ungewichtete Fallzahl.

Auffällig sind die hohen Anteilswerte der Kategorie „nicht oder nicht eindeutig klassifizierbar“ (19% bzw. 14%). Derart hohe Anteilswerte wurden in den Erhebungen zuvor nicht ermittelt. Hier zeigt sich die Auswirkung der ISCED-Revision.⁹⁶ Im Trendvergleich wäre keine Möglichkeit gegeben, zu erfahren, ob gegebene Unterschiede zu den bisherigen Erhebungen tatsächlichen Veränderungen entsprechen oder der ISCED-Revision geschuldet sind.⁹⁷

96 Die ISCED 2013 wurde auf Ebene der detaillierten Felder um einige Kategorien insbesondere für interdisziplinäre Themenbereiche erweitert. Auf den beiden stärker aggregierten Klassifikationsebenen führt dies sowohl in der ISCED 2013 als auch der Klassifikation 5–26 zu keiner eindeutigen Zuordnungsmöglichkeit zu den engen bzw. breiten Feldern.

97 Gleichwohl schmälert dies nicht den Informationsgehalt der ISCED. Analysen auf Ebene der detaillierten Felder sind nach wie vor gut möglich und stehen interessierten Wissenschaftlern für weitere Forschungsarbeiten zur Verfügung. Für diesen Bericht war zudem die Analyse der formalen Bildungsaktivitäten getrennt nach erster und zweiter Bildungsphase vorgesehen (Kapitel 10). Aufgrund des hohen Anteilswertes nicht klassifizierbarer Fälle auf Ebene der Lernfelder ist die ISCED aus unserer Sicht hier für einen ersten Überblick ungeeignet.

Die Verteilung der Themenfelder der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten unterscheidet sich dagegen deutlich von den beiden vorgestellten Verteilungen der formalen Bildungs- und der informellen Lernaktivitäten. Unter den Weiterbildungsaktivitäten wird immerhin knapp ein Drittel der Bildungsinhalte dem Lernfeld *Wirtschaft, Arbeit, Recht* (31%) zugeordnet. Darauf folgt das Lernfeld, das knapp ein Viertel der Bildungsinhalte umfasst, *Natur, Technik, Computer* (24%). Bildungsinhalte der Lernfelder *Gesundheit und Sport* (18%), *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* (14%) sowie *Pädagogik und Sozialkompetenz* (9%) werden seltener berichtet.

Anders als unter informellen Lern- und formalen Bildungsaktivitäten liegen unter Weiterbildungsaktivitäten deutlich weniger thematische Informationen vor, die der Kategorie „nicht oder nicht eindeutig klassifizierbar“ (4%) zugeordnet sind. Der Anteilswert liegt mit vier Prozent im Jahr 2016 genauso hoch wie im Jahr 2014 (nicht tabelliert), was vor allem darauf zurückzuführen ist, dass nur ein zu vernachlässigender Anteil der Themenbereiche oder -gebiete der erfassten Weiterbildungsaktivitäten den mit der Revision eingeführten neuen Kategorien über interdisziplinäre Themenbereiche zugeordnet ist.⁹⁸ Weil im Bereich der Weiterbildungsaktivitäten die Veränderungen der ISCED-Revision in nur geringem Ausmaß zum Tragen kommen, wird ein Trendvergleich auf Basis der Klassifikation 5–26 vorgenommen.

15.3 Themen der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten

Tabelle 62 zeigt die Ergebnisse auf Basis der Klassifikation 5–26 ab dem Jahr 2012.⁹⁹

Im Vergleich zum Jahr 2014 sind für drei der fünf Lernfelder signifikante Veränderungen zu erkennen. Bildungsinhalte, die den beiden Lernfeldern *Wirtschaft, Arbeit, Recht* sowie *Gesundheit und Sport* zugeordnet werden, finden sich im Jahr 2016 signifikant seltener als im Jahr 2014 (jeweils minus drei Prozentpunkte). Der Anteilswert in dem Lernfeld *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* ist dagegen im Jahr 2016 signifikant höher als im Jahr 2014 (plus vier Prozentpunkte). Die Veränderungen werden relativiert, wenn das Jahr 2012 in die Betrachtung einbezogen wird. Im Vergleich mit dem Jahr 2012 ist ausschließlich im Lernfeld *Wirtschaft, Arbeit,*

98 Auf Ebene der engen Felder werden insgesamt 86 ungewichtete Weiterbildungsaktivitäten dem Code 99 „nicht oder nicht eindeutig klassifizierbar“ zugeordnet. Darin sind 61 ungewichtete Fälle enthalten, die neuen ISCED-Codes auf der detaillierten Ebene zugeordnet wurden und interdisziplinäre Themennennungen beinhalten.

99 Wie in Kapitel 2.1.2 dieses Berichts erwähnt, wurde nachträglich eine Gewichtung der Weiterbildungsaktivitäten für die AES-Erhebungen der Jahre 2012 und 2014 vorgenommen. Es kann sein, dass dadurch die hier vorgestellten Ergebnisse für die Weiterbildungsaktivitäten leicht von den bereits berichteten abweichen (für den AES 2012 zuletzt: Seidel, Bilger & Genesicke, 2013; für den AES 2014 zuletzt: BMBF, 2015).

Tabelle 62

Non-formale Weiterbildungsaktivitäten getrennt nach Lernfeldern und Basiskategorien der Klassifikation 5–26 seit dem Jahr 2012 (Angaben in Prozent)

Code	Lernfeld	Anteilswerte in %		
		2012 (n=6 804) ^b	2014 (n=3 125) ^b	2016 (n=5 558) ^b
1	<i>Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik</i>	13 ^a	10	14
1–01	Grundbildungsgänge, Alphabetisierung	1	0	1
1–04	Kunst, Musik, Medien	4	3	4
1–05	Sprachen	5	3	6
1–06	Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie	2	2	1
1–07	Politik und Gesellschaft, Informationswesen	2	2	2
2	<i>Pädagogik und Sozialkompetenz</i>	8	9 ^a	9 ^a
2–02	Persönlichkeitsentwicklung, Kommunikation, Sozialkompetenz	3	3	3
2–03	Unterrichten, Ausbilden	3	3	4
2–21	Jugend- und Sozialarbeit	2	2	3
3	<i>Gesundheit und Sport</i>	19 ^a	21 ^a	18
3–19	medizinische Themen, Pharmazie	5	6	6
3–20	Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen	10	11	8
3–23	Sport	3	3	4
4	<i>Wirtschaft, Arbeit, Recht</i>	33 ^a	34 ^a	31 ^a
4–08	Handel, Marketing, Rechnungswesen	7	6	7
4–09	Management, Verwaltung	5	4	4
4–10	Arbeit und Organisation, Arbeitsumwelt	9	10	7
4–11	Rechtsthemen	3	3	3
4–22	persönliche Dienstleistungen	2	2	2
4–25	Arbeitsschutz, Umweltschutz	6	8	6
5	<i>Natur, Technik, Computer</i>	25 ^a	23 ^a	24 ^a
5–12	naturwissenschaftliche Themen	1	1	1
5–13	Mathematik, Statistik	1	0	0
5–14	Informatik	2	1	1
5–15	Umgang mit dem Computer, Softwarethemen	8	7	7
5–16	Ingenieurwesen, Technik	5	4	5
5–17	Verarbeitendes Gewerbe, Bauwesen	3	2	1
5–18	Landwirtschaft, Tierkunde	1	1	1
5–24	Verkehr, Transport	5	5	5
5–26	Sicherheitsdienstleistungen	1	1	2
99	<i>nicht oder nicht eindeutig klassifizierbar</i>	2	4	4
	<i>gesamt</i>	100	100 ^a	100 ^a

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2014, AES 2016; Basis: non-formale Weiterbildungsaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen.

^a Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

^b Ungewichtete Fallzahl.

Recht eine signifikante ($p \leq .01$) Veränderung zu erkennen, und zwar ein rückläufiger Trend (minus zwei Prozentpunkte).

Im Trendvergleich seit dem Jahr 2012 liegen auch für die differenzierteren Basiskategorien der Klassifikation 5–26 nur geringe Veränderungen von maximal zwei Prozentpunkten vor.

- Die Weiterbildungsaktivitäten, die im Lernfeld *Wirtschaft, Arbeit, Recht* (31%) zusammengefasst sind, sind in sieben von zehn Fällen den drei Basiskategorien *Handel, Marketing, Rechnungswesen* und *Arbeit und Organisation, Arbeitswelt* (jeweils 7%) und *Arbeitsschutz, Umweltschutz* (6%) zugeordnet. Die größte Veränderung der Anteilswerte der Basiskategorien ist in diesem Lernfeld in der Kategorie *Arbeit und Organisation, Arbeitswelt* mit zwei Prozentpunkten seit dem Jahr 2012 zu erkennen.
- Das Lernfeld *Natur, Technik, Computer* (24%) ist von den drei Basiskategorien *Umgang mit dem Computer, Softwarethemen* (7%) sowie *Verkehr, Transport und Ingenieurwesen, Technik* (jeweils 5%) geprägt, auf die knapp drei Viertel der Weiterbildungsaktivitäten in diesem Lernfeld anfallen. Die Veränderungen der Anteilswerte der neun dem Lernfeld zugeordneten Basiskategorien liegen bei maximal einem gerundeten Prozentpunkt.
- Das Lernfeld *Gesundheit und Sport* (18%) umfasst drei Basiskategorien und wird von seiner größten, *Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistung* (8%), geprägt. In dieser Kategorie zeigt sich zugleich auch eine signifikant rückläufige Entwicklung seit dem Jahr 2012 (minus zwei Prozentpunkte).
- Das Lernfeld *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* (14%) umfasst fünf Basiskategorien, von denen zwei den Schwerpunkt des Lernfeldes bilden. Die meisten Themennennungen in diesem Lernfeld gehen auf die in die Klassifikation 5–26 neu aufgenommene Basiskategorie *Sprachen* (6%) zurück (genauer s. Fußnote 94), gefolgt von *Kunst, Musik, Medien* (4%).
- Am wenigsten Weiterbildungsaktivitäten sind dem Lernfeld *Pädagogik und Sozialkompetenz* zugeordnet (9%). Die drei zugeordneten Basiskategorien weisen seit dem Jahr 2012 stabile Anteilswerte zwischen zwei und vier Prozent auf.

Wie in den Kapiteln 2 bis 6 gezeigt, unterscheiden sich die drei Segmente der betrieblichen, individuellen berufsbezogenen und nicht berufsbezogenen Weiterbildung hinsichtlich verschiedener Merkmale deutlich voneinander. Dass dies auch hinsichtlich der Themenbereiche oder -gebiete gilt, wird im Folgenden gezeigt.

Die Verteilung der Lernfelder der Weiterbildungsaktivitäten insgesamt ist vor allem durch die Verteilung des größten Segments (Kapitel 2.3.1), der betrieblichen Weiterbildung, geprägt (Abbildung 33).

Im Bereich der betrieblichen Weiterbildung bildet der Lernbereich *Wirtschaft, Arbeit, Recht* (39%) einen deutlichen Schwerpunkt. Bildungsinhalte, die dem Bereich *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* (6%) zugeordnet sind, sind dagegen unterrepräsentiert. Offenbar dienen damit betriebliche Weiterbildungsaktivitäten eher selten der Allgemeinbildung und fokussieren stark auf berufsorientierte Bildungsinhalte.

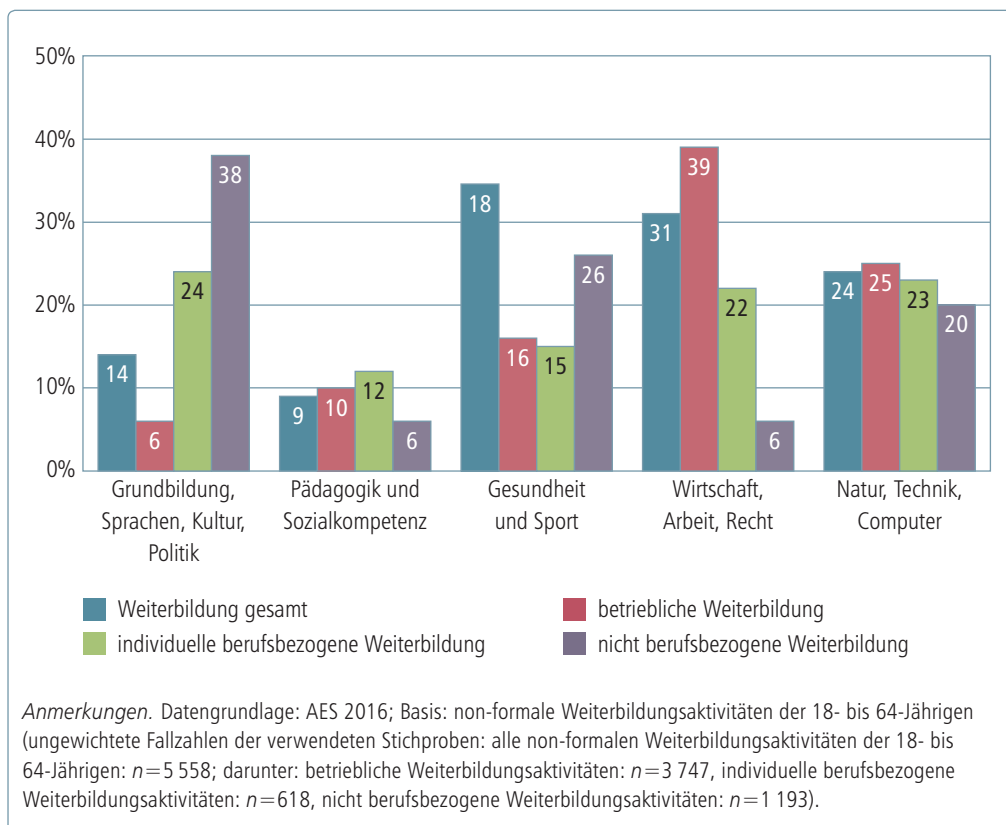


Abbildung 33. Weiterbildungssegmente nach Lernfeldern im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Im Bereich der nicht berufsbezogenen Weiterbildung werden mit knapp zwei Fünfteln (38%) Bildungsinhalte des Bereichs *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* vergleichsweise häufig behandelt. Der Anteilswert der Aktivitäten dieses Lernfeldes hat seit dem Jahr 2014 deutlich zugenommen (plus sechs Prozentpunkte, nicht tabelliert). Darauf folgt das Lernfeld *Gesundheit und Sport* (26%). Bildungsinhalte, die den beiden Lernfeldern *Pädagogik und Sozialkompetenz* (6%) und *Wirtschaft, Arbeit und Recht* (6%) zugeordnet sind, werden dagegen vergleichsweise selten in diesem Segment erlernt.

Die Verteilung der Aktivitäten des individuellen berufsbezogenen Weiterbildungssegments auf die Lernfelder fällt im Vergleich mit den beiden anderen Segmenten relativ ausgeglichen aus. Jeweils knapp ein Viertel der Aktivitäten entfallen in diesem Segment auf die drei Bereiche *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* (24%),¹⁰⁰ *Natur, Technik, Computer* (23%) und *Wirtschaft, Arbeit, Recht* (22%). Die beiden anderen Bereiche sind dagegen unterrepräsentiert. Seit dem Jahr 2014 sind deutliche Zunahmen der Anteilswerte der beiden Lernfelder *Grundbildung, Sprachen, Kultur,*

100 Über die Hälfte der Weiterbildungsaktivitäten des individuellen berufsbezogenen Segments des Lernfeldes *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* gehen im Jahr 2016 auf die neu eingefügte Basiskategorie *Sprachen* (14%) zurück. Dabei werden neben (Business-)Englisch auch Deutsch bzw. unspezifisch Sprachkurse angegeben.

Politik (plus neun Prozentpunkte, nicht tabelliert) und *Natur, Technik, Computer* (plus sechs Prozentpunkte, nicht tabelliert) zu erkennen. Die übrigen Lernfelder weisen im Vergleich zum Jahr 2014 deutlich rückläufige Anteilswerte auf (minus vier bis sechs Prozentpunkte, nicht tabelliert). Die rückläufige Beteiligung an individuellen berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten (Kapitel 2.3 und Kapitel 4) ist offenbar vor allem auf die drei Lernfelder *Gesundheit und Sport*, *Pädagogik und Sozialkompetenz* sowie *Wirtschaft, Arbeit, Recht* zurückzuführen.

Eine andere Art der Betrachtung zeigt Abbildung 34. Hierin sind die Weiterbildungsaktivitäten getrennt nach Segmenten auf die Lernfelder der Klassifikation 5–26 verteilt.

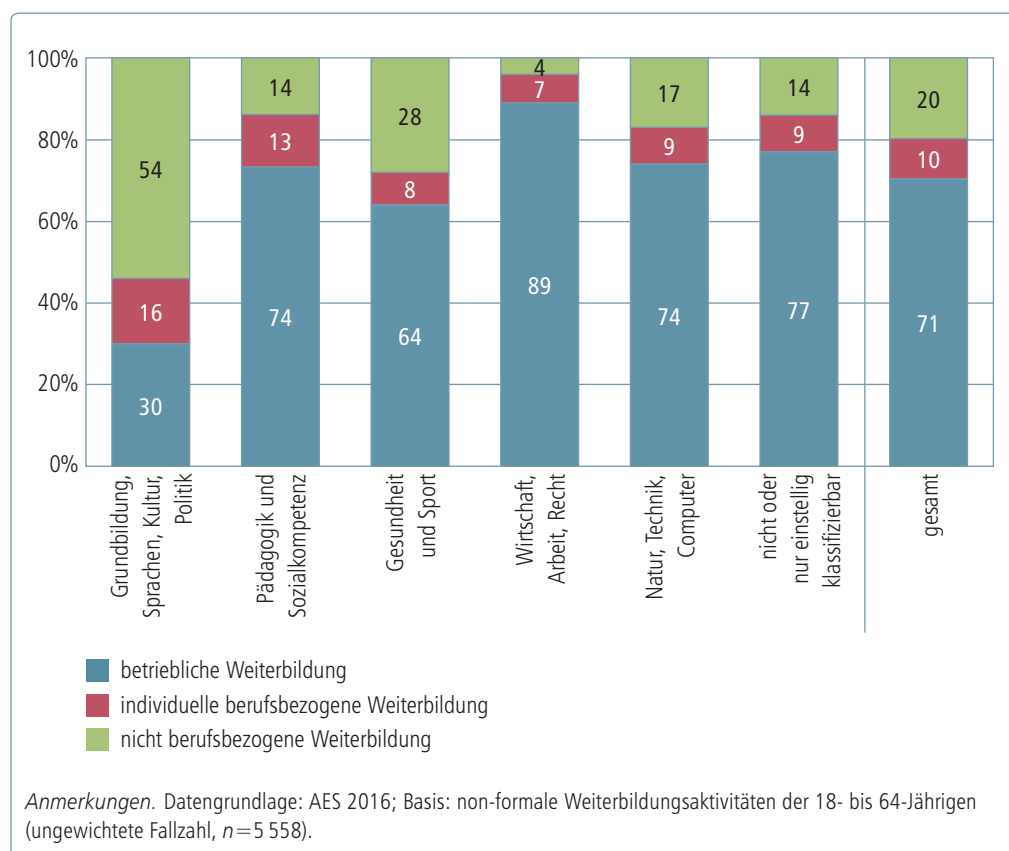


Abbildung 34. Lernfelder nach Weiterbildungssegmenten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Mit der Zusammensetzung der Lernfelder nach Aktivitäten der drei Segmente wird andeutungsweise eine Nachfrageperspektive induziert. Die Verteilung der Segmente auf das Lernfeld *Natur, Technik, Computer* entspricht dabei näherungsweise der Verteilung der drei Segmente insgesamt (s. letzte Säule). In den vier anderen Lernfeldern zeigen sich dagegen stärkere Unterschiede in den Verteilungen. Im Lernfeld *Wirtschaft, Arbeit, Recht* entfallen rund neun von zehn Aktivitäten (89%) auf das betriebliche Weiterbildungssegment. In diesem Lernfeld sind zudem vor allem Aktivitäten der nicht berufsbezogenen Weiterbildung (4%) unterdurchschnittlich vertreten.

Auch das Lernfeld *Pädagogik und Sozialkompetenz* ist von den beiden berufsbezogenen Weiterbildungssegmenten geprägt (74% bzw. 13%). Dabei sind die Aktivitäten der nicht berufsbezogenen Weiterbildung dort weniger stark unterrepräsentiert (14%) als im Lernfeld *Wirtschaft, Arbeit, Recht* (s.o.). In den beiden Lernfeldern *Gesundheit und Sport* (64%) und *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* (30%) sind dagegen Aktivitäten der betrieblichen Weiterbildung unterrepräsentiert. Während im erstgenannten Lernfeld nicht berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten (28%) etwas überrepräsentiert sind, sind im allgemeinbildenden Lernfeld sowohl Aktivitäten der nicht berufsbezogenen Weiterbildung (54%) als auch der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (16%) deutlich überrepräsentiert.

Zentrale Ergebnisse

Nach der ISCED-Revision wurde die bisherige Klassifikation 5–25 zur besseren Darstellung der Weiterbildungsaktivitäten in Anlehnung an Anbieterstatistiken der Erwachsenenbildung leicht angepasst und heißt nun Klassifikation 5–26. Alles in allem lassen sich die Themenbereiche oder -gebiete auch mit der angepassten Klassifikation darstellen. Für die non-formalen Weiterbildungsaktivitäten können Trenddarstellungen vorgenommen werden. Für die beiden Bereiche der formalen Bildungs- und der informellen Lernaktivitäten ist dies aufgrund der stark angestiegenen Anteilswerte nicht zuordenbarer Themengebiete auf höchster Aggregationsebene nicht möglich.

Im Jahr 2016 fallen die Verteilungen der Lernfelder auf formale Bildungsaktivitäten und informelle Lernaktivitäten im Vergleich zueinander recht ähnlich aus. Sie sind beide von den beiden Lernfeldern *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* und *Natur, Technik, Computer* geprägt. Die Verteilung der Lernfelder der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten unterscheidet sich deutlich von diesen Verteilungen. Gut die Hälfte der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten entfallen auf die beiden Lernfelder *Wirtschaft, Arbeit, Recht* (31%) sowie *Natur, Technik, Computer* (24%). Während demnach das Lernfeld *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* unter formalen Bildungs- und unter informellen Lernaktivitäten eine vergleichsweise starke Rolle spielt, ist es unter den Weiterbildungsaktivitäten vor allem der Lernbereich *Wirtschaft, Arbeit, Recht*.

Im Trendvergleich seit dem Jahr 2012 ist nur in einem der fünf Lernfelder der Themenbereiche oder -gebiete der Weiterbildungsaktivitäten eine nennenswerte Veränderung zu erkennen. Das größte Lernfeld *Wirtschaft, Arbeit, Recht* weist eine signifikant rückläufige Veränderung auf (minus zwei Prozentpunkte).

Der Vergleich zwischen den Weiterbildungssegmenten zeigt bei den Lernfeldern unterschiedliche Schwerpunkte. Während der Schwerpunkt der betrieblichen Weiterbildung vor allem im Lernfeld *Wirtschaft, Arbeit, Recht* liegt, ist er im Segment der nicht berufsbezogenen Weiterbildung vor allem im Lernfeld *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* verortet. Die Verteilung der Lernfelder auf die Aktivitäten der individuellen berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten ist weniger stark differenziert.

16. Qualität der Weiterbildungsaktivitäten aus Sicht der erwachsenen Teilnehmenden

16.1 Die Bedeutung der Qualität von Lehr-Lernprozessen

Die Weiterbildung sieht sich mit steigenden Qualitätserwartungen konfrontiert, die von der Bildungspolitik, der Arbeitsverwaltung, den Unternehmen und auch den Teilnehmenden formuliert werden. Diese Erwartungen verweisen auf die hohe Bedeutung, die gelingenden Bildungs- und Lernprozessen für die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, die ökonomische Entwicklung und den sozialen Zusammenhalt zugeschrieben wird (z.B. Europäische Union, 2011). Die Berichterstattung des AES (und auch des BSW) stellt die Formen und Determinanten der Weiterbildungsbeteiligung in den Mittelpunkt. Die Beteiligung an Weiterbildung stellt eine notwendige, aber noch keine hinreichende Bedingung für den Zugewinn an Erfahrungen, Kompetenzen und Qualifikationen dar.

Ob sich die von Teilnehmenden sowie Kundinnen und Kunden erwarteten Wirkungen einstellen, hängt von vielfältigen Faktoren ab. Dazu zählen die institutionellen Rahmenbedingungen der Weiterbildung (z.B. input- oder outputorientierte Steuerungspraxen, Normen und Qualitätsstandards, Kompetenzen des pädagogischen Personals), die Merkmale der Organisationen (z.B. Strategien der Programmentwicklung, Etablierung von Qualitätsmanagementsystemen) und die Art der Lehr- und Lernaktivitäten (z.B. didaktische Gestaltung, aktive Lernzeit, kognitive Beteiligung; Schrader, im Druck). Zu den gut gesicherten Befunden der empirischen Bildungsforschung gehört, dass neben dem Vorwissen und der Motivation der Teilnehmenden vor allem die professionellen Kompetenzen des Lehrpersonals, das didaktische Angebot und die Art und Weise seiner Nutzung durch die Lernenden die zentralen Bedingungen für wirksame Lehr-Lernprozesse darstellen (Helmke, 2015). Die schulische Lehr-Lern- bzw. Unterrichtsforschung hat hierzu einige Schlüsselmerkmale potenziell lernförderlicher Lernangebote empirisch identifiziert: Klassen- und Kursmanagement; Klarheit und Strukturiertheit des Lernangebots; kognitive Aktivierung und Konsolidierung des Gelernten; Motivierung der Lernenden; Lernklima; Orientierung an den Lernenden; Passung von Lernangebot zu Lernvoraussetzungen (ebd.).

Für die Weiterbildung liegen derzeit weder in der Bildungsberichterstattung noch in der Bildungsforschung repräsentative Befunde zum Kernbereich pädagogischen Handelns vor.¹⁰¹ Im AES 2016 wurden daher erstmals einige Items aufgenommen, die es erlauben, die Qualität der formalen Bildungs- und der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten aus der Perspektive der Teilnehmenden zu beurteilen (vgl. die Empfehlungen in Kuper, Widany & Kaufmann, 2016, S. 93–94).

101 Allerdings erfasst das Nationale Bildungspanel (*The National Educational Panel Study* – NEPS;

16.2 Die Erfassung von Qualitätsmerkmalen im AES

Regelmäßig werden in AES-Erhebungen die Unterrichts- bzw. Lernformen, die (Un-) Zufriedenheit mit Lernerträgen sowie die Nutzenbewertungen abgefragt (BMBF, 2015, S. 18; Bilger & Kuper, 2013a, S. 28). Noch nicht in den Blick genommen wurden mikrodidaktische Qualitätsmerkmale organisierter Lehr-Lernprozesse.

Um diese Lücke zu schließen, wurden im AES 2016 erstmals folgende Indikatoren sowohl für formale als auch für non-formale (Weiter-)Bildungsaktivitäten aufgenommen:

- *Teilnehmendenorientierung und Anschlusslernen*

Teilnehmendenorientierung gilt als ein Leitprinzip erwachsenenpädagogischen Handelns. Mit diesem Prinzip ist der Anspruch verbunden, „Lehr-Lernprozesse vom Teilnehmenden her, auf den Teilnehmenden hin und mit ihm gemeinsam zu planen und zu gestalten“ (Schrader, 2010b, S. 284; auch Breloer, Dauber & Tietgens, 1980). Auch in der motivations- und kognitionspsychologischen Forschung wird die Bedeutung des Anschlusslernens für den Lernzuwachs betont (z.B. Deci & Ryan, 2000; Eccles, 2005). Operationalisiert wurde dieses Qualitätsmerkmal anhand des eigens entwickelten Items „Zu Beginn hatten die Teilnehmenden die Gelegenheit, ihre Erwartungen zu benennen“ (vierstufige Antwortskala: 1 = „trifft voll und ganz zu“, 4 = „trifft gar nicht zu“).

