Bernhard von Rosenbladt
Frauke Bilger

Weiterbildungsverhalten in Deutschland

Band 1: Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007

Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung

Eine Buchreihe des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE)

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

Wissenschaftliche Betreuung der Reihe am DIE:
Dr. Peter Brandt

Bisher in der Reihe Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung erschienen (Auswahl):

Karin Dollhausen
Planungskulturen in der Weiterbildung
Bielefeld 2008, ISBN 978-3-7639-1960-4

Andreas Kruse (Hrsg.)
Weiterbildung in der zweiten Lebenshälfte
Bielefeld 2008, ISBN 978-3-7639-1947-5

Wolfgang Seitter
Geschichte der Erwachsenenbildung, 3. Aufl.
Bielefeld 2007, ISBN 978-3-7639-1946-8

Michael Schemmann
Internationale Weiterbildungspolitik und Globalisierung
Bielefeld 2007, ISBN 978-3-7639-1941-3

Angela Venth
Gender-Porträt Erwachsenenbildung
Bielefeld 2006, ISBN 978-3-7639-1934-1

Ekkehard Nuissl u. a. (Hrsg.)
Regionale Bildungsnetze
Bielefeld 2006, ISBN 978-3-7639-1926-0

Manuela Pietrass
Mediale Erfahrungswelt und die Bildung Erwachsener
Bielefeld 2006, ISBN 978-3-7639-1906-2

Gertrud Wolf
Konstruktivistische Umweltbildung
Bielefeld 2005, ISBN 978-3-7639-1919-2

Frank Berzbach
Die Ethikfalle
Bielefeld 2005, ISBN 978-3-7639-1905-5

Roswitha Peters
Erwachsenenbildungs-Professionalität
Bielefeld 2004, ISBN 978-3-7639-1898-10

Sigrid Nolda
Zerstreute Bildung
Bielefeld 2004, ISBN 978-3-7639-1887-4

Ute Holm
Medienerfahrungen in Weiterbildungsveranstaltungen
Bielefeld 2003, ISBN 978-3-7639-1880-5

Stefan Loibl
Zur Konstruktion von Qualität in Weiterbildungseinrichtungen
Bielefeld 2003, ISBN 978-3-7639-1863-8

Erika Schuchardt
Krisen-Management und Integration
8. überarbeitete und aktualisierte Auflage
Band 1: **Biographische Erfahrung und wissenschaftliche Theorie** (mit DVD)
Bielefeld 2003, ISBN 978-3-7639-1883-6
Band 2: **Weiterbildung als Krisenverarbeitung**
Bielefeld 2003, ISBN 978-3-7639-1884-3

Svenja Möller
Marketing in der Weiterbildung
Bielefeld 2002, ISBN 978-3-7639-1837-9

Dieter Nittel
Von der Mission zur Profession?
Bielefeld 2000, ISBN 978-3-7639-1801-0

Weitere Informationen zur Reihe unter
www.die-bonn.de/tup

Bestellungen unter
www.wbv.de

Theorie und Praxis
der Erwachsenenbildung

Bernhard von Rosenbladt
Frauke Bilger

Weiterbildungsverhalten in Deutschland

Band 1:
Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007

wbv DIE

BEAUFTRAGT VOM

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

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

Lektorat: Dr. Peter Brandt/Christiane Barth (DIE)

Wie gefällt Ihnen diese Veröffentlichung? Wenn Sie möchten, können Sie dem DIE unter **www.die-bonn.de** ein Feedback zukommen lassen. Geben Sie einfach den Webkey **14/1103** ein. Von Ihrer Einschätzung profitieren künftige Interessent/inn/en.

BEAUFTRAGT VOM

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Das diesem Bericht zugrunde liegende Vorhaben wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung beauftragt. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autoren.

Autoren für den Gesamtbericht:
Bernhard von Rosenbladt, TNS Infratest Sozialforschung, München
Frauke Bilger, TNS Infratest Sozialforschung, München

Unter Mitarbeit von:
Julia Post, TNS Infratest Sozialforschung, München (Co-Autorin Kapitel 5.5)
Sabine Seidel, Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung (IES), Hannover (Co-Autorin Kapitel 10)
Philipp Wich, TNS Infratest Sozialforschung, München (Datenmanagement)

Autoren für Kapitel 8.2:
Helmut Kuwan – Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung München
Markus Wieck, Soziologisches Forschungsinstitut (SOFI) Göttingen
Thomas Eckert, Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) München

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

Bestell-Nr.: 14/1103

© 2008 W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld
Satz+Grafiken: Grafisches Büro Horst Engels, Bad Vilbel
Herstellung: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld
ISBN 978-3-7639-1961-1

Weitere lieferbare Bände:

Weiterbildungsverhalten in Deutschland
Band 2: Berichtskonzepte auf dem Prüfstand
ISBN 978-3-7639-1962-8, 14/1104

Weiterbildungsverhalten in Deutschland
Band 1 und 2 im Paket
ISBN 978-3-7639-1963-5, 14/1105

Inhalt

Vorbemerkungen 9

Einführung und Zusammenfassung wichtiger Ergebnisse 11

1. Weiterbildungsbeteiligung als Thema der deutschen und europäischen Bildungspolitik 15

2. Vom deutschen BSW zum europäischen AES – Konzeption und methodische Anlage 25

3. BSW-Trend: Steigende oder zurückgehende Weiterbildungsbeteiligung? 35
   - 3.1 Berufliche Weiterbildung 36
   - 3.2 Allgemeine Weiterbildung 39
   - 3.3 Informelle berufliche Weiterbildung und Selbstlernen in der Freizeit 41
   - 3.4 Weiterbildungsteilnahme im umfassenderen Sinne 45

4. AES: Bildungsbeteiligung und Lernen im Erwachsenenalter 48
   - 4.1 Reguläre Bildungsgänge *(formal education)* 48
   - 4.2 Weiterbildungsveranstaltungen *(non-formal education)* 52
   - 4.3 Selbstlernen *(informal learning)* 55
   - 4.4 Bildungsbeteiligung und Lernaktivität im weiteren Sinne 59

5. Weiterbildung: Das Spektrum der Lernaktivitäten 63
   - 5.1 Vielfalt der Veranstaltungsformen 64
   - 5.2 Dauer der Veranstaltungen – das Zeitvolumen als „Gewicht“? ... 66
   - 5.3 Von der Unterscheidung „berufliche und allgemeine Weiterbildung“ zu einer neuen Typologie 70

5.4 Strukturen der betrieblichen Weiterbildung ... 77
5.5 Themenfelder der Weiterbildung ... 85
5.6 E-Learning und Fernunterricht ... 93
5.7 Institutionelle Struktur von Weiterbildung: Anbieter und Einrichtungen ... 99
5.8 Individuelle Kostenbeteiligung in der Weiterbildung ... 109

6. Wozu Weiterbildung? Motive, Nutzen und Teilnahmebarrieren ... 119
6.1 Motive der Teilnahme an Weiterbildung ... 119
6.2 Erträge der Weiterbildung: Zertifikate und subjektive Nutzenbewertung ... 122
6.3 Barrieren: Gründe für die Nichtteilnahme an Weiterbildung ... 127

7. Bildungsbeteiligung und Lernen im Lebensverlauf ... 132
7.1 Lebenslanges Lernen: Beteiligung an Lernaktivitäten nach Altersgruppen ... 132
7.2 Weiterbildung und Arbeitslosigkeit ... 141
7.3 Der Beitrag verschiedener Weiterbildungs- und Lernformen zum Erwerb beruflicher Kompetenzen ... 145

8. Soziale Differenzierung: Weiterbildungsbeteiligung in verschiedenen Bevölkerungsgruppen ... 151
8.1 Trends der sozialen Differenzierung nach den Zeitreihen des BSW ... 157
8.2 Einflussfaktoren auf die Teilnahme an Weiterbildung im AES: Ergebnisse logistischer Regressionen ... 160

9. Kompetenzen, gesellschaftliche Teilhabe und lebenslanges Lernen ... 175
9.1 Kompetenzen: Fremdsprachen- und Computerkenntnisse ... 176
9.2 Gesellschaftliche Teilhabe: kulturelle Aktivität und soziale Beteiligung ... 187

10. Weiterbildungsbeteiligung im internationalen Vergleich 193
10.1 Internationale Vergleichszahlen 194
10.2 Deutschland im internationalen Vergleich auf Basis des AES: Ergebnisse und bildungspolitische Implikationen 200

Literatur 212

Verzeichnis der Abbildungen, Tabellen und Übersichten 219

Anhang 1: Ausgewählte Tabellen zum BSW-Trend 1979–2007 224
Anhang 2: Erfassung von Weiterbildung im AES 2007 233
Anhang 3: Methodenbeschreibung zu den Erhebungen 239

Vorbemerkungen

Jede Gesellschaft will ihr Bildungssystem so ausgestalten, dass es ihren politischen, sozialen, ökonomischen und kulturellen Bedürfnissen entspricht. „Ausgestalten" meint dabei, eine verlässliche, übersichtliche und belastbare Struktur und Situation zu schaffen, in der diejenige Bildung ermöglicht wird, die nötig ist. Dabei erfolgt die Ausgestaltung des Bildungssystems im Allgemeinen zeitlich verzögert gegenüber der gesellschaftlichen Entwicklung.

Das prominenteste Beispiel in der (west-)deutschen Geschichte für einen solchen Effekt des „Hinterherhinkens" ist gut 40 Jahre alt, es handelt sich um die „Bildungskatastrophe", den „Bildungsnotstand" der 1960er Jahre. Dies war keine nur deutsche Entwicklung; das war ein Selbstzweifel der gesamten westlichen Bildungs- und Erziehungskultur, der im sogenannten „Sputnik-Schock" kulminierte. Die sozialistischen Staaten im Osten Europas hatten es vor den westlichen Ländern vollbracht, Wissenschaft und Technik im ersten Schritt in den Weltraum zu vereinen. Es zeigte sich, dass andere, neue, mehr und höhere Qualifikationen der Beschäftigten erforderlich waren, um vor allem ökonomisch mit den Entwicklungen auf den Märkten Schritt halten zu können. Dies war die Geburtsstunde der quantitativ empirischen Bildungsforschung in Deutschland. Bund und Länder setzten Kommissionen und Forschungsgruppen ein, die sich um eine erhöhte Übersichtlichkeit und Ordnung des Bildungssystems bemühten. Sie schufen die Basis für Problemanalysen in ihrer quantitativen Dimension und entsprechende politische Steuerung.

Die quantitativ-empirische Darstellung des Bildungswesens ist analog zur gesellschaftlichen Entwicklung in den vergangenen 40 Jahren einen konsequenten Weg gegangen. Sie hat sich internationalisiert, ja globalisiert, ist im immer weiter verbreiteten reduktionistischen gesellschaftlichen Modell der ökonomischen Perfektion relevant und spiegelt die gewandelte Sicht auf Bildung wider: zuerst die lernenden Menschen, dann die Institutionen.

So unabdingbar belastbare und gesicherte Daten über das Bildungswesen für politisches und gesellschaftliches Handeln auch sind, es ist immer wieder kritisch zu fragen, welche Reichweite solche Daten und Analysen haben. Die Objektivität, die „handfeste" Zahlen vermitteln, ist oft nur eine scheinbare – das bekräftigen auch die reflektierenden Beiträge in beiden hier veröffentlichten Bänden.

Im vorliegenden Band 1 werden die Ergebnisse der auslaufenden deutschen Erhebung zum Weiterbildungsverhalten (Berichtssystem Weiterbildung – BSW) und

des neuen europäischen Erhebungssystems (Adult Education Survey – AES) vorgestellt, miteinander verglichen und in ihren methodischen Varianzen diskutiert. Wie oft bei Daten, die aus der Befragung gewonnen werden, steckt hier der Teufel im Detail – in der Fragevorgabe, dem Bezugszeitraum, der Fragetechnik oder – noch viel grundlegender: im Verständnis von Erwachsenenbildung. Hier brechen deutliche Unterschiede zwischen den europäischen Ländern auf. Trotzdem: Es zeichnen sich Vorteile einer – Vergleichbarkeit ermöglichenden – europaweiten Statistik ab. Dennoch zeigen sich einige Aspekte, die in der Weiterentwicklung des Instrumentariums beachtet werden dürften, etwa die Unterscheidung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung oder die Definition von Migration.

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) hat sich schon damals, zu Zeiten der (west-)deutschen Bildungskatastrophe, mit Zahlen und Daten zum Bildungssystem beschäftigt. Es war die erste Institution im Bildungsbereich, die eine bundesweite übergreifende Statistik entwickelte und in den Regelbetrieb übernahm: die Deutsche Volkshochschulstatistik. Sie ist seit über 40 Jahren die verlässlichste Weiterbildungsstatistik für den institutionellen Bereich; mit ihr lassen sich Entwicklungen nachvollziehen, Längsschnittstudien erstellen, Vergleiche erbringen und Leistungsanalysen vorlegen. Diese Statistik hat das DIE – mit Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) – seit einigen Jahren weiterentwickelt zu einer „Verbundstatistik", in der auch viele andere Weiterbildungsanbieter erfasst sind, etwa im konfessionellen, betrieblichen und gewerkschaftlichen Bereich. Das DIE hat sich in den letzten Jahren verstärkt darum bemüht, die Erfassung von Daten und Fakten zum Weiterbildungssystem zu verbreitern, zu konsolidieren und, was gerade in Deutschland wichtig ist, zwischen den Ländern zu vereinheitlichen. Mit Dieter Gnahs war das DIE auch am Projektverbund BSW-AES 2007 beteiligt. In Statistiken, Tagungen, Verhandlungen und Publikationen arbeitet das DIE fortwährend daran, im quantitativ-empirischen Sinne „mehr Licht" in die Weiterbildung zu bringen. Die Veröffentlichung der beiden hier vorgelegten Bände ist hierzu ein ebenso wichtiger Schritt wie die Vorlage der Analyse „Trends der Weiterbildung" Anfang 2008. Das DIE wird diesen Weg beharrlich und besonnen fortsetzen.