- *Konsolidierung*

Die Lern- und Kognitionspsychologie (z.B. Hasselhorn & Gold, 2013) konzipiert Lernen als Vernetzen neuer Lerninhalte mit bisherigen Wissensselementen. Eine *elaborierte* Auseinandersetzung mit neuen Lerninhalten ist entscheidend dafür, Gelerntes stabil mit bestehenden Wissensselementen zu verknüpfen und in Anforderungssituationen flexibel nutzen zu können. Die Konsolidierung des Gelernten wurde mit dem Item „Das Gelernte musste auf andere Situationen übertragen werden“ erfasst (vierstufige Antwortskala: 1 = „trifft voll und ganz zu“, 4 = „trifft gar nicht zu“). Dieses Einzelitem wurde dem Weiterbildungsmodul des Nationalen Bildungspanels (NEPS-Startkohorte 6) entnommen.¹⁰²

Blossfeld, Roßbach & von Maurice, 2011) bereits seit der zweiten Erhebungswelle für die Startkohorte Erwachsene (SC6) im Modul 31 „Weiterbildung“ folgende Qualitätsmerkmale organisierter Lehr-Lernsituationen: Klassen-, d.h. Kursmanagement, Konsolidierung, Strukturierung, Lernklima und Lerneffekt/-ertrag (Bäumer et al., 2011, S. 93–95; s. auch die Erhebungsinstrumente unter <https://www.neps-data.de/de-de/datenzentrum/datenunddokumentation/startkohorteerwachsene/dokumentation.aspx>). Die Daten wurden bislang aber noch kaum genutzt. Die NEPS-Daten erlauben aufgrund der begrenzten Stichprobe keine Qualitätsaussagen auf der Ebene der Angebote oder gar der Anbieter.

102 S. vorige Fußnote.

- Wirkungen organisierter Lehr-Lernprozesse unterscheiden sich nach Kirkpatrick (1996, S. 21–26) nach ihrer Reichweite. Sie betreffen die Reaktions-/ Akzeptanzebene, die Lern- und Wissenssebene sowie die Ebene der Transfer-effekte im unmittelbaren (beruflichen) Umfeld.
 - *Zufriedenheit*
Erfasst wurde zunächst die generelle Zufriedenheit mit einer Bildungsaktivität: „Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit dem, was Sie im Rahmen dieses Bildungsgangs/Ihrer Weiterbildung lernen/gelernt haben?“ (vierstufige Antwortskala: 1 = „sehr zufrieden“, 4 = „sehr unzufrieden“). Dieses Item ist der AES-Erhebung von 2012 entlehnt.
 - *Lerneffekt*
Sodann wurde der Lerneffekt erhoben, der sich unmittelbar an eine Weiterbildungsaktivität anschließt: „Ich habe viel Neues gelernt“ (vierstufige Antwortskala: 1 = „trifft voll und ganz zu“, 4 = „trifft gar nicht zu“). Dieses Einzelitem entstammt ebenfalls dem Weiterbildungsmodul des Nationalen Bildungspanels (NEPS-Startkohorte 6).
 - *Transfereffekt*
Schließlich wurde der Transfereffekt mit der Frage erfasst, inwieweit sich aus der Nutzung von Weiterbildungsangeboten Veränderungen im Handeln ergeben. Das entsprechende, eigens entwickelte Item lautet: „Rückblickend kann ich sagen, dass ich Tätigkeiten in meinem Beruf oder in meinem Alltag anders ausübe als vor dem Besuch dieses Bildungsgangs“ (vierstufige Antwortskala: 1 = „trifft voll und ganz zu“, 4 = „trifft gar nicht zu“).

Diese Qualitätsbeurteilungen wurden sowohl für zwei zufällig ausgewählte non-formale Bildungsaktivitäten (nachfolgend abgekürzt durch NFE) als auch für die jeweils aktuellste formale Bildungsaktivität (nachfolgend abgekürzt durch FED) erfragt. Da im Folgenden u.a. Unterschiede in der Qualitätsbewertung von Weiterbildungsanbietern aus unterschiedlichen Kontexten beleuchtet werden und die Anbieter von FED-Aktivitäten nicht erhoben wurden, bezieht sich die Darstellung ausschließlich auf die Qualitätsbeurteilung von non-formalen Bildungsaktivitäten (Kapitel 2.1).¹⁰³ Dazu zählen, wie in Kapitel 2 genauer beschrieben: Kurse und Lehrgänge, kurzzeitige Bildungsveranstaltungen, Schulungen und Trainings am Arbeitsplatz sowie Privatunterricht in der Freizeit wie der Besuch von Fahrschulen, das Lernen mit individuellen Trainerinnen und Trainern, der Musikunterricht oder Nachhilfestunden.

103 Zudem lag der Anteil von Weiterbildungsaktivitäten, für die von den Teilnehmenden keine Angabe zur Qualität gemacht wurde, je nach Item bei den formalen Bildungsaktivitäten zwischen 6% und 14% und damit deutlich höher als bei den non-formalen Bildungsaktivitäten (1% bis 2%).

16.3 Qualität der Weiterbildungsaktivitäten aus Sicht der Teilnehmenden

Tabelle 63 dokumentiert die Qualitätsbeurteilungen aus der Perspektive der Teilnehmenden.

Tabelle 63

Qualitätsbeurteilung von Weiterbildungsaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Anteilswerte in %, gewichtet					
Qualitätsitems					Zufriedenheit
	Zu Beginn hatten die Teilnehmenden die Gelegenheit, ihre Erwartungen zu benennen.	Das Gelernte musste auf andere Situationen übertragen werden.	Ich habe viel Neues gelernt.	Rückblickend kann ich sagen, dass ich Tätigkeiten in meinem Beruf oder in meinem Alltag anders ausübe als vor dem Besuch dieses Bildungsgangs.	Zufriedenheit mit dem in der Weiterbildung Gelernten.
	(n=4 626) ^a	(n=4 626) ^a	(n=4 626) ^a	(n=4 626) ^a	(n=4 626) ^a
trifft voll und ganz zu	46	34	55	32	53 sehr zufrieden
trifft eher zu	17	30	30	30	42 eher zufrieden
trifft eher nicht zu	10	15	10	19	4 eher unzufrieden
trifft gar nicht zu	26	19	3	17	0 sehr unzufrieden
keine Angabe	2	2	1	2	1 keine Angabe
alle Aktivitäten	100 ^b	100	100 ^b	100	100 alle Aktivitäten

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: bis zu zwei zufällig ausgewählte non-formale Weiterbildungsaktivitäten (NFE).

^a Ungewichtete Fallzahl.

^b Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

Tabelle 63 zeigt, dass die Qualität der Weiterbildungsaktivitäten bzw. ihrer Erträge insgesamt positiv beurteilt wird. Das gilt sowohl für die Abfrage der Erwartungen der Teilnehmenden zu Beginn und die Konsolidierung des Gelernten durch Übertragung auf andere Situationen während der Weiterbildungsaktivität als auch für die allgemeine Zufriedenheit mit dem Gelernten und die Beurteilung des Lern- und Transferertrags. Gleichwohl zeigen sich zwischen den Qualitätsindikatoren beträchtliche Unterschiede. Während die allgemeine Zufriedenheit mit dem Gelernten sehr hoch ist (95% „sehr/eher zufrieden“) und auch der Lernzuwachs für 85 Prozent der Aktivitäten positiv bewertet wird, werden die Erwartungen der Teilnehmenden bei immerhin gut jeder dritten Weiterbildungsaktivität (36%) *nicht* abgefragt. Das Gleiche gilt für die Konsolidierung des Gelernten durch Übertragung auf andere Situationen. Und auch der Transfereffekt wird differenziert beurteilt: 62 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten tragen zu Veränderungen in der Ausübung von Tätigkeiten im Beruf oder Alltag bei, für mehr als ein Drittel (36%) aller Aktivitäten wird dies verneint.

Aus der empirischen Lehr-Lernforschung ist bekannt, dass die Qualität von Unterricht eine Frage der Perspektive ist (Clausen, 2002): Während Lehrkräfte die Qualität von Lehr-Lernprozessen eher im Blick auf ihr eigenes Handeln beurteilen – oft aber mit selbstdienlichen Verzerrungen –, achten Beobachtende aus der Forschung eher auf empirisch gesicherte Qualitätsmerkmale, deren zuverlässige Erfassung jedoch erfordert, dass die Beobachtenden vorab intensiv geschult werden. Teilnehmende beurteilen die Qualität von Lehr-Lernprozessen demgegenüber sehr selektiv und oft auch beeinflusst durch Sympathien oder Antipathien gegenüber den Lehrkräften, aber mit der höchsten prädiktiven Validität für den (eigenen) Lernerfolg. Betrachtet man die Zusammenhänge zwischen den verwendeten Qualitätsitems, so gewinnt man einen Einblick in die Kriterien, nach denen Teilnehmende Weiterbildungsaktivitäten beurteilen.

Tabelle 64

Interkorrelationen^a zwischen Items der Qualitätsbeurteilung von Weiterbildungsaktivitäten im Jahr 2016

	Zu Beginn hatten die Teilnehmenden die Gelegenheit, ihre Erwartungen zu benennen.	Das Gelernte musste auf andere Situationen übertragen werden.	Zufriedenheit mit dem in der Weiterbildung Gelernten.	Ich habe viel Neues gelernt.	Rückblickend kann ich sagen, dass ich Tätigkeiten in meinem Beruf oder in meinem Alltag anders ausübe als vor dem Besuch dieses Bildungsgangs.
Zu Beginn hatten die Teilnehmenden die Gelegenheit, ihre Erwartungen zu benennen.	1	.286**	.208**	.301**	.295**
Das Gelernte musste auf andere Situationen übertragen werden.		1	.190**	.323**	.500**
Zufriedenheit mit dem in der Weiterbildung Gelernten.			1	.464**	.275**
Ich habe viel Neues gelernt.				1	.467**
Rückblickend kann ich sagen, dass ich Tätigkeiten in meinem Beruf oder in meinem Alltag anders ausübe als vor dem Besuch dieses Bildungsgangs.					1

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: bis zu zwei zufällig ausgewählte non-formale Weiterbildungsaktivitäten (NFE).

** Spearman's Rang-Korrelationen, zweiseitig signifikant ($p \leq .01$)

^a Skalenwerte 1 („trifft voll und ganz zu“) bis 4 („trifft gar nicht zu“) für Qualitätsitems bzw. 1 („sehr zufrieden“) bis 4 („sehr unzufrieden“) für Zufriedenheit; nur gültige Nennungen.

Nach den Daten aus Tabelle 64 stellt sich Zufriedenheit mit dem Gelernten insbesondere dann ein, wenn viel Neues gelernt wird; demgegenüber scheinen Erwartungsabfragen zu Beginn und die Konsolidierung des Gelernten im Prozess weniger eng mit der Zufriedenheit in Zusammenhang zu stehen. Die Zufriedenheit der Teilneh-

menden mit dem Gelernten hängt also stärker mit dem empfundenen *Lernzuwachs* als mit der *Gestaltung* von Lehr-Lernprozessen zusammen. Demgegenüber werden Transfereffekte dann konstatiert, wenn viel Neues gelernt wurde (als unverzichtbare Bedingung), vor allem aber dann, wenn das Gelernte bereits während der Weiterbildungsaktivität auf andere Situationen zu übertragen war. Hier wird also neben der Qualität des *Lernangebotes* vor allem auf den mit dem Lernangebot intendierten *Lernprozess* abgestellt.

Die überwiegend positive, zugleich differenzierte Beurteilung der Qualität von Weiterbildungsaktivitäten variiert kaum zwischen den Segmenten oder Kontexten der Weiterbildung (Kapitel 9). Einige Befunde deuten allerdings darauf hin, dass die betriebliche Weiterbildung insgesamt etwas kritischer beurteilt wird. So ist die allgemeine Zufriedenheit mit dem Gelernten hier am geringsten ausgeprägt. Vergleichsweise wenige Teilnehmende (46% im Kontext Unternehmen gegenüber je 63% im Kontext des Staates bzw. des Marktes) äußern, dass sie viel Neues gelernt haben. Inwieweit hier Unterschiede in den Angebotsschwerpunkten der Anbieter und/oder Differenzen in der Weiterbildungsmotivation der Teilnehmenden (in Abhängigkeit vom Grad der Freiwilligkeit einer Teilnahme) zum Ausdruck kommen, muss weiteren Analysen vorbehalten bleiben.

Von besonderem Interesse sowohl für die Bildungspolitik als auch für die Adressatinnen und Adressaten sowie Kundinnen und Kunden der Weiterbildung ist die Frage, ob sich die Qualitätsbeurteilungen der Weiterbildungsaktivitäten nach Anbietergruppen unterscheiden. Im Folgenden werden die Qualitätsbeurteilungen von Weiterbildungsaktivitäten am Beispiel des Lernfelds *Sprachen* verglichen, da Sprachkurse in allen Kontexten der Weiterbildung angeboten werden (zu den Themen der Weiterbildung und deren Systematik Kapitel 15; zu den Kontexten Kapitel 9). Tabelle 65 zeigt die Einschätzungen zur Qualität von Weiterbildungsaktivitäten bei Anbietern aus dem Kontext des Staates und des Marktes (für die Kontexte Gemeinschaften und Unternehmen sind die Fallzahlen nicht ausreichend).

Tabelle 65 zeigt, dass sich für das Lernfeld *Sprachen* mehrheitlich keine durchgehenden systematischen Qualitätsvorteile kommerzieller gegenüber öffentlich-rechtlichen Anbietern beobachten lassen. Einzig für die Einschätzung, dass Tätigkeiten im Beruf oder Alltag anders ausgeübt werden als vor der Weiterbildungsaktivität, lässt sich eine insgesamt positivere Einschätzung der Aktivitäten bei Anbietern aus dem Kontext des Marktes feststellen. Ähnliche, auf Englischkurse begrenzte Befunde erbrachte eine Teilnehmendenbefragung der Stiftung Warentest (Stiftung Warentest, 2013). Diese Ergebnisse stehen im Einklang mit Befunden der empirischen Bildungsforschung, wonach die Qualität von Lehr-Lernprozessen stärker vom Kursgeschehen als von den institutionellen Rahmenbedingungen abhängig ist (Schrader & Jahnke, 2014).

Tabelle 65

Einschätzung der Qualität von Weiterbildungsaktivitäten im Lernfeld Sprachen nach Kontexten im Jahr 2016

	Zu Beginn hatten die Teilnehmenden die Gelegenheit, ihre Erwartungen zu benennen. (gruppierter Mdn) ^a	Das Gelernte musste auf andere Situationen übertragen werden. (gruppierter Mdn) ^a	Zufriedenheit mit dem in der Weiterbildung Gelernten. (gruppierter Mdn) ^a	Ich habe viel Neues gelernt. (gruppierter Mdn) ^a	Rückblickend kann ich sagen, dass ich Tätigkeiten in meinem Beruf oder in meinem Alltag anders ausübe als vor dem Besuch dieses Bildungsgangs. (gruppierter Mdn) ^a
Weiterbildungsaktivitäten bei Anbietern aus dem Kontext des Staates	(n=162) ^b 1.7	(n=164) ^b 2.0	(n=168) ^b 1.4	(n=167) ^b 1.3	(n=164) ^b 2.6
Weiterbildungsaktivitäten bei Anbietern aus dem Kontext des Marktes	(n=95) ^b 1.5	(n=96) ^b 1.7	(n=96) ^b 1.4	(n=96) ^b 1.3	(n=93) ^b 1.8

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: bis zu zwei zufällig ausgewählte non-formale Weiterbildungsaktivitäten des Lernfeldes *Sprachen* (1–05).

^a Der gruppierte Median wird auf Basis der Annahme berechnet, dass die codierten Antwortvorgaben (1–4; „trifft voll und ganz zu“ – „trifft gar nicht zu“ für die Qualitätsitems und „sehr zufrieden“ – „sehr unzufrieden“ für die Zufriedenheit mit dem Gelernten) Gruppenmittelwerte sind. Je nach Zahl der Nennungen einer Kategorie werden diese gleichmäßig in den Gruppen verteilt und der Median dann bei dem Wert angenommen, der die sortierten Beobachtungen in zwei gleich große Gruppen teilt.

^b Ungewichtete Fallzahl.

Zur Signifikanz der Unterschiede:

Die Verteilung der Antworten zu Qualität und Zufriedenheit ist nicht signifikant unterschiedlich außer für das Item „Rückblickend kann ich sagen, dass ich Tätigkeiten in meinem Beruf oder in meinem Alltag anders ausübe als vor dem Besuch dieses Bildungsgangs (Signifikanzniveau: $p < .05$).

Zentrale Ergebnisse

Insgesamt werden Weiterbildungsaktivitäten durch die Teilnehmenden überwiegend positiv, aber differenziert bewertet. Während die allgemeine Zufriedenheit mit dem Gelernten hoch ist und der Wissenszuwachs positiv beurteilt wird, werden die Transfereffekte zurückhaltender bewertet. Gerade die Handlungsrelevanz des Gelernten in Alltag und Beruf wird aber programmatisch in der Weiterbildung gegenüber Schule und Hochschule betont, sowohl von ihren Anbietern als auch von ihren Adressatinnen und Adressaten und Kundinnen und Kunden.

Insgesamt scheint die Qualität von Weiterbildungsaktivitäten weniger von institutionellen Rahmenbedingungen abzuhängen als von didaktischen Merkmalen der Weiterbildungsaktivitäten, die, wie die Bildungsforschung zeigt, zentral von der pädagogischen Professionalität des Lehrpersonals beeinflusst wird.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Erweiterung des AES um Indikatoren zur Erfassung der Qualität von Lehr-Lernprozessen die Aussagekraft der Berichterstattung erhöhen und zugleich Forschungs- und Steuerungsbedarfe identifizieren kann.

17. Digitale Bildungsaktivitäten Erwachsener

17.1 Einleitung

Die Digitalisierung der Arbeit und des Alltags sowie – zeitlich und in der öffentlichen Wahrnehmung nachgeordnet – der Bildung findet derzeit eine hohe Aufmerksamkeit, die man u.a. an den nationalen und europäischen Digitalisierungsgipfeln ablesen kann. Für den Bildungsbereich drängen inzwischen nicht mehr nur Medienunternehmen, sondern auch die Bildungspolitik auf eine intensivere Nutzung digitaler Medien für Bildungsaktivitäten von der frühen Bildung bis zur Erwachsenen- und Weiterbildung (z.B. BMBF, 2016). Sichtet man allerdings die internationale Forschung, so bietet sie keine Belege für die generelle Überlegenheit digitaler gegenüber „traditionellen“ Medien, sondern betont vor allem die Notwendigkeit des didaktisch wohlüberlegten Einsatzes aller Medien (z.B. Scheiter, 2016). Gründe für die oft als eher zurückhaltend beschriebene Nutzung digitaler Medien für Lern- und Bildungsaktivitäten liefert zudem ein Blick auf die Einstellungen und Erfahrungen der Adressatinnen und Adressaten: So plädierte in einer repräsentativen Befragung Erwachsener eine sehr deutliche Mehrheit für eine mit Bundesmitteln finanzierte Ausstattung u.a. von Schulen mit Breitband, WLAN und Computern, und zwei Drittel forderten eine staatliche Förderung digitaler Kompetenzen von Erwachsenen (Wößmann et al., 2017).

Insgesamt fehlt es noch an verlässlichen Informationen über die Nutzung digitaler Medien für Bildungsaktivitäten. Dieses Desiderat ergibt sich u.a. aus der Vielfalt digitaler Medien selbst sowie ihrer Einsatzmöglichkeiten. Zu dieser Vielfalt gehören Lernplattformen für die administrative Bereitstellung didaktischer Materialien, digitale Präsentations- und Kommunikationsmedien, wie Lernvideos, die im Unterricht genutzt werden können, virtuelle Klassenräume und interaktive Lernumgebungen, die zeit- und ortsunabhängiges Lernen ermöglichen, adaptive Apps mit diagnostischen Tools für den individualisierten Spracherwerb, Massive Open Online Courses (MOOC) für die Vermittlung von (akademischem) Lehrbuchwissen, Learning Analytics Software, die Nutzerdaten auswertet, um personalisierte Lernangebote zu unterbreiten, oder auch von den Lernenden konstruierte und im Internet bereitgestellte Wikis.

Vor diesem Hintergrund stellt sich der AES 2016 erstmals der Herausforderung, für ausgewählte Aspekte der Nutzung digitaler Medien für Bildungsaktivitäten Erwachsener grundlegende Informationen bereitzustellen.

Im Folgenden wird zunächst auf Ebene von Bildungsaktivitäten dargestellt, wie hoch der Anteil digital gestützter Aktivitäten an allen besuchten Aktivitäten im Jahr 2016 war. Im Anschluss wird anhand von Teilnahmequoten dargestellt, wie sich die Teilnahme an digital gestützter Bildung über verschiedene Personengruppen bzw. soziodemografische Merkmale bei Personen im Alter von 18 bis 64 Jahren

unterscheidet. Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt dabei für formale, non-formale sowie für Bildungsaktivitäten insgesamt (reguläre Bildung plus non-formale Weiterbildung).

17.2 Merkmale und Verbreitung „digital gestützter Bildungsaktivitäten“ im AES 2016

Digital gestützte Bildung wird im AES 2016 auf Basis der Bildungsaktivitäten zunächst getrennt für reguläre Bildung und Weiterbildung ermittelt. Dabei werden Bildungsaktivitäten beider Bereiche dann als digital gestützte Bildungsaktivitäten gewertet, wenn mindestens eines der vier folgenden Merkmale zutrifft:

1. Für die Aktivität wurde zumindest manchmal Lernmaterial genutzt, das online zur Verfügung gestellt wurde, wie z.B. Lernsoftware oder elektronische Lehrbücher.
2. Im Rahmen der Aktivitäten wurde über Lehrwebseiten oder Online-Portale Kontakt zu anderen Personen aufgenommen.
3. Eine Distance-Learning-Aktivität fand überwiegend online statt.¹⁰⁴
4. Im Rahmen der Aktivitäten wurden digitale Medien eingesetzt, wie z.B. Massive Open Online Courses (MOOC), Web Based Training (WBT), Lernplattformen, Software zur Prüfung von Lernerfolgen oder fachspezifische Software.

Die Angaben bzgl. des ersten und des zweiten Merkmals informieren u.a. darüber, inwieweit digitale Medien für die Bereitstellung von Lernmaterialien und die Organisation von Lernprozessen verwendet wurden. Diese Items geben vor allem Hinweise auf die Nutzung technischer Infrastrukturen für digitale Bildungsaktivitäten. Demgegenüber informieren das dritte und vierte Item über die Nutzung digitaler Medien bei unterrichtlichen Lehr- und Lernaktivitäten, die wesentlich von den medienpädagogischen Kompetenzen zunächst der Lehrenden, dann der Lernenden mitbestimmt werden. Insofern werden in der AES-Erhebung mit der Verfügbarkeit von digitalen Infrastrukturen und den medienpädagogischen Kompetenzen der Lehrenden zwei „Hemmschwellen“ aufgegriffen, die auch im Strategiepapier „Bildungsoffensive für die digitale Wissensgesellschaft“ des BMBF adressiert werden (BMBF, 2016, S. 12–28). Die Ergebnisse zu den vier Merkmalen sowie die sich daraus ergebenden Anteile an digital gestützten Bildungsaktivitäten werden hier zusammenfassend betrachtet und in Tabelle 66 ausgewiesen. Dabei wird der Anteil digital gestützter regulärer Bildungsak-

104 Unter „Distance Learning“ werden Aktivitäten gefasst, die voll und ganz oder überwiegend als Fernstudium durchgeführt werden. Dies kann mithilfe von Lehrbriefen oder Unterrichtseinheiten erfolgen, die online zur Verfügung gestellt werden. Aufgrund der Eurostat-Vorgabe wurde die Information, ob eine Aktivität überwiegend online stattfand, ausschließlich für Bildungsaktivitäten erhoben, die zuvor als Fernlernaktivitäten identifiziert wurden.

tivitäten, digital gestützter Weiterbildungsaktivitäten sowie digital gestützter Bildungsaktivitäten insgesamt gezeigt.

Tabelle 66

Merkmale digital gestützter Bildung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

	Anteilswerte in %		
	reguläre Bildungsaktivitäten	Weiterbildungsaktivitäten	Bildungsaktivitäten
<i>Intensität der Nutzung von Lernmaterial online</i>	(n=701) ^c	(n=4 626) ^c	(n=5 327) ^c
ja, sehr häufig (1)	20	8	10
ja, häufig (2)	14	9	10
ja, manchmal (3)	20	13	13
nein, nie (4)	41	69	66
keine Angabe	5	1	1
gesamt	100	100	100
<i>M</i>	2.9	3.4	3.4
<i>Kontakt über Lehrwebseiten oder Online-Portale</i>	(n=701) ^c	(n=4 626) ^c	(n=5 327) ^c
ja	30	11	13
nein	65	89	86
keine Angabe	5	1	1
gesamt	100	100 ^b	100
<i>Distance-Learning-Aktivität fand überwiegend (≥50%) online statt</i>	(n=55) ^c	(n=604) ^c	(n=659) ^c
ja	(20) ^a	14	15
nein	(80) ^a	86	85
keine Angabe	—	—	—
gesamt	100	100	100
<i>Einsatz digitaler Medien im Lehr-Lernprozess</i>	(n=701) ^c	(n=4 626) ^c	(n=5 327) ^c
ja	40	27	29
nein	55	72	70
keine Angabe	5	1	2
gesamt	100	100	100 ^b
<i>Anteilswert digital gestützter Aktivitäten</i>	64	43	46

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: Bildungsaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen.

^a Die Fallzahl liegt ungewichtet unter n=80. Aufgrund des hohen Zufallsfehlers werden die Ergebnisse in Klammern ausgewiesen. Hier handelt es sich nur um formale Fernlernaktivitäten (=Distance Learning), was die geringe Fallzahl erklärt.

^b Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

^c Ungewichtete Fallzahl.

Unter den regulären Bildungsaktivitäten finden knapp zwei Drittel zumindest manchmal in digital gestützter Form statt. Unter den Weiterbildungsaktivitäten ist der Anteil mit 43 Prozent deutlich geringer. Insgesamt erfolgt damit knapp die Hälfte aller Bildungsaktivitäten mindestens manchmal in digital gestützter Form (46%, Tabelle 66, letzte Zeile).

Für die Weiterbildungsaktivitäten wird im Folgenden dargestellt, inwiefern sich Unterschiede hinsichtlich des Anteils an digital gestützten Aktivitäten nach Segment, Lernfeld und Anbietertyp ergeben.¹⁰⁵

Hinsichtlich des Segments der Weiterbildungsaktivität zeigt sich, dass beruflich orientierte Weiterbildungsaktivitäten deutlich häufiger digital gestützt erfolgen als nicht berufsbezogene Weiterbildung. Die individuelle berufsbezogene Weiterbildung wird dabei noch etwas häufiger digital gestützt realisiert als die betriebliche Weiterbildung (Abbildung 35).

Auch hinsichtlich der Themengebiete der Weiterbildung ergeben sich deutliche Unterschiede in den Anteilen an digital gestützten Aktivitäten. Überdurchschnittlich häufig – und nicht überraschend – erfolgen Weiterbildungsaktivitäten im Feld *Natur, Technik, Computer* digital gestützt (mehr als die Hälfte). Dagegen ist dies in den Themenbereichen *Sprachen, Kultur, Politik* sowie *Gesundheit und Sport* nur bei etwa jeder dritten Aktivität der Fall (Abbildung 35).

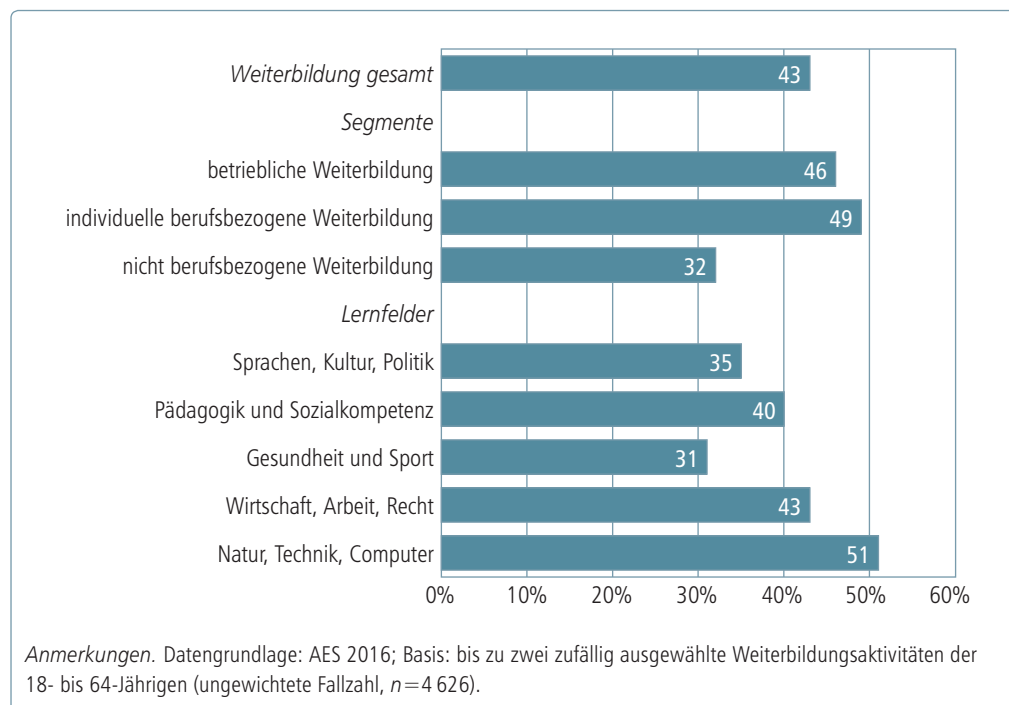


Abbildung 35. Anteil digital gestützter Weiterbildung nach Segmenten und Lernfeldern im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Hinsichtlich der Anbietertypen (Kapitel 9.4) ergeben sich dagegen keine Unterschiede in den Anteilen an Weiterbildungsaktivitäten, die digital gestützt erfolgten.

105 Für reguläre Bildungsaktivitäten wurden diese Informationen nicht erhoben.

17.3 Einsatz digitaler Medien in der Bildungsaktivität

Um Erkenntnisse hinsichtlich der Nutzung digitaler Medien für unterrichtliche Lehr- und Lernaktivitäten zu gewinnen, wird im Folgenden ausschließlich das Merkmal „Einsatz digitaler Medien“ genauer nach Art der Aktivität betrachtet (Tabelle 67).¹⁰⁶ Unter den non-formalen Weiterbildungsaktivitäten werden im Rahmen von Kursen und Lehrgängen, bei Schulungen am Arbeitsplatz oder in Kurzveranstaltungen ähnlich häufig digitale Medien eingesetzt (jeweils zwischen 27% und 31%). Seltener erfolgt der Einsatz digitaler Medien im Privatunterricht, der vermutlich stark durch die mündliche Kommunikation in kleinen Gruppen geprägt ist. Im Durchschnitt finden bei gut jeder vierten Weiterbildungsaktivität digitale Medien ihren Einsatz. Bei den regulären Bildungsaktivitäten ist der Anteil an Aktivitäten, in denen digitale Medien eingesetzt werden, mit 40 Prozent deutlich höher. Auch zeigen sich deutliche Unterschiede nach Art des Bildungsgangs hinsichtlich des Einsatzes digitaler Medien. Während bei den Aktivitäten an allgemeinbildenden Schulen etwa jede vierte unter dem Einsatz digitaler Medien stattfindet, ist es unter den Aktivitäten an Hochschulen deutlich mehr als die Hälfte.

Tabelle 67

Einsatz digitaler Medien nach Art der Bildungsaktivität im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

	Einsatz digitaler Medien je Bildungsaktivität (in %)	
	Weiterbildung	reguläre Bildung
<i>Veranstaltungsart</i>		
Kurse und Lehrgänge	27	
Kurzveranstaltungen	31	
Schulungen am Arbeitsplatz	27	
Privatunterricht	17	
gesamt	27	
<i>Art des Bildungsgangs</i>		
allgemeinbildende Schulen		24
berufliche Aus- und Fortbildung		28
Studiengänge		57
gesamt		40

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: bis zu zwei zufällig ausgewählte non-formale Weiterbildungsaktivitäten (ungewichtete Fallzahl, $n=4\,626$) und formale Bildungsaktivitäten (ungewichtete Fallzahl, $n=701$) der 18- bis 64-Jährigen.

106 Das Merkmal „Distance-Learning-Aktivität fand überwiegend online statt“ weist eine zu geringe Fallzahl auf, um hier differenzierte Aussagen treffen zu können.

17.4 Teilnahme an digital gestützten Bildungsaktivitäten

Im Folgenden werden die Teilnahmequoten an digital gestützten Bildungsaktivitäten dargestellt, d.h., es folgt ein Wechsel von der Ebene der Aktivitäten auf die Ebene der Personen. In die Quote der Teilnahme an digital gestützter Bildung gehen wiederum alle 18- bis 64-Jährigen ein, die wenigstens eine Bildungsaktivität (reguläre Bildung oder non-formale Weiterbildung) besucht haben, die die oben beschriebenen Merkmalsausprägungen zeigen. Im Jahr 2016 haben sich im Durchschnitt 28 Prozent der Erwachsenen im Alter von 18 bis 64 Jahren an digital gestützter Bildung beteiligt. Die Quote der Teilnahme an Bildungsaktivitäten liegt insgesamt bei 56 Prozent. Betrachtet man nur die Teilnahme an non-formaler Weiterbildung, liegt die Quote der Teilnahme an digital gestützten Aktivitäten bei 23 Prozent (Weiterbildungsteilnahme insgesamt 50%). Die Quote der Teilnahme an regulärer Bildung, die digital gestützt erfolgt, liegt bei sechs Prozent (11% Teilnahme an regulärer Bildung insgesamt, Abbildung 36).

Dabei zeigen sich zum Teil deutliche Unterschiede in den Teilnahmequoten nach soziodemografischen Merkmalen. Als Erstes betrachten wir die Teilnahme an Bildungsaktivitäten insgesamt, fassen also reguläre Bildungsaktivitäten und non-formale Weiterbildung zusammen.

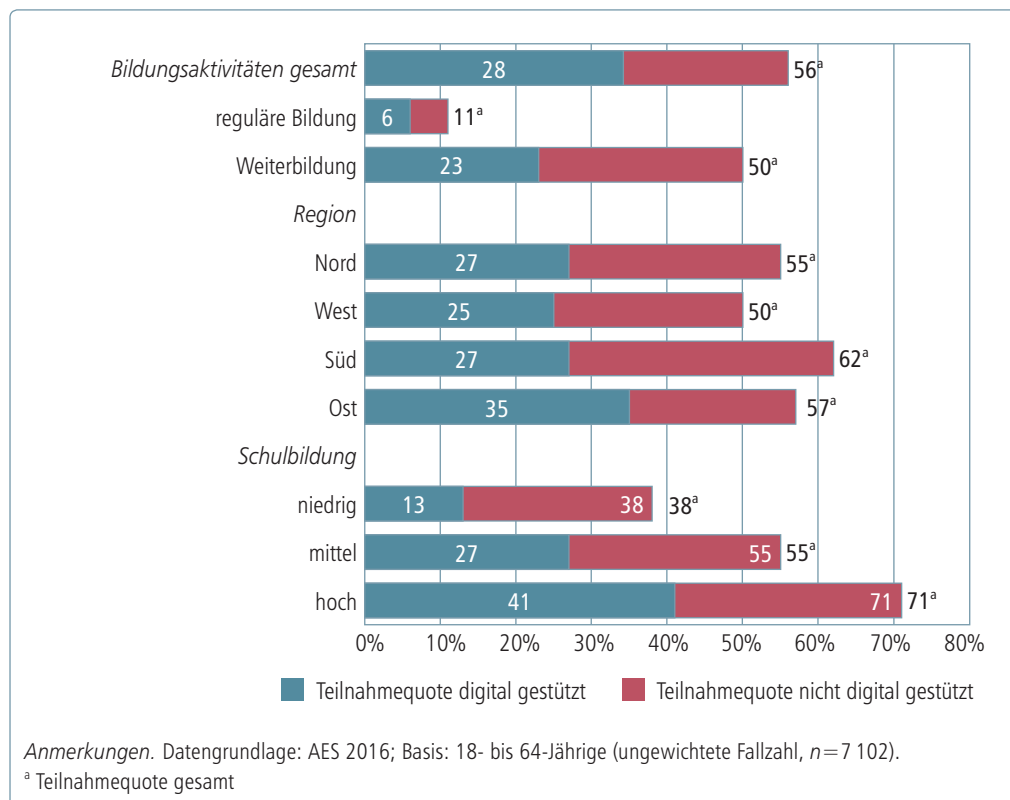


Abbildung 36. Bildungsbeteiligung in Deutschland insgesamt und digital gestützt – nach Bildungsart, Region und Bildungsniveau im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Bei der regionalen Betrachtung fällt auf, dass Ostdeutschland eine überdurchschnittlich hohe Teilnahme an Bildung in digital gestützter Form insgesamt gegenüber den anderen Regionen in Deutschland aufweist (Abbildung 36).

Je nach Bildungsniveau zeigen sich ebenfalls große Unterschiede in den Teilnahmequoten:

- Sowohl im Hinblick auf die Schulbildung (Abbildung 36) als auch nach dem ISCED-Level (Abbildung 37; Kapitel 2) zeigt sich dasselbe Muster: Je höher das Bildungsniveau ist, desto höher sind die Teilnahmequoten an Bildungsaktivitäten insgesamt sowie an digital gestützten Bildungsaktivitäten.
- Ein vergleichbares Muster zeigt sich auch für den Zusammenhang zwischen der Berufsausbildung und der Teilnahme an Bildungsaktivitäten. Personen mit Meister-/Fachschulabschluss oder (Fach-)Hochschulabschluss weisen sowohl bei der Teilnahme an Bildung insgesamt als auch bei der Teilnahme an Bildungsaktivitäten in digital gestützter Form höhere Anteile auf (Abbildung 37).

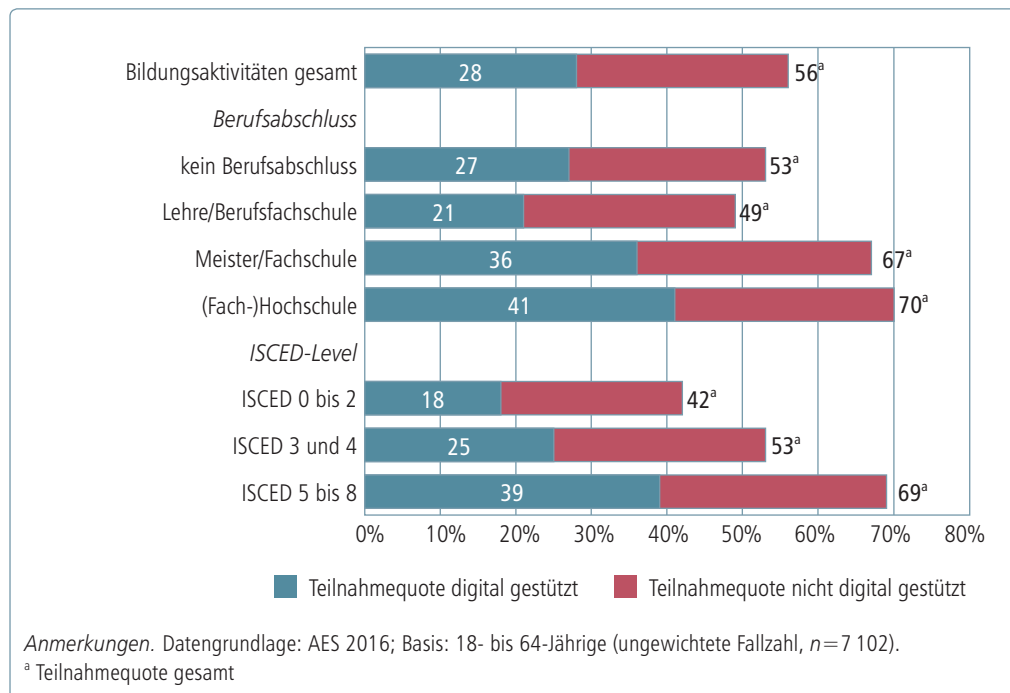


Abbildung 37. Bildungsbeteiligung in Deutschland insgesamt und digital gestützt – nach Berufsabschluss und ISCED-Level im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Betrachtet man die Teilnahmequoten an digital gestützter Bildung nach Altersgruppen, so fällt auf, dass diese größtenteils parallel zum Anteil an Bildungsbeteiligung insgesamt verlaufen (Abbildung 38). Je jünger die Altersgruppe ist, desto höher ist die Teilnahme an Bildungsaktivitäten insgesamt sowie an Aktivitäten in digital gestützter Form.

Unterschiede in der Teilnahmequote an digital gestützter Bildung zeigen sich auch hinsichtlich der Herkunft (Abbildung 38). So liegt die Bildungsbeteiligung insgesamt

bei Deutschen mit Migrationshintergrund sowie bei Ausländerinnen und Ausländern deutlich unter der Teilnahmequote von Deutschen. Deutsche mit Migrationshintergrund sowie Ausländerinnen und Ausländer weisen dabei zudem eine geringere Teilnahme an Bildungsaktivitäten in digital gestützter Form auf.

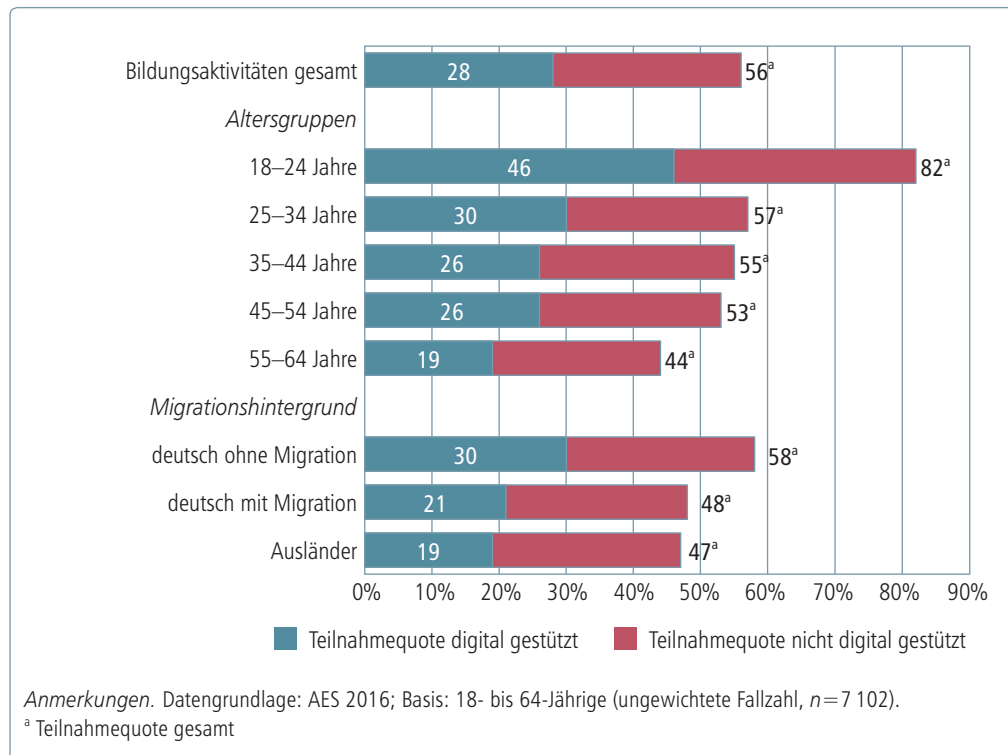


Abbildung 38. Bildungsbeteiligung in Deutschland insgesamt und digital gestützt – nach Alter und Migrationshintergrund im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Als generelles Muster lässt sich also festhalten, dass eine hohe Teilnahmequote an Bildungsaktivitäten mit einer hohen Teilnahmequote an Bildungsaktivitäten in digital gestützter Form einhergeht. Um herauszufinden, bei welchen soziodemografischen Merkmalen sich die Unterschiede in der Wahl der Lernform besonders deutlich zeigen, also darin, ob die Aktivität digital gestützt erfolgt oder nicht, wurde eine logistische Regressionsanalyse bei allen Teilnehmenden an Bildungsaktivitäten gerechnet (nicht tabelliert).¹⁰⁷ Abhängige Variable war die Teilnahme an digital gestützten Bildungsaktivitäten.

Signifikant häufiger realisieren folgende Teilnehmende an Bildungsaktivitäten eine digital gestützte Lernform: Teilnehmende aus Ostdeutschland, Teilnehmende mit

¹⁰⁷ In die Regression gingen dabei ausschließlich Teilnehmende an Bildungsaktivitäten ein. Zielvariable war die Teilnahme an digital gestützter Bildung insgesamt (FED und NFE). Kontrolliert wurde nach folgenden Merkmalen: Erwerbsstatus, Schulbildung, ISCED-Level, Berufsausbildung, Geschlecht, Alter, Region, Migrationshintergrund, Haushaltseinkommen (subjektive Bewertung, wie gut man davon leben kann). Die aufgeklärte Varianz dieses Modells liegt bei $R^2=0.0583$.

höherem Bildungsniveau, Teilnehmende im Alter von 25 bis 54 Jahren. Signifikant seltener lernen Ausländer sowie Personen, die eher schlecht von ihrem Haushaltseinkommen leben können, digital gestützt. Auch Frauen wählen seltener als Männer die digital gestützte Lernform.

17.5 Teilnahme an digital gestützter, non-formaler Weiterbildung

Im folgenden Abschnitt wird ausschließlich die Teilnahme an non-formaler Weiterbildung betrachtet. Ein starker Prädiktor hierfür ist der Erwerbsstatus. Mit 56 Prozent liegt die Quote der Teilnahme an non-formaler Weiterbildung unter den Erwerbstätigen am höchsten. Die geringste Weiterbildungsteilnahme weisen Arbeitslose auf. Entsprechend verhält es sich mit den Teilnahmequoten der digital gestützten Weiterbildung. Sie liegt bei erwerbstätigen Personen mit 27 Prozent am höchsten. Im Vergleich zu Erwerbstätigen nehmen Arbeitslose, Nicht-Erwerbstätige sowie Personen in Ausbildung weniger häufig an digital gestützter Weiterbildung teil (Abbildung 39).

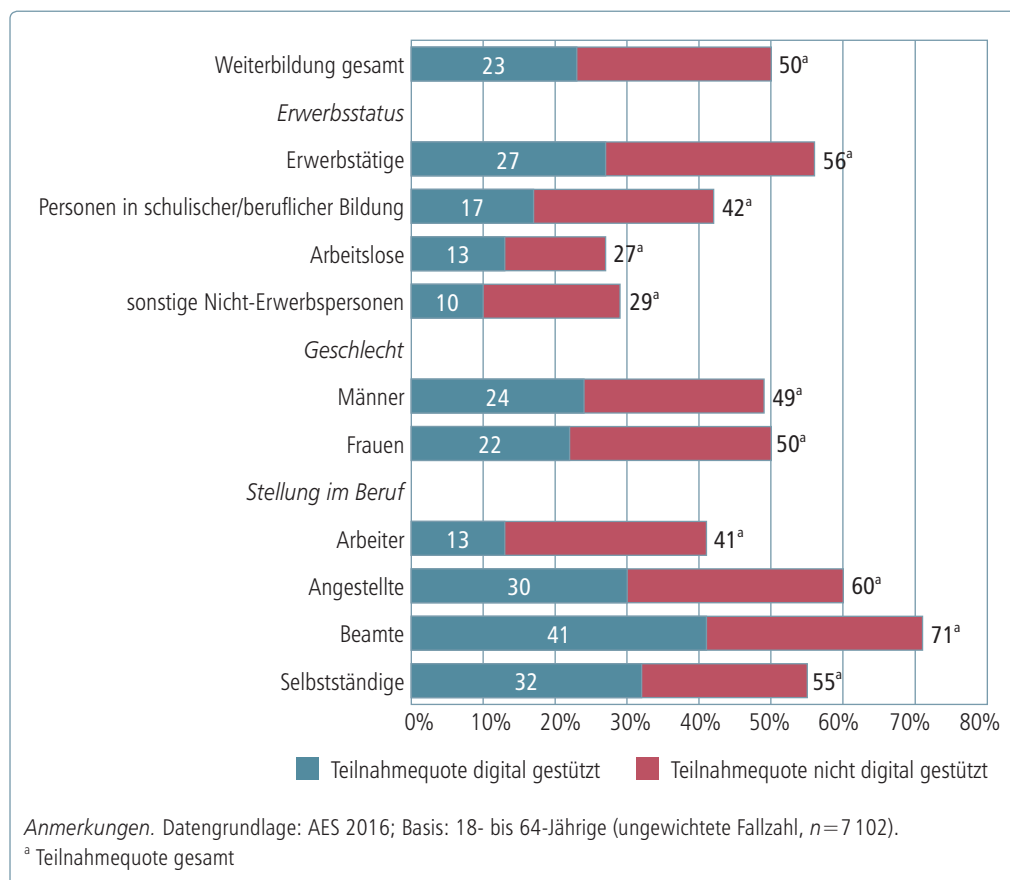


Abbildung 39. Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland insgesamt und digital gestützt – nach Erwerbsstatus, Geschlecht und Stellung im Beruf im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Unterschiede in der Teilnahme an digital gestützter Weiterbildung gibt es zwischen Männern und Frauen: Frauen nehmen trotz etwa gleich hoher Teilnahmequoten bei Weiterbildung seltener als Männer an digital gestützter Weiterbildung teil (Abbildung 39). Dies hängt teilweise mit den Themen der Weiterbildungsaktivitäten zusammen, die von Männern und Frauen besucht werden. So erfolgen Aktivitäten zum Themenfeld *Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik* sowie zu *Gesundheit und Sport* häufiger nicht digital gestützt und werden gleichzeitig überdurchschnittlich oft von Frauen besucht. Auf der anderen Seite finden Aktivitäten rund um die Themen *Natur, Technik, Computer*, die häufiger von Männern besucht werden, überdurchschnittlich häufig digital gestützt statt. Betrachtet man lediglich Erwerbstätige, die an Weiterbildung teilnehmen, ist kein Unterschied mehr zwischen Männern und Frauen in der Wahl der Lernform erkennbar (nicht dargestellt).

Große Unterschiede in der Teilnahme an digital gestützter Weiterbildung zeigen sich bei Erwerbstätigen nach beruflicher Stellung. Die höchste Teilnahmequote bei digital gestützter Weiterbildung haben Beamtinnen und Beamte. Die zweithöchste Teilnahmequote an digital gestützter Weiterbildung haben Selbstständige; sie nehmen häufiger an digital gestützter Weiterbildung teil als Angestellte. Arbeiterinnen und Arbeiter dagegen nehmen deutlich seltener an digital gestützter Weiterbildung teil als Erwerbstätige insgesamt.

Um zu prüfen, ob es signifikante Unterschiede bei erwerbstätigen Teilnehmenden an non-formaler Weiterbildung in der Wahl der Lernform gibt, wurde auch hier eine logistische Regressionsanalyse gerechnet.¹⁰⁸ Abhängige Variable war die Teilnahme an digital gestützten Weiterbildungsaktivitäten.

Signifikant häufiger lernen folgende Gruppen von Erwerbstätigen digital gestützt: Erwerbstätige im Alter von 18 bis 24 Jahren sowie im Alter von 35 bis 44 Jahren, Selbstständige, Erwerbstätige in Kleinbetrieben mit unter 20 Beschäftigten und Erwerbstätige in Ostdeutschland. Signifikant seltener digital lernen Erwerbstätige, die sehr schlecht oder eher schlecht von ihrem Haushaltseinkommen leben können, die eine niedrige Ausbildung haben, Arbeiterinnen und Arbeiter sowie Ausländerinnen und Ausländer.

108 In die Regression gingen dabei ausschließlich Erwerbstätige ein, die an non-formalen Weiterbildungsaktivitäten teilgenommen haben. Zielvariable war die Teilnahme an digital gestützter Weiterbildung (NFE). Kontrolliert wurde nach folgenden Merkmalen: Erwerbsstatus, Schulbildung, ISCED-Level, Berufsausbildung, Geschlecht, Alter, Region, Migrationshintergrund, Haushaltseinkommen (subjektive Bewertung, wie gut man davon leben kann), berufliche Stellung, die berufliche Position, Größenklasse und Branche des Betriebs. Die aufgeklärte Varianz dieses Modells liegt bei $R^2=0.0618$.

17.6 Zufriedenheit mit und Nutzen von digital gestützter non-formaler Weiterbildung

Gibt es Unterschiede in der Zufriedenheit mit und in dem gegenwärtigen und künftigen Nutzen von digital gestützten und nicht digital gestützten Aktivitäten? Bei einem Vergleich der jeweiligen Durchschnittswerte für alle Aktivitäten zeigt sich, dass die digital gestützten Aktivitäten in allen drei Aspekten etwas besser von den Teilnehmenden bewertet werden als die nicht digital gestützten Aktivitäten.

Tabelle 68

Zufriedenheit und Nutzen von digital gestützten und nicht digital gestützten non-formalen Weiterbildungsaktivitäten im Jahr 2016

	Aktivität digital gestützt (M)	Aktivität nicht digital gestützt (M)
Zufriedenheit mit dem Gelernten (1=sehr zufrieden bis 4=sehr unzufrieden)	1.5	1.5
gegenwärtiger Nutzen (1=sehr viel bis 4=gar nicht)	1.8	2.0
künftiger Nutzen (1=sehr viel bis 4=gar nicht)	1.8	1.9

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: Bildungsaktivitäten der 18- bis 64-Jährigen (ungewichtete Fallzahlen, digital gestützte Aktivitäten, $n=1\,953$; nicht digital gestützte Aktivitäten, $n=2\,673$); Berechnungsgrundlage: arithmetische Mittelwerte der Skalenwerte 1 bis 4.

Die Zufriedenheit mit dem Gelernten wird dabei am höchsten bewertet, hier liegt die Durchschnittsbewertung zwischen sehr zufrieden und eher zufrieden. Bei der Bewertung, in welchem Umfang die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten bereits heute wie auch künftig genutzt werden können, erreichen die digital gestützten Aktivitäten etwas bessere Werte als die nicht digital gestützten.

Zentrale Ergebnisse

Fast die Hälfte der Bildungsaktivitäten findet digital gestützt statt. Der Anteil der digital gestützten regulären Bildungsaktivitäten ist dabei deutlich höher als der bei Weiterbildungsmaßnahmen. In der non-formalen Weiterbildung finden Aktivitäten der berufsbezogenen Weiterbildung häufiger digital gestützt statt. Mehr als jeder vierte Erwachsene im Alter von 18 bis 64 Jahren hat sich 2016 an digital gestützter Bildung beteiligt. Überdurchschnittlich häufig findet digital gestützte Bildung in Ostdeutschland statt. Nach soziodemografischen Merkmalen betrachtet zeigen sich deutliche Unterschiede in der Teilnahme an digital gestützter Bildung, die bereits aus der Teilnahme an Bildungsaktivitäten insgesamt bekannt sind.

Auf der Grundlage der vorliegenden Befunde verspricht eine Erweiterung des Fragenprogramms des AES zukünftig noch differenziertere Informationen über die Nutzung, die Effekte sowie mögliche institutionelle und personale Hemmschwellen bei der Nutzung digitaler Medien für Bildungsaktivitäten Erwachsener.