Ekkehard Nuissl
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Einführung und Zusammenfassung wichtiger Ergebnisse

Das Weiterbildungsverhalten der erwachsenen Bevölkerung ist ein Thema, das im Rahmen bildungspolitischer Zielvorstellungen einen zunehmenden Stellenwert erlangt hat. Es gibt eine breite politisch-konzeptionelle Diskussion des Themas auf internationaler und nationaler Ebene (genauer dargestellt in Kap. 1 dieses Berichts). Es besteht Einvernehmen, dass diese Diskussion eine fundierte empirische Datenbasis benötigt, um die vielfältigen Formen des „Lernens im Erwachsenenalter" *(adult learning)* sichtbar zu machen und die Entwicklung der Weiterbildungsbeteiligung beobachten zu können.

Das Lernen im Erwachsenenalter kann aus unterschiedlichen Perspektiven untersucht werden. Im vorliegenden Forschungsbericht geht es nicht darum, den Lernvorgang als solchen mit seinen Voraussetzungen, Inhalten und Ergebnissen aus pädagogischer Sicht zu beschreiben. Ziel ist vielmehr, denjenigen Bildungsbereich, der als „vierte Säule" unseres Bildungswesens bezeichnet wird, durch statistische Informationen transparenter zu machen. Das ist in diesem Bereich besonders nötig, weil „Weiterbildung" im Vergleich zu Schule, Berufausbildung und Hochschulstudium sich viel weniger in klar konturierten, mit gesetzlichem Auftrag versehenen Bildungsinstitutionen abspielt. Über die empirisch-statistische Herangehensweise lässt sich ein Gesamtbild zeichnen, indem ein breites Spektrum möglicher Weiterbildungs- und Lernformen im Erwachsenenalter definiert und in einer repräsentativen Bevölkerungsstichprobe die Beteiligung an diesen Lernaktivitäten erfasst wird.

In Deutschland wurde mit dem Berichtssystem Weiterbildung (BSW) frühzeitig die statistische Basis für eine kontinuierliche, differenzierte Weiterbildungsberichterstattung geschaffen. Seit 1979 wurden im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) im dreijährigen Turnus entsprechende Berichte publiziert, gestützt auf Repräsentativerhebungen in der 19- bis 64-jährigen Bevölkerung.[1] Dieses nationale Berichtssystem soll künftig in einen europäischen Berichtsrahmen zum lebenslangen Lernen eingebettet werden, der sich auf einen Adult Education Survey (AES) stützt. Damit würden international vergleichbare Zahlen zum Weiterbildungsverhalten in allen Mitgliedsstaaten der EU vorliegen (vgl. Europäisches Parlament und Rat der Europäischen Union 2008). Mit dem AES 2007 beteiligt sich Deutschland an der ersten Runde der AES-Erhebungen, die unter Koordination des Europäischen Statistischen Amtes (Eurostat) im Zeitraum

1 Zuletzt zum BSW IX mit dem Bezugsjahr 2003, vgl. Kuwan u. a. (2006); Kuwan/Thebis (2005 a); Kuwan/Thebis (2005 b).

von 2006 bis 2008 zunächst auf freiwilliger Basis in über 20 Ländern durchgeführt wurden. Die erste obligatorische AES-Erhebung in allen EU-Mitgliedsländern ist für das Jahr 2011 geplant. Während der AES in den meisten beteiligten Ländern in der Verantwortung der Statistischen Ämter durchgeführt wird, ist er in Deutschland Bestandteil eines umfassenderen Forschungsvorhabens, das das BMBF im Herbst 2006 unter dem Titel „BSW-AES 2007" vergeben hat.[2] Damit soll die Berichtstradition des BSW fortgeführt und zugleich die Umstellung auf den europäisch harmonisierten AES vorgenommen werden. Zu diesem Zweck wurden im Rahmen des Projekts in der Zeit von März bis Juli 2007 zwei parallele Erhebungen durchgeführt:

- Mit der Erhebung BSW-Trend 2007 wird die Zeitreihe der seit 1979 erhobenen Daten zur Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland fortgeführt (rd. 3.500 Befragte).
- Mit dem AES 2007 wird die Umsetzung des europäischen Berichtskonzepts in das Umfeld der deutschen Bildungslandschaft erprobt (rd. 7.300 Befragte).[3] Die Ergebnisse werden vergleichend zu den BSW-Daten analysiert und bewertet.

Auftragnehmer des Projekts „BSW-AES 2007" ist ein Projektverbund unter Führung von TNS Infratest Sozialforschung, München, der auch bereits für die vorangehenden Erhebungen und Berichte zum BSW verantwortlich war.[4] Die für das BSW-AES-Projekt verantwortlichen Bearbeiter bei TNS Infratest sind die Autoren des vorliegenden Berichts. Für einzelne Teilkapitel zeichnen andere Beteiligte des größeren Projektverbunds als Autoren oder Co-Autoren (mit-)verantwortlich.[5] Das Projekt wurde von einem Wissenschaftlichen Beirat begleitet, dessen Mitgliedern an dieser Stelle für die kritisch-konstruktive Unterstützung gedankt sei.[6]

2 Referat 115 (Statistik, internationale Vergleichsanalysen), Referatsleiterin Frau Dr. Evelyn Obele.

3 In Verbindung mit dem AES 2007 wurden die Daten für ein weiteres BMBF-gefördertes Vorhaben erhoben: „EdAge. Bildungsverhalten und -interessen Älterer. Adressatenforschung unter besonderer Berücksichtigung didaktischer Handlungsfelder und informeller Lernformen". Forschungsprojekt der LMU München unter Leitung von Prof. Rudolf Tippelt und Dr. Bernhard Schmidt-Hertha (vgl. Schmidt/Tippelt 2008). Dadurch konnte auch die Altersgruppe der 65- bis 80-Jährigen in die Befragung einbezogen werden. Die Gesamtzahl der Befragten beträgt 9.047 Personen.

4 Der Projektverbund umfasst neben TNS Infratest folgende Mitglieder: Dieter Gnahs, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Bonn; Helmut Kuwan – Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung München; Sabine Seidel, Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung (IES), Hannover. Die Projektleitung im Verbund liegt bei Bernhard von Rosenbladt.

5 Kapitel 8.2: Helmut Kuwan in Zusammenarbeit mit Thomas Eckert (LMU München) und Markus Wieck (SOFI); Kapitel 10: Sabine Seidel (IES) als Co-Autorin.

6 Mitglieder des Projektbeirats waren: Ulrich Aengenvoort, Deutscher Volkshochschul-Verband; Dr. Friederike Behringer, Bundesinstitut für Berufsbildung; Dr. Lutz Bellmann, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB); Anna Borkowsky, Bundesamt für Statistik Schweiz; Christiane Krüger-Hemmer, Statistisches Bundesamt; Prof. Dr. Gerald A. Straka, Universität Bremen; Prof. Dr. Rudolf Tippelt (LMU München); Prof. Dr. Andrä Wolter, Technische Universität Dresden.

Mit dem vorliegenden Bericht wird das BMBF-Forschungsprojekt abgeschlossen. Vorab wurden wesentliche Ergebnisse bereits der Fachöffentlichkeit vorgestellt und für andere Vorhaben der Bildungsberichterstattung genutzt:

Ein erster Bericht unter dem Titel „Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland – Eckdaten zum BSW-AES 2007" wurde vom BMBF Anfang des Jahres 2008 als Online-Publikation zugänglich gemacht (v. Rosenbladt/Bilger 2008). Der nationale Bildungsbericht „Bildung in Deutschland 2008" stützte seine Zahlen zur Weiterbildungsbeteiligung bereits auf die aktuellen Ergebnisse des BSW-AES 2007 (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 137–141). Auch das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) nutzte ausgewählte Ergebnisse bereits für seine kürzlich vorgelegten „Trends der Weiterbildung" (DIE 2008).

Es war ein Anliegen des BMBF, den Übergang vom BSW zum neuen Berichtskonzept des AES auch in die wissenschaftliche Fachöffentlichkeit und die Weiterbildungsverbände zu vermitteln. Diesem Ziel diente ein vom DIE im Februar 2008 organisierter Workshop, aus dem der zweite Band dieser Publikation hervorgegangen ist, der fachwissenschaftliche Reflexionen zum BSW-AES 2007 bietet. Darüber hinaus werden die Daten nach Abschluss des Projekts an das Zentralarchiv für empirische Sozialforschung an der Universität Köln (ZA) zur weiteren Nutzung durch interessierte Wissenschaftler übergeben. Der Fragebogen ist unter www.tns-infratest-sozialforschung.com/downloads/aes_frabo.pdf online erreichbar.

Der Titel der vorliegenden Publikation „Weiterbildungsverhalten in Deutschland" soll deutlich machen, dass es sich um den nationalen Bericht im Rahmen eines europäischen Konzepts der Weiterbildungsberichterstattung handelt. Die Daten des deutschen AES 2007 gehen in den europäischen Datenbestand des AES ein, der beim Europäischen Statistischen Amt (Eurostat) aufgebaut wird – als eine Basis für vergleichende Analysen des „Lernens im Erwachsenenalter" in den Ländern der Europäischen Gemeinschaft.

Zusammenfassung wichtiger Ergebnisse

Die Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland hat im Beobachtungszeitraum seit 1979 deutlich zugenommen. Dem stetigen Anstieg bis in die zweite Hälfte der 1990er Jahre folgte jedoch ein Rückgang in den folgenden Jahren. Nach der aktuellen Erhebung des BSW 2007 ist der rückläufige Trend gestoppt, die Zahlen weisen eher wieder eine leicht positive Tendenz aus.

Im Jahr 2007 wurde neben der BSW-Trenderhebung der Umstieg auf das neue europäische Erhebungskonzept des AES vorgenommen. Darin wird die international vorgegebene Klassifizierung des Lernens nach *formal education*, *non-formal*

education und *informal learning* zugrunde gelegt und in die Gegebenheiten des deutschen Bildungswesens und der deutschen Begrifflichkeiten übertragen. Weiterbildungsveranstaltungen der verschiedensten Art entsprechen dem Bereich der *non-formal education*, der im Mittelpunkt des Berichts steht. Wie die Ergebnisse zeigen, wird die ausgewiesene Quote der Weiterbildungsbeteiligung insgesamt durch den Wechsel des Erhebungskonzepts kaum verändert. Der Anteil der 19- bis 64-jährigen Personen, die in den zurückliegenden zwölf Monaten vor der Befragung an Weiterbildung teilgenommen haben, beträgt 43 Prozent nach den BSW-Zahlen und 44 Prozent nach den AES-Zahlen.

Die Weiterbildungsveranstaltungen, die in diese Beteiligungsquote eingehen, umfassen Lehrgänge, Kurse und Seminare kürzerer ebenso wie längerer Dauer, ebenso aber spezifische Qualifizierungsmaßnahmen am Arbeitsplatz *(guided on the job training)*, Fernunterricht und E-Learning sowie bezahlten Privatunterricht. Die erfassten Lernaktivitäten gehen also über die „klassischen" Weiterbildungsformen hinaus. Ein großer Teil (40 %) sind kurzzeitige Veranstaltungen von bis zu einem Tag Dauer. Der größte Teilbereich ist die betriebliche Weiterbildung, der 60 Prozent der erfassten Teilnahmefälle zugerechnet werden können.

Die maßgeblichen Indikatoren zum internationalen Vergleich der Weiterbildungsbeteiligung, wie sie derzeit verwendet werden – der EU-Ziel-Indikator zum Lebenslangen Lernen ebenso wie der OECD-Indikator in „Bildung auf einen Blick" – stützen sich auf die Europäische Arbeitskräfteerhebung (Labour Force Survey, LFS). Der Vorteil dieser Datengrundlage ist, dass sie im Rahmen der zentralen Haushaltsbefragungen der amtlichen Statistik (in Deutschland: dem Mikrozensus) jährlich erhoben wird. Die Entwicklung der Weiterbildungsbeteiligung kann also mit jährlich aktualisierten Zahlen verfolgt werden. Der Nachteil ist, dass an der Vergleichbarkeit der Ergebnisse zwischen den Ländern erhebliche Zweifel bestehen. Diese Zweifel werden durch die Ergebnisse des AES, soweit sie bisher vorliegen, bekräftigt.