Teil D

Bildungsberatung, Transparenz und Barrieren der Bildungsbeteiligung Erwachsener

Bernd Käpplinger, Martin Reuter, Frauke Bilger

18. Bildungsberatung und Transparenz des Bildungsangebots Erwachsener

18.1 Relevanz der Bildungs- und Berufsberatung

Die Beratung von Individuen zu Bildung, Beruf und Beschäftigung hat in den vergangenen Jahren einen Bedeutungszuwachs erfahren. Hierfür gibt es viele Gründe sowie damit verbundene Ziele. Es gibt ausdifferenzierte Beratungsformen und eine mittlerweile gut ausgebaute Forschung zur Beratung in der Weiterbildung (z.B. Käpplinger & Maier-Gutheil, 2015; Gieseke & Nittel, 2016).

Bildungs- und Berufsberatung fällt in die Zuständigkeit diverser Ressorts auf Bundes- und Landesebene und wird von einer Vielfalt an Einrichtungen (z.B. bei der Agentur für Arbeit, Kammern, Volkshochschulen oder trägerübergreifenden Beratungsstellen) angeboten. Es gibt zielgruppenspezifische Angebotsstrukturen. So ist seit rund 100 Jahren die Beratung von Frauen bedeutsam, sodass dezidierte Frauenberatungsstellen schon lange existieren. Bundesländer wie Baden-Württemberg, Berlin, Hessen oder Nordrhein-Westfalen haben ihre Beratungsstrukturen ausgebaut und deren Sichtbarkeit u.a. durch Übersichten im Internet erhöht. Auf Bundesebene hat das BMBF eine Reihe von Maßnahmen des Nationalen Forums Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb) unterstützt. Zudem wurde ein Infotelefon zur Weiterbildung eingerichtet. Die Arbeitsagenturen haben in jüngerer Zeit Instrumente zur Weiterbildungsberatung für Erwerbstätige erprobt und wollen solche Instrumente in Zukunft (wieder) fest etablieren (Fuchs et al., 2017).

Es gibt bislang weder eine umfassende Beratungsstatistik noch ein entsprechendes Monitoring in der Breite (Schober & Käpplinger, 2017). Vor diesem Hintergrund stellen die Daten des *Adult Education Survey* (AES) eine wichtige Quelle für quantitative Informationen zur Bildungsberatung dar. In der Weiterbildung werden zu Transparenz und Beratung mit den Studien zum Weiterbildungsverhalten nicht nur im AES, sondern auch im Rahmen des *Berichtssystems Weiterbildung* (BSW) in Deutschland seit dem Jahr 1991 Eckwerte bereitgestellt. Im Jahr 2016 wurde das AES-Manual zu Beratung ausgeweitet (Eurostat, 2017). In der nationalen Umsetzung des AES 2016 wurden die Vorgaben von Eurostat berücksichtigt und nicht zuletzt aufgrund des bildungspolitischen Informationsinteresses zudem in einem nationalen Zusatz um Nutzenaspekte von Beratung erweitert (Tabelle 69).

Im Folgenden werden zuerst langfristige Entwicklungen der Bildungsberatung fokussiert. Daran schließt in einem zweiten Schritt die Darstellung der Teilnahme an Informations- und Beratungsangeboten an, bevor diese um die Anbieterstruktur erweitert wird. Die Darstellung der Zufriedenheit mit unterschiedlichen Anbietern sowie die Differenzierung nach genutzten Kan  len (persönliche Gespräche, Bücher, Internet etc.) ergänzen die Ausführungen. Abgerundet wird das Kapitel durch die Diskussion der Nutzenaspekte von Beratung.

Tabelle 69
AES-Instrumente zu Transparenz und Beratung seit dem Jahr 2012

Kurzbeschreibung der Frage	AES 2012		AES 2014		AES 2016	
	Variablen (D)	Variablen (EU)	Vergleich mit 2012	Variablen (D)	Vergleich mit 2012/14	Variablen (D)
Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten	F124	SEEKINFO	unverändert	F124	unverändert	F124
Informationssuche über Weiterbildungsmöglichkeiten	F124a		unverändert	F124a	unverändert	F124a
Welche Informationen gesucht wurden					neu	F124b
Informationen gefunden	F125a	SEEKFOUND	unverändert	F125a	unverändert	F125a
Fundstelle	F125	SEEKSOURCE	unverändert	F125	entfällt	
Wunsch nach mehr Information und Beratung	F126		unverändert	F126	unverändert	F126
Information/Beratung in den letzten zwölf Monaten					neu	F126b
informierende beratende Stelle (Anbieter)					neu	F125c
Grund des Informations-/Beratungsangebots					neu	F125d
Kommunikationsweg für Information/Beratung					neu	F125e
Beratung über Weiterbildungsmöglichkeiten	F127		unverändert	F127	entfällt	
Beratung in den letzten zwölf Monaten	F127a		unverändert	F127a	entfällt	(s. F126b)
beratende Stelle/Berater	F128		unverändert	F128	entfällt	(s. F125c)
Zufriedenheit mit Beratung	F129		unverändert	F129	unverändert	F129
Nutzen der Beratung					neu	F129e

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2014, AES 2016.

18.2 Langfristige Entwicklung der (Weiter-)Bildungsberatung

Die Ergebnisse von BSW und AES sind bemerkenswert, da viele Indikatoren seit Jahren rückläufig sind (Abbildung 40; Käßlinger & Bilger, 2017).

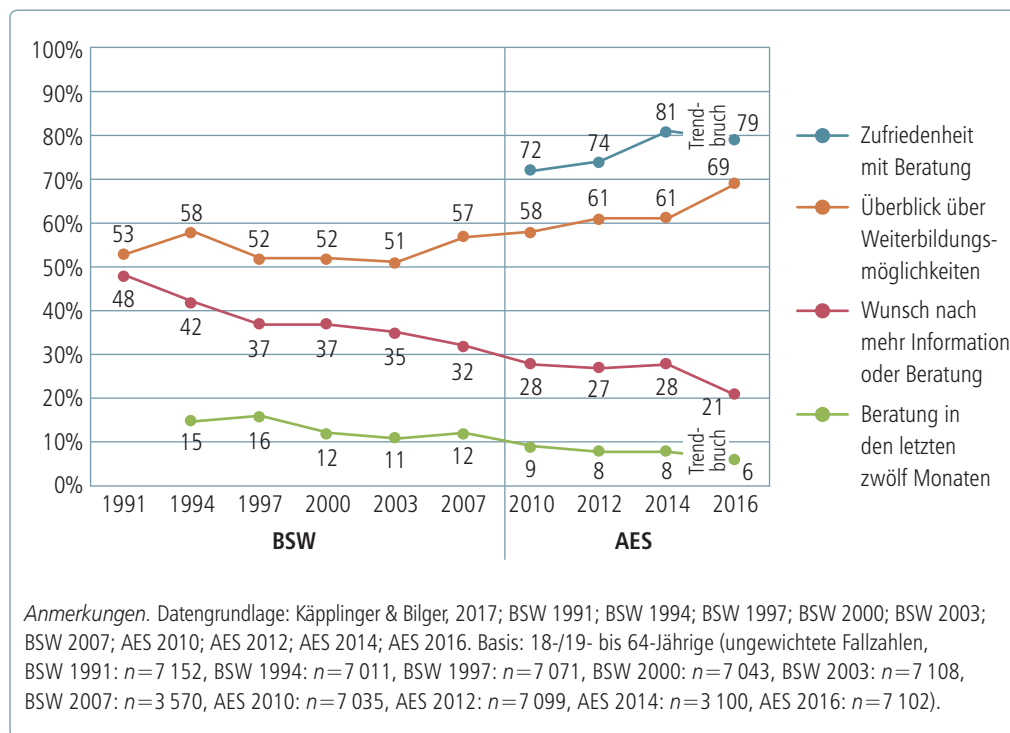


Abbildung 40. Transparenz und Beratung von 1991 bis 2016 (Angaben in Prozent)

Die Befragten schätzen sich selbst zunehmend als gut informiert über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten ein (von 53% auf 69% zwischen 1991 und 2016). Beratungen werden seltener besucht. Die Zufriedenheit mit den Beratungen war bis 2014 angestiegen und ist weiterhin hoch mit 79 Prozent in 2016. Die jährlichen Nutzungszahlen jedoch haben sich zwischen 1994 und 2016 von 15 Prozent auf sechs Prozent¹⁰⁹ erheblich reduziert. Seit dem Jahr 1991 (48%) bekunden zudem weniger Personen Informations- und Beratungsbedarf, wenngleich sich im Jahr 2016 immerhin noch gut jede fünfte befragte Person (21%) mehr Informationen wünscht.

Diese Ergebnisse liegen zumindest partiell konträr zu Analysen und Positionspapieren, die oft einen steigenden Beratungsbedarf sehen und einen Ausbau der Angebote

¹⁰⁹ Die Frage wurde im AES 2016 aufgrund der EU-Vorgaben etwas anders als im Jahr 2014 erhoben. Ob der ausgewiesene Unterschied einer tatsächlichen Veränderung im Vergleich zu den Erhebungen davor entspricht oder ob eine Veränderung auf die leicht veränderte Fragestellung zurückzuführen ist, kann nicht abschließend beurteilt werden. Der rückläufige Trend setzte aber bereits vor dem Jahr 2014 ein.

empfehlen. Außerdem wirkt es konträr zu den eingangs skizzierten Fortschritten beim Ausbau und der besseren Sichtbarkeit von Beratungsangeboten. Die AES-Ergebnisse legen in einer ersten Konsequenz nahe, dass diese Analysen und Empfehlungen ggf. auf ihre Fundiertheit geprüft werden könnten. Ist der Beratungsbedarf quantitativ wirklich so groß wie angenommen oder ist es eher notwendig, sich auf die rund 21 Prozent zu konzentrieren, die einen manifesten Beratungsbedarf selbst schon erkannt haben? Aufsuchende Beratung wird oft als eine weitere Strategie benannt, um implizite Bedarfe zu erschließen. Dies bedarf einer entsprechenden Finanzierung, da aufsuchende Beratung aufwendig und kostenintensiv ist.

Der quantitative Rückgang der berichteten Beratungen (untere Linie in Abbildung 40) könnte allerdings auch durch einen Rückgang des Angebots bedingt sein. Nachfrage korrespondiert oft mit dem Angebot. So wäre es interessant zu wissen, was die Befragten an Bildungsberatungsangeboten überhaupt kennen bzw. was regional vorhanden ist. Aufgrund des Fehlens eines allgemeinen Beratungsmonitorings gibt es keine Überblickszahlen zur Entwicklung des regionalen Beratungsangebots im Längsschnitt. Für den Rückgang des Angebots könnte eine begrenzte Nachhaltigkeit vieler projektfinanzierter, temporärer Beratungsstellen sprechen. Des Weiteren reduzierte „das Arbeitsamt/die Arbeitsagentur“ als einer der größten Anbieter in der Langzeitentwicklung seit Ende der 1990er Jahre sein Beratungsangebot insbesondere für Erwerbstätige. So konstatieren Kuwan und Seidel (2013b, S. 242), dass die langfristige Entwicklung durch einen Rückgang der Weiterbildungsberatung bei den Arbeitsagenturen maßgeblich beeinflusst sei. Insgesamt könnte der AES mit seinen über Dekaden sinkenden Beratungszahlen auf Defizite der Beratungsstrukturen (u.a. Angebotsdichte/-breite) hinweisen, die sich konträr zu allgemeinen Bedeutungszuschreibungen verhalten.

Im Jahr 2016 wurden 23 Prozent der besuchten kostenlosen und kostenpflichtigen Beratungsangebote von Erwachsenen beim Anbieter „Arbeitsagentur/Jobcenter/ARGE“ besucht (Kapitel 18.4). Erst in den jüngsten Jahren hat die Arbeitsagentur u.a. mit dem Pilotinstrument „Weiterbildungsberatung“ dieses sogenannte Geschäftsfeld wieder neu entdeckt (Fuchs et al., 2017). Dieses Geschäftsfeld soll verstetigt werden, sodass zukünftig ein Wiederanstieg der Beratungsfälle zu erwarten ist. Das neu etablierte Angebot „Infotelefon Weiterbildung“ des BMBF könnte ebenfalls eine positive Auswirkung auf die quantitative Inanspruchnahme haben. Dies wäre jedoch nur dann so, wenn die Länder ihr Engagement in der Bildungsberatung zukünftig auf dem gleichen quantitativen Niveau beibehalten (Käpplinger, 2009).

Insgesamt besteht weiterer empirischer Forschungsbedarf zu diesen z.T. erwartungswidrigen Entwicklungen im Feld der Beratung zu Bildung, Beruf und Beschäftigung (Walter, 2009).

18.3 Information und Beratung

Im AES 2016 wurde aufgrund von Vorgaben zum europäischen Erhebungskonzept (Eurostat, 2017) erstmalig nicht nur nach der Teilnahme an Beratungs-, sondern auch nach der Teilnahme an Informationsangeboten gefragt. Sowohl für Informations- als auch Beratungsangebote wurde erhoben, ob diese kostenlos oder kostenpflichtig für die Teilnehmenden waren.

Im AES 2016 nahmen 22 Prozent der 18- bis 64-Jährigen Informations- und sechs Prozent Beratungsangebote in den letzten zwölf Monaten wahr. Insgesamt nahmen entsprechend 28 Prozent der Erwachsenen ein Informations- oder Beratungsangebot wahr (nicht tabelliert). Differenziert nach kostenlosen und kostenpflichtigen Angeboten hat aufgerundet lediglich ein Prozent der 18- bis 64-Jährigen ein kostenpflichtiges Angebot genutzt und 27 Prozent ein kostenloses (nicht tabelliert). Der kostenpflichtige Beratungsmarkt scheint somit recht klein zu sein oder ist mit anderen Begriffen wie Coaching belegt.¹¹⁰

18.4 Struktur der Anbieter von kostenloser Information und Beratung

Tabelle 70 dokumentiert die Anbieterstruktur der kostenlosen Informations- und Beratungsangebote.¹¹¹ Die Beratungslandschaft erweist sich als plural. Erwachsene, die in den letzten zwölf Monaten ein Beratungs- oder Informationsangebot wahrnahmen, haben dies überwiegend direkt bei Weiterbildungseinrichtungen (30%), dem Arbeitgeber (30%) oder Bildungseinrichtungen (22%) getan. Danach werden „Kammern/Berufsverbände“ (15%), „spezielle, unabhängige Beratungsstellen“ (14%) sowie „Arbeitsagenturen/Jobcenter/ARGE“ (13%) genannt. Beratungen bei den „Gewerkschaften“ bzw. bei „Arbeitnehmervertretungen“ sind mit sechs Prozent eher selten.

Werden die Anbieter in Informations- und Beratungsquelle differenziert, zeigen sich deutliche Unterschiede. Arbeitgeber oder Kammern werden weniger als Beratungsanbieter und häufiger als Informationsquelle genutzt. Dagegen werden Beratungseinrichtungen und Arbeitsagenturen eher mit einem Beratungs- und weniger mit einem Informationswunsch verbunden. Wenngleich der Übergang zwischen Information und Beratung oft fließend ist, macht die Differenzierung divergente Nutzungen aus der Perspektive der Befragten sichtbar.

110 Im AES 2016 wurde die entsprechende Frage bewusst ohne Verwendung des Begriffs „Coaching“ formuliert. Coaching kann im AES von den Teilnehmenden auch als eine Weiterbildungsaktivität verstanden werden. Der Begriff ist exemplarisch, aber explizit auf der visualisierenden Liste parallel zur Erhebung der besuchten Weiterbildungsaktivitäten in den letzten zwölf Monaten abgedruckt (Kapitel 1.1).

111 Diese Information wurde aufgrund der europäischen Vorgaben ausschließlich für kostenlose Angebote erfragt.

Tabelle 70

Anbieter kostenlos wahrgenommener Beratungs- und Informationsangebote im Jahr 2016
(Angaben in Prozent)

Anbieter des Angebots ^a	Anteilswerte in %		
	Information oder Beratung (n=1 705) ^b	Information (n=1 545) ^b	Beratung (n=415) ^b
B Weiterbildungseinrichtung (Volkshochschule, private Weiterbildungseinrichtung)	30	30	32
D Arbeitgeber/Betrieb, Arbeitgeberorganisation	30	31	25
A Bildungseinrichtung (allgemeinbildende Schule, Berufsschule, Hochschule)	22	23	25
F Kammer, Berufsverband	15	16	13
G Spezielle, unabhängige Beratungseinrichtung/ -organisation, die Informationen oder Beratung über Weiterbildungsmöglichkeiten anbietet	14	13	20
C Arbeitsagentur/Jobcenter/ARGE	13	12	23
E Arbeitnehmervertretung, z.B. Gewerkschaft, Betriebsrat	6	6	8
nichts davon	7	7	5
keine Angabe	0	0	1
gesamt (Mehrfachnennungen)	136	138	152

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige, die in den letzten zwölf Monaten ein kostenloses Angebot zur Information oder Beratung annahmen.

^a Die Statements wurden im Nachhinein in eine Rangfolge gebracht (Spalte Beratung).

^b Ungewichtete Fallzahl.

18.5 Zufriedenheit mit den Anbietern von Information und Beratung

Im AES 2016 bewerteten die 18- bis 64-Jährigen, die in den letzten zwölf Monaten ein Beratungsangebot besuchten, dieses nach vier Aspekten der Zufriedenheit auf einer vierstufigen Skala. Bewertet wurde die Zufriedenheit mit a) der Beratungsstelle, b) dem Beratungsergebnis, c) der Kompetenz der Beraterin/des Beraters und d) mit der Beratung insgesamt. Der Anteilswert „Zufriedener“ ist, neben anderen Faktoren, ein Hinweis auf die Qualität der Beratung.

Im Jahr 2016 waren mit der Beratungsstelle 81 Prozent der beratenen Erwachsenen „eher zufrieden“ oder „sehr zufrieden“. Eine etwas geringere Zufriedenheit gaben die Befragungspersonen mit Blick auf das Beratungsergebnis (74%) an. Die Zufriedenheit mit der Beratungskompetenz fällt mit 79 Prozent genauso gut aus wie die mit der Beratung insgesamt (79%, nicht tabelliert). Der letztgenannte Anteilswert unterscheidet sich nicht nennenswert von dem des Jahres 2014 (81%, Abbildung 40 oben). Der Anteilswert derjenigen, die mit der Beratung insgesamt zufrieden

waren, fällt je nach Beratungsstelle unterschiedlich hoch aus (s.u.). Tabelle 71 zeigt die Werte der Zufriedenheit mit der Beratung insgesamt und setzt sie in Bezug zu den Anbietern.¹¹²

Der Anteilswert Zufriedener fällt bei der Kategorie „Arbeitsagentur/Jobcenter/ARGE“ mit 69 Prozent unterdurchschnittlich aus, während er bei unabhängigen Beratungsstellen mit 83 Prozent überdurchschnittlich hoch ist. Damit setzt sich der von Kuwan und Seidel (2013b) wie folgt beschriebene Trend der Vorjahre fort: „Wie schon 2010 fällt somit die Zufriedenheit mit Beratungen durch Arbeitsagenturen gegenüber den anderen beiden Stellen deutlich ab“ (ebd., S. 246).

Tabelle 71

Zufriedenheit mit Anbietern von Beratung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Zufriedenheit mit der Beratung insgesamt bei ...	Anteilswerte von sehr/eher zufrieden (in %) ^a (n=423) ^b
E Arbeitnehmervertretung, z.B. Gewerkschaft, Betriebsrat	90
D Arbeitgeber/Betrieb, Arbeitgeberorganisation	87
F Kammer, Berufsverband	85
G Spezielle, unabhängige Beratungseinrichtung/-organisation, die Informationen oder Beratung über Weiterbildungsmöglichkeiten anbietet	83
B Weiterbildungseinrichtung (Volkshochschule, private Weiterbildungseinrichtung)	80
A Bildungseinrichtung (allgemeinbildende Schule, Berufsschule, Hochschule)	76
C Arbeitsagentur/Jobcenter/ARGE	69

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige, die in den letzten zwölf Monaten ein kostenloses oder kostenpflichtiges Beratungsangebot wahrnahmen.

^a Die Statements wurden im Nachhinein in eine Rangfolge gebracht.

^b Ungewichtete Fallzahl.

Der Befund geht einher mit den Ergebnissen unabhängiger Testhefte (Stiftung Waren-test, 2012). Basierend auf kleinen Fallzahlen verweisen sie auf ein Qualitätsproblem bei der (Weiter-)Bildungsberatung der Arbeitsagenturen. Generell hängt Zufriedenheit eng mit Erwartungen und Kontextvariablen zusammen. Eine Pflichtberatung in einer Arbeitsagentur, ggf. gar im Kontext von Leistungsbezügen, ist nur bedingt mit einer freiwilligen Beratung in einer unabhängigen Beratungsstelle vergleichbar. Da Arbeitsagenturen, wie in Kapitel 18.4 dargestellt, jedoch besonders unter Beratungs- im Vergleich zu Informationsaspekten wahrgenommen und genutzt werden, macht der Vergleich trotz genannter Unschärfen auf bedeutsame Differenzen aufmerksam, mit denen kritisch und differenziert umzugehen ist. Insgesamt ist die Notwendigkeit eines pluralen Beratungsangebots zu unterstreichen. Pflichtberatungen werden oft kritisch

112 Bedingt durch Mehrfachnennungen von in Anspruch genommenen Anbietern (Tabelle 70) beziehen sich die Zufriedenheitsangaben, die summarisch erfragt wurden, teilweise auf Mittelwerte. Dies führt eher zu einer Angleichung der Ergebnisse. Tatsächlich können die Differenzen zwischen den Anbietern größer sein als hier angegeben.

gesehen und mit geringen Erwartungen verbunden. Die entsprechende Erwartungshaltung und Eigenmotivation kann bei einer freiwillig besuchten Beratung höher sein. Insgesamt müssen Aussagen zur Zufriedenheit im Kontext gesehen werden, und (Un-)Zufriedenheit allein genügt nicht, um die Beratungsqualität einzuschätzen.

18.6 Kanäle der Informations- und Beratungsangebote

Um sich über Weiterbildung zu informieren oder beraten zu lassen, kann eine Reihe von Informationskanälen genutzt werden. Welche Kanäle erfragt wurden und welche davon die Befragungspersonen im Jahr 2016 nutzten, zeigt Tabelle 72.

Tabelle 72

Informations- und Beratungskanäle im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Wie erhielten Sie die kostenlose Information oder Beratung? ^a	Anteilswerte in %		
	Information oder Beratung (n=1 705) ^b	Information (n=1 545) ^b	Beratung (n=415) ^b
A durch ein persönliches Gespräch z.B. in einer Beratungsstelle	33	31	57
E durch Bücher, Zeitschriften, Broschüren, Flyer, Programme von Weiterbildungsanbietern, Websites, TV-Sendungen zum Thema	50	52	44
C durch einen Austausch mit anderen Personen im Internet oder per E-Mail	26	27	27
B durch ein Telefonat	10	10	14
D durch die Nutzung einer interaktiven IT-Anwendung wie z.B. Selbsteinschätzungsprogramme über das Internet oder Apps auf dem Smartphone	9	9	10
nichts davon	4	4	2
keine Angabe	0	0	1
gesamt (Mehrfachnennungen)	132	133	154

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige, die in den letzten zwölf Monaten ein kostenloses oder kostenpflichtiges Beratungsangebot wahrnahmen.

^a Die Statements wurden im Nachhinein in eine Rangfolge gebracht.

^b Ungewichtete Fallzahl.

Klassisch gedruckte oder Informationen auf Internetseiten überwiegen vor dem interaktiven Austausch via persönliches Gespräch oder E-Mail. Das persönliche Gespräch in einer Beratungsstelle wird noch bedeutsamer, wenn nicht nach Information und Beratung, sondern nur nach Beratung gefragt wird. Dann liegt der betreffende Anteilswert bei 57 Prozent, und das Beratungsgespräch ist der am deutlich häufigsten genutzte Beratungsweg. Dagegen werden E-Mail-Beratung (27%) und Telefon-

beratung (14%) vergleichsweise selten genutzt. Telefon-, E-Mail-Beratung und Apps haben damit derzeit gegenüber dem persönlichen Gespräch vor Ort eine untergeordnete Bedeutung. Allerdings erscheint es wahrscheinlich, dass beides an Bedeutung gewinnen kann, weil sich u.a. das Angebot „BMBF-Servicetelefon Weiterbildung“ derzeit ausgebaut wird und auch die Entwicklung von Apps sehr dynamisch ist.

18.7 Nutzen der Beratung

Ein allgemeiner Zufriedenheitsindikator ist nur begrenzt aussagekräftig. Daher wurden im AES 2016 erstmals Items zur Erfassung verschiedener Nutzenaspekte von Beratung eingesetzt, die dem sogenannten IOSM-Ansatz¹¹³ folgen (Schlögl & Schröder, 2014, S. 137–145). „Nach diesem Ansatz soll der Beratene anschließend informierter (in Bezug auf Möglichkeiten und Anwendung), orientierter (bezüglich eigener Potenziale und realistischer Ziele), strukturierter (in Bezug auf das Vorgehen und Erreichen der neuen Ziele), motivierter (bezüglich der eigenen Ziele im Verständnis von Eigensinn) sein“ (ebd., S. 141–142).

Tabelle 73

Nutzen von Beratung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

	in % (n=423) ^a
Ich habe nützliche Informationen erhalten.	69
Ich weiß nun besser, wo ich nützliche Informationen selbst finde.	34
Ich kann meine eigene Situation besser verstehen.	27
Ich kann meine eigenen Möglichkeiten nun besser einschätzen.	28
Ich kann mich besser entscheiden.	21
Ich habe gelernt, wie ich mich zukünftig besser entscheiden kann.	15
Ich wurde angeregt, meine Pläne umzusetzen.	25
Ich habe erkannt, was ich alles schon kann.	19
nichts davon	10
keine Angabe	1
gesamt (Mehrfachnennungen)	251

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige, die in den letzten zwölf Monaten ein kostenloses oder kostenpflichtiges Beratungsangebot wahrnahmen.

^a Ungewichtete Fallzahl.

Tabelle 73 zeigt die Ergebnisse. Der Erhalt von Informationen (69%) und das Erlernen, wie man Informationen findet (34%), werden sehr häufig als Nutzen einer Beratung benannt. Die Verbesserung der (zukünftigen) Entscheidungsfähigkeit wird

113 IOSM steht für „informierter, orientierter, strukturierter, motivierter“.

nur mit 21 Prozent bzw. 15 Prozent angeführt, was in der Beratungstheorie in der Regel als ein zentrales Ziel von Beratung angesehen wird (Gieseke, 2016). Von den Befragten werden aber Dimensionen der Orientierung (eigene Situation besser verstehen 27%, eigene Möglichkeiten besser einschätzen 28%) häufiger berichtet als Nutzenaspekte, die bereits eingetreten sind.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse Differenzen zwischen den Bereichen Information, Orientierung, Strukturiertheit und Motivation auf. Der informative Nutzen wird als relativ groß eingeschätzt, während der Nutzen für die Entscheidungsfähigkeit deutlich seltener berichtet wurde. Dies legt einerseits die kritische Nachfrage nahe, in welchem Umfang Beratungen entscheidungsunterstützend wirken. Andererseits steht für weitere Befragungen aus, dass die Items und die Fragestellungen basierend auf dem IOSM-Ansatz in ihrer Messgüte geprüft und ggf. weiterentwickelt werden, um Wirkungen von Beratung verlässlich zu erfassen.

Der AES 2016 stellt differenzierte Ergebnisse zu Aspekten des Nutzens von Beratung bereit. Er eröffnet Möglichkeiten für vertiefende Untersuchungen. Differenzierte Analysen, bspw. für Zielgruppen, Anbieter oder Themenfelder sprengen den Rahmen dieses Kapitels. Insofern sind elaboriertere Analysen mit den bald frei verfügbaren Daten anzuraten.

Zentrale Ergebnisse

Der AES stellt Basisinformationen zur Bildungsberatung bereit. Dies ist angesichts des Fehlens einer allgemeinen Beratungsstatistik sehr bedeutsam.

Die Nutzung und die Nachfrage nach Informationen und Beratung sind seit Jahren rückläufig, obwohl oft von einer wachsenden Bedeutung der Bildungsberatung ausgegangen wird. Der Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten hat sich weiter verbessert.

Die deutliche Mehrheit der Informations- und Beratungsangebote wird kostenfrei genutzt. Die Bildungsberatungslandschaft ist wie das Bildungsangebot für Personen im Erwachsenenalter durch eine plurale Anbieterstruktur gekennzeichnet. Bei insgesamt hoher Zufriedenheit mit den Beratungsanbietern fällt diese bei den Arbeitsagenturen und Jobcentern niedriger aus, wobei die Beratung sich hier in anderen Kontexten (u.a. Leistungsbezug) vollzieht.

Das persönliche Beratungsgespräch wird am häufigsten genutzt. Informationen werden primär im Internet und in Printmedien gesucht. Beratungen via E-Mail oder Telefon werden von einigen Befragten wahrgenommen. Apps werden relativ selten genutzt.

Der informative Nutzen von Beratung wird relativ hoch eingeschätzt, während die Nutzeneinschätzung bei Orientierung, Strukturierung und Motivierung niedriger ausfällt.

Frauke Bilger, Bernd Käpplinger

19. Barrieren für die Bildungsbeteiligung Erwachsener

19.1 Einleitung

Eine hohe Bildungsbeteiligung Erwachsener ist ein bildungspolitisches Ziel (z.B. Bilger, Behringer & Kuper, 2013, S. 16; BMBF, 2007) mit hoher gesellschaftlicher Akzeptanz. Ergebnisse zum Umfang der Bildungsbeteiligung in den letzten zwölf Monaten sowie zugehörige gruppenspezifische Unterschiede wurden zuvor ausgeführt (z.B. Kapitel 2 bis 6, 10 und 11). Private und berufliche Kontexte, in denen sich Individuen befinden, Merkmale der regionalen und nationalen Angebotsstruktur in der Weiterbildung (Martin et al., 2015) sowie individuelle Einstellungen sind von hoher Bedeutung für die Entscheidung oder die Möglichkeit, eine Bildungsaktivität wahrzunehmen oder nicht. Hierzu gehören neben den Kosten (Kapitel 7) und dem erwarteten Nutzen (Kapitel 8) auch die Gründe, die für oder gegen eine Bildungsbeteiligung sprechen (genauer Kuwan & Seidel, 2013c). Die Weiterbildungsbeteiligung ist nur multikausal zu erklären. Insofern wird in der Weiterbildungsforschung ein zunehmender Bedarf an Mehrebenenmodellen gesehen.

Im Rahmen von „Weiterbildungsverhalten in Deutschland“ – sowohl im *Berichtssystem Weiterbildung* (BSW) als auch im *Adult Education Survey* (AES) – werden Informationen darüber erfasst, warum Erwachsene sich an keiner (weiteren) Bildungsaktivität in den letzten zwölf Monaten beteiligten. Mit den nun veränderten, verpflichtenden EU-Vorgaben (AES-Manuals für die Erhebungen 2012/2016: Eurostat, 2012; Eurostat, 2017) kann allerdings kaum ein Trendvergleich vorgenommen werden. Ein Vergleich mit dem AES 2014 ist darüber hinaus ausgeschlossen, weil das Fragenprogramm aus forschungs  konomischen Gründen in dieser rein deutschen Erhebung Informationen über Gründe der Nicht-Teilnahme an Bildungsaktivitäten nicht erfasste.

19.2 Befragungsgruppen – Personen mit im Beobachtungszeitraum (weiterem) nicht realisiertem Bildungswunsch oder (weiterem) nicht gedecktem Bildungsbedarf

In den AES-Erhebungen der Jahre 2007, 2010 und 2012 wurden die Gründe für die Nicht-Teilnahme an Bildungsaktivitäten erfasst. Ein Vergleich dieser Ergebnisse mit denen des AES 2016 ist dabei aufgrund des veränderten Zuschnitts der Befragungsgruppe, an die sich die Fragen richten, nicht möglich. Im AES 2012 wurden bspw.

alle Personen befragt, die in den letzten zwölf Monaten keine (Weiter-)Bildungsaktivität wahrnahmen (im Folgenden „Nicht-Teilnehmende“), und darüber hinaus Personen, die in den letzten zwölf Monaten bildungsaktiv waren und entweder a) an einer weiteren Bildungsaktivität hätten teilnehmen wollen, es aber nicht taten, oder b) besondere Gründe für ihre Nicht-Teilnahme angaben.

Im AES 2016 werden dagegen nicht alle Nicht-Teilnehmenden an Bildungsaktivitäten befragt, sondern nur ein Teil davon. Dieser Ausschnitt bezieht sich ausschließlich auf Personen, die, wie weiter unten genauer gezeigt wird, einen Wunsch oder Bedarf für eine weitere Bildungsbeteiligung in den letzten zwölf Monaten äußerten, aber nicht realisieren oder decken konnten. Insofern wird im AES 2016 die Frage nach den Gründen der Nicht-Teilnahme an andere Personengruppen gerichtet als in den Erhebungen davor, und ein Vergleich ist nicht möglich.

Im Fragenprogramm des AES 2016 wird die Gruppe, an die sich die Frage nach den Gründen der Nicht-Teilnahme an einer (Weiter-)Bildungsaktivität richtet, schrittweise erschlossen. Das Vorgehen wird entlang der Darstellung in Abbildung 41 beschrieben.

Zunächst werden zwei Gruppen unterschieden:

- a) Personen, die sich in den letzten zwölf Monaten an mindestens einer (Weiter-)Bildungsaktivität beteiligten (im Folgenden „Teilnehmende“), und
- b) solche, die dies nicht taten („Nicht-Teilnehmende“).

Beide Gruppen wurden gebeten, anzugeben, ob sie in den letzten zwölf Monaten „gerne an einer (weiteren) Bildungs- oder Weiterbildungsaktivität“ teilgenommen hätten („Frage“ in Abbildung 41).¹¹⁴ Insgesamt 15 Prozent der Erwachsenen äußerten, in den letzten zwölf Monaten einen (weiteren) Teilnahmewunsch gehabt zu haben, den sie im Beobachtungszeitraum nicht realisieren konnten. Damit wurde die erste Teilgruppe, an die die Fragen nach den Gründen der Nicht-Teilnahme im AES 2016 gerichtet wurde, identifiziert: „Personen mit in den letzten zwölf Monaten (weiterem) nicht realisiertem Bildungswunsch“.

Bezogen auf die Erwachsenen, äußerten entsprechend 85 Prozent diesen Wunsch nicht. Ausschließlich diese Personen erhielten die „Nachfrage“ (Abbildung 41), ob sie keine (weiteren) Bildungs- oder Weiterbildungsaktivitäten benötigt oder welche sie benötigt hätten, sich aber dagegen entschieden haben. Das heißt auch, dass diese Information für Personen mit einem (weiteren) in den letzten zwölf Monaten nicht realisierten Bildungswunsch nicht vorliegt.

114 Die Unterteilung der 18- bis 64-Jährigen in „Teilnehmende“ und „Nicht-Teilnehmende“ erfolgt in der Befragung letztlich nur zur einfacheren Filterung. Dabei geht es darum, den Teilnehmenden zu verdeutlichen, dass die Gründe der Nicht-Teilnahme ausschließlich für die weitere (Weiter-)Bildungsaktivität zu benennen sind, die sie im Referenzzeitraum nicht wahrnahmen.

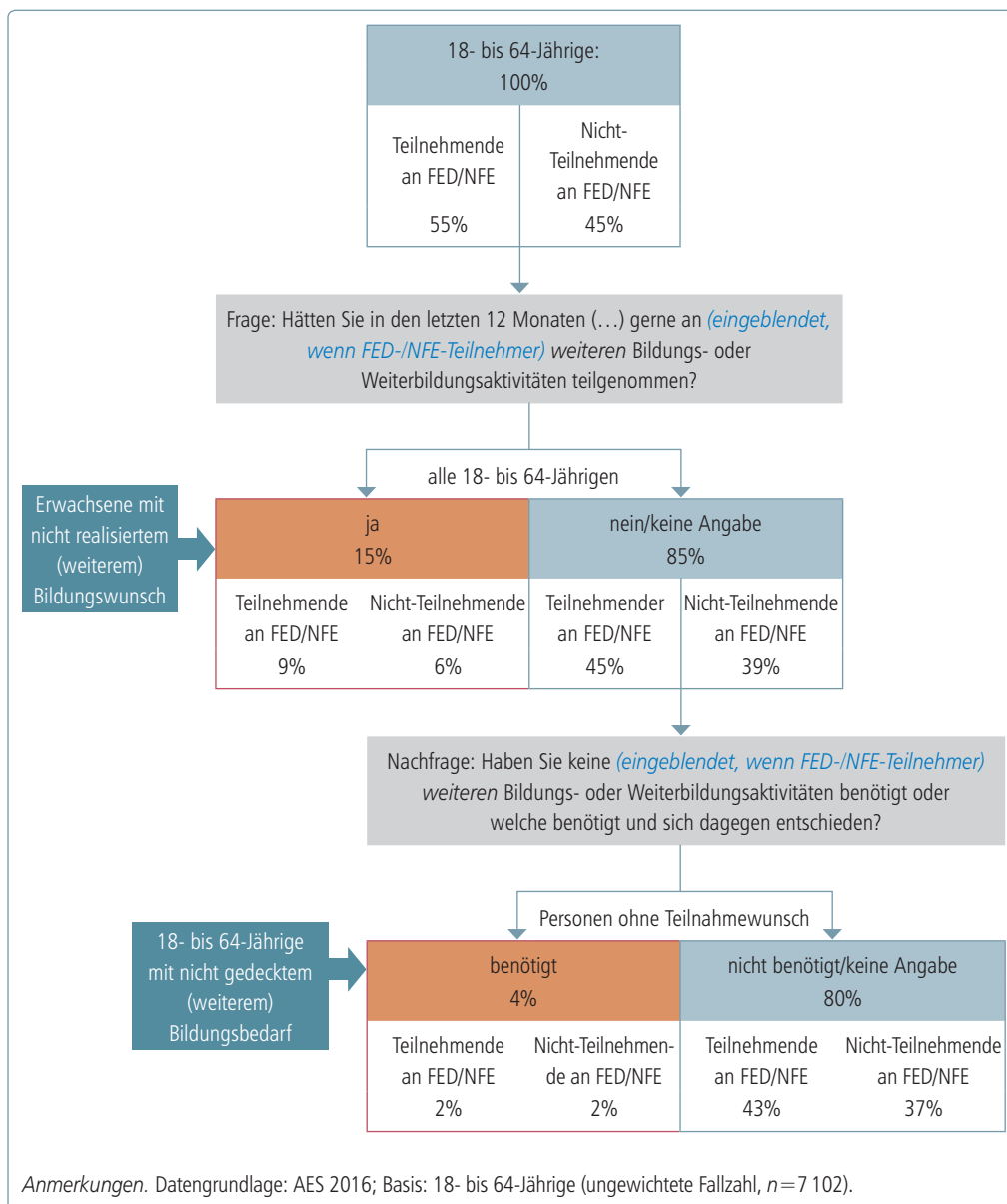


Abbildung 41. Vorgehen zur Auswahl der Zielpersonen, die zu den Gründen ihrer Nicht-Teilnahme in den letzten zwölf Monaten befragt wurden, im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Wiederum bezogen auf alle 18- bis 64-Jährigen äußerten 80 Prozent keinen solchen Bedarf, und vier Prozent berichteten einen (weiteren) Bildungsbedarf, den sie aber in den letzten zwölf Monaten nicht haben decken können. Die zuletzt identifizierte Gruppe „mit (weiterem) in den letzten zwölf Monaten nicht gedecktem Bildungsbedarf“ ist die zweite Teilgruppe, an die sich die Fragen nach den Gründen der Nicht-Teilnahme im AES 2016 richteten.

Insgesamt haben ca. vier Fünftel der Befragten im Alter von 18 bis 64 Jahren keinen (weiteren) Teilnahmewunsch oder Bildungsbedarf angegeben. Die verbleibenden 19 Prozent der Erwachsenen werden im Folgenden nach den Hinderungsgründen einer (weiteren) Bildungsbeteiligung gefragt.

Getrennt nach den beiden Gruppen der in den letzten zwölf Monaten Teilnehmenden und den Nicht-Teilnehmenden (Letztere sind die „Personen mit [weiterem] in den letzten zwölf Monaten nicht realisiertem Bildungswunsch“) an regulärer Bildung oder non-formaler Weiterbildung zeigen sich bezüglich der Frage nach dem Teilnahmewunsch differente Ergebnisse. Unter den 18- bis 64-jährigen Teilnehmenden wird häufiger ein (weiterer) nicht realisierter Bildungswunsch angegeben (17%) als unter den Nicht-Teilnehmenden (12%, Tabelle 74). Aggregiert gaben, wie gezeigt, im Jahr 2016 15 Prozent der 18- bis 64-Jährigen einen in den letzten zwölf Monaten nicht realisierten (weiteren) Bildungswunsch an. Dies ist die einzige Information, die im AES 2012 in vergleichbarer Weise vorliegt. Der entsprechende Anteilswert lag im Jahr 2012 mit 18 Prozent prägnant höher (Kuwan & Seidel, 2013c). Seit dem Jahr 2012 ist der Anteilswert eines (weiteren) Bildungswunschs unter den Teilnehmenden deutlich zurückgegangen (23% versus 17%), unter den Nicht-Teilnehmenden fand dagegen kaum eine Veränderung statt.

Tabelle 74

Bildungswunsch in den letzten zwölf Monaten insgesamt und getrennt nach (Nicht-)Teilnehmenden an Bildungsaktivitäten (Angaben in Prozent)

Bildungswunsch in den letzten zwölf Monaten	Anteilswerte in %					
	alle		Teilnehmende an Bildungsaktivitäten		Nicht-Teilnehmende	
	2012 (n=7 099) ^b	2016 (n=7 102) ^b	2012 (n=3 820) ^b	2016 (n=3 747) ^b	2012 (n=3 279) ^b	2016 (n=3 355) ^b
ja	18	15	23	17	11	12
nein	82	84	76	82	88	87
keine Angabe	1	1	1	2	1	1
gesamt	100 ^a	100	100	100 ^a	100	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2012, AES 2016; Basis: 18- bis 64-Jährige.

^a Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

^b Ungewichtete Fallzahl.

Ein Vergleich der Ergebnisse zum Bildungsbedarf ist nicht möglich. Diese Nachfrage wurde im AES 2016 erstmals in der vorgegebenen Form eingesetzt.

Die beiden Teilgruppen der Personen mit (weiterem) nicht realisiertem Bildungswunsch und mit (weiterem) nicht gedecktem Bildungsbedarf unterscheiden sich in der Zusammensetzung hinsichtlich soziodemografischer und berufsbezogener Merkmale. Im Vergleich zur Gruppe derer mit in den letzten zwölf Monaten (weiterem) nicht gedecktem Bildungsbedarf fallen unter Personen mit einem in den letzten zwölf Monaten nicht realisiertem Bildungswunsch die Anteilswerte von Erwerbstätigen (63% versus 58%), Personen mit hohem schulischem Bildungsniveau (44% versus

37%) und Personen mit abgeschlossener Lehre oder vergleichbarem beruflichem Bildungsabschluss (41% versus 33%) prägnant höher aus (nicht tabelliert). Unter Personen mit (weiterem) nicht gedecktem Bildungsbedarf haben hingegen die folgenden Gruppen höhere Anteilswerte: Personen, die in den letzten zwölf Monaten wenigstens einmal arbeitslos waren (21% versus 16%), Personen mit niedrigem schulischem Bildungsniveau (31% versus 22%) und Personen ohne beruflichen Abschluss (36% versus 27%, nicht tabelliert).

19.3 Gründe für Nicht-Beteiligung an (weiteren) Bildungsaktivitäten

Die Ergebnisdarstellung der Teilnahmebarrieren erfolgt auf Basis der oben beschriebenen Gruppe, zusammengesetzt aus Personen mit in den letzten zwölf Monaten nicht realisiertem (weiterem) Bildungswunsch und Personen mit im Referenzzeitraum nicht gedecktem (weiterem) Bildungsbedarf. Insgesamt wurden 15 geschlossene Antwortvorgaben sowie eine Kategorie „sonstige Gründe“ zur Beantwortung vorgelegt. Mehrfachantworten waren möglich. Tabelle 75 zeigt die Ergebnisse. Die Statements wurden in eine Reihenfolge gebracht, die einer in der internationalen Partizipationsforschung viel verwendeten klassischen Typologie von Barrieren folgt. Dabei werden die vorgegebenen Gründe in situative (individuelle Arbeits-/Lebenssituation), dispositionale (Lernerfahrungen und Einstellungen) sowie institutionelle Barrieren (Defizite des Weiterbildungsangebots) idealtypisch unterschieden (Cross, 1992). Die AES-Antwortoptionen basieren nicht explizit auf dieser Typologie, aber erscheinen diesbezüglich anschlussfähig. Innerhalb der jeweiligen Typen sind die Gründe nach Häufigkeiten geordnet.

Als häufigste Gründe, sich an keiner (weiteren) Bildungsaktivität trotz Wunsch oder Bedarf zu beteiligen, wurden die beiden situativen Gründe einer zu hohen zeitlichen Belastung aufgrund beruflicher Termine (39%) oder aus familiären Gründen (34%) genannt. Darauf folgen die beiden finanziellen Aspekte „Ich hätte etwas gemacht, aber es war mir zu teuer“ (32%) und eine fehlende staatliche Unterstützung (24%), also je zwei situative und institutionelle Gründe. Immerhin ein Viertel (24%) der befragten Personengruppe nennt mit einer fehlenden Beratung (Kapitel 18) einen weiteren institutionellen Grund für die Nicht-Teilnahme. Mit jeweils rund einem Fünftel kommen auch die Aspekte der nicht gegebenen Unterstützung durch den Arbeitgeber (22%, hier als situativer Grund eingeordnet, aber auch als institutioneller Grund zuordenbar) und das Fehlen geeigneter Bildungsangebote (19%, institutioneller Grund) zum Tragen. Die sechs dispositionalen Einzelgründe werden dagegen deutlich seltener genannt. Die Rangfolge der Gründe entspricht im Wesentlichen derjenigen des AES 2012 (Kuwon & Seidel, 2013c), wenngleich ein direkter Vergleich oder eine Zeitreihe, wie bereits ausgeführt, nicht möglich ist.

Tabelle 75
Gründe der Nicht-Teilnahme insgesamt und nach verschiedenen Teilgruppen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Gründe der Nicht-Teilnahme ^a	Anteilswerte in % darunter ...				
	alle (n=1 357) ^b	Teilnehmende an Bildungsaktivitäten (n=782) ^b	Nicht-Teilnehmende an Bildungsaktivitäten (n=575) ^b	Personen mit nicht realisiertem (weiterem) Bildungswunsch (n=1 036) ^b	Personen mit (weiterem) nicht gedecktem Bildungsbedarf (n=321) ^b
<i>situative Gründe (Summe Mehrfachnennungen)</i>	113	112 ^c	114	113	112
Anteilswert an allen Nennungen	42	46	37	43	40
Meine beruflichen Termine haben mir für Weiterbildung keine Zeit gelassen.	39	45	31	40	37
Meine familiären Verpflichtungen haben mir für Weiterbildung keine Zeit gelassen.	34	30	39	33	38
Der Arbeitgeber unterstützte meine Weiterbildungsabsichten nicht.	22	20	24	23	18
Die Entfernung zum Weiterbildungsanbieter war zu groß.	13	14	11	14	10
Ich hatte keinen Computer- oder Internetzugang.	5	2	9	3	9
<i>institutionelle Gründe (Summe Mehrfachnennungen)</i>	101 ^c	89 ^c	118 ^c	106 ^c	81
Anteilswert an allen Nennungen	37	37	38	40	29
Ich hätte gerne etwas gemacht, aber es war mir zu teuer.	32	30	35	34	27
Es gab keine staatliche Unterstützung für meine Bildungsabsichten.	24	21	29	26	20
Ich bräuchte eine Beratung, um zu wissen, welche Aus- oder Weiterbildung für mich infrage käme.	24	19	32	26	19
Es gab keine geeigneten Bildungs- oder Weiterbildungsangebote.	19	18	21	21	15
<i>dispositionale Gründe (Summe Mehrfachnennungen)</i>	41	26 ^c	64 ^c	32 ^c	69 ^c
Anteilswert an allen Nennungen	15	11	21	12	24
Ich hätte gerne etwas gemacht, hatte jedoch nicht die Teilnahmevoraussetzungen.	15	11	21	14	19
Meine Gesundheit erlaubt mir solche Aktivitäten nicht.	7	3	14	6	10
Ich konnte mich nicht damit anfreunden, wieder wie in der Schule zu lernen.	7	4	11	4	15
Ich glaube nicht, dass ich es schaffen würde, die Anforderungen in einer Aus- oder Weiterbildung zu erfüllen.	5	2	9	3	11
Meine Deutschkenntnisse reichen nicht aus.	4	4	4	3	7
In meinem Alter lohnt sich Aus- oder Weiterbildung nicht mehr.	3	1	6	1	8
<i>sonstige Gründe, nichts davon, keine Angabe (Summe Mehrfachnennungen)</i>	14	16	11	13 ^c	20 ^c
Anteilswert an allen Nennungen	5	7	4	5	7
sonstige persönliche Gründe	4	4	5	4	5
nichts davon	9	11	5	7	13
keine Angabe	1	1	1	1	3
Summe Mehrfachnennungen gesamt	268	243	308	264	283

Anmerkungen: Datengrundlage: AES 2016; Basis: Personen mit nicht realisiertem (weiterem) Bildungswunsch oder nicht gedecktem (weiterem) Bildungsbedarf in den letzten zwölf Monaten.

^a Die Statements wurden im Nachhinein in eine Rangfolge gebracht (Spalte „alle“).

^b Ungewichtete Fallzahl.

^c Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

Fasst man die Einzelantworten in Gruppen je nach Barrieretyp zusammen, werden am häufigsten situative Gründe (42% aller Nennungen), gefolgt von institutionellen Gründen (37%), für die Nicht-Teilnahme an einer (weiteren) Bildungsaktivität in den letzten zwölf Monaten angegeben. Lediglich knapp ein Sechstel der Nennungen (15%) entfallen auf dispositionale Gründe, wie z.B. fehlende Teilnahmevoraussetzungen, gesundheitliche Probleme, ungeeignete Lernform, mangelnde Selbstüberzeugung, mangelnde Deutschkenntnisse und geringe Bildungsertragsmöglichkeiten unter Berücksichtigung des Alters.

Unter den Personen, denen die Frage zu den Gründen ihrer Nicht-Teilnahme an einer (weiteren) Bildungsaktivität gestellt wurde, werden getrennte Betrachtungen vorgenommen. Die Tabelle zeigt die Ergebnisse der zwei Gruppen von Personen, die in den letzten zwölf Monaten mindestens eine Bildungsaktivität wahrgenommen haben, und solchen, die dies nicht taten (Tabelle 75, zweite und dritte Ergebnisspalte).

Teilnehmende an Bildungsaktivitäten, die keine (weiteren) Bildungsaktivitäten in den letzten zwölf Monaten wahrnahmen, sei es aufgrund eines nicht realisierten Bildungswunsches oder eines nicht gedeckten Bildungsbedarfs, geben häufiger an, dass keiner der vorgegebenen Gründe gegen eine weitere Bildungsbeteiligung zutrifft (11%), als die Nicht-Teilnehmenden (5%). Sie geben zudem durchschnittlich weniger Gründe in der Mehrfachnennungsfrage an (2,4 versus 3,0). Unter den Teilnehmenden wird Zeitmangel aufgrund beruflicher Termine (45%, situativer Grund) am häufigsten benannt. Im Vergleich zu allen Befragten geben die Teilnehmenden diesen Grund zudem überdurchschnittlich häufig an. Unter den Nicht-Teilnehmenden wird dagegen dieser Grund von nicht einmal einem Drittel (31%) benannt. Eine Beratung wäre von den Teilnehmenden dagegen unterdurchschnittlich häufig für eine (weitere) Bildungsbeteiligung im Referenzzeitraum benötigt worden (19%).

Nicht-Teilnehmende weisen dagegen bei 5 der insgesamt 16 Gründe im Vergleich zu allen Befragten mit jeweils einem Unterschied von mindestens fünf Prozentpunkten überdurchschnittlich hohe Anteilswerte der Zustimmung auf. Überdurchschnittlich häufig werden von ihnen familiär bedingte, zeitliche Engpässe (39%, situativer Grund) und finanzielle Aspekte (35% bzw. 29%, institutionelle Gründe) benannt. Immerhin knapp ein Drittel gibt an, eine Beratung benötigt zu haben, „um zu wissen, welche Aus- oder Weiterbildung für mich infrage käme“ (32%, institutioneller Grund). Die Gruppe gibt darüber hinaus überdurchschnittlich häufig als Grund für die Nicht-Teilnahme fehlende Teilnahmevoraussetzungen (21%, hier als dispositio-naler Grund eingeordnet, aber auch als institutioneller Grund zuordenbar) sowie gesundheitliche Gründe (14%, dispositio-naler Grund) an.

Unter den Teilnehmenden werden demnach vergleichsweise häufig situative Gründe gegen eine Teilnahme an einer weiteren Bildungsaktivität im Beobachtungszeitraum benannt (46% aller Nennungen versus 37% der Angaben der Nicht-Teilnehmenden). Unter den Nicht-Teilnehmenden werden dagegen überdurchschnittlich häufig dispositionale Gründe benannt (21% versus 11%).

Ausgeprägte Unterschiede finden sich bezüglich der Angaben zu den Gründen der Nicht-Teilnahme zudem zwischen den beiden Teilgruppen derjenigen, die in den letzten zwölf Monaten einen (weiteren) Bildungswunsch äußerten, aber nicht realisierten, und denjenigen, die in den letzten zwölf Monaten einen (weiteren) Bildungsbedarf angaben, aber nicht decken konnten (Tabelle 75, vierte und fünfte Ergebnisspalte). Personen mit einem (weiteren) in den letzten zwölf Monaten nicht realisierten Bildungswunsch zeigen in der Gesamtschau ein eher durchschnittliches Zustimmungsbzw. Ablehnungsverhalten bei den Gründen für die Nicht-Teilnahme. Sie weisen nur geringe Unterschiede in den Mehrfachnennungen im Vergleich zu allen Befragten auf. Der größte Unterschied liegt beim dispositionalen Grund „Ich konnte mich nicht damit anfreunden, wieder wie in der Schule zu lernen“ (4%, im Vergleich minus drei Prozentpunkte).

Wenngleich Personen mit in den letzten zwölf Monaten nicht realisiertem Bildungsbedarf mit ihrem Zustimmungsverhalten zu den Gründen der Nicht-Teilnahme eine ähnliche Rangfolge der Statements aufweisen, ist ihr überdurchschnittlich hohes Zustimmungsverhalten zu eher dispositionalen Statements auffällig. Immerhin knapp ein Viertel ihrer Antworten (24%) sind den dispositionalen Gründen zuzuordnen. Bei allen Befragten liegt der Vergleichswert mit 15 Prozent deutlich niedriger und unter Personen mit (weiterem) nicht realisiertem Bildungswunsch mit einem Achtel der Antworten (12%) noch etwas niedriger.