Insbesondere die Weiterbildungsbereitschaft in Deutschland wird durch die derzeit verwendeten Indikatoren im internationalen Vergleich zu niedrig ausgewiesen. Die internationale Wahrnehmung Deutschlands auf diesem bildungs- und beschäftigungspolitisch wichtigen Feld wird damit negativer akzentuiert als es sachlich berechtigt erscheint. Dies hat Auswirkungen für die Diskussion in internationalen Gremien und Publikationen, aber auch für die Selbstwahrnehmung Deutschlands in diesem Bereich. Es erscheint angebracht, diese Wahrnehmung zu korrigieren. Der Weiterbildungssektor in Deutschland ebenso wie die Bereitschaft der erwachsenen Bevölkerung zum lebenslangen Lernen sind im internationalen Vergleich nicht unterentwickelt, sondern weisen einen relativ guten Stand auf.

1. Weiterbildungsbeteiligung als Thema der deutschen und europäischen Bildungspolitik

Der AES, deutsch am besten zu übersetzen als „Erhebung zum Lernen im Erwachsenenalter“[7], ist ein neuer Baustein im System der europäischen Statistik, der Informationen zur Weiterbildungsbeteiligung der Bevölkerung bereitstellen soll. Mit der Verabschiedung der Rahmenverordnung des Europäischen Parlaments und des Rates der Europäischen Union „über die Erstellung und die Entwicklung von Statistiken über Bildung und lebenslanges Lernen“ vom 23. April 2008 ist die gesetzliche Grundlage für eine obligatorische Durchführung in allen Ländern der Europäischen Union geschaffen. Das Vorhaben befindet sich derzeit in der Einführungs- und Entwicklungsphase. Gegenstand des vorliegenden Berichts sind der konzeptionelle Rahmen und die inhaltlichen Ergebnisse der im Jahr 2007 durchgeführten ersten AES-Erhebung in Deutschland.

Es ist nicht leicht, heutzutage eine neue europaweite statistische Erhebung einzuführen. Ein solches Vorhaben kann nur gelingen, wenn aufseiten der Politik und der wissenschaftlich-fachlichen Experten Gründe von erheblichem Gewicht hierfür geltend gemacht werden. Es erscheint daher aufschlussreich, zu Beginn dieses Berichts die politisch-konzeptionelle Diskussion darzustellen, die den Hintergrund für die Einführung des AES bildet. Dies erfordert zunächst einen Blick auf die europäische Ebene, von der die Initiative für das Vorhaben ausgeht.

Weiterbildung ist ein wesentlicher Aspekt des lebenslangen Lernens. Die Förderung der Weiterbildungsbeteiligung ist daher Bestandteil aller bildungspolitischen Bemühungen, die Bedingungen für lebenslanges Lernen zu verbessern (vgl. auch Ioannidou 2006).

Lebenslanges Lernen ist ein umfassenderer Begriff, dessen Entstehung bis in die 1970er Jahre zurückreicht (vgl. Dietsche/Meyer 2004). Als politisches Thema gewann der Begriff in den 1990er Jahren Bedeutung im Zusammenhang mit der Formel der „Wissensgesellschaft“, die als die entscheidende Herausforderung des Wandels in unserer Zeit gesehen wird. Die EU erklärte das Jahr 1996 zum

7 Die deutschsprachigen Übersetzungen der einschlägigen englischsprachigen EU-Dokumente bezeichnen den AES als „Erhebung zur Erwachsenenbildung“. Dies kann in der deutschen Begriffstradition von „Erwachsenenbildung“ zu missverständlichen Vorstellungen führen. Auf terminologische Fragen dieser Art wird in diesem Bericht, insbesondere in den Kapiteln 1 und 2, noch mehrfach einzugehen sein.

„Europäischen Jahr des Lebenslangen Lernens". Die Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) erstellte für ein hochrangiges Treffen auf Ministerebene ein Dokument mit dem Titel „Lifelong Learning for All" (OECD 1996).

Als der Europäische Rat im Jahr 2000 in Lissabon das strategische Ziel vorgab, „Europa bis 2010 zur wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Gesellschaft der Welt zu machen" (Europäischer Rat 2000), wurde das „lebenslange Lernen" zu einem Schlüsselbegriff. Im „Memorandum über Lebenslanges Lernen", das die EU-Kommission kurz darauf vorlegte, wird bekräftigt, „dass der erfolgreiche Übergang zur wissensbasierten Wirtschaft und Gesellschaft mit einer Orientierung zum lebenslangen Lernen einhergehen muss" (Europäische Kommission 2000). Der Wechsel der bildungspolitischen Perspektive wird dabei folgendermaßen beschrieben:

> „Bislang war es in erster Linie das formale Lernen, mit dem sich die Politik beschäftigt hat und das die Ausgestaltung der Bildungs- und Ausbildungsangebote wie auch die Vorstellung der Menschen davon, was als ‚Lernen' angesehen wird, geprägt hat. Das Kontinuum des Lebenslangen Lernens rückt das nicht-formale und das informelle Lernen stärker ins Bild. Nicht-formales Lernen findet per definitionem außerhalb von Schulen und Ausbildungsstätten statt. In der Regel wird es nicht als ‚richtiges' Lernen empfunden, und die Lernergebnisse werden auf dem Arbeitsmarkt nicht unbedingt gewürdigt. Nicht-formales Lernen wird somit üblicherweise unterbewertet. Beim informellen Lernen hingegen besteht die Gefahr, dass es überhaupt nicht wahrgenommen wird, obgleich es sich hier um die älteste Form des Lernens handelt … Informelle Lernkontexte bieten ein enormes Reservoir an Lerngelegenheiten und könnten eine wichtige Quelle für Innovationen im Bereich der Lehr- und Lernmethoden sein" (ebd., S. 10).

Es geht also neben der zeitlichen Dimension, auf die der Begriff des lebenslangen Lernens abstellt, auch um ein erweitertes Verständnis von Lernprozessen im Sinne eines „lebensumspannenden" Lernens *(lifewide learning)*, um die „Komplementarität von formalem, nicht-formalem und informellem Lernen".

Das Memorandum der EU-Kommission aus dem Jahr 2000 war Grundlage einer Vielzahl von Dokumenten oder Programmen, die seither auf EU-Ebene unter Beteiligung der Mitgliedsländer zu diesem Thema beschlossen wurden. Dabei zeichnet sich die Tendenz ab, den Begriff *„lifelong learning"* als weiten Oberbegriff für umfassendere Programme zu nutzen und für den Bereich, den wir im Deutschen als „Weiterbildung" bezeichnen, den spezifischeren Begriff des *„adult learning"* zu verwenden.

So wurde durch Beschluss des Rates der Europäischen Union vom 15.11.2006 ein „Programm für Lebenslanges Lernen" auf den Weg gebracht, das Einzelprogramme für die verschiedensten Bildungsbereiche bündelt: COMENIUS (Schulbildung), ERASMUS (Hochschulbildung), LEONARDO DA VINCI (berufliche Bildung) und

GRUNDTVIG (Erwachsenenbildung). Das Programm für Lebenslanges Lernen läuft von 2007 bis 2013 und ist mit einem Budget von knapp sieben Mrd. Euro ausgestattet.

Zum Bereich des *adult learning* gibt es eigene politische Dokumente der EU-Kommission, auf die im Folgenden kurz eingegangen wird. In der deutschen Sprachfassung dieser Dokumente wird *adult learning* übersetzt als „Erwachsenenbildung". Das erscheint etwas unglücklich, weil dieser Begriff im Deutschen oft enger verstanden wird, nämlich als Bezeichnung für allgemeine, kulturelle und politische Bildungsangebote, und daher weitgehend durch den Begriff der „Weiterbildung" abgelöst ist, der deutlicher die berufliche Bildung einschließt. Die eigentliche Zielrichtung des englischen Terminus *„adult learning"*, das „Lernen im Erwachsenenalter" möglichst umfassend zum Thema zu machen, sollte nicht durch Übersetzungsroutinen verloren gehen.

Ähnliche Sprachprobleme schlagen sich auch auf der Website der EU-Kommission nieder. Während der Stand der Diskussion zu *adult learning* in der englischsprachigen Fassung vorzüglich wiedergeben ist, bleibt die deutschsprachige Fassung in ihrer Konkretheit und Aktualität deutlich dahinter zurück. Wir geben daher die englischsprachige Zusammenfassung wieder. URL: http://ec.europa.eu/education/policies/adult/index_en.html (Stand: 06.08.2008):

> „Adult learning is a vital component of lifelong learning, the third pillar alongside school education and higher education.
> Definitions of adult learning may vary in the Member States, nevertheless in the European policy discussions it is defined as 'all forms of learning undertaken by adults after having left initial education and training, however far this process may have gone'. Adult learning encompasses learning for personal, civic and social purposes as well as for employment-related purposes. It takes place in a variety of environments in and outside the formal education and training systems.
> Although the contribution of adult learning to employability and mobility in a modern labour market and to social inclusion is increasingly recognised also in the Member States, adult learning has not gained the recognition it deserves in terms of visibility, policy prioritisation and resources. In addition, participation of adults in 'lifelong learning', one of the five benchmarks agreed by the education ministers in 2003, varies widely across the EU and is still unsatisfactory in many Member States.
> For this reason, the European Commission adopted in October 2006 a Communication on Adult Learning, pointing at the main challenges and opportunities of this area and identifying five key messages for concrete actions to be taken in order to further promote adult learning. The Communication was followed-up by an Action Plan on Adult Learning in September 2007, which set out how Member States and other stakeholders with support from the European level, could develop efficient and effective adult learning systems."

Aus diesen und anderen Statements vonseiten der Kommission spricht eine gewisse Ungeduld und Unzufriedenheit darüber, dass die gewünschte Dynamik auf dem Gebiet der Weiterbildung in den Mitgliedsländern nicht wirklich erkennbar sei (vgl. Europäische Kommission 2006 a, S. 3 ff.). Es wird eine Kluft zwischen

politischen Verlautbarungen und der realen Entwicklung konstatiert, die schwer verständlich sei angesichts der großen Herausforderungen, vor denen Europa stehe, nämlich (1) Wettbewerbsfähigkeit, (2) demografischer Wandel, (3) gesellschaftliche Teilnahmechancen aller Bevölkerungsgruppen (social inclusion)[8]. Zur Bewältigung dieser Herausforderungen seien verstärkte Weiterbildungsanstrengungen erforderlich. Die Grundforderung lautet:

> „Member States can no longer afford to be without an efficient adult learning system, integrated into their lifelong learning strategy … They should ensure they have systems which enable them to define priorities and monitor their implementation" (Europäische Kommission 2006 a, S. 5).

Es werden dann fünf *„key messages"* formuliert. Die erste lautet: „Increasing participation in adult learning and making it more equitable is crucial …" (ebd., S. 6). Sinngemäß übersetzt: „Es ist von entscheidender Bedeutung, die Weiterbildungsbeteiligung zu erhöhen und die soziale Ungleichheit in der Teilnahme verschiedener Personengruppen zu verringern."[9]

Um die Entwicklung auf diesem Feld beobachten und Fortschritte bewerten zu können, hat die EU-Kommission von vornherein die Frage einer verbesserten statistischen Informationsbasis in die Überlegungen einbezogen. Das „Memorandum über Lebenslanges Lernen" (Europäische Kommission 2000) enthält einen ausführlichen Anhang zur Entwicklung von Indikatoren und Benchmarks zum lebenslangen Lernen. Es wird eine „steigende Nachfrage nach Statistiken" für diesen Bereich konstatiert, es wird eine Bestandsaufnahme vorhandener Angebote vorgenommen und es werden Möglichkeiten und Prioritäten der Weiterentwicklung diskutiert, darunter auch schon eine eigene Datenerhebung, wie sie in der Folgezeit dann als AES unter Federführung von Eurostat in Angriff genommen wurde.

In einer Entschließung des Europäischen Rates vom 05.05.2003 wurden erstmals Ziele für die Entwicklung des Bildungsbereichs in der Form quantitativer Zielgrößen, die bis zum Jahr 2010 erreicht sein sollten, festgelegt (Europäischer Rat 2003). Die als „Benchmarks" bezeichneten Kennziffern sollen einen „kohärenten Rahmen von Indikatoren" bilden, mit Hilfe dessen die Realisierung definierter Ziele gemessen und beobachtet werden soll (Europäischer Rat 2005). Unter den sechs konkret benannten Zielen zur Entwicklung der Bildungssysteme findet sich auch eines zum lebenslangen Lernen.

8 In der offiziellen deutschen Sprachfassung: „soziale Eingliederung".

9 In der offiziellen deutschen Sprachfassung: „Es ist von entscheidender Bedeutung, die Beteiligung an der Erwachsenenbildung zu steigern und die Erwachsenenbildung gerechter zu gestalten."