Im Vergleich zur Gruppe mit (weiterem) nicht realisiertem Bildungswunsch liegen die Anteilswerte unter Personen, die einen (weiteren) nicht gedeckten Bildungsbedarf benannten, für folgende Einzelaspekte entsprechend höher:

- „Ich konnte mich nicht damit anfreunden, wieder wie in der Schule zu lernen“ (15% versus 4%),
- „Ich glaube nicht, dass ich es schaffen würde, die Anforderungen in einer Aus- oder Weiterbildung zu erfüllen“ (11% versus 3%),
- „In meinem Alter lohnt sich Aus- oder Weiterbildung nicht mehr“ (8% versus 1%),
- fehlende Teilnahmevoraussetzungen (19% versus 14%),
- fehlende Deutschkenntnisse (7% versus 3%) und
- gesundheitliche Gründe (10% versus 6%).

Wenngleich die Gruppe mit nicht gedecktem (weiteren) Bildungsbedarf vergleichsweise selten als Grund für die Nicht-Teilnahme eine fehlende Beratung benennt (19%), könnten die überdurchschnittlich häufigen Nennungen dispositionaler Gründe der Nicht-Teilnahme als ein Hinweis darauf interpretiert werden, dass eine (aufsuchende) Bildungsberatung für die Teilgruppe nicht primär oder allein Informationen vermitteln kann, sondern an den Dispositionen dieser Menschen anschließen und gerade hier Bildungsberatung auch motivierend wirken muss.

Auf der anderen Seite benennen Personen mit einem im Referenzzeitraum (weiteren) nicht gedeckten Bildungsbedarf deutlich seltener situative Gründe als die Vergleichsgruppe mit im Beobachtungszeitraum (weiterem) nicht realisiertem Bildungswunsch (29% versus 40% der Antworten). Entsprechend liegen die Anteilswerte

(Mehrfachnennungen) bei allen vier hier zugeordneten Einzelaspekten jeweils sechs bis sieben Prozentpunkte niedriger.

In einem letzten Schritt wurden die Befragten gebeten, sofern sie mehrere Gründe der Nicht-Teilnahme benannten, anzugeben, welcher Grund für die Nicht-Teilnahme an einer (weiteren) Bildungsaktivität in den letzten zwölf Monaten ausschlaggebend war. Sofern nur ein Grund benannt wurde, wurde dieser als wichtigster gewertet.

Tabelle 76 zeigt die Ergebnisse der wichtigsten Gründe für die Nicht-Teilnahme. Dies erfolgt analog zu Tabelle 75, nun sortiert nach Typologie und Rangfolge innerhalb der Typen und für alle Befragten sowie getrennt nach den beiden Vergleichsgruppen der Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden sowie den Personen mit (weiterem) nicht realisiertem Bildungswunsch und Personen mit (weiterem) nicht gedecktem Bildungsbedarf.

Die größten Hürden, eine (weitere) Bildungsaktivität in den letzten zwölf Monaten wahrzunehmen, waren die beiden zeitlichen Aspekte der beruflichen Termine (22%) und der familiären Verpflichtungen (18%), die vom Individuum zu erbringenden Kosten (12%), fehlende arbeitgeberseitige Unterstützung (8%) sowie ungeeignete Bildungsangebote (8%). Damit rangieren drei von fünf der situativen Gründe und zwei von vier der institutionellen Gründe unter den fünf am häufigsten genannten Gründen für die Nicht-Teilnahme. Alle anderen Gründe umfassen jeweils höchstens fünf Prozent der Nennungen. Dispositionale Gründe wurden mit insgesamt zehn Prozent vergleichsweise selten benannt.

Getrennt nach den beiden Vergleichsgruppen der Bildungsteilnehmenden und der Nicht-Teilnehmenden weisen die Teilnehmenden einen überdurchschnittlich hohen Wert bei der Benennung von beruflichen Terminen als wichtigsten Grund der Nicht-Teilnahme (28%) und einen unterdurchschnittlichen bei familiären Verpflichtungen (14%) auf. Unter den Nicht-Teilnehmenden liegt ein dem entgegengesetztes Antwortverhalten vor. Sie benennen berufliche Termine unterdurchschnittlich häufig (13%) und familiäre Verpflichtungen überdurchschnittlich häufig (25%) als wichtigste Bildungsbarriere. Dies ist insofern plausibel, als sich unter den mit den Nicht-Teilnahmegründen befragten Personen, die in den letzten zwölf Monaten keine Bildungsaktivität wahrnahmen, weniger Erwerbstätige vor allem in Vollzeittätigkeit befinden als unter der Vergleichsgruppe der Teilnehmenden (Anteilswerte Erwerbstätiger: 63% versus 73%, nicht tabelliert).

Im Vergleich der beiden Gruppen liegt zudem bei dem wichtigsten Grund „Meine Gesundheit erlaubt mir solche Aktivitäten nicht“ ein deutlicher Unterschied im Antwortverhalten vor. Teilnehmende geben diesen mit einem Prozent nur sehr selten als Grund gegen eine weitere Bildungsbeteiligung an. Nicht-Teilnehmende benennen ihn mit acht Prozent dagegen deutlich häufiger. Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse lässt sich der Eindruck gewinnen, dass die spezielle Gruppe der Nicht-Teilnehmenden mit im Beobachtungszeitraum nicht realisiertem Bildungswunsch oder nicht gedecktem Bildungsbedarf weniger aufgrund mangelnder Motivation Abstand von einer Bildungsbeteiligung nahm als vielmehr aufgrund dafür ungeeigneter individueller, privat bedingter Kontexte. Zu denken wäre dabei bspw. an zeitaufwendige Pflege

Tabelle 76

Wichtigster Grund der Nicht-Teilnahme insgesamt und nach verschiedenen Teilgruppen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)

Wichtigster Grund der Nicht-Teilnahme ^a	Anteilswerte in %			
	alle (n = 1 357) ^b	Teilnehmende an Bildungsaktivitäten (n = 782) ^b	Nicht-Teilnehmende an Bildungsaktivitäten (n = 575) ^b	Personen mit nicht realisiertem (weiterem) Bildungswunsch (n = 1 036) ^b
<i>situative Gründe (Anteilswert an allen Gründen)</i>	50 ^c	51	47	50 ^c
Meine beruflichen Termine haben mir für Weiterbildung keine Zeit gelassen.	22	28	13	22
Meine familiären Verpflichtungen haben mir für Weiterbildung keine Zeit gelassen.	18	14	25	18
Der Arbeitgeber unterstützte meine Weiterbildungsabsichten nicht.	8	8	7	9
Die Entfernung zum Weiterbildungsanbieter war zu groß.	1	1	2	2
Ich hatte keinen Computer- oder Internetzugang.	0	0	0	0
<i>institutionelle Gründe (Anteilswert an allen Gründen)</i>	29 ^c	29	29	32 ^c
Ich hätte gerne etwas gemacht, aber es war mir zu teuer.	12	13	10	13
Es gab keine staatliche Unterstützung für meine Bildungsabsichten.	5	5	5	6
Ich bräuchte eine Beratung, um zu wissen, welche Aus- oder Weiterbildung für mich infrage käme.	5	4	6	6
Es gab keine geeigneten Bildungs- oder Weiterbildungsangebote.	8	7	8	8
<i>dispositionale Gründe (Anteilswert an allen Gründen)</i>	10 ^c	6	16 ^c	8 ^c
Ich hätte gerne etwas gemacht, hatte jedoch nicht die Teilnahmevoraussetzungen.	3	2	3	2
Meine Gesundheit erlaubt mir solche Aktivitäten nicht.	4	1	8	3
Ich konnte mich nicht damit anfreunden, wieder wie in der Schule zu lernen.	1	1	1	1
Ich glaube nicht, dass ich es schaffen würde, die Anforderungen in einer Aus- oder Weiterbildung zu erfüllen.	0	—	0	0
Meine Deutschkenntnisse reichen nicht aus.	2	2	1	1
In meinem Alter lohnt sich Aus- oder Weiterbildung nicht mehr.	1	0	2	0
<i>sonstige Gründe, nichts davon, keine Angabe (Anteilswert an allen Gründen)</i>	11	13	8	10
sonstige persönliche Gründe	0	0	1	1
ohne Grund, in der Mehrfachnennungsfrage	10	12	6	8
keine Angabe	1	1	1	1
gesamt	100	100 ^c	100	100

Anmerkungen. Datengrundlage: AES 2016; Basis: Personen mit nicht realisiertem (weiterem) Bildungswunsch oder nicht gedecktem (weiterem) Bildungsbedarf in den letzten zwölf Monaten.

^a Die Statements wurden im Nachhinein in eine Rangfolge gebracht (Spalte „alle“).^b Ungewichtete Fallzahl.^c Die Abweichung der Summe der hier auf ganze Zahlen gerundeten Prozentwerte vom Gesamtergebnis ist auf Rundungseffekte zurückzuführen.

oder Versorgung jüngerer oder älterer Personen im eigenen Haushalt bzw. der Familie oder auch eigener Krankheit.¹¹⁵

Beim Vergleich der Gruppen mit Bildungswunsch und -bedarf zeigen sich weniger starke Unterschiede hinsichtlich der wichtigsten Gründe, sowohl im Vergleich miteinander als auch jeweils im Vergleich zu allen Befragten. Die größten Unterschiede finden sich mit vier bzw. fünf Prozentpunkten Differenz zwischen den beiden Vergleichsgruppen bei vier Statements, von denen drei den institutionellen Gründen zugeordnet sind. Personen mit im Beobachtungszeitraum (weiterem) nicht gedecktem Bildungsbedarf benennen dabei all diese vier Gründe jeweils seltener als Personen mit im Referenzzeitraum (weiterem) nicht realisiertem Bildungswunsch:

- zu hohe individuelle Kosten (8% versus 13%),
- fehlende Unterstützung der Weiterbildungsabsichten durch den Arbeitgeber (5% versus 9%),
- fehlende staatliche Unterstützung (2% versus 6%) sowie
- „Ich bräuchte eine Beratung, um zu wissen, welche Aus- oder Weiterbildung für mich infrage käme“ (2% versus 6%).

Eine konkrete Bedarfsdeckung erfolgt demnach nach Aussage der Befragten etwas seltener aufgrund fehlender finanzieller Mittel als eine Realisierung von Bildungswünschen.

Zeitliche und finanzielle Aspekte stellen sich als zentrale Barrieren einer (weiteren) Bildungsbeteiligung dar. Sofern man diesen Barrieren bildungspolitisch begegnen möchte, wären eine Verstärkung bzw. eine stärkere Nutzung bestehender Freistellungsrechte einerseits und weitere Möglichkeiten der finanziellen Kurs- bzw. Teilnehmendenkofinanzierung hilfreich.

Zentrale Ergebnisse

Untersucht wurden vier verschiedene Teilgruppen von Befragungspersonen, die die Fragen nach Gründen der Nicht-Teilnahme an (weiteren) Bildungsaktivitäten erhielten. Vor allem die beiden Gruppen von Personen, die in den letzten zwölf Monaten nicht an einer Bildungsaktivität teilnahmen, aber einen Wunsch oder Bedarf gehabt hätten, und in den letzten zwölf Monaten einen (weiteren) Bildungsdarf hatten, aber diesen im Referenzzeitraum nicht decken konnten, sind in den Blick zu nehmen. Auch bei diesen Gruppen stehen zeitliche und finanzielle Gründe im Vordergrund. Hinzu kommen die in beiden Gruppen, wenngleich nicht als wichtigste Gründe, überdurchschnittlich häufig genannten dispositionale Aspekte.

115 Den Gründen für die höheren Anteilswerte der Bildungsbarriere familiärer Verpflichtungen unter Nicht-Teilnehmenden lässt sich mit den Informationen aus dem AES kaum weiter nachgehen. Bei Prüfung der Haushaltgröße zeigt sich allerdings ein zumindest auf den ersten Blick widersprüchliches Ergebnis. Unter den Nicht-Teilnehmenden findet sich ein im Vergleich zu den Teilnehmenden überdurchschnittlich hoher Anteilswert von Personen, die in Ein-Personen-Haushalten leben (25% versus 17%, nicht tabelliert). Insofern liegt auch die durchschnittliche Personenzahl in den Haushalten, in denen die befragten Nicht-Teilnehmenden leben, prägnant niedriger ($m=2,1$ versus $m=2,3$).

Resümee der Herausgebenden

Mit diesem Bericht werden vertiefende Befunde aus der fünften deutschen Umsetzung des *Adult Education Survey* (AES) – des europäischen Systems zur statistischen Erfassung der Bildungsbeteiligung Erwachsener – berichtet. Vom ersten AES ausgehend, umfasst der Zeitraum, zu dem Daten vorliegen, die zehn Jahre von 2007 bis 2016. Zu den Ergebnissen aus den Jahren 2007, 2010, 2012 und 2016 wurde jeweils ein Trend- und ein Gesamtbericht vorgelegt; die Befunde aus dem Jahr 2014 sind ausschließlich in einem Trendbericht dokumentiert. Diese nüchternen Feststellungen markieren Alleinstellungsmerkmale des deutschen AES und Besonderheiten des Berichtskonzepts. Es gibt keine weitere Individualbefragung Erwachsener mit einer Fokussierung auf die Bildungsbeteiligung, deren Daten mit Ausnahme zweier zusätzlich und nur in Deutschland durchgeführter Wellen (2010 und 2014) eine Darstellung der deutschen Befunde im europäischen Kontext erlauben, deren Daten eine so dichte und regelmäßig erhobene Informationsbasis bieten und einen so weiten Zeitraum für die Berichterstattung und Analyse eröffnen. Im deutschen AES wird dieser Horizont durch den Anschluss an das vorangegangene *Berichtssystem Weiterbildung* (BSW) erweitert (BMBF, 2017).

Für die Trendberichterstattung gilt in besonderer Weise die an wissenschaftliche Befunde üblicherweise gerichtete Erwartung, Neuigkeiten zu bieten oder bereits vorliegende Befunde zu bestätigen. Die Güte einer Trendberichterstattung bemisst sich an der Länge des Zeitraums, für den empirische Kennwerte zu einem Gegenstand vorliegen. Aus dem Verlauf ergeben sich die relevanten Informationen. Einer Veränderung zwischen zwei Messzeitpunkten kommt aus dieser Perspektive ebenso viel Neuigkeitswert zu wie der Stabilität. Zudem ist der Abstand zwischen den Messzeitpunkten, also die „Dichte“ der empirischen Abbildung innerhalb dieses Zeitraums, ein Gütekriterium – freilich nur unter der Voraussetzung der Stabilität der Erhebungsinstrumente. Je dichter die Beobachtungszeitpunkte auf der Zeitachse aufeinanderfolgen, desto verminderter ist die Wahrscheinlichkeit, dass Schwankungen zwischen zwei Messzeitpunkten unbeobachtet bleiben.

Die Weiterbildungsbeteiligung Erwachsener ist – nach einem Jahrzehnt stagnierender Teilnahmequoten mit geringen, regional unterschiedlich ausgeprägten Schwankungen – im AES 2012 gegenüber 2010 kräftig angestiegen, gefolgt von einer erneuten Konsolidierung auf dem erreichten Niveau. Die stabile Erhebungskonzeption des AES ermöglicht es, die Entwicklung der Weiterbildungsbeteiligung Erwachsener über einen längeren Zeitraum zu beobachten und dabei Schwankungen ebenso wie Phasen der Stabilität oder der stetigen Entwicklung aufzuzeigen.

In diesem Bericht wird auf der Grundlage der *Classification of Learning Activities* (CLA) erstmals eine Auswertung zur Bildungsbeteiligung Erwachsener vorgenommen. Dabei werden non-formale und formale Bildungsaktivitäten gemeinsam dargestellt; dies knüpft an konzeptionelle Überlegungen an, die für die nationale wie für die europäisch vergleichende Analyse Vorzüge bieten. An der Möglichkeit dieser neuen Auswertungssystematik zeigt sich die Flexibilität des Erhebungskonzeptes ebenso wie an

den Möglichkeiten, Anschluss an die älteren Erhebungskonzepte des BSW herzustellen. Von der Nutzung dieser Flexibilität in der nationalen Berichterstattung zur Bildungsbeteiligung Erwachsener gehen Impulse in die Diskussionen über gegenstandsbezogene Terminologien aus. Sie betreffen die Relevanz gebräuchlicher Unterscheidungen zur Bildungsbeteiligung Erwachsener bspw. entlang der Fragen, ob ein im nationalen Qualifikationsrahmen eingeordneter Abschluss erworben wird oder nicht (formale versus non-formale Bildung) und ob eine bereits abgeschlossene Bildungsphase fortgesetzt oder eine neue begonnen wird (Deutscher Bildungsrat, 1970). Damit trägt die Systematik der Datenerhebung und der Berichterstattung dazu bei, dass sich ein gemeinsam geteiltes Verständnis der Bildungsbeteiligung Erwachsener durchsetzt.

Das Prinzip der Flexibilität in einem bewährten Kontext trägt auch in vielen Details zur Erweiterung des AES-Berichtskonzepts bei. Die Gesamtberichte zum deutschen AES haben die Aufgabe, über die Trendberichterstattung hinausgehende, detaillierte Ergebnisse zur Bildungsbeteiligung zu liefern und diese in den jeweils aktuellen Stand der Wissenschaft zum Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung einzubetten. Die umfangreiche Befragung der Personen nach dem Konzept der CLA liefert ein Gerüst, in das im Prinzip variable ergänzende Informationen eingefügt werden können. Da die Fälle der Bildungsbeteiligung(en) unter den Aktiven einzeln identifizierbar sind und in Nachfrageschleifen gegebenenfalls vertieft werden, ordnen sich die Daten in einer Mehrebenenstruktur, in der Personen die logisch übergeordnete und die einzelnen Bildungsaktivitäten die untergeordnete Ebene bilden. Auf diese Weise lassen sich sowohl die biografischen Umstände der Bildungsbeteiligung Erwachsener, die im Datensatz über personenbezogene Variablen repräsentiert sind, als auch die Umstände einzelner Aktivitäten einbeziehen. Die Mehrebenenstruktur erlaubt eine Analyse der Daten unter Berücksichtigung maßgeblicher Konzepte der Weiterbildungsforschung, wie bspw. der differenzierten Betrachtung von Zielgruppen und Teilnehmergruppen, sowie eine Aufteilung der Weiterbildungsaktivitäten nach Segmenten, wie etwa der betrieblichen, individuellen berufsbezogenen und nicht berufsbezogenen Weiterbildung.

Beispielhaft seien hier einige Ergebnisse aus dem aktuellen Bericht genannt, die durch – teilweise neu in das Befragungsprogramm aufgenommene – Variablen auf den beiden Ebenen erzielt wurden: Erstmals zeigt sich bei der Teilnahme an non-formaler Weiterbildung, dass es keine statistisch bedeutsame Differenz der Teilnahmequote mehr zwischen Teilzeit- und Vollzeitbeschäftigten gibt. Sehr wohl aber können über einen längeren Zeitraum Differenzen in einzelnen Segmenten festgestellt werden; so beteiligen sich Teilzeitbeschäftigte vermehrt an individueller berufsbezogener und nicht berufsbezogener Weiterbildung, Vollzeitbeschäftigte vermehrt an betrieblicher Weiterbildung. Das Ergebnis exemplifiziert die Bedeutung von Trendberichterstattung und vertiefender Betrachtung in besonderer Weise, weil neben stabilen Mustern auch Veränderungen des Teilnahmeverhaltens in der Erwerbsbevölkerung aufgezeigt werden. Damit wird die Aufmerksamkeit auf offene Forschungsfragen gelenkt, wie hier die Frage, ob es eine Tendenz gibt, mangelnde Weiterbildungschancen in einem Segment durch Teilnahmen in einem anderen Segment auszugleichen.

Ebenso werden neue Themengebiete und Fragestellungen aufgeschlossen, die zur Verknüpfung des AES mit weiteren Statistiken zur Weiterbildung anregen. So enthält der AES 2016 eine neue, differenziertere Auflösung der Themen von Bildungsveranstaltungen sowie Einschätzungen zu ihrer Qualität und den Teilnahmevoraussetzungen. Diese Aspekte bilden eine Schnittstelle zur Berichterstattung über Bildungsangebote. In einer Kombination der Daten über Angebote einerseits und Nutzung andererseits ließen sich zentrale Fragen der Weiterbildung, die bislang aber nur unzulänglich mit bevölkerungsrepräsentativen Daten untersucht wurden, differenziert erforschen. Beispielsweise kann im Anschluss an die „klassische“ Definition des Deutschen Bildungsrates (1970), nach der Weiterbildung eine „Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens“ ist, eingehender der Frage nachgegangen werden, in welchen Zielgruppen bzw. bei welchen Anbietern Weiterbildung im Sinne fachlich aufeinander aufbauender Lerninhalte realisiert wird. Auch Fragen nach der von den Teilnehmenden wahrgenommenen Qualität schließen an den Themenkreis der Anbieterstatistiken an, die mit einem deutlicheren Fokus auf Angebotsplanung und -realisierung Auskunft über das Spektrum der Weiterbildung bieten.

Diese beispielhaften Hinweise sollen hier genügen, um die Bedeutung der personenbezogenen Einthemenbefragung AES als einer Referenzstatistik für ein integriertes Berichtskonzept zur Weiterbildung, das auch Informationen aus Anbieter- und Unternehmensbefragungen einschließt, in konzeptioneller Hinsicht zu unterstreichen (Kuper, Widany & Kaufmann, 2016).

Um diese Bedeutung weiter auszubauen, sind gezielte, konzeptionell mit anderen Statistiken abgestimmte Weiterentwicklungen des Datenerhebungskonzeptes erforderlich. Maßgebliche Impulse können entsprechende Überlegungen durch sekundär-analytische Auswertungen der Daten in theoriegeleiteten Forschungsprojekten zur Bildungsbeteiligung Erwachsener erhalten. Diese Projekte gehen über den Rahmen dieses Berichts hinaus. Er kann aber – gerade weil er in Kombination mit dem Trendbericht die Aufmerksamkeit auf bemerkenswerte, teils erwartete, teils überraschende Kontinuitäten und/oder Veränderungen legt – dazu dienen, Fragen nach einem besonderen Erklärungsbedarf aufzuwerfen. Darüber hinaus fördert ein enger Kontakt zwischen Bildungsberichterstattung und Bildungsforschung die Formulierung gemeinsamer terminologischer und theoretischer Grundannahmen, die in zukünftigen Datenerhebungen zu berücksichtigen wären – selbstverständlich im Sinne der Flexibilität in einem bewährten Konzept, um die Qualität der Trendberichterstattung zu erhalten.

Der vorliegende Bericht zeigt, auf welchem Weg ein solcher Anspruch eingelöst werden kann. Die in den einleitenden Bemerkungen markierten Herausforderungen an eine Trendberichterstattung zur Bildung Erwachsener – die Veränderungen ihrer Ausprägungen, die Veränderungen des konzeptionellen Verständnisses und die Veränderungen der Praktiken zu erfassen – können im AES als erfolgreich bearbeitet angesehen werden.

Harm Kuper, Friederike Behringer, Frauke Bilger und Josef Schrader

Anhang

Literatur

- Ambos, I. (2017). Die Abbildung beruflicher Weiterbildung in der Volkshochschul- und der Verbundstatistik – Aktueller Stand und Perspektiven nach der Revision der DIE-Anbieter-/Angebotsstatistiken. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 67 (3), 257–265.
- Ambos, I., Koscheck, S. & Martin, A. (2017). *Kulturelle Vielfalt. Ergebnisse der wbmonitor-Umfrage 2016*. Verfügbar unter <https://www.bibb.de/de/60807.php>
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008). *Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I*. Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2008/pdf-bildungsbericht-2008/bb-2008.pdf>
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010). *Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel*. Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2010/pdf-bildungsbericht-2010/bb-2010.pdf>
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012). *Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf*. Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2012/pdf-bildungsbericht-2012/bb-2012.pdf>
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014). *Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen*. Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2014/pdf-bildungsbericht-2014/bb-2014.pdf>
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016). *Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2016/pdf-bildungsbericht-2016/bildungsbericht-2016
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Veröffentlichung in Vorbereitung). *Bildung in Deutschland 2018*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Baethge, M. & Baethge-Kinsky, V. (2004). *Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen*. Münster: Waxmann.
- 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 M. Baethge, J. Brunke, K. Dederich, H. Döbert, M. Fest, H.-W. Freitag et al. (Hrsg.), *Indikatorentwicklung für den nationalen Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“*. Grundlagen, Ergebnisse, Perspektiven (S. 157–190). Bonn: BMBF.
- Bäumer, T., Preis, N., Roßbach, H.-G., Stecher, L. & Klieme, E. (2011). Education Processes in Life-course-specific Learning Environments. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14 (Suppl. 2), 87–101.
- Banscherus, U. & Wolter, A. (2016). Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen. Annäherungen an ein Begriffspaar. In A. Wolter, U. Banscherus & C. Kamm (Hrsg.), *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen* (Bd. 1, S. 31–52). Münster: Waxmann.

- Barz, H. (2015). Einstellungen zu Weiterbildung. Eine Erhebung nach Migrantenmilieus. *DIE Zeitschrift*, 22 (2), 35–36.
- Becker, R. (2017). Berufliche Weiterbildung – theoretische Perspektiven und empirische Befunde. In R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (3., akt. u. überarb. Aufl., S. 393–442). Wiesbaden: Springer VS.
- Becker, R. & Hecken, A. (2009). Berufliche Weiterbildung – theoretische Perspektiven und empirische Befunde. In R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (S. 357–394). Wiesbaden: VS.
- Behringer, F. (1980). *Berichtssystem Weiterbildungsverhalten 1979*. München: Infratest.
- Behringer, F. (1999). *Beteiligung an beruflicher Weiterbildung. Humankapitaltheoretische und handlungstheoretische Erklärung und empirische Evidenz*. Opladen: Leske und Budrich.
- Behringer, F., Bilger, F. & Schönfeld, G. (2013). Segment: Betriebliche Weiterbildung. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S.139–163). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Behringer, F., Gnahs, D. & Schönfeld, G. (2013). Kosten und Nutzen der Weiterbildung für die Individuen. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 186–208). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Behringer, F., Käßpflinger, B. & Moraal, D. (2008). Betriebliche Weiterbildung in CVTS und AES – zur Anschlussfähigkeit und Komplementarität zweier Erhebungsinstrumentarien. In D. Gnahs, H. Kuwan & S. Seidel (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Band 2: Berichtskonzepte auf dem Prüfstand* (S. 57–78). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Behringer, F., Kuwan, H. & Schönfeld, G. (2013). Lernen Erwachsener in Europa. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 332–342). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Beicht, U., Krekel, E. M. & Walden, G. (2006). *Berufliche Weiterbildung – Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden?* Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Best, H. & Wolf, C. (2010). Logistische Regression. In C. Wolf & H. Best (Hrsg.), *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse* (S. 827–854). Wiesbaden: VS.
- Bilger, F., Behringer, F. & Kuper, H. (2013). Einführung. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann, H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 13–23). Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter www.die-bonn.de/doks/2013-weiterbildungsverhalten-01.pdf
- Bilger, F., Gnahs, D., Hartmann, J. & Kuper, H. (Hrsg.). (2013). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Bilger, F. & Kuper, H. (2013a). Trendvergleich: Teilnahme und Aktivitäten. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 26–35). Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter <https://www.die-bonn.de/doks/2013-weiterbildungsverhalten-01.pdf>
- Bilger, F. & Kuper, H. (2013b). Weiterbildungssegmente: Teilnahme und Aktivitäten. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 36–49). Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter www.die-bonn.de/doks/2013-weiterbildungsverhalten-01.pdf
- Blossfeld, H.-P., Roßbach, H.-G. & Maurice, J. v. (Hrsg.). (2011). Education as a Lifelong Process – The German National Educational Panel Study (NEPS). *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft: Sonderheft*, 14 (2).
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007). Pressemitteilung 194/2007 vom 27.09.2007.

- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2012). *Das neue Anerkennungsgesetz des Bundes. Informationen zur Bewertung ausländischer Bildungsabschlüsse*. Bonn: BMBF.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). (2015). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2014. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht*. Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter https://www.bmbf.de/pub/Weiterbildungsverhalten_in_Deutschland_2014.pdf
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016). *Bildungsoffensive für die digitale Wissensgesellschaft. Strategie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung*. Berlin: BMBF.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey. AES-Trendbericht*. Bonn: BMBF. Verfügbar unter https://www.bmbf.de/pub/Weiterbildungsverhalten_in_Deutschland_2016.pdf
- BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). (2016). *Freiwilliges Engagement in Deutschland. Zentrale Ergebnisse des Deutschen Freiwilligensurveys 2014*. Verfügbar unter <https://www.bmfsfj.de/blob/93914/e8140b960f8030f3ca77e8bbb4cee97e/freiwilligensurvey-2014-kurzfassung-data.pdf>
- Boeren, E. (2016). *Lifelong Learning Participation in a Changing Policy Context. An Interdisciplinary Theory*. London: Palgrave Macmillan.
- Boulton-Lewis, G. M. (2010). Education and Learning for the Elderly: Why, How, What. *Educational Gerontology*, 36 (3), 213–228.
- Boulton-Lewis, G., Buys, L. & Lovie-Kitchin, J. (2006). Learning and Active Aging. *Educational Gerontology*, 32 (4), 271–282.
- Breloer, G., Dauber, H. & Tietgens, H. (1980). *Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung*. Braunschweig: Westermann.
- Brunello, G., Comi, S. L. & Sonedda, D. (2012). Training Subsidies and the Wage Returns to Continuing Vocational Training: Evidence from Italian Regions. *Labour Economics*, 19 (3), 361–372.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2013). *Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (Hrsg.). (2013). *Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen. Struktur – Zuordnungen – Verfahren – Zuständigkeiten*. Verfügbar unter https://www.dqr.de/media/content/DQR_Handbuch_01_08_2013.pdf
- Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (Hrsg.). (2017). *Liste der zugeordneten Qualifikationen*. Verfügbar unter https://www.dqr.de/media/content/Liste%20der%20zugeordneten%20Qualifikationen_01082017.pdf
- Cedefop (2011a). *The Economic Benefits of VET for Individuals*. Verfügbar unter www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5511_en.pdf
- Cedefop (2011b). *The Impact of Vocational Education and Training on Company Performance*. Verfügbar unter www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5519_en.pdf
- Cedefop (2011c). *The Benefits of Vocational Education and Training*. Verfügbar unter www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5510_en.pdf
- Cedefop (2013). *Benefits of Vocational Education and Training in Europe for People, Organisations and Countries*. Verfügbar unter www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4121_en.pdf

- Cedefop (2014). *Terminology of European Education and Training Policy. A Selection of 130 Key Terms* (2. Aufl.). doi: 10.2801/15877
- Cedefop (2015a). *Job-related Adult Learning and Continuing Vocational Training in Europe: a Statistical Picture*. Verfügbar unter www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5548
- Cedefop (2015b). *Unequal Access to Job-related Learning: Evidence from the Adult Education Survey*. Verfügbar unter www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5552
- Chisholm, L., Larson, A. & Mossoux, A.-F. (2005). *Lebenslanges Lernen: Die Einstellungen der Bürger in Nahaufnahme. Ergebnisse einer Eurobarometer-Umfrage*. Luxemburg: Cedefop. Verfügbar unter www.cedefop.europa.eu/files/4038_de.pdf
- Clausen, M. (2002). *Unterrichtsqualität: Eine Frage der Perspektive? Empirische Analysen zur Übereinstimmung, Konstrukt- und Kriteriumsvalidität*. Münster: Waxmann.
- Cordes, A. & Haaren, F. v. (2015). *Betriebliche Weiterbildung in Deutschland. Auswertungen des IAB-Betriebspanels 2003 bis 2012*. Verfügbar unter www.e-fi.de/fileadmin/Innovationsstudien_2015/StuDIS_02_2015.pdf
- Cross, P. (1992). *Adults as Learners*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227–268.
- Dehnbostel, P. (2002). Modelle arbeitsbezogenen Lernens und Ansätze zur Integration formellen und informellen Lernens. In M. Rohs (Hrsg.), *Arbeitsprozessintegriertes Lernen. Neue Ansätze für die berufliche Bildung* (S. 37–58). Münster: Waxmann.
- Dengler, K. & Matthes, B. (2015). *Folgen der Digitalisierung für die Arbeitswelt. Substituierbarkeitspotenziale von Berufen in Deutschland*. Verfügbar unter <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2015/fb1115.pdf>
- Deutscher Bildungsrat (Hrsg.). (1970). *Strukturplan für das Bildungswesen*. Stuttgart: Klett
- Dobischat, R., Fischell, M. & Rosendahl, A. (2015). *Einführung in das Recht der Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Dollhausen, K., Ludwig, J. & Wolter, A. (2013). Organisation und Re-Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung in einer bewegten Hochschullandschaft. *Hochschule und Weiterbildung*, 13 (2), 10–13. Verfügbar unter urn:nbn:de:0111-pedocs-9763
- Dostie, B. (2014). *Innovation, Productivity, and Training*. Verfügbar unter <http://ftp.iza.org/dp8506.pdf>
- Düx, W. & Sass, E. (2016). Informelles Lernen im freiwilligen Engagement. In M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Informelles Lernen* (S. 365–377). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Dummert, S. & Leber, U. (2016). *Betriebliche Berufsausbildung und Weiterbildung in Deutschland. IAB-Expertise. Ergänzende Informationen zum Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016*. Verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a2_iab-expertise_2016.pdf
- Eccles, J. S. (2005). Subjective Task Value and the Eccles et al. Model of Achievement-related Choices. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of Competence and Motivation* (pp. 105–121). New York: Guilford.
- Ehlert, M. (2017). Who Benefits from Training Courses in Germany? Monetary Returns to Non-formal Further Education on a Segmented Labour Market. *European Sociological Review*, 33 (3), 436–448.
- Eisermann, M., Erdel, B. & Janik, F. (2013). Lebenslanges Lernen und Trends in der Weiterbildung. Ergebnisse der Erwachsenenbefragung des Nationalen Bildungspanels (NEPS). *Wirtschaftsdienst*, 93 (7), 496–498. doi: 10.1007/s10273-013-1555-8

- Eraut, M. (2007). Learning from Other People in the Workplace. *Oxford Review of Education*, 33 (4), 403–422.
- Europäische Union (2011). *Entschließung des Rates über eine erneuerte europäische Agenda für die Erwachsenenbildung*. Verfügbar unter www.agenda-erwachsenenbildung.de/fileadmin/user_upload/agenda-erwachsenenbildung.de/PDF/europ%C3%A4ische-Agenda-f%C3%BCr-die-Erwachsenenbildung_2011-C-372-01-DE-TXT.pdf
- Europäische Union (2012). *Empfehlungen des Rates vom 20. Dezember 2012 zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens (2012/C 398/01)*. Amtsblatt der Europäischen Union. Verfügbar unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:DE:PDF>
- Eurostat (2006a). *Adult Education Survey (AES). AES Questionnaire*. Source: *The AES Document, Eurostat 13. September 2006. Minor modifications included as of 4. December 2006*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurostat (2006b). *Classification of Learning Activities – Manual*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurostat (2012). *AES-Manual. Version 8*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurostat (2016). *Classification of Learning Activities (CLA) – Manual*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Verfügbar unter <http://ec.europa.eu/eurostat/de/web/products-manuals-and-guidelines/-/KS-GQ-15-011>
- Eurostat (2017). *2016 AES manual. Version 3*. Verfügbar unter https://circabc.europa.eu/webdav/CircaBC/ESTAT/ETS/Library/Public/adult_learning_statistics/education_survey/AES%202016/2016%20AES%20MANUAL%20v3_02-2017.pdf
- Faulstich, P. & Oswald, L. (2010). *Wissenschaftliche Weiterbildung* (Arbeitspapier, 200). Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
- Field, J. (2011). Researching the Benefits of Learning: The Persuasive Power of Longitudinal Studies. *London Review of Education*, 9 (3), 283–292.
- Findsen, B. & Formosa, M. (2011). *Lifelong Learning in Later Life. A Handbook on Older Adult Learning*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Fleige, M. (2015). Nutzenvorstellungen von Weiterbildungsteilnehmenden in beruflichen und erwerbsbiographischen Übergangssituationen. In S. Schmidt-Lauff, H. v. Felden & H. Pätzold (Hrsg.), *Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge* (S. 203–214). Opladen: Budrich.
- Fleige, M., Thöne-Geyer, B., Kil, M., Sgier, I. & Manninen, J. (2014). Benefits of Lifelong Learning – vom Nutzen der allgemeinen Erwachsenenbildung in Europa. *Der pädagogische Blick*, 22 (3), 151–162.
- Friebe, J., Knauber, C., Weiss, C. & Setzer, B. (2014). Everyday Competencies and Learning Processes in Old Age. Results and Perspectives of the PIAAC Extension Study “Competencies in later life”. *Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie*, 47 (7), 563–569. doi: 10.1007/s00391-014-0804-9
- Friebe, J., Schmidt-Hertha, B. & Tippelt, R. (Hrsg.). (2014). *Kompetenzen im höheren Lebensalter. Ergebnisse der Studie „Competencies in Later Life“ (CiLL)*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Fuchs, P., Fuchs, S., Hamann, S., Wapler, R. & Wolf, K. (2017). Pilotierung der Weiterbildungsberatung durch die Bundesagentur für Arbeit. *IAB-Forschungsbericht*, (1). IAB.

- Gieseke, W. (2016). Entscheidungstheoretische Grundlagen der Beratung. In W. Gieseke & D. Nittel (Hrsg.), *Handbuch Pädagogische Beratung über die Lebensspanne* (S. 102–111). Weinheim: Beltz Juventa.
- Gieseke, W. & Nittel, D. (Hrsg.). (2016). *Handbuch Pädagogische Beratung über die Lebensspanne*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Gnahn, D. & Bilger, F. (2013). Anbieter auf dem Markt der Weiterbildung. In F. Bilger, D. Gnahn, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 110–124). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Gnahn, D., Reichart, E. & Kuper, H. (2013). Segment: Nicht-berufsbezogene Weiterbildung. In F. Bilger, D. Gnahn, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 172–185). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Gnahn, D. & Rosenblatt, B. v. (2011). Individuelle Kosten der Weiterbildung. In B. v. Rosenblatt & F. Bilger (Hrsg.), *Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES* (S. 185–190). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Hanft, A., Pellert, A., Cendon, E. & Wolter, A. (2016). Executive Summary der wissenschaftlichen Begleitung. In A. Wolter, U. Banscheraus & C. Kamm (Hrsg.), *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen* (Bd. 1, S. 7–18). Münster: Waxmann.
- Hansson, B. (2008). *Job-Related Training and Benefits for Individuals: A Review of Evidence and Explanations*. doi: <http://dx.doi.org/10.1787/237755412637>
- Harney, K. (2017). Private Aus- und Weiterbildungseinrichtungen als Orte organisationspädagogischer Forschung und Praxis. *Handbuch Organisationspädagogik* (Bde. 1–12). doi: 10.1007/978-3-658-07746-4_73-1
- Hasselhorn, M. & Gold, A. (2013). *Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren* (3., vollst. überarb. u. erw. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Helmke, A. (2015). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (6. Aufl.). Seelze-Velber: Kallmeyer und Klett.
- Helmrich, R., Tiemann, M., Troltsch, K., Lukowski, F., Neuber-Pohl, C., Lewalder, A. C. & Güntürk-Kuhl, B. (2016). *Digitalisierung der Arbeitslandschaften. Keine Polarisierung der Arbeitswelt, aber beschleunigter Strukturwandel und Arbeitsplatzwechsel*. Verfügbar unter <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8169>
- Hohendanner, C., Ostmeier, E. & Ramos Lobato, P. (2015). *Befristete Beschäftigung im öffentlichen Dienst. Entwicklung, Motive und rechtliche Umsetzung*. Verfügbar unter <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2015/fb1215.pdf>
- Horn, H., Lux, T. & Ambos, I. (2016). *Weiterbildungsstatistik im Verbund 2014 – Kompakt*. Verfügbar unter <https://www.die-bonn.de/doks/2016-weiterbildungsstatistik-01.pdf>
- Huntemann, H. & Reichart, E. (2017). *Volkshochschul-Statistik. 55. Folge, Arbeitsjahr 2016*. Verfügbar unter <https://www.die-bonn.de/doks/2017-volkshochschule-01.pdf>
- Iller, C., Berger, K., George, J., Hauser-Ditz, A. & Wiß, T. (2016). *Unterstützung der Interessenvertretung in der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland und Österreich*. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
- Jenkins, A. & Mostafa, T. (2012). *Learning and Wellbeing Trajectories Among Older Adults in England*. Verfügbar unter https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/244712/bis-12-1242-learning-and-wellbeing-trajectories-among-older-adults.pdf

- Käpplinger, B. (2009). Telefonische Bildungs-/Berufsberatung in Großbritannien – Büchse der Pandora oder Ariadnefaden? *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, (38) 4, 23–26.
- Käpplinger, B. (2016). *Betriebliche Weiterbildung aus der Perspektive von Konfigurationstheorien*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Käpplinger, B. & Bilger, F. (2017). Erwartungswidriger Rückgang der Bildungsberatung? Der Adult Education Survey (AES) als Quelle für Analysen zur Bildungsberatung. In K. Schober & J. Langner (Hrsg.), *Wirksamkeit der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung* (S. 65–76). Bielefeld W. Bertelsmann.
- Käpplinger, B., Kulmus, C. & Haberzeth, E. (2013). *Weiterbildungsbeteiligung. Anforderungen an eine Arbeitsversicherung*. Verfügbar unter <http://library.fes.de/pdf-files/wiso/09852.pdf>
- Käpplinger, B. & Maier-Gutheil, C. (2015). Ansätze und Ergebnisse zur Beratung(sforschung) in der Erwachsenen- und Weiterbildung: Eine Systematisierung. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report*, 38 (2), 163–181.
- Kamm, C., Schmitt, S., Banscherus, U. & Wolter, A. (2016). Hochschulen auf dem Weiterbildungsmarkt: Marktposition und Teilnehmerstruktur. Ergebnisse einer sekundäranalytischen Untersuchung. In A. Wolter, U. Banscherus & C. Kamm (Hrsg.), *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen* (Bd. 1, S. 137–164). Münster: Waxmann.
- Kaufmann, K. (2012). *Informelles Lernen im Spiegel des Weiterbildungsmonitorings*. Wiesbaden: VS.
- Kaufmann, K. & Widany, S. (2013). Berufliche Weiterbildung – Gelegenheits- und Teilnahmestrukturen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16 (1), 29–54.
- Kil, M., Motschilnig, R. & Thöne-Geyer, B. (2012). Was kann Erwachsenenbildung leisten? Die Benefits von Erwachsenenbildung – Ansatz, Erfassung und Perspektiven. *Der Pädagogische Blick*, 20 (3), 164–175.
- Kirkpatrick, D. L. (1996). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Kolland, F. (2008). Lebenslanges Lernen und soziale Ausgrenzung. Bildungsarmut im Alter. *Sozial extra*, 32 (5/6), 15–17.
- Kolland, F. & Ahmadi, P. (2010). *Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Konings, J. & Vanormelingen, S. (2015). The Impact of Training on Productivity and Wages: Firm Level Evidence. *The Review of Economics and Statistics*, 97 (2), 485–497.
- Krüger-Hemmer, C. (2016). Bildung. In Statistisches Bundesamt & Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (Hrsg.), *Datenreport 2016. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland* (S. 78–101). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Kuper, H., Behringer, F. & Schrader, J. (Hrsg.). (2016). Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland. *Wissenschaftliche Diskussionspapiere*, (176).
- Kuper, H., Kaufmann, K. & Widany, S. (2016). Kategorien der Weiterbildung und Modellannahmen der Weiterbildungsforschung. *Wissenschaftliche Diskussionspapiere*, (176), 13–27.
- Kuper, H. & Schrader, J. (2013). Stichwort: Weiterbildung im Spiegel empirischer Bildungsforschung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16 (1), 7–28.
- Kuper, H., Unger, K. & Gnahn, D. (2013). Formale Bildungsaktivitäten Erwachsener. In F. Bilger, D. Gnahn, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 250–263). Bielefeld: W. Bertelsmann.

- Kuper, H., Unger, K. & Hartmann, J. (2013). Multivariate Analysen zur Weiterbildungsbeteiligung. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 95–107). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kuper, H., Widany, S. & Kaufmann, K. (2016). Empfehlungen für eine Statistik zur Bildung Erwachsener in Deutschland: Strategien, Indikatoren und Datengewinnung. *Wissenschaftliche Diskussionspapiere*, (176), 74–106.
- Kuwan, H. & Larsson, A.-C. (2008). *Final Report of the Development of an International Adult Learning Module (OECD AL Modul). Recommendations on Methods, Concepts, and Questions in International Adult Learning Surveys. Report on Phase 2, based on 14 countries*. Paris: OECD.
- Kuwan, H., Schmidt, B. & Tippelt, R. (2009). Informelles Lernen. In R. Tippelt, B. Schmidt, S. Schnurr, S. Sinner & C. Theisen, C. (Hrsg.), *Bildung Älterer. Chancen im demografischen Wandel* (S. 59–70). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kuwan, H. & Seidel, S. (2013a). Informelles Lernen Erwachsener. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 264–288). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kuwan, H. & Seidel, S. (2013b). Weiterbildungstransparenz und Weiterbildungsberatung. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 232–247). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kuwan, H. & Seidel, S. (2013c). Weiterbildungsbarrieren und Teilnahmemotive. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 209–231). Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter www.die-bonn.de/doks/2013-weiterbildungsverhalten-01.pdf
- Leven, I., Bilger, F., Strauß, A. & Hartmann, J. (2013). Weiterbildungstrends in verschiedenen Bevölkerungsgruppen. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 60–94). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Lübben, S., Müskens, W. & Zawacki-Richter, O. (2015). Nicht-traditionelle Studierende an deutschen Hochschulen. Implikationen unterschiedlicher Definitions- und Einteilungsansätze. In A. Hanft, O. Zawacki-Richter & W. B. Gierke (Hrsg.), *Herausforderung Heterogenität beim Übergang in die Hochschule* (S. 29–51). Münster: Waxmann.
- Lukowski, F. & Neuber-Pohl, C. (2017). Digitale Technologien machen die Arbeit anspruchsvoller. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 46 (2), 9–13.
- Manninen, J., Sgier, I., Fleige, M., Thöne-Geyer, B., Kil, M., Možina, E. et al. (2014). *Benefits of Lifelong Learning in Europe*. Main Results of the BeLL-Project. Research Report. Verfügbar unter www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/BeLL-Research-Report.pdf
- Martin, A., Schömann, K., Schrader, J. & Kuper, H. (Hrsg.). (2015). *Deutscher Weiterbildungsatlas*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Martin, A. & Schrader, J. (2016). *Deutscher Weiterbildungsatlas – Kreise und kreisfreie Städte. Ergebnisbericht*. Verfügbar unter www.die-bonn.de/doks/2016-weiterbildungsangebot-01.pdf
- Middendorff, E., Apolinarski, B., Becker, K., Bornkessel P., Brandt, T., Heißenberg, S. & Poskowsky, J. (2017). *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. 21. Sozialerhebung*. Hannover: DZHW.
- Moraal, D. & Grünewald, U. (2004). Moderne Weiterbildungsformen in der Arbeit und Probleme ihrer Erfassung und Bewertung in Europa. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 18*, 174–186.
- Neidl, B. (2016). *Chancengleichheit in der beruflichen Weiterbildung. Der Einfluss sozioökonomischer und tätigkeitsbezogener Faktoren auf die Partizipation innerhalb der verschiedenen Wirtschaftszweige in Deutschland*. Regensburg: Roderer.

- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (2016). *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Öztürk, H. & Reiter, S. (2015). Weiterbildung im Spiegel von Migration. Stand und Perspektiven der Weiterbildungsforschung. *DIE Zeitschrift*, 22 (2), 31–34.
- Olbrich, J. (2001). *Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland*. Opladen: Leske und Budrich.
- Otto, A. & Kamm, C. (2016). „Ich wollte einfach noch eine Stufe mehr“. Vorakademische Werdegänge und Studienentscheidungen von nicht-traditionellen Studierenden und ihr Übergang in die Hochschule. In A. Wolter, U. Banscherus & C. Kamm (Hrsg.), *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen* (Bd. 1, S. 197–223). Münster: Waxmann.
- Overwien, B. (2010). Zur Bedeutung informellen Lernens. In N. Neuber (Hrsg.), *Informelles Lernen im Sport. Beiträge zur allgemeinen Bildungsdebatte* (S. 35–51). Wiesbaden: VS, GWV Fachverlage.
- Post, J. & Schütz, G. (2008). *BSW/AES 2007. Erhebung zum Weiterbildungsverhalten. Materialband 5. Die Codierung offener Nennungen zu Bildungs- und Weiterbildungsaktivitäten nach der ISCED-Fields-Klassifikation* (Kapitel 3 und 4). München: TNS Infratest Sozialforschung
- Preston, J. & Green, A. (2003). *The Macro-Social Benefits of Education, Training and Skills in Comparative Perspective*. Verfügbar unter <https://core.ac.uk/download/pdf/83568.pdf>
- Reischmann, J. (2011). Formen des Lernens Erwachsener. In T. Fuhr, P. Gonon & C. Hof (Hrsg.), *Handbuch der Erziehungswissenschaft. Erwachsenenbildung – Weiterbildung* (Bd. 4, S. 111–122). Stuttgart: UTB.
- Roosmaa, E. & Saar, E. (2010). Participating in Non-formal Learning: Patterns of Inequality in EU-15 and the New EU-8 Member Countries. *Journal of Education and Work*, 23 (3), 179–206.
- Rosenblatt, B. v. & Bilger, F. (2008). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007* (Bd. 1). Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter www.die-bonn.de/id/4117/about/html
- Schaeper, H., Schramm, M., Weiland, M., Kraft, S. & Wolter, A. (2007). *International vergleichende Studie zur Teilnahme an Hochschulweiterbildung. Abschlussbericht*. Hannover: HIS.
- Scheiter, K. (2016). Digitales Lernen in Deutschland – Randbedingungen für einen erfolgreichen Einsatz digitaler Medien im Unterricht. In Vorstand des Europäischen Zentrums für Föderalismus-Forschung (Hrsg.), *Jahrbuch des Föderalismus* (Bd. 17, S. 86–99). Baden-Baden: Nomos.
- Schiener, J. (2006). *Bildungserträge in der Erwerbsgesellschaft. Analysen zur Karrieremobilität*. Wiesbaden: VS.
- Schlögl, P. & Schröder, F. (2014). *Weiterbildungsberatung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schmidt, B. (2009). *Weiterbildung und informelles Lernen älterer Arbeitnehmer. Bildungsverhalten, Bildungsinteressen, Bildungsmotive*. Wiesbaden: VS.
- Schmidt, B., Tippelt, R. & Theisen, C. (2009). Methodische Anlage der Studie. In R. Tippelt, B. Schmidt, S. Schnurr, S. Sinner & C. Theisen (Hrsg.), *Bildung Älterer. Chancen im demografischen Wandel* (S. 20–30). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schmidt-Hertha, B. & Müller, M. (2016). Bedeutung bildungsbiografischer Zäsuren für die Weiterbildungsbeteiligung älterer Erwerbstätiger. *BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 3, 32–35.
- Schmidt-Hertha, B. & Thalhammer, V. (2016). Informelles Lernen älterer Erwachsener. In M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch informelles Lernen* (S. 303–322). Wiesbaden: Springer Fachmedien
- Schober, K. & Käßlinger, B. (2017). „You get what you measure?“ In K. Schober & J. Langner (Hrsg.), *Wirksamkeit der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung* (S. 47–62). Bielefeld: W. Bertelsmann.

- Schönfeld, G. & Behringer, F. (2017). Kofinanzierung der betrieblichen Weiterbildung durch die Beschäftigten im europäischen Vergleich. In Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung* (S. 347–355). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schrader, J. (2010a). Reproduktionskontexte der Weiterbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56 (2), 267–284
- Schrader, J. (2010b). Teilnehmerorientierung. In R. Arnold, S. Nolda & E. Nuissl (Hrsg.), *Wörterbuch Erwachsenenbildung* (S. 284–285). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schrader, J. (2011). *Struktur und Wandel der Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schrader, J. & Jahnke, U. (2014). Die Qualität und der Preis von Weiterbildung: Einflussfaktoren und Zusammenhänge. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60 (1), 150–171.
- Schrader, J. (im Druck). Institutionelle Rahmenbedingungen, Anbieter, Angebote und Lehr-Lernprozesse der Erwachsenen- und Weiterbildung. In O. Köller, M. Hasselhorn, F. W. Hesse, K. Maaz, J. Schrader, H. Solga & C. K. Spieß (Hrsg.), *Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schröder, H. & Gilberg, R. (2005). *Weiterbildung Älterer im demographischen Wandel. Empirische Bestandsaufnahme und Prognose*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- 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: Institute of Education/University of London.
- Schuller, T. & Desjardins, R. (2010). Wider Benefits of Adult Education. In P. Peterson (ed.), *International Encyclopedia of Education* (3. ed., pp. 229–233). Oxford: Elsevier.
- Seidel, S., Bilger, F. & Gensicke, T. (2013). Themen der Weiterbildung. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 125–138). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Seidel, S. & Gensicke, T. (2013). Kulturelle und soziale Teilhabe. In F. Bilger, D. Gnahs, J. Hartmann & H. Kuper (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012* (S. 302–309). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Seifried, J. & Berger, S. (2011). Determinanten der Weiterbildungsbeteiligung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 107 (1), 138–152.
- Serrat, R., Petriwskyj, A., Villar, F. & Warburton, J. (2016). Learning Through Political Participation. *Adult Education Quarterly*, 66 (2), 169–187. doi: 10.1177/0741713615627013
- Siebert (2001). Erwachsenenbildung in der DDR. In J. Olbrich (Hrsg.), *Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland* (S. 271–304). Opladen: Leske und Budrich.
- Simonson, J., Hagen, C., Vogel, C. & Motel-Klingebiel, A. (2013). Ungleichheit sozialer Teilhabe im Alter. *Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie*, 46 (5), 410–416. doi: 10.1007/s00391-017-1247-x
- Sozialgesetzbuch (SGB). Sechstes Buch (VI) – Gesetzliche Rentenversicherung (Artikel 1 des Gesetzes v. 18. Dezember 1989, BGBl. I S. 2261, 1990 I S. 1337). Nichtamtliches Inhaltsverzeichnis SGB 6, Ausfertigungsdatum: 18.12.1989. Vollzitat: „Das Sechste Buch Sozialgesetzbuch – Gesetzliche Rentenversicherung – in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Februar 2002 (BGBl. I S. 754, 1404, 3384), das zuletzt durch Artikel 2 des Gesetzes vom 27. Juni 2017 (BGBl. I S. 2070) geändert worden ist.“ Stand: Neu gefasst durch Bek. v. 19.2.2002 I 754, 1404, 3384. Zuletzt geändert Art. 2 G v. 27.6.2017 I 2070. Ergänzung auf Grund der Sozialversicherungs-Rechengrößenverordnung v. 28.11.2016 I 2665 ist berücksichtigt. Verfügbar unter https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_6/BJNR122610989.html#BJNR122610989BJNG000501308
- Statistisches Bundesamt (2014). *Fortschreibung des Bevölkerungsstandes (Bevölkerungsfortschreibung)*. Wiesbaden: Destatis.