Übersicht 1 zeigt die sechs Zielbereiche mit dem jeweiligen Indikator. Übersicht 2 zeigt, wie der hier interessierende Indikator zum Lebenslangen Lernen begründet und definiert ist. Ausgangspunkt sind Daten aus dem Jahr 2000, nach denen 7,9 Prozent der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung in den vier Wochen vor der Erhebung an Maßnahmen der Aus- und Fortbildung teilgenommen haben. Dieser Anteil soll bis zum Jahr 2010 im europäischen Durchschnitt auf 12,5 Prozent der Bevölkerung gesteigert werden.[10]

Übersicht 1: Bildungspolitische Zielkennziffern der EU (Benchmarks)

Benchmark areas:	Indicators:
▪ key competencies	low achievers in reading
▪ secondary education (I)	early school leavers
▪ secondary education (II)	upper secondary completion
▪ tertiary education	MST graduates
▪ *lifelong learning*	*participation in education and training*
▪ investment in human resources as percentage of GDP	public expenditure on education

Übersicht 2: Der Indikator zum Lebenslangen Lernen

Zieldefinition *Lebenslanges Lernen*

„In einer Wissensgesellschaft müssen die Menschen ihre Kenntnisse, Kompetenzen und Fertigkeiten während des gesamten Lebens auf dem neuesten Stand halten und vervollständigen, um so ihre persönliche Entwicklung zu optimieren und ihre Stellung auf dem Arbeitsmarkt zu sichern und zu verbessern. Daher sollte bis 2010 der EU-Durchschnitt der Erwachsenen im erwerbsfähigen Alter (Altersgruppe 25 bis 64 Jahre), die sich am Lebenslangen Lernen beteiligen, mindestens 12,5 % betragen."

Definition des Indikators:

„Anteil derjenigen in der Altersgruppe 25 bis 64 Jahre, die in den vier Wochen vor der Erhebung an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilgenommen haben."

Quelle: Europäische Kommission 2003 c

An späterer Stelle des vorliegenden Berichts wird auf diesen Benchmark-Indikator noch einmal eingegangen (vgl. Kap. 10: Weiterbildungsbeteiligung im internatio-

10 Um Zieldefinitionen dieser Art wird politisch durchaus gestritten. So formulierte die EU-Kommission 2002 in ihrer Vorlage an den Rat noch ehrgeiziger: „Bis 2010 sollten sich im EU-Durchschnitt mindestens 15 Prozent der Erwachsenen im erwerbsfähigen Alter (Altersgruppe 25 bis 64 Jahre) am Lebenslangen Lernen beteiligen; in keinem Land soll die Quote unter 10 Prozent liegen." Das endgültig beschlossene Ziel war deutlich „weicher".

nalen Vergleich). Seine Qualität ist nicht unumstritten, worauf bereits eine Fußnote im damaligen EU-Dokument verweist: „Eine Projektgruppe von Eurostat arbeitet zurzeit an einer neuen Erhebung über Erwachsenenbildung, die ein besseres Bild über die Teilnahme vermitteln soll" (Europäischer Rat 2003, Fußnote 5). Dies bezieht sich bereits auf das Vorhaben eines eigenständigen AES.

Bewertungen der zwischenzeitlichen Entwicklung, die u. a. auf das Benchmark-System zurückgreifen, finden sich in einem Gemeinsamen Zwischenbericht des Rates und der Kommission über die Fortschritte im Rahmen des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010", der alle zwei Jahre erstellt wird. Im Jahr 2005 war die ausgewiesene Teilnahmequote an Aus- und Weiterbildung auf knapp zehn Prozent gestiegen. Im erwähnten „Aktionsplan Erwachsenenbildung" von 2007 wird mit Bezug auf die aktuellen Zahlen von 2006 konstatiert:

> „Die Notwendigkeit, Investitionen in die Erwachsenenbildung zu erhöhen, wird bestätigt durch die jüngsten Ergebnisse für den entsprechenden Benchmark-Indikator, aus denen sich ergibt, dass die Beteiligung Erwachsener (im Alter zwischen 25 und 64 Jahren) am lebenslangen Lernen nicht mehr zunimmt und 2006 sogar leicht auf 9,6 % gesunken ist" (Europäische Kommission 2007 a, S. 3).

Der Aktionsplan ist ein Versuch, durch einen auf europäischer Ebene moderierten Konsultationsprozess mit konkreten Arbeits- und Berichtszielen die Aufmerksamkeit der Politik und anderer Akteure in den Mitgliedsländern verstärkt auf das Handlungsfeld des *adult learning* bzw. der Weiterbildung zu lenken.[11] Als Handlungsschwerpunkt wird dabei die Förderung von Weiterbildung in den gering qualifizierten Bevölkerungsgruppen gesehen.

Die Diskussion auf EU-Ebene wurde hier ausführlicher dargestellt, weil sie den unmittelbaren Hintergrund für das Vorhaben bildet, über das in der vorliegenden Untersuchung in erster Linie berichtet wird, nämlich den AES. Ergänzend soll ein Blick auf die bildungspolitische Diskussion in Deutschland geworfen werden. Wie ist das Thema der Weiterbildungsbeteiligung hier einzuordnen? Dazu ist zunächst auf zwei Punkte hinzuweisen:

1. Eine Debatte, wie sie auf EU–Ebene um *adult learning* als neues bildungspolitisches Handlungsfeld stattfindet, wurde in Deutschland – in etwas anderer Weise – bereits in den 1970er Jahren geführt.
   In verschiedenen politisch-programmatischen Dokumenten, angefangen mit dem „Bildungsbericht '70" der Bundesregierung und dem Strukturplan des Deutschen Bildungsrates 1970, wurde die Weiterbildung zum gleichwertigen vierten Sektor des Bildungswesens aufgewertet

11 Formal ist der Aktionsplan eine „Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen".

(Überblick in Siebert 1999). Der Begriff Weiterbildung diente dabei als „Integrationsformel" (Kuper 2000), die verschiedene, in ihrem Selbstverständnis und ihrer historischen Genese getrennte Ansätze der erwachsenenpädagogischen Bildungsarbeit verband: die eher auf die allgemeine, kulturelle und politische Bildung zielende Volksbildung oder Erwachsenenbildung auf der einen Seite und die berufspädagogischen Einrichtungen der Fortbildungswerke, die betriebliche Weiterbildung u. Ä. auf der anderen Seite.

Mit der bildungspolitischen Programmatik gingen – ebenso wie heute auf EU-Ebene –Bemühungen um eine Verbesserung der damals noch völlig unzureichenden Weiterbildungsstatistik einher (Überblick in Gnahs 1999). In diesem Rahmen initiierte das Bundesbildungsministerium 1979 eine repräsentative Erhebung zum Weiterbildungsverhalten, die sich mit regelmäßigen Wiederholungsbefragungen dann zum BSW entwickelte und Grundlage einer kontinuierlichen Weiterbildungsberichterstattung in Deutschland wurde. Dieses nationale Konzept wird mit dem AES nun in ein europäisches Konzept übergeleitet (vgl. näher Kap. 2).

2. Die Weiterbildung ist noch weniger als andere Bildungsbereiche ein einheitliches politisches Handlungsfeld. Es sind eine Vielzahl von Akteuren und „Stakeholdern" beteiligt. Unter den föderalistischen Rahmenbedingungen der Bundesrepublik Deutschland sind darüber hinaus die politischen Verantwortlichkeiten in vielfältiger Weise aufgeteilt. In dieser heterogenen institutionellen Struktur sind programmatische Entwürfe für das Gesamtfeld nicht leicht zu verankern.

Die Art und Weise, wie die Debatte um lebenslanges Lernen in der deutschen Bildungspolitik aufgenommen und umgesetzt wurde, spiegelt diese Situation wieder. Es war die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) – ein Gremium, dessen Arbeit im Zuge der Föderalismusreform zum Ende des Jahres 2007 eingestellt wurde –, die im Juni 2002 einen Bericht zum Thema „Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland" in Auftrag gegeben und diesen im Juli 2004 zustimmend zur Kenntnis genommen hat (BLK 2004).

Die Strategie verfolgt einen sehr umfassenden Ansatz. Sie will darstellen, „wie das Lernen aller Bürgerinnen und Bürger in allen Lebensphasen und Lebensbereichen, an verschiedenen Lernorten und in vielfältigen Lernorten angeregt und unterstützt werden kann" (ebd., S. 5). Als Entwicklungsschwerpunkte werden gesehen:

- Einbeziehung informellen Lernens,
- Selbststeuerung,
- Kompetenzentwicklung,

- Vernetzung,
- Modularisierung,
- Lernberatung,
- neue Lernkultur/Popularisierung des Lernens,
- chancengerechter Zugang.

Diese Schwerpunkte werden in einem auf Lebensphasen orientierten Konzept dargestellt, und zwar getrennt für Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene, Erwachsene und Ältere.

Der Bericht liefert damit einen guten Rahmen für die Diskussion lebenslangen Lernens unter den Bedingungen der Bundesrepublik Deutschland.

> „Auf einen Katalog konkreter Forderungen oder Handlungsempfehlungen hat die Arbeitsgruppe verzichtet, da es Aufgabe der zuständigen Akteure ist, je nach ihren politischen Schwerpunktsetzungen zu entscheiden, in welcher Weise und in welchem Umfang sie tätig werden" (ebd., S. 10).

Ebenfalls im Sommer 2004 legte die unabhängige Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens, die im Herbst 2001 auf Beschluss des Bundestages vom BMBF eingesetzt worden war, ihren Schlussbericht vor (Expertenkommission Finanzierung Lebenslanges Lernens 2004). Dieser Bericht stellt spezifischer auf das Lernen im Erwachsenenalter und hier speziell die finanzpolitischen Instrumentarien einer verstärkten Förderung ab. Unter den Zielen, an denen die Kommission ihre Vorschläge ausrichten sollte, ist ausdrücklich die „Erhöhung der Bildungsbeteiligung in Deutschland" genannt. Die Analyse des Ist-Zustandes stützt sich in weiten Teilen auf das BSW – also die statistische Informationsbasis, die zusammen mit dem AES Gegenstand des vorliegenden Berichts ist –, bezieht aber auch systematisch Erfahrungen und Modelle anderer europäischer Länder ein („Lebenslanges Lernen im europäischen Bildungsraum").

Im Jahr 2006 erschien auf gemeinsamen Beschluss von Bund und Ländern erstmals ein „Nationaler Bildungsbericht", der alle Bildungsbereiche umfasste (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Dieser „indikatorengestützte Bericht" enthält ein Kapitel zu „Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter".

> Die Indikatoren konzentrieren sich „auf die Zusammenhänge zwischen individuellem Weiterbildungsverhalten (sowohl Teilnahme an Weiterbildung als auch informelle Lernaktivitäten von Erwachsenen) und vorgängigen Bildungsabschlüssen sowie sozioökonomischen Umfeldbedingungen, auf die Weiterbildungserträge und die Entwicklung institutioneller Weiterbildungsressourcen, insbesondere die Finanzierung" (ebd., S. 123).

Datenbasis zum Weiterbildungsverhalten ist in erster Linie das BSW.

Einen weiteren Akzent setzte die Bundesbildungsministerin im Mai 2006 mit der Berufung eines „Innovationskreises Weiterbildung", der Empfehlungen für die Stärkung der Weiterbildung und das Lernen im Lebenslauf erarbeiten sollte. Ziel sei, so die Ministerin, das „lebensbegleitende Lernen" in Deutschland erheblich ausbauen (BMBF 2006). In der Folgezeit wurden vom BMBF konkrete Modelle des „Weiterbildungssparens" erarbeitet, die unter anderem vorsehen, durch „Weiterbildungsprämien" Anreize für die Teilnahme an Weiterbildung zu setzen (BMBF 2007 a).

Auf einer Expertentagung, zu der das BMBF im September 2007 nach Frankfurt eingeladen hatte, wurden europäische Trends zur Finanzierung beruflicher Weiterbildung diskutiert, insbesondere Modelle „nachfrageorientierter Bildungsfinanzierung" (z. B. Gutscheine, Ansparkonten, Kredite). Das Ministerium kündigte bei dieser Gelegenheit an, die Bundesregierung wolle die Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland spürbar erhöhen: „Unser Ziel ist es, die Beteiligung der Bevölkerung an Weiterbildung bis zum Jahr 2015 von 41 auf 50 Prozent zu steigern" (BMBF 2007 b).

Die 50-Prozent-Marke wurde in den etwas später vorgelegten „Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf" (BMBF 2008) erneut genannt und durch weitere Zielwerte flankiert:

> „In Hinblick auf die wachsende Bedeutung der Weiterbildung ist als nationales Weiterbildungsziel für die Menschen im Alter zwischen 25 und 64 Jahren eine Beteiligung am lebenslangen Lernen bis 2015 auf 80 % anzustreben. Dabei sollte die Beteiligung an formalisierter Weiterbildung von insgesamt 43 % (2006) auf 50 % bis 2015 steigen. Für Geringqualifizierte, von denen zuletzt lediglich 28 % an Weiterbildung teilnahmen, wird eine Zielmarke von mindestens 40 % vorgeschlagen" (ebd., S. 2).[12]

Schließlich hat die Bundesregierung am 23.04.2008 eine Konzeption für das Lernen im Lebenslauf verabschiedet. URL: www.bmbf.de/de/411.php (Stand: 06.08.2008). Darin wird ausdrücklich bekräftigt, dass die Bundesregierung den Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung folgt und die genannten Zielmarken bis zum Jahr 2015 erreichen will. Das Bündel von Maßnahmen, das der Realisierung dieses Ziels dienen soll, umfasst stichwortartig folgende Punkte:

- Einführung einer Bildungsprämie,
- Verbesserung der Bildungsberatung,

12 In einer Fußnote gibt es dazu die folgende Erläuterung: „Die Zielquoten beziehen sich auf die in Einführung befindliche EU-Erhebung zur individuellen Weiterbildungsbeteiligung (AES). Als Geringqualifizierte gelten hier Personen mit geringem Schulbildungsniveau."

- Weiterbildungstests der Stiftung Warentest,
- Verbesserung der Angebotsstruktur vor Ort,
- Angebote für Zielgruppen mit besonderen Potenzialen,
- Durchlässigkeit und Verzahnung der Bildungsbereiche ermöglichen,
- Integration durch Bildung,
- Wissen über das Lernen im Lebenslauf vertiefen.

Damit wird erstmals auf nationaler Ebene eine konkrete politische Zielmarke zur Weiterbildungsbeteiligung verbindlich genannt, ähnlich wie sie auf EU-Ebene mit der Zielgröße zur Beteiligung am lebenslangen Lernen bereits besteht. Definition und Datenbasis der Indikatoren sind allerdings ganz unterschiedlich. Die genannte Zielmarke von 50 Prozent bezieht sich auf die Zahlenbasis der nationalen Weiterbildungsberichterstattung in Deutschland, die sich bisher auf das BSW und künftig auf den AES stützt.

Die folgenden Teile des Berichts stellen zunächst die Konzeption und die Ergebnisse des BSW 2007 und des deutschen AES 2007 vor. Abschließend kehren wir noch einmal zur europäischen Ebene zurück, um Antworten auf die Frage zu suchen, wie die deutsche Situation auf dem Feld der Weiterbildungsbeteiligung im europäischen Vergleich zu bewerten ist.

2. Vom deutschen BSW zum europäischen AES – Konzeption und methodische Anlage

Deutschland hat mit dem Berichtssystem Weiterbildung frühzeitig die statistische Basis für eine kontinuierliche, differenzierte Weiterbildungsberichterstattung geschaffen. Ausgangspunkt ist die „Repräsentative Befragung zum Weiterbildungsverhalten", die das Bundesbildungsministerium im Jahr 1979 in öffentlicher Ausschreibung vergab. Verantwortliches Institut wurde die Infratest Sozialforschung München, die seither im Drei-Jahres-Turnus alle Folgeerhebungen durchgeführt und die Ergebnisberichte in Zusammenarbeit mit anderen Instituten erstellt hat (zuletzt BSW IX mit Bezug auf das Untersuchungsjahr 2003; vgl. Kuwan u. a. 2006; Kuwan/Thebis 2005 a).

Die inhaltlichen Konzepte des BSW spiegeln das deutsche Begriffsverständnis von Weiterbildung wider, wie es damals entwickelt wurde. Dazu gehören:

- die Unterscheidung zwischen Erstausbildung und Weiterbildung,
- die Unterscheidung von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung,
- das Verständnis von Weiterbildung als einer zielgerichteten, organisierten Form des Lernens, also in Form von Kursen, Lehrgängen, Seminaren, Veranstaltungen.

Die Erhebungskonzeption von 1979 war wegweisend und konnte im Grundsatz unverändert bis heute beibehalten werden. Für die zentralen Indikatoren zur Weiterbildungsbeteiligung ist damit eine Zeitreihe über nahezu drei Jahrzehnte entstanden. Mit der BSW-Erhebung 1992 (Bezugsjahr 1991) wurden die neuen Länder in die Erhebung einbezogen, so dass auch die besonderen Bedingungen der Transformation in Ostdeutschland in Hinblick auf die Weiterbildungsbeteiligung erfasst sind. Seit Mitte der 1990er Jahre sind ergänzende Themen hinzugekommen, insbesondere das informelle Lernen und die Frage lernfördernder Bedingungen am Arbeitsplatz.

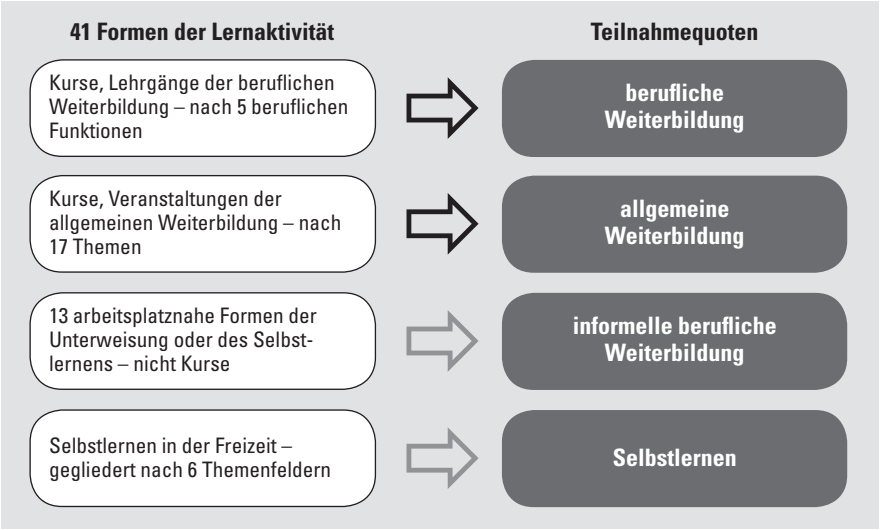
Die Weiterbildungsberichterstattung auf Basis des BSW ist durch folgende Eckpunkte gekennzeichnet:

- Ein Überblick über das Gesamtfeld der Weiterbildung kann nur über Auskünfte zum individuellen Weiterbildungsverhalten, erhoben in einer repräsentativen Bevölkerungsstichprobe, entstehen. Teilnehmendenstatistiken der Weiterbildungsträger vermitteln nur ausschnitthafte Informationen, die nicht zu einem Gesamtbild zusammenzufügen

sind und über individuelle Merkmale und Motive der Teilnehmenden ohnehin kaum etwas sagen können.

- Als relevante Grundgesamtheit ist die Bevölkerung im Alter von 19 bis 64 Jahren definiert, also alle Altersgruppen nach dem Ende der Schulpflicht und vor der Regelaltersgrenze für den Übergang in den Ruhestand (Bevölkerung im Erwerbsalter). Die Befragung wird mit mündlich-persönlichen Interviews bei rd. 7.000 Personen durchgeführt.
- Die Weiterbildungsbeteiligung wird nicht pauschal erfragt, sondern differenziert und „gestützt". Unterschiedliche Formen von Weiterbildung werden möglichst konkret benannt, um den Befragten zu erläutern, welche Aktivitäten gemeint sind. Die relevanten Bildungsmaßnahmen werden einzeln erfasst und näher beschrieben. In den Ergebnissen ist auf diese Weise darstellbar, welche Arten von Lernaktivität hinter der insgesamt ausgewiesenen „Weiterbildungsbeteiligung" stehen.
- Hauptgegenstand ist die Teilnahme an organisierten Weiterbildungsveranstaltungen in Form von Lehrgängen, Kursen, Seminaren oder Vorträgen (auch als „formelle" oder „formalisierte" Weiterbildung bezeichnet). Die Erfassung und Auswertung erfolgt getrennt für die „berufliche Weiterbildung" und die „allgemeine Weiterbildung", wobei letztere auch die politische und kulturelle Weiterbildung einschließt. Ergänzend werden seit den 1990er Jahren verschiedene Arten „informellen Lernens" einbezogen. Abbildung 1 zeigt das Spektrum erfasster Lernformen.
- Referenzzeitraum für die Erfassung der Weiterbildungsaktivitäten sind „die letzten zwölf Monate", also der Zeitraum eines Jahres vor der Befragung. Idealerweise wäre dies ein Kalenderjahr, doch da die Erhebung nicht immer im Januar beginnen kann und sich ohnehin über mehrere Monate erstreckt, sind „die letzten zwölf Monate" eine praktikable Lösung, auch in Hinblick auf die Rückerinnerungsfähigkeit der Befragten. Einbezogen werden alle Weiterbildungsaktivitäten, deren Anfang oder Ende in dem Zwölfmonatszeitraum liegen, einschließlich derzeit noch laufender Maßnahmen.
- Der verwendete Indikator ist die „Teilnahmequote" an der jeweiligen Art der Weiterbildung, d. h. der Prozentanteil der Teilnehmenden unter allen Personen der jeweils betrachteten Personengruppe. Als „Teilnehmende/r" wird gezählt, wer im Laufe des Zwölfmonatszeitraums mindestens eine relevante Lernaktivität ausgeübt bzw. an mindestens einer Weiterbildungsveranstaltung der jeweils interessierenden Art teilgenommen hat – unabhängig davon, wie lange die einzelne Aktivität oder Veranstaltung gedauert hat und unabhängig davon, an wie vielen Aktivitäten oder Veranstaltungen die einzelne Person teilgenommen hat.

Abbildung 1: BSW: Definition „Weiterbildung" – erfasste Lernformen



Quelle: TNS Infratest: BSW 2007

- Die einzelne Lernaktivität oder Veranstaltung wird in einem Nachfrageblock nach verschiedenen Gesichtspunkten genauer beschrieben. Die Summe dieser „Teilnahmefälle" bildet eine eigene Auswertungsebene. Die Analyse kann daher von der personenbezogenen Perspektive (Teilnahme an Weiterbildung) zur systembezogenen Perspektive (Strukturen der Gesamtheit von Weiterbildungsaktivitäten) wechseln.

Das BSW hat damit als nationales Berichtssystem zur Weiterbildungsbeteiligung etliche Stärken. Seine Schwäche ist, dass seine Ergebnisse keinen direkten Vergleich mit der Situation in anderen Ländern erlauben – eben wegen seiner eigenen Konzeption, die auch an spezifisch deutsche Begrifflichkeiten im Verständnis von Weiterbildung gebunden ist. Nachdem aber der internationale Vergleich der Bildungssysteme immer wichtiger wird und die internationale Bildungsstatistik sich zunehmend entwickelt, ist heute ein nationales statistisches Berichtssystem ohne internationale Vergleichbarkeit nicht mehr vertretbar.

So wird in den international vergleichenden bildungspolitischen Analysen vonseiten der EU und der OECD die Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland heute nicht mehr auf der Basis von BSW-Zahlen dargestellt, sondern auf Basis einer europaweit verfügbaren Statistik, nämlich der Europäischen Arbeitskräfteerhebung (LFS), die in Deutschland als Bestandteil des Mikrozensus erhoben wird. Diese

kommt in Bezug auf das Niveau der Weiterbildungsbeteiligung zu ganz anderen Ergebnissen als das BSW. Dadurch ist die missliche Lage entstanden, dass die im Auftrag des BMBF erhobenen Zahlen (BSW) und die von der amtlichen Statistik erhobenen Zahlen (LFS) ein unterschiedliches Bild zeigen und unterschiedliche Schlussfolgerungen nahelegen.

Eine ausführlichere Darstellung dieses Problems gibt in diesem Bericht das abschließende Kapitel 10 zur Weiterbildungsbeteiligung im internationalen Vergleich. An dieser Stelle soll lediglich deutlich werden, aus welchem Grund das bewährte Berichtssystem des BSW in Deutschland in der bisherigen Form nicht weitergeführt wird. Gefordert ist heute eine Berichtskonzeption, die eine Einbindung in die europäische und internationale Bildungsstatistik ermöglicht.

Der Weg dahin wird durch die auf europäischer Ebene geplante spezifische Erhebung zur Weiterbildungsbeteiligung – den AES – eröffnet. Durch eine entsprechende EU-Rahmenverordnung wird der AES zu einer verpflichtenden Erhebung in allen Mitgliedsländern der Europäischen Gemeinschaft (Europäisches Parlament und Rat der Europäischen Union 2008). Derzeit erfolgt auf freiwilliger Basis eine erste Erhebung in über 20 europäischen Staaten. Deutschland ist daran beteiligt.

Wegen der Besonderheit der deutschen Berichtstradition des BSW hat das BMBF als zuständige Stelle allerdings entschieden, die deutsche AES-Erhebung 2007 nicht im Rahmen der amtlichen Statistik durchführen zu lassen, sondern die Probleme des Übergangs von der bisherigen, nationalen Berichtskonzeption zur neuen, europäischen Berichtskonzeption im Rahmen eines öffentlich ausgeschriebenen Forschungsvorhabens zu klären. Der Auftrag wurde im Herbst 2006 an einen Projektverbund unter Führung der TNS Infratest Sozialforschung, München, vergeben.

Der Vorschlag für eine eigenständige europäische Erhebung zum Bereich des *adult learning* entstand im Rahmen der programmatischen Überlegungen im Umfeld der Entschließung zur Lissabon-Strategie, die oben in Kapitel 1 bereits dargestellt wurden. Das „Memorandum über Lebenslanges Lernen" aus dem Jahr 2000 kam in seinem Anhang zur Entwicklung von Indikatoren zu dem Schluss, die wichtigen Fragen des Lernens im Erwachsenenalter seien nicht über andere verfügbare Statistiken abzudecken – und so „scheint die beste Lösung eine gezielte Erhebung über Erwachsenbildung zu sein" (Europäische Kommission 2000). Eine solche Erhebung solle Informationen zu folgenden Fragestellungen enthalten:

> „Beteiligung (Häufigkeit), auf Bildung und Ausbildung verwandte Zeit (Umfang), Art der Bildung und Ausbildung (nach Zweck/Ziel), Quelle der finanziellen Unterstützung (Staat, Arbeitgeber, Lernende selbst), selbst eingeschätzter Nutzen …, selbst eingeschätzte Nachfrage (Bedürfnisse und Interessen),

… Motive (arbeitsplatzbezogen, gesellschaftlich, persönlich), selbst eingeschätzte Hindernisse, die einer Beteiligung entgegenstehen, Transparenz des Lernangebots (Information und Beratung), selbst eingeschätzte digitale Kompetenz, selbst eingeschätzte Fremdsprachenkompetenz" (ebd., S. 41).

Mehrere von Eurostat koordinierte *Task Forces* haben das Vorhaben dann näher begründet und spezifiziert. Das im Herbst 2006 von Eurostat in endgültiger Form vorgelegte *AES Manual* deckt in Bezug auf das Erhebungsprogramm die thematischen Stichworte der ursprünglichen Ideenskizze weitgehend ab (Eurostat 2006).

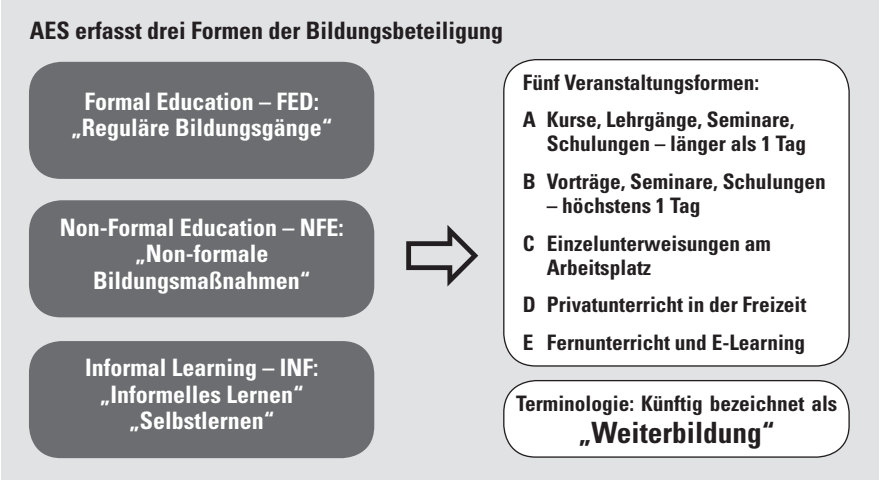
Die Konzeption des AES ist in vieler Hinsicht derjenigen des BSW sehr ähnlich:

- Ausgangspunkt ist nicht das institutionelle Angebot an Bildungsmöglichkeiten, sondern das individuelle Weiterbildungsverhalten. Die statistische Basis ist daher eine repräsentative Bevölkerungsbefragung.
- Die relevante Grundgesamtheit ist etwas enger definiert als im BSW, nämlich als Bevölkerung von 25 bis 64 Jahren. Eine weitere Altersgrenze in den nationalen Erhebungen ist zulässig. Der deutsche AES bleibt bei der im BSW verwendeten Altersabgrenzung von 19 bis 64 Jahren. Zusätzlich wird durch die Koppelung mit einem weiteren BMBF-geförderten Projekt zu Bildungsverhalten und -interessen Älterer („EdAge", vgl. Anm. 3) die obere Altersgrenze auf 80 Jahre verschoben, so dass erstmals auch die Seniorenbildung einbezogen werden kann.
- Referenzzeitraum für die Erfassung der Lern- und Weiterbildungsaktivitäten sind ebenfalls „die letzten zwölf Monate". Der zentrale verwendete Indikator ist wie beim BSW die „Teilnahmequote" an der jeweiligen Art der Bildungsaktivität.
- Ebenso wie im BSW wird die Weiterbildung nach verschiedenen Formen differenziert, wobei allerdings andere Kategorisierungen verwendet werden. Die Lernaktivitäten werden einzeln erfasst und durch Nachfrageblöcke näher beschrieben. Auch im AES kann die Analyse daher von einer personenbezogenen Perspektive (Weiterbildungsbeteiligung) zu einer systembezogenen Perspektive (Strukturen der Gesamtheit von Teilnahmefällen) wechseln.

Hauptunterschied ist die Systematik der erfassten Lernformen. Abbildung 2 zeigt das Klassifizierungsschema. Der AES stützt sich auf die international gebräuchliche Klassifikation von Lernaktivitäten CLA *(Classification of Learning Activities)* mit der Hauptunterscheidung nach *formal education, non-formal education* und *informal learning* (vgl. European Commission/Eurostat 2006). Diese Begrifflichkeit ist nicht leicht ins Deutsche zu übertragen. Zwar wird in Texten für Expert/inn/en mittlerweile auch im Deutschen von formaler Bildung, non-formaler (oder nicht-

formaler) Bildung und informeller Bildung gesprochen. In der umgangssprachlichen Kommunikation ist diese Terminologie aber nicht brauchbar. Das gilt sowohl für Frageformulierungen in einem Interview als auch für eine Berichterstattung, die die breitere Öffentlichkeit erreichen soll. Abbildung 2 zeigt daher auch, welche deutschen Begriffe wir verwenden, um die angelsächsisch-internationalen Termini in ein deutsches Berichtskonzept zu übertragen.

Abbildung 2: AES: Definition „Weiterbildung" – erfasste Lernformen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Von den sprachlichen Problemen abgesehen, ist zu den drei grundlegenden Lernformen folgendes anzumerken:

- *Formal education – Besuch regulärer Bildungsgänge:* Dieser Bereich war im BSW weitgehend ausgeblendet, da er nach landläufigem Verständnis eher die Erstausbildung als die Weiterbildung betrifft. Die Abgrenzung zwischen beiden Bereichen ist aber keineswegs eindeutig – weder im Vergleich zwischen verschiedenen Ländern noch in den individuellen Bildungsbiografien (vgl. dazu näher Kap. 4.1). Die Einbeziehung regulärer Bildungsgänge in das erfasste Spektrum von Bildungsaktivitäten im Erwachsenenalter ist daher grundsätzlich zu begrüßen. In der deutschen Umsetzung der europäischen AES-Vorgaben gewinnt dies noch zusätzliche Bedeutung, weil im deutschen AES nicht erst die Bevölkerung ab 25 Jahren einbezogen ist, sondern auch die Altersgruppe der 19- bis 24-Jährigen, die noch zu größeren Anteilen reguläre Bildungsgänge besucht.

- *Non-formal education – Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen:* Die Erfassung dieser Lernaktivitäten stützt sich im AES allein auf die Unterscheidung verschiedener Veranstaltungsarten (s. Abb. 2). Es erfolgt zunächst keine Trennung nach beruflicher und allgemeiner Weiterbildung. Dies hat im Vergleich zum BSW erhebliche Auswirkungen (vgl. näher Kap. 5.3).
- *Informal learning – Selbstlernen:* Informelles Lernen kann sehr unterschiedlich definiert und abgegrenzt werden. Tatsächlich erfolgt die Erfassung im AES ganz anders als im BSW, so dass der Übergang von dem einen zu dem anderen Konzept auch hier erhebliche Auswirkungen hat (vgl. näher Kap. 4.3).

Zu allen erfassten Lernaktivitäten werden Zusatzinformationen („Merkmalsprofile") erhoben. Dadurch entsteht ein reichhaltiges Datenmaterial, das Analysen weit über die Ermittlung von Teilnahmequoten hinaus ermöglicht. Die Merkmalsprofile zur Beschreibung der Lernaktivitäten sind teilweise, soweit sachlich sinnvoll, identisch erfragt für die regulären Bildungsgänge (FED), die Weiterbildungsveranstaltungen (NFE) und das Selbstlernen (INF), so dass übergreifende oder vergleichende Auswertungen möglich sind. Übersicht 3 zeigt, für welche Merkmale der Lernaktivitäten im deutschen AES Informationen vorliegen.[13]

Das Fragenprogramm des AES beinhaltet darüber hinaus ergänzende Themen, die das Weiterbildungsverhalten der befragten Personen in einen breiteren Kontext stellen:

- subjektive Hindernisse für die Teilnahme an Weiterbildung,
- Zugang zu Informationen über Lern- und Weiterbildungsmöglichkeiten,
- Einstellungen zum Lernen,
- kulturelle Aktivitäten und soziale Beteiligung *(cultural and social participation),*
- Nutzung von Computer und Internet und Einschätzung der eigenen Kompetenz auf diesem Gebiet *(ICT competence),*
- Fremdsprachenkenntnisse *(language competence),*
- derzeitiger Erwerbsstatus, berufliche Stellung und eventuelle berufliche Veränderungen im Beobachtungszeitraum der letzten zwölf Monate,
- Bildungshintergrund (abgeschlossene und eventuell abgebrochene Bildungsgänge),
- allgemeine Hintergrundinformationen zur Person (auch Migrationshintergrund) und zum Haushalt (familiäre Situation).

13 Die meisten, aber nicht alle diese Informationen sind Teil des von Eurostat vorgegebenen Fragenprogramms, das einheitlich in allen Ländern erhoben werden soll.

Übersicht 3: Merkmalsprofile der Lernaktivitäten

Beschreibung der Lernaktivitäten nach …	FED	NFE	INF
Qualifikationsebenen: ISCED-Levels	X	-	-
Inhalte (Thema/Fach): ISCED-Fields (3-St.)	X	X	X
Stellung in der Bildungsbiografie:			
➢ erste oder zweite Bildungsphase *	X	-	-
Bezug zur Erwerbsbiografie/Motive:			
➢ Erwerbsstatus vor Beginn *	X	X	-
➢ berufliche vs. private Gründe	X	X	X
➢ Art der beruflichen Ziele *	-	X	-
➢ Motive für Teilnahme	-	X	-
zeitliche Aspekte			
➢ Dauer/Zeitraum	X	X	-
➢ Unterrichtsstunden	X	X	-
➢ Lage in der Arbeitszeit	X	X	-
Anbieter			
➢ Art des Anbieters/Trägers	-	X	-
➢ Ort der Veranstaltung	-	X	-
Kosten			
➢ Kostenübernahme Arbeitgeber	X	X	-
➢ selbst übernommene Kosten	X	X	-
➢ öffentliche Förderung *	-	X	-
Lernmedien			
➢ Anteile Fernunterricht	X	X	-
➢ Nutzung Computer/Internet	X	X	-
➢ genutzte Medien/Kontexte	-	-	X
Erfolg und Ertrag			
➢ Zertifizierung	-	X	-
➢ subjektive Nutzenbewertung	X	X	-
➢ Abbruch, und wenn ja: Gründe *	X	X	-
* = Merkmale, die als nationale Erweiterung nur im deutschen AES erhoben wurden			

Quelle: TNS Infratest: AES (D) 2007

Das Fragenprogramm des AES liegt als englischsprachiger Masterfragebogen vor. Die Umsetzung in die deutsche Sprache verlangt mehr als nur eine Übersetzung – es ist eine Übertragung in die Gegebenheiten des Bildungssystems und der kulturellen Prägungen der Weiterbildung in Deutschland.

Die Schwierigkeit beginnt schon beim Titel: Wie soll das Vorhaben eines AES auf Deutsch heißen? In der Routine der EU-Übersetzungsbüros wird daraus eine

„Datenerhebung zur Erwachsenenbildung". Der Begriff Erwachsenenbildung verweist in der deutschen Diskussion allerdings nur auf Teilbereiche dessen, was der englische Begriff meint, nämlich das Bildungsangebot bestimmter Träger mit Schwerpunkt im Bereich der allgemeinen und politischen Weiterbildung. Und selbst diese Träger – etwa die Volkshochschulen – verwenden heute für ihre Selbstdarstellung eher den Begriff „Weiterbildung", um deutlich zu machen, dass sich ihre Angebote an alle Altersgruppen richten und auch berufliche Inhalte umfassen.

Wir bevorzugen daher eine Beibehaltung des englischsprachigen Titels AES auch für den deutschen Gebrauch. Dies macht zugleich die europäische Einbettung des Vorhabens deutlich. Für die Darstellung des Vorhabens gegenüber den Befragten wurde der Titel „Lernen im Erwachsenenalter" verwendet.

Die Unterscheidung der Lernaktivitäten nach *formal education, non-formal education, informal education* ist im Deutschen in dieser Weise nicht geläufig und steht zu manchen eingeführten Begrifflichkeiten sogar im Gegensatz. So deckt das, was im AES „*non-formal education*" genannt wird, weitgehend diejenigen Lernformen ab, die im deutschen Berichtssystem BSW „formalisierte Weiterbildung" genannt wurden (zur Unterscheidung von „informeller Weiterbildung").

Wie schwierig die adäquate Kommunikation der gemeinten Sachverhalte ist, zeigen die offiziellen deutschen Übersetzungen der Eurostat- und OECD-Berichte zum *Ad-hoc-Modul „Lebenslanges Lernen"* aus der Europäischen Arbeitskräfteerhebung 2003, das als Vorläufer des AES gelten kann und mit der gleichen begrifflichen Grundstruktur arbeitet:

- Wenn es im Eurostat-Bericht (Kailis/Pilos 2005) heißt: „4,4 % der Befragten nehmen an Aktivitäten im Bereich der formalen Bildung teil", dann braucht der nicht vorbelastete deutsche Leser eine Erläuterung, was damit gemeint ist. Die Erläuterung wird gegeben mit dem Satz „Als formale Bildung wird die allgemeine und berufliche Bildung im regulären Schulsystem, an Universitäten und Hochschulen bezeichnet." Die im deutschen Bildungswesen wichtige betriebliche Ausbildung im dualen System ist – obwohl definitorisch eingeschlossen – in der Erläuterung unter den Tisch gefallen.
- Noch schwieriger wird es im Bereich der Weiterbildung. Der Eurostat-Bericht formuliert: „16,5 % nehmen an Maßnahmen der nicht-formalen Bildung teil". Dies bedarf erst recht der Erläuterung für den nicht vorbelasteten Leser, und die Erläuterung wird folgendermaßen gegeben: „Die nicht-formale Bildung umfasst alle Arten des Unterrichts, die nicht dem formalen Bildungssystem zuzurechnen sind." Ob der Leser jetzt

> weiß, wovon genau die Rede ist? Es besteht die Gefahr, dass hier ein selbstreferentielles System bildungsbürokratischer Sprache verwendet wird, die in der Öffentlichkeit kaum kommunizierbar ist.

Die Beispiele zeigen, dass die abstrakten Begriffsklassifikationen der internationalen Bildungsstatistik nicht mechanisch auf die Ebene der einzelnen Länder übertragbar sind. Die exakten Definitionen, um die Statistiker sich mit großer Sorgfalt bemühen, garantieren noch nicht die sprachliche Kommunizierbarkeit unter den jeweiligen kulturellen und institutionellen Gegebenheiten. Wenn ein nationales Berichtssystem zur *Weiterbildung* in ein europäisches Berichtssystem zu *adult education* eingebettet werden soll, dann muss die „Übersetzung" zwischen beiden gelingen.

3. BSW-Trend: Steigende oder zurückgehende Weiterbildungsbeteiligung?

Seit Ende der 1990er Jahre entwickelte sich in Bezug auf die Weiterbildungsbeteiligung eine widersprüchliche Situation. Während in der Politik die wachsende Bedeutung des lebenslangen Lernens erkannt und zum Thema in bildungspolitischen Konzepten wird, zeigen die BSW-Zahlen erstmals im Jahr 2000 und dann erneut im Jahr 2003 eine zurückgehende Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland. Zuvor, seit dem Ende der 1970er Jahre, hatte das BSW regelmäßig einen Anstieg der Teilnahmequoten gemeldet – nun kehrte sich der Trend um.

Denkbare Erklärungen dafür sind nicht schwer zu finden: etwa die Beendigung vieler Umschulungs- und Qualifizierungsprogramme in den neuen Ländern, die Sparpolitik der öffentlichen Hand, der zunehmende Kostendruck für die Betriebe im Zuge der Globalisierung, der Einbruch der Konjunktur. Dennoch bleibt der Widerspruch zwischen angestrebten und als notwendig erkannten bildungspolitischen Zielvorstellungen und der faktischen Entwicklung irritierend. So rief diese Situation entsprechend besorgte Kommentare hervor, etwa im Nationalen Bildungsbericht 2006 (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 136).

Vor diesem Hintergrund war es wichtig, dass die aktuelle Erhebung des BMBF zum Weiterbildungsverhalten (BSW-AES 2007) verlässliche Trendinformationen bieten würde. Neben der Erprobung des neuen AES-Konzepts wurde parallel daher die Erhebung „BSW-Trend 2007“ durchgeführt. Die Feldzeit lag in der Zeit von März bis Anfang Juli 2007, der Untersuchungszeitraum der „letzten zwölf Monate“ vor der Befragung umfasste also die Zeit von Frühjahr 2006 bis Sommer 2007. Dies ist konjunkturell die Phase des wirtschaftlichen Aufschwungs, verbunden mit einer verbesserten Situation der öffentlichen Finanzen. Ob sich dies aber überhaupt und bereits zu diesem Zeitpunkt im Weiterbildungsverhalten niederschlagen würde, war eine offene Frage.

Im Folgenden werden die aktuellen BSW-Ergebnisse vorgestellt. Dies erfolgt getrennt für die verschiedenen Weiterbildungs- und Lernformen, die im BSW erfasst werden. Zuvor wird jeweils kurz erläutert, welche Art von Weiterbildungsveranstaltungen oder Lernaktivitäten in der jeweiligen Teilnahmequote ihren Niederschlag finden.

3.1 Berufliche Weiterbildung

Die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung wird im BSW über besuchte Lehrgänge und Kurse erfasst, die – so die Formulierung im Interview – „unmittelbar mit Ihrem Beruf zu tun haben", wobei konkret vier mögliche Ziele der Maßnahme genannt werden: Umschulung, beruflicher Aufstieg, Einarbeitung, Anpassung an neue berufliche Anforderungen und „sonstiges" (vgl. Bilger 2006 a). Gefragt wird, ob man solche Lehrgänge/Kurse überhaupt schon einmal besucht habe, und wenn ja, ob innerhalb der letzten drei Jahre und innerhalb der letzten zwölf Monate. Die daraus zu errechnende Teilnahmequote für die berufliche Weiterbildung bezieht sich ausschließlich auf Maßnahmen, die innerhalb der letzten zwölf Monate stattfanden oder derzeit noch laufen.

Tabelle 1: BSW: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung 2007

Maßnahmeart	teilgenommen in %		
	überhaupt schon	in den letzten 3 Jahren	in den letzten 12 Monaten
Ich habe mich mit Hilfe von Lehrgängen/Kursen auf einen anderen Beruf umschulen lassen.	13	5	1
Ich habe an Lehrgängen/Kursen für den beruflichen Aufstieg teilgenommen.	16	7	3
Ich habe im Betrieb an besonderen Lehrgängen/ Kursen zur Einarbeitung in eine neue Arbeit teilgenommen.	26	17	4
Ich habe an Lehrgängen/Kursen zur Anpassung an neue Aufgaben in meinem Beruf teilgenommen.	37	26	9
Ich habe an sonstigen Lehrgängen/Kursen in meinem Beruf teilgenommen.	37	26	9
Teilnahme an mindestens einer Maßnahme = Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung	54	39	26

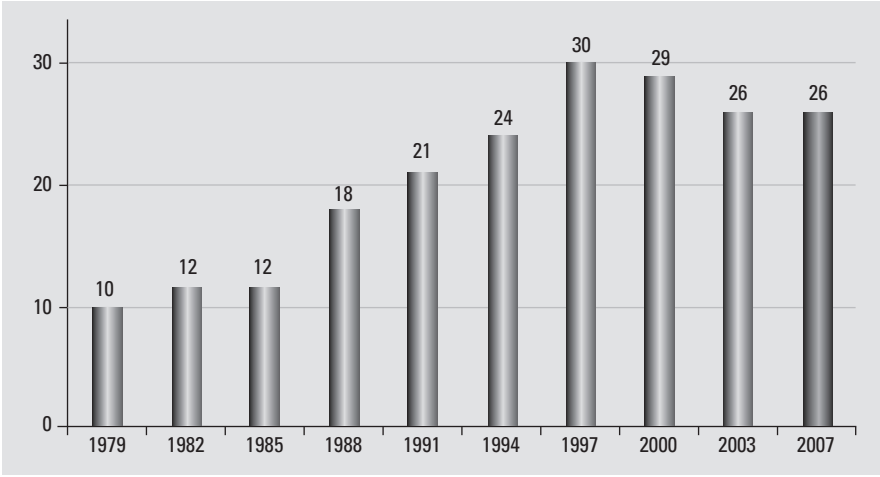
Quelle: TNS Infratest: BSW 2007

Etwas mehr als die Hälfte aller 19- bis 64-jährigen Personen – unabhängig davon ob derzeit erwerbstätig oder nicht – hat bisher schon einmal Lehrgänge oder Kurse der beruflichen Weiterbildung besucht (s. Tab. 1). Verkürzt man den Bezugszeitraum auf drei Jahre, sind es noch 39 Prozent. Innerhalb der letzten zwölf

Monate haben 26 Prozent nach eigener Angabe an Kursen oder Lehrgängen der beruflichen Weiterbildung teilgenommen. Am häufigsten handelt es sich dabei um Bildungsmaßnahmen, die der Anpassung an neue berufliche Anforderungen dienen oder deren Zweck von den Befragten unter „sonstiges" subsumiert wird.[14] Kurse mit weiterreichenden Zielen wie Umschulung oder Aufstieg werden von sehr viel weniger Personen genannt.

Wer in den vergangenen zwölf Monaten an mindestens einem Lehrgang oder Kurs dieser Art teilgenommen hat, geht in die „Teilnahmequote" an beruflicher Weiterbildung ein. Diese beträgt in der aktuellen Erhebung 26 Prozent – und liegt damit auf gleicher Höhe wie in der BSW-Erhebung drei Jahre zuvor. Abbildung 3 zeigt den Verlauf der Teilnahmequote seit Beginn der BSW-Erhebungen im Jahr 1979.

Abbildung 3: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung 1979–2007



Quelle: TNS Infratest: BSW 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

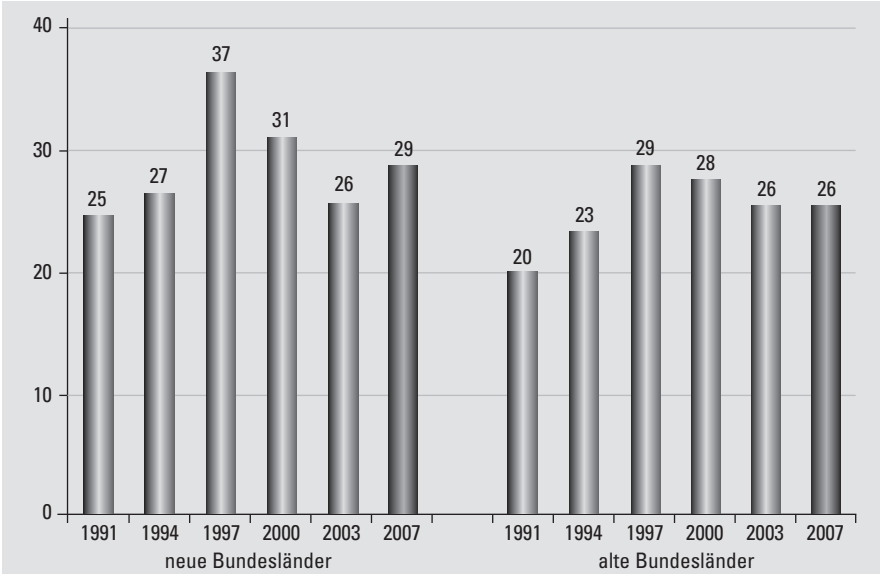
Seit Ende der 1970er Jahre ist die berufsbezogene Weiterbildungsbeteiligung in der Bundesrepublik Deutschland stark angestiegen. Der Höhepunkt dieser stetigen Aufwärtsentwicklung war 1997 erreicht – dann folgte die oben bereits erwähnte Trendumkehr. Für die Jahre 2000 und 2003 wurde im BSW jeweils ein Rückgang der Beteiligung an beruflicher Weiterbildung ermittelt. Dieser

14 Wie aus der vorigen BSW-Erhebung mit dem Bezugsjahr 2003 hervorgeht, handelt es sich bei den „sonstigen" Weiterbildungsmaßnahmen um solche, die überwiegend als Zwischenform von Anpassungs- und Aufstiegskursen zu verstehen sind (vgl. Kuwan u. a. 2006).

Negativtrend scheint nunmehr gestoppt, die Teilnahmequote hat sich auf dem niedrigeren Niveau stabilisiert.

Seit dem Jahr 1991 wurden auch die neuen Bundesländer in die BSW-Erhebung einbezogen. Insofern sind die Werte für den Zeitraum bis 1988 und den Zeitraum ab 1991 nicht völlig vergleichbar. Dies gilt um so mehr, als in den neuen Ländern im Jahrzehnt nach der Wiedervereinigung besondere Bedingungen in Bezug auf den Arbeitsmarkt und die Arbeitsmarktpolitik bestanden, nicht zuletzt mit erheblichen Auswirkungen auf die Weiterbildung. Abbildung 4 gibt daher die Entwicklung der Teilnahmequoten im Zeitraum seit 1991 getrennt für Ost und West wieder.

Abbildung 4: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung im Ost-West-Vergleich 1991–2007



Quelle: TNS Infratest: BSW 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

Tatsächlich liegt in den neuen Ländern die Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung in dem Jahrzehnt von 1991 bis 2000 durchweg einige Prozentpunkte höher als in den alten Bundesländern. Die gesamtdeutsche Quote liegt daher jeweils um einen Prozentpunkt höher, als wenn man nur die Zeitreihe für die alten Bundesländer fortführen würde. Der Entwicklungsverlauf ist jedoch in beiden Teilen Deutschlands sehr ähnlich – mit einem Anstieg bis 1997 und einer rückläufigen Entwicklung danach. Im Jahr 2003 hatte sich die ostdeutsche

Teilnahmequote exakt an die westdeutsche Quote angeglichen. Bei der aktuellen Erhebung 2007 ist in den neuen Ländern – anders als in den alten Ländern – wieder ein leichter Anstieg zu beobachten.

3.2 Allgemeine Weiterbildung

„Weiterbildung muss sich ja nicht nur auf den Beruf beziehen." Nach diesem einleitenden Hinweis wird den Befragten im Interview eine Liste mit 17 „Themengebieten der allgemeinen Weiterbildung" vorgelegt. Gefragt wird, ob man „an

Tabelle 2: Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung nach Themengebieten (BSW 2007)

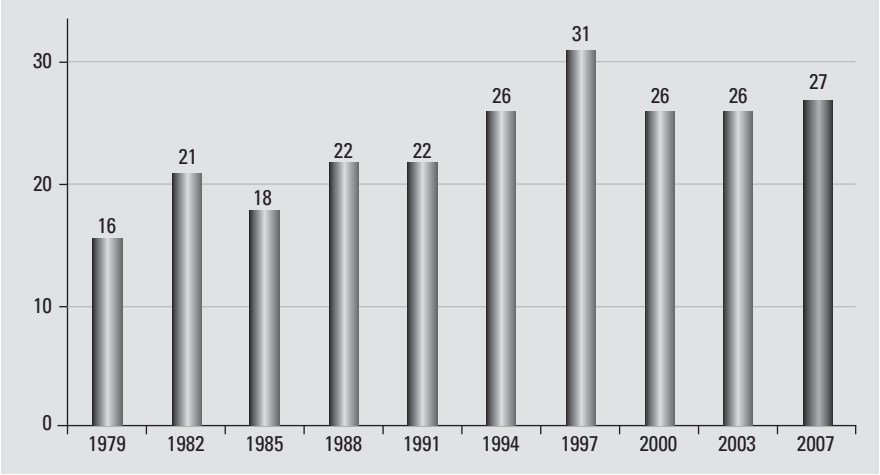
Teilnahmequote in %	in den letzten 3 Jahren	in den letzten 12 Monaten
Themengebiet		
Fragen der Gesundheit und der gesundheitsgerechten Lebensführung	9	4
Versicherungs-, Renten-, Steuer- und andere Rechtsfragen	6	2
wie man einen Haushalt führt	1	0
wie man Kinder versorgt und erzieht oder ihnen in der Schule hilft	4	1
wie man mit persönlichen oder familiären Problemen fertig wird	3	0
Rechte und Pflichten des Staatsbürgers und was man über Politik wissen sollte, auch im Zusammenhang mit Europa	2	1
Sprachkenntnisse	11	4
praktische Kenntnisse, die man manchmal braucht, z. B. Erste Hilfe, Reparaturen im Haus, am Auto usw.	9	2
Wissen über Naturwissenschaften und Technik	2	1
Kenntnisse für die Ausübung von Sportarten	5	2
Kenntnisse und Anregungen für aktive Freizeitgestaltung, z. B. Basteln, ein Instrument spielen, Tierhaltung, Gartenpflege und andere Hobbies	5	1
Kunst, Literatur, Religion, Geschichte oder Länderkunde	4	1
Umweltschutz/Ökologie	4	1
multikulturelle Fragen wie z. B. toleranter Umgang mit Ausländer/inne/n, besseres Verständnis für fremde Verhaltensweisen und Kulturen	2	0
Astrologie/esoterische Fragen	1	0
Computer, EDV, Internet	16	6
sonstige Themenbereiche, die bisher noch nicht genannt wurden	2	1
Teilnahme an mindestens einem der genannten Gebiete = Teilnahmequote an allgemeiner Weiterbildung	44	27

Quelle: TNS Infratest: BSW 2007

solchen Lehrgängen, Kursen oder Vorträgen“ teilgenommen habe. Als zeitliche Referenzperiode sind zunächst die letzten drei Jahre vorgegeben, im zweiten Schritt erfolgt wieder die Eingrenzung auf „die letzten zwölf Monate“. Tabelle 2 zeigt die 17 Themengebiete und den Anteil der Befragten, die nach eigener Angabe an Weiterbildungsveranstaltungen dazu teilgenommen haben. Wer dies für mindestens eines der Themengebiete bejaht, geht in die „Teilnahmequote an allgemeiner Weiterbildung“ ein.

Die Teilnahmequote an allgemeiner Weiterbildung hat sich über die Zeit ähnlich entwickelt wie die Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung (s. Abb. 5). Von 1979 bis 1997 verdoppelte sich die Beteiligung von 16 Prozent auf 31 Prozent. Für das Jahr 2000 zeigte das BSW einen deutlichen Rückgang auf 26 Prozent, seither ist die Quote auf diesem niedrigeren Niveau in etwa stabil.

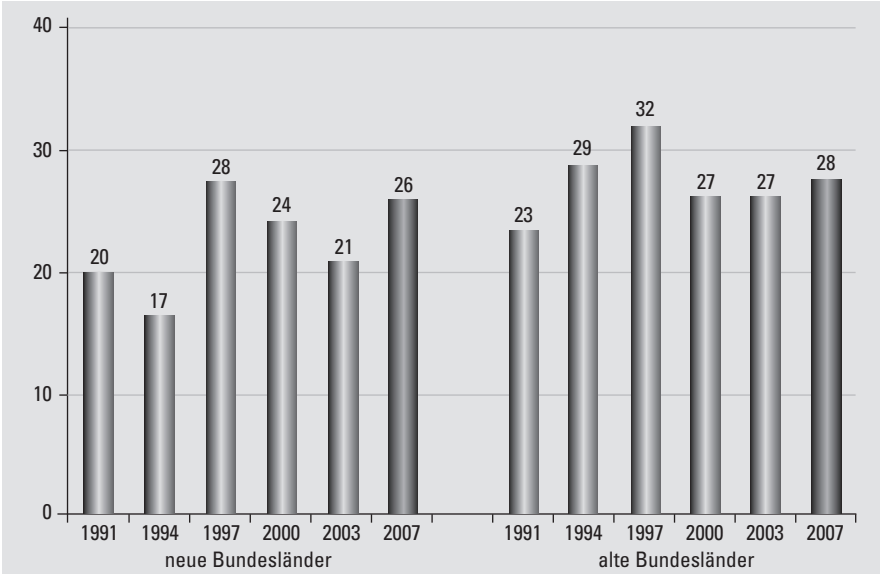
Abbildung 5: Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung 1979–2007



Quelle: TNS Infratest: BSW 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

Im BSW 2007 zeigt sich eine leichte Tendenz nach oben, die insbesondere von den neuen Ländern getragen ist (s. Abb. 6). Im Bereich der allgemeinen Weiterbildung – anders als in der beruflichen Weiterbildung – lag die Teilnahmequote in den neuen Ländern seit 1991 durchweg niedriger als in den alten Bundesländern. In den Ergebnissen der aktuellen Erhebung 2007 hat sich dieser Unterschied nun aber fast nivelliert.

Abbildung 6: Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung im Ost-West-Vergleich 1991–2007



Quelle: TNS Infratest: BSW 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

3.3 Informelle berufliche Weiterbildung und Selbstlernen in der Freizeit

Mit dem Begriff des „informellen Lernens" wird ein weites Feld von möglichen Lernformen bezeichnet, die nicht in der Form des Unterrichts, also einer definierten Lernsituation mit den Rollen „Lehrende" und „Schüler/innen" stattfinden. Informelles Lernen ist in allen Lebensphasen, vom Kleinkind bis ins Alter, von Bedeutung (vgl. Dohmen 2001).

Informelle berufliche Weiterbildung

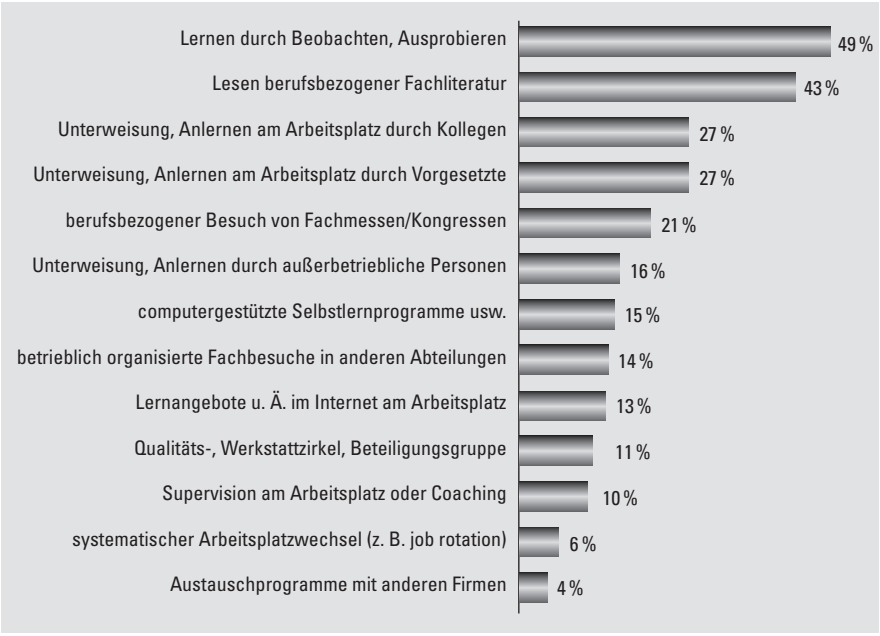
Für den Bereich der beruflichen Weiterbildung kann informelles Lernen als arbeitsplatznahes Lernen außerhalb von Lehrgängen, Kursen und Seminaren, also außerhalb der formalisierten Weiterbildung, verstanden werden. Diese informellen Weiterbildungsformen sind schwer erfassbar, so dass es auch weniger empirische Daten dazu gibt. Es besteht aber Einvernehmen, dass die Einbeziehung wichtig ist. So ist etwa denkbar, dass im Bereich beruflichen Lernens formalisierte Weiterbildung zwar an Bedeutung verliert, dies jedoch kompensiert wird durch zunehmend bedeutsame informelle Formen des „Lernens am Arbeitsplatz". Auch könnte es sein, dass informelle Lernformen eine

geringere „Zugangsschwelle“ haben als die kursbezogene Weiterbildung und damit die Einbeziehung bildungsferner Gruppen erleichtern können (Baethge/ Baethge-Kinsky 2002).

Das BSW hat sich erstmals 1988 dem Thema der „informellen beruflichen Weiterbildung“ genähert und verschiedene Lernformen in das Fragenprogramm aufgenommen, die man diesem Oberbegriff zuordnen kann.[15] Da die Liste solcher Lernformen immer wieder kritisch diskutiert und modifiziert wurde, ist ein unmittelbarer Vergleich der Ergebnisse über die Zeit nur bedingt möglich. Die Erhebungen 2003 und 2007 sind zu diesem Punkt jedoch identisch und die Ergebnisse somit als Trend interpretierbar.

Um die Beteiligung an informeller beruflicher Weiterbildung zu ermitteln, wurde den (derzeit oder früher) erwerbstätigen Befragten eine Liste mit 13 konkreten Arten informellen Lernens vorgelegt, die das mögliche Spektrum sicher nicht

Abbildung 7: Teilnahme an informeller beruflicher Weiterbildung 2007



Quelle: TNS Infratest: BSW 2007; Basis: Erwerbstätige

15 Dass Weiterbildung bzw. Erwachsenenbildung nicht nur in institutionalisierter Form stattfindet, wurde bereits zu Beginn der 1980er Jahre thematisiert (vgl. Karl/Siebert 1981; Wittpoth 2007).

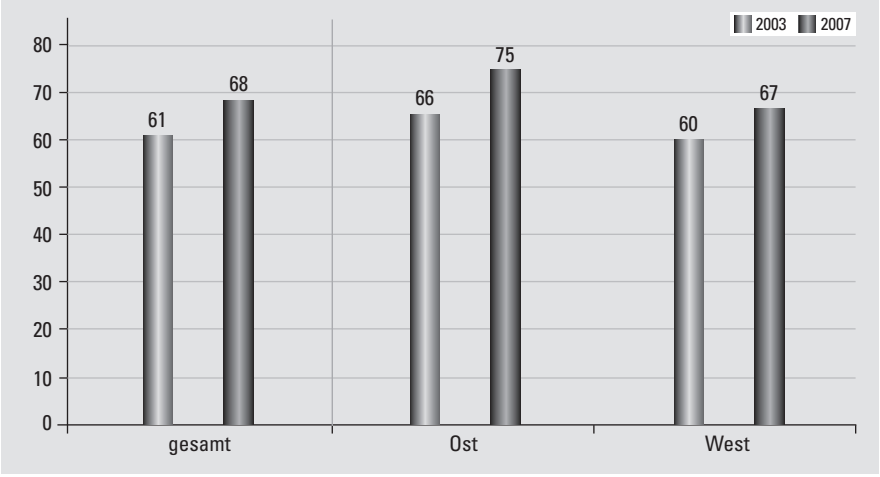
erschöpfend, aber doch sehr breit abdeckt. Die 13 Punkte sind in Abbildung 7 leicht verkürzt wiedergegeben. Die ausgewiesenen Teilnahmequoten beziehen sich auf die letzten zwölf Monate.

Die Einzelpunkte haben unterschiedlichen Charakter und damit auch unterschiedlich hohe Beteiligungsquoten. An der Spitze der Nennungen steht „Lernen durch Beobachten und Ausprobieren am Arbeitsplatz“ (49 % der derzeit Erwerbstätigen haben dies nach eigener Angabe in den letzten zwölf Monaten