- Statistisches Bundesamt (2015a). *Zeitverwendungserhebung. Aktivitäten in Stunden und Minuten für ausgewählte Personengruppen*. Wiesbaden: Destatis.
- Statistisches Bundesamt (2015b). *Wie die Zeit vergeht. Ergebnisse zur Zeitverwendung in Deutschland 2012/2013*. Wiesbaden: Destatis.
- Statistisches Bundesamt (2016). *Handbuch der Ausbildungsfelder*. Wiesbaden: Destatis.
- Statistisches Bundesamt (2017a). *Befristet Beschäftigte*. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/Indikatoren/QualitaetArbeit/Dimension4/4_2_BefristetBeschaeftigte.html
- Statistisches Bundesamt (2017b). *Preise. Verbraucherpreisindizes für Deutschland. Jahresbericht*. Wiesbaden: Destatis.
- Stiftung Warentest (2012). So ratlos wie zuvor. *test spezial Karriere 2012*. Verfügbar unter www.test.de/Weiterbildungsberatung-So-ratlos-wie-zuvor-4286075-4286122
- Stiftung Warentest (2013). Günstig schlägt teuer. *test*, (10), 78–80. Verfügbar unter <https://www.test.de/Englischkurse-Guenstig-schlaegt-teuer-4612306-0>
- Thöne-Geyer, B., Fleige, M., Kil, M., Manninen, J. & Sgier, I. (2015). *Der vielfältige und weite Nutzen von allgemeiner Erwachsenenbildung – Ergebnisse der europäischen Studie „Benefits of Lifelong Learning“*. Verfügbar unter www.die-bonn.de/doks/benutzerforschung-01.pdf
- Tippelt, R., Schmidt, B. & Kuwan, H. (2009). Bildungsteilnahme. In R. Tippelt, B. Schmidt, S. Schnurr, S. Sinner & C. Theisen (Hrsg.), *Bildung Älterer. Chancen im demografischen Wandel* (S. 32–45). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Tippelt, R., Schmidt, B., Schnurr, S., Sinner, S. & Theisen, C. (Hrsg.). (2009). *Bildung Älterer. Chancen im demografischen Wandel*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Tippelt, R., Weiland, M. & Panyr, S. (2003). *Weiterbildung, Lebensstil und soziale Lage in einer Metropole. Studie zu Weiterbildungsverhalten und -interessen der Münchner Bevölkerung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Tynjälä, P. (2013). Toward a 3-P Model of Workplace Learning: A Literature Review. *Vocations and Learning*, 6 (1), 11–36.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), UNESCO Institute for Statistics (1997, 2006). *International Standard Classification of Education – ISCED 1997*.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), UNESCO Institute for Statistics (2012). *International Standard Classification of Education. ISCED 2011*. Montreal, Quebec. Verfügbar unter <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), UNESCO Institute for Statistics (2014). *ISCED Fields of Education and Training 2013 (ISCED-F 2013)*. Montreal. Verfügbar unter <http://uis.unesco.org/en/topic/international-standard-classification-education-isced>
- Villar, F. & Celdrán, M. (2013). Learning in Later Life: Participation in Formal, Non-formal and Informal Activities in a Nationally Representative Spanish Sample. *European Journal of Ageing*, 10 (2), 135–144.
- Walter, M. (2009). Weiterbildungsberatung als Motor des lebenslangen Lernens? *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 38 (4), 19–22.
- Walter, M. & Müller, N. (2012). Nutzen beruflicher Weiterbildung. Was Beschäftigte erwarten und sie zur Teilnahme motiviert. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 41 (1), 10–14.
- Walter, M. & Müller, N. (2013). *Berufliche Weiterbildung: Ursachen möglicher Unterinvestitionen und Anreize für Betriebe und Beschäftigte. Teil 1: Entscheidungsrationalität der Beschäftigten (BIBB-DICT-Erhebung). Abschlussbericht*. Verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/so_23301_eb_Teil_1.pdf

- Walter, M. & Müller, N. (2014). Weiterbildungsbeteiligung und individuelle Nutzenerwartungen. *Berufs- und Wirtschaftspädagogik Online*, 14 (26), 1–19. Verfügbar unter www.bwpat.de/ausgabe26/walter_mueller_bwpat26.pdf
- Wegner, N. (2010). Besucherforschung und Evaluation in Museen: Forschungsstand, Befunde und Perspektiven. In P. Glogner & P. S. Föhl (Hrsg.), *Das Kulturpublikum. Fragestellungen und Befunde der empirischen Forschung* (S. 97–152). Wiesbaden: VS.
- Werquin, P. (2016). International Perspectives on the Definition of Informal Learning. In M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Informelles Lernen* (S. 39–64). Wiesbaden: Springer VS.
- WHO – World Health Organization (2002). *Active Ageing. A Policy Framework*. Genf: WHO.
- Widany, S. (2014). *Weiterbildungsbeteiligung im Trend. Die Teilnahme von Akademiker_innen an beruflicher Weiterbildung im Zeitverlauf*. Frankfurt a.M.: Lang.
- Wiest, M., Hoffmann, M., Widany, S. & Kaufmann, K. (2017). Trends in non-formaler Bildungsbeteiligung in der zweiten Lebenshälfte. *Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie*. doi: 10.1007/s00391-017-1247-x
- Wößmann, L., Lergetporer, P., Grewenig, E., Kugler, F. & Werner, K. (2017). Fürchten sich die Deutschen vor der Digitalisierung? Ergebnisse des ifo-Bildungsbarometers 2017. *ifo Schnelldienst*, 70 (17), 17–38.
- Wolter, A. (2011). Die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland: Von der postgradualen Weiterbildung zum lebenslangen Lernen. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 33 (4), 8–34.
- Wolter, A., Banscherus, U. & Kamm, C. (Hrsg.). (2016). *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen* (Bd. 1). Münster: Waxmann.
- Wolter, A., Dahm, G., Kamm, C., Kerst, C. & Otto, A. (2015). Nicht-traditionelle Studierende in Deutschland: Werdegänge und Studienmotivation. In U. Elsholz (Hrsg.), *Beruflich Qualifizierte im Studium* (S. 11–34). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1	Kennzahlen von Weiterbildung verschiedener Auswertungsaggregate	30
Abbildung 2	Weiterbildungsbeteiligung Erwachsener in Deutschland insgesamt und in West- und Ostdeutschland (Angaben in Prozent)	32
Abbildung 3	Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten (Angaben in Prozent)	34
Abbildung 4	Zeitspanne der Weiterbildungsaktivitäten in den letzten zwölf Monaten (Angaben in Prozent)	35
Abbildung 5	Verteilung der Weiterbildungssegmente und des Zeitvolumens der Weiterbildung (Angaben in Prozent)	38
Abbildung 6	Teilnahmequoten nach Weiterbildungssegmenten	39
Abbildung 7	Beteiligung der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren an betrieblicher Weiterbildung nach Betriebsgröße und Anzahl der Elemente zum Weiterbildungsangebot bzw. zur Weiterbildungsinfrastruktur im Betrieb im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	71
Abbildung 8	Teilnahme an non-formaler Weiterbildung und individueller berufsbezogener Weiterbildung nach Erwerbsstatus im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	76
Abbildung 9	Teilnahme an individueller berufsbezogener und betrieblicher Weiterbildung nach Geschlecht und Migrationsstatus im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	77
Abbildung 10	Erwarteter und bereits eingetretener Nutzen der Teilnahme an nicht berufs- bezogenen Weiterbildungsaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	86
Abbildung 11	Gründe für die Weiterbildungsteilnahme je Weiterbildungsaktivität im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	120
Abbildung 12	Derzeitige und zukünftige Nutzung erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten je Weiterbildungsaktivität im Jahr 2016 (Angaben in Prozent) ...	124
Abbildung 13	Möglicher Nutzen und wichtigster möglicher Nutzen je Weiterbildungsaktivität im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	127
Abbildung 14	Realisierter Nutzen bezogen auf die Aktivitäten, von denen ein entsprechender Nutzen erwartet wurde, und realisierter Nutzen bezogen auf die Aktivitäten, bei denen der entsprechende Aspekt der wichtigste war, im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	128
Abbildung 15	Nach einer Weiterbildung erhaltene Teilnahme- oder Leistungsnachweise im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	131
Abbildung 16	Individuelle Kostenübernahme nach Reproduktionskontexten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	148
Abbildung 17	Beteiligung Erwachsener an formaler und non-formaler Bildung nach Alter im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	156
Abbildung 18	Bildungsbeteiligung Erwachsener (Angaben in Prozent)	168
Abbildung 19	Durchschnittliche Stunden in Bildungsaktivitäten pro Teilnehmenden und pro Kopf der Bevölkerung im Jahr 2016	168
Abbildung 20	Teilnahmequoten der einzelnen informellen Lernaktivitäten/Lernwege im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	191

Abbildung 21	Wichtigste informelle Lernaktivität aus Sicht der informell Lernenden im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	194
Abbildung 22	Häufigkeitsverteilungen der für informelle Lernaktivitäten und Weiterbildungsaktivitäten aufgewendeten Stunden im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	197
Abbildung 23	Häufigkeitsverteilungen der aufgewendeten Stunden für die wichtigste informelle Lernaktivität im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	198
Abbildung 24	Verteilung der Anzahl ausgeübter Bildungsaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	207
Abbildung 25	Berufliche oder private Gründe für Bildungsaktivitäten der 18- bis 69-Jährigen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	209
Abbildung 26	Gründe für Bildungsaktivitäten der 50- bis 69-Jährigen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	210
Abbildung 27	Gründe für Bildungsaktivitäten von nicht erwerbstätigen 50- bis 69-Jährigen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	211
Abbildung 28	Zeitliche Intensität der Bildungsaktivitäten der 50- bis 69-Jährigen im Jahr 2016	212
Abbildung 29	Zeitliche Intensität der Bildungsaktivitäten der 55- bis 69-jährigen Nicht-Erwerbstätigen im Jahr 2016	213
Abbildung 30	Einzelne informelle Lernaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen in den letzten zwölf Monaten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	217
Abbildung 31	Berufliche oder private Gründe für informelle Lernaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	219
Abbildung 32	Anteile der zeitlichen Intensität informeller Lernaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	220
Abbildung 33	Weiterbildungssegmente nach Lernfeldern im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	231
Abbildung 34	Lernfelder nach Weiterbildungssegmenten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	232
Abbildung 35	Anteil digital gestützter Weiterbildung nach Segmenten und Lernfeldern im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	244
Abbildung 36	Bildungsbeteiligung in Deutschland insgesamt und digital gestützt – nach Bildungsart, Region und Bildungsniveau im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	246
Abbildung 37	Bildungsbeteiligung in Deutschland insgesamt und digital gestützt – nach Berufsabschluss und ISCED-Level im Jahr 2016 (Angaben in Prozent) ...	247
Abbildung 38	Bildungsbeteiligung in Deutschland insgesamt und digital gestützt – nach Alter und Migrationshintergrund im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	248
Abbildung 39	Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland insgesamt und digital gestützt – nach Erwerbsstatus, Geschlecht und Stellung im Beruf im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	249
Abbildung 40	Transparenz und Beratung von 1991 bis 2016 (Angaben in Prozent)	257
Abbildung 41	Vorgehen zur Auswahl der Zielpersonen, die zu den Gründen ihrer Nicht-Teilnahme in den letzten zwölf Monaten befragt wurden, im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	267

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1	Erfassung der Weiterbildungsbeteiligung unter Erwachsenen	28
Tabelle 2	Verfügbare Merkmale zur Beschreibung der Weiterbildungsaktivitäten	29
Tabelle 3	Durchschnittlich aufgewendete Unterrichtszeit in Stunden getrennt nach Zeitspanne der Weiterbildungsaktivitäten	35
Tabelle 4	Weiterbildungsintensität unter Teilnehmenden an Weiterbildung in den letzten zwölf Monaten	36
Tabelle 5	Beteiligung an Weiterbildung insgesamt und in den Weiterbildungssegmenten nach verschiedenen Bevölkerungsgruppen (Angaben in Prozent)	41
Tabelle 6	Beteiligung an Weiterbildung insgesamt und in den Weiterbildungssegmenten nach verschiedenen Bevölkerungsgruppen unter Erwerbstätigen	45
Tabelle 7	Teilnahmequoten und zeitlicher Umfang der Weiterbildung nach verschiedenen Bevölkerungsgruppen im Jahr 2016	50
Tabelle 8	Teilnahmequoten und zeitlicher Umfang der Weiterbildung nach verschiedenen Bevölkerungsgruppen im Jahr 2012	51
Tabelle 9	Beteiligung der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren an betrieblicher Weiterbildung nach personenbezogenen Merkmalen (Angaben in Prozent)	60
Tabelle 10	Beteiligung der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren an betrieblicher Weiterbildung nach beschäftigungsbezogenen Merkmalen (Angaben in Prozent)	64
Tabelle 11	Beteiligung der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren an betrieblicher Weiterbildung nach Betriebsgröße (Angaben in Prozent)	66
Tabelle 12	Beteiligung der abhängig Beschäftigten im Alter von 18 bis 64 Jahren an betrieblicher Weiterbildung nach Wirtschaftszweigen (Angaben in Prozent)	67
Tabelle 13	Betriebliche Weiterbildungsangebote und betriebliche Weiterbildungs- infrastruktur nach Betriebsgröße im Jahr 2016	70
Tabelle 14	Relative Häufigkeiten ausgewählter Nutzenerwartungen der Teilnehmenden und nach der Teilnahme bereits eingetretenen Nutzens im Vergleich individueller berufsbezogener Weiterbildung nach Erwerbsstatus mit betrieblicher Weiterbildung im Jahr 2016	80
Tabelle 15	Verteilung von soziodemografischen Merkmalen der Teilnehmenden in nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent) ..	85
Tabelle 16	Umfang nicht berufsbezogener Weiterbildungsaktivitäten (Unterrichts-/ Veranstaltungsstunden) nach Weiterbildungsform im Jahr 2016	89
Tabelle 17	Logistische Regression mit der abhängigen Variable „Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung“ im Jahr 2016	94
Tabelle 18	Logistische Regression mit der abhängigen Variable „Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung“ im Jahr 2016	98
Tabelle 19	Logistische Regression mit der abhängigen Variable „Teilnahme an nicht berufsbezogener Weiterbildung“ im Jahr 2016	100

Tabelle 20	Von Individuen finanzierte Weiterbildungsaktivitäten – Anteile nach Segment (Angaben in Prozent)	105
Tabelle 21	Höhe der individuellen Kosten pro Weiterbildungsaktivität (Angaben in Prozent)	106
Tabelle 22	Durchschnittliche individuelle Weiterbildungskosten nach Segment (pro Weiterbildungsaktivität in Euro)	107
Tabelle 23	Individuelle Kosten der Weiterbildung für verschiedene Personengruppen im Jahr 2016	109
Tabelle 24	Maximale Anzahl der Weiterbildungsaktivitäten, für die im AES kostenschätzungs- relevante Informationen erhoben wurden	114
Tabelle 25	Elemente der Hochrechnung des Gesamtvolumens der individuell getragenen direkten Weiterbildungskosten	116
Tabelle 26	Verteilung der Aktivitäten nach Organisation – Auftrag im Jahr 2016	137
Tabelle 27	Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten auf durchführende Anbieter und Weiterbildungssegmente (Aktivitäten und Unterrichtsstunden) im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	138
Tabelle 28	Verteilung der Weiterbildungsaktivitäten auf Reproduktionskontexte und Weiterbildungssegmente (Aktivitäten und Unterrichtsstunden) im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	141
Tabelle 29	Verteilung der Weiterbildungssegmente auf die Anbietergruppen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	143
Tabelle 30	Verteilung von soziodemografischen Merkmalen der Teilnehmenden in Weiterbildungsaktivitäten nach Anbietergruppen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	147
Tabelle 31	Formale Bildungsaktivitäten nach erster und zweiter bildungsbiografischer Phase im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	157
Tabelle 32	Formale Bildung Erwachsener nach bildungsbiografischer Phase im Jahr 2016 ..	158
Tabelle 33	Im Ausland erworbene Bildungsabschlüsse nach Herkunft und Staatsangehörigkeit in absoluten Häufigkeiten im Jahr 2016	160
Tabelle 34	Subjektive Zuordnung von Teilnehmenden an hochschulischen Studiengängen zu einer ersten oder zweiten Bildungsphase im Jahr 2016 (Angaben in Prozent) ..	173
Tabelle 35	Berufliche oder akademische Qualifikationen der aktuell Teilnehmenden in Abhängigkeit der Zuordnung zu einer ersten oder zweiten Bildungsphase im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	174
Tabelle 36	Erwerbsstatus vor Beginn der hochschulischen Bildungsaktivität in Abhängigkeit der Zuordnung zu einer ersten oder zweiten Bildungsphase im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	175
Tabelle 37	Beruflicher Abschluss der Weiterbildungsteilnehmenden mit mindestens einer Weiterbildungsaktivität, die von Hochschulen angeboten wurde, und der Teilnehmenden einer anderen Weiterbildung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	178
Tabelle 38	Gegenüberstellung ausgewählter Merkmale von Weiterbildungsaktivitäten im Rahmen von hochschulischer und anderer Weiterbildung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	179

Tabelle 39	Zusammenhängende oder isolierte Teilnahme an modularisierten Weiterbildungsaktivitäten im Rahmen von Weiterbildung an Hochschulen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	179
Tabelle 40	Merkmale der Bildungsaktivitäten an Hochschulen auf Ebene der Teilnehmenden im Jahr 2016 – ausgewählte Merkmale (Angaben in Prozent)	180
Tabelle 41	Aktivitätsmerkmale von (Weiter-)Bildungsaktivitäten Erwachsener im Jahr 2016 – ausgewählte Merkmale (Angaben in Prozent)	182
Tabelle 42	Teilnahme an informellem Lernen in den letzten zwölf Monaten – gruppenspezifische Teilnahmequoten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	188
Tabelle 43	Teilnahme an informellem Lernen in den letzten zwölf Monaten von Erwerbstätigen – gruppenspezifische Teilnahmequoten nach beruflicher Stellung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	189
Tabelle 44	Informelles Lernen aus beruflichen oder privaten Gründen – Teilnahmequoten ausgewiesen für 18- bis 64-Jährige und für 18- bis 64-jährige Erwerbstätige im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	190
Tabelle 45	Gruppenspezifische Teilnahmequoten an den verschiedenen informellen Lernaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	192
Tabelle 46	Gründe informeller Lernaktivitäten ausgewiesen für 18- bis 64-jährige informell Lernende, für informell lernende Erwerbstätige sowie für informelle Lernaktivitäten, die aus beruflichen bzw. privaten Gründen ausgeübt wurden, im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	195
Tabelle 47	Zeitliche Lage informeller Lernaktivitäten differenziert nach beruflichen oder privaten Gründen sowie nach Merkmalen Erwerbstätiger im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	196
Tabelle 48	Beteiligung an den verschiedenen Möglichkeiten aktiver sozialer Teilhabe im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	199
Tabelle 49	Gruppenspezifische Beteiligung an den verschiedenen Möglichkeiten aktiver sozialer Teilhabe im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	200
Tabelle 50	Aktive soziale Teilhabe nach Weiterbildungsbeteiligung und Ausübung informeller Lernaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	200
Tabelle 51	Teilnahmequoten regulärer Bildung, Weiterbildung sowie Bildungsaktivitäten (regulärer Bildungsaktivitäten und Weiterbildung zusammen) und Beteiligung an informellen Lernaktivitäten für die Gesamtstichprobe der 18- bis 69-Jährigen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	204
Tabelle 52	Teilnahme an Weiterbildung, Bildungsaktivitäten sowie informellem Lernen der 18- bis 69-Jährigen in den letzten zwölf Monaten – gruppenspezifische Teilnahmequoten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	204
Tabelle 53	Teilnahme an Bildungsaktivitäten sowie informellem Lernen der 50- bis 69-jährigen Nicht-Erwerbstätigen in den letzten zwölf Monaten – gruppenspezifische Teilnahmequoten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	206
Tabelle 54	Teilnahme an Bildungsaktivitäten der 65- bis 69-Jährigen in den letzten zwölf Monaten – gruppenspezifische Teilnahmequoten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	208

Tabelle 55	Anbieter von Bildungsaktivitäten der 50- bis 69-Jährigen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	214
Tabelle 56	Informelles Lernen der 65- bis 69-Jährigen in den letzten zwölf Monaten – gruppenspezifische Teilnahmequoten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	216
Tabelle 57	Einzelne informelle Lernaktivitäten der 50- bis 69-Jährigen in den letzten zwölf Monaten – differenziert nach Altersgruppen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	217
Tabelle 58	Wichtigste informelle Lernaktivität aus Sicht der informell Lernenden im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	218
Tabelle 59	Beteiligung der 65- bis 69-Jährigen an den verschiedenen Möglichkeiten aktiver sozialer Teilhabe im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	221
Tabelle 60	Aktive soziale Teilhabe der 65- bis 69-Jährigen nach Bildungsbeteiligung und Ausübung informeller Lernaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	222
Tabelle 61	Lernfelder der formalen Bildungs-, non-formalen Weiterbildungs- und informellen Lernaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	227
Tabelle 62	Non-formale Weiterbildungsaktivitäten getrennt nach Lernfeldern und Basis- kategorien der Klassifikation 5–26 seit dem Jahr 2012 (Angaben in Prozent)	229
Tabelle 63	Qualitätsbeurteilung von Weiterbildungsaktivitäten im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	237
Tabelle 64	Interkorrelationen zwischen Items der Qualitätsbeurteilung von Weiterbildungsaktivitäten im Jahr 2016	238
Tabelle 65	Einschätzung der Qualität von Weiterbildungsaktivitäten im Lernfeld <i>Sprachen</i> nach Kontexten im Jahr 2016	240
Tabelle 66	Merkmale digital gestützter Bildung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	243
Tabelle 67	Einsatz digitaler Medien nach Art der Bildungsaktivität im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	245
Tabelle 68	Zufriedenheit und Nutzen von digital gestützten und nicht digital gestützten non-formalen Weiterbildungsaktivitäten im Jahr 2016	251
Tabelle 69	AES-Instrumente zu Transparenz und Beratung seit dem Jahr 2012	256
Tabelle 70	Anbieter kostenlos wahrgenommener Beratungs- und Informationsangebote im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	260
Tabelle 71	Zufriedenheit mit Anbietern von Beratung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	261
Tabelle 72	Informations- und Beratungskanäle im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	262
Tabelle 73	Nutzen von Beratung im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	263
Tabelle 74	Bildungswunsch in den letzten zwölf Monaten insgesamt und getrennt nach (Nicht-)Teilnehmenden an Bildungsaktivitäten (Angaben in Prozent)	268
Tabelle 75	Gründe der Nicht-Teilnahme insgesamt und nach verschiedenen Teilgruppen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	270
Tabelle 76	Wichtigster Grund der Nicht-Teilnahme insgesamt und nach verschiedenen Teilgruppen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)	274

Autorinnen und Autoren

Dr. Friederike Behringer, Leiterin des Arbeitsbereichs Kosten, Nutzen, Finanzierung des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn, behringer@bibb.de

Frauke Bilger, Associate Director im Bereich Arbeit und berufliche Bildung bei Kantar Public (ehemals TNS Infratest Sozialforschung), München, frauke.bilger@kantarpublic.com

Johannes Christ, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie der Freien Universität Berlin, Berlin, johannes.christ@fu-berlin.de

Miriam Gensicke, Senior Consultant im Bereich Arbeit und berufliche Bildung bei Kantar Public (ehemals TNS Infratest Sozialforschung), München, miriam.gensicke@kantarpublic.com

Petra Hetfleisch, Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Lehren, Lernen, Beraten des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen, Bonn, hetfleisch@die-bonn.de

Prof. Dr. Bernd Käpplinger, Professor für Weiterbildung am Institut für Erziehungswissenschaft der Justus-Liebig-Universität Gießen, Gießen, bernd.kaepplinger@erziehung.uni-giessen.de

Prof. Dr. Katrin Kaufmann-Kuchta, Juniorprofessorin für Empirische Weiterbildungsforschung am Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie der Freien Universität Berlin, Berlin, katrin.kaufmann@fu-berlin.de

Prof. Dr. Harm Kuper, Professor am Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie der Freien Universität Berlin, Berlin, harm.kuper@fu-berlin.de

Dr. Elisabeth Reichart, Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung System und Politik des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen, Bonn, reichart@die-bonn.de

Martin Reuter, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Erziehungswissenschaft der Justus-Liebig-Universität Gießen, Gießen, martin.reuter@erziehung.uni-giessen.de

Gudrun Schönfeld, Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Kosten, Nutzen, Finanzierung des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn, schoenfeld@bibb.de

Prof. Dr. Josef Schrader, Wissenschaftlicher Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen, Bonn, schrader@die-bonn.de; Professor für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Eberhard Karls Universität Tübingen

Alexandra Strauß, Senior Consultant im Bereich Arbeit und berufliche Bildung bei Kantar Public (ehemals TNS Infratest Sozialforschung), München, alexandra.strauss@kantarpublic.com

Marion Thiele, Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Kosten, Nutzen, Finanzierung des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn, thiele@bibb.de

Kathleen Thümmel, Project Manager im Bereich Familie, Bildung, Bürgergesellschaft bei Kantar Public (ehemals TNS Infratest Sozialforschung), München, kathleen.thuemmel@kantarpublic.com

Dr. Sarah Widany, Leitung der Abteilung System und Politik am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen, Bonn, widany@die-bonn.de

Zusammenfassung

Die Weiterbildungsbeteiligung befindet sich in Deutschland seit dem Jahr 2012 auf hohem Niveau. Im Jahr 2016 waren 50 Prozent der Erwachsenen weiterbildungsaktiv. Ausgehend von diesem Befund liefert der *Adult Education Survey* (AES) 2016 zahlreiche Detailergebnisse, die hier in einem abschließenden Ergebnisbericht vorgestellt werden. Die Autorinnen und Autoren des Berichts analysieren und kommentieren die repräsentativen Daten unter Berücksichtigung zentraler Fragestellungen, wie etwa: Wer nimmt wie oft und wie lange an Weiterbildung teil? Wer nimmt nicht teil? Welche Voraussetzungen hat die Teilnahme? Der Bericht ist eine zentrale Arbeitsgrundlage für die Forschung zu Bildung und Lernen im Erwachsenenalter. Daneben liefert er relevante Argumente für strategische Anliegen von Bildungspraxis und -politik, z.B. auch zu den Themenbereichen der Bildungsberatung, der Digitalisierung und der wissenschaftlichen Weiterbildung.

Abstract

In Germany, participation in continuing education has been on a respectable level since 2012. In 2016, 50 per cent of all adults were active in continuing education and training. Based on these findings, the *Adult Education Survey* (AES) 2016 provides numerous detailed results, which are presented in the final evaluation report. The authors of this report analyse and comment the representative data with regard to key issues, such as: Who are the participants of continuing education and for what period of time do they participate? Who does not participate? Which are the prerequisites for participation? The report is a key working base for research on adult education and learning. It also provides relevant arguments for the strategic concerns of educational practice and politics, e.g. education counselling, digitalisation and scientific continuing education.

Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016

Ergebnisse des Adult Education Survey (AES)

Die Weiterbildungsbeteiligung befindet sich in Deutschland seit dem Jahr 2012 auf hohem Niveau. Im Jahr 2016 waren 50 Prozent der Erwachsenen weiterbildungsaktiv. Ausgehend von diesem Befund liefert der Adult Education Survey (AES) 2016 zahlreiche Detailergebnisse, die hier in einem abschließenden Ergebnisbericht vorgestellt werden.

Die Autorinnen und Autoren des Berichts analysieren und kommentieren die repräsentativen Daten unter Berücksichtigung zentraler Fragestellungen, wie etwa: Wer nimmt wie oft und wie lange an Weiterbildung teil? Wer nimmt nicht teil? Welche Voraussetzungen hat die Teilnahme?

Der Bericht ist eine zentrale Arbeitsgrundlage für die Forschung zu Bildung und Lernen im Erwachsenenalter. Daneben liefert er relevante Argumente für strategische Anliegen von Bildungspraxis und -politik, z.B. auch zu den Themenbereichen der Bildungsberatung, der Digitalisierung und der wissenschaftlichen Weiterbildung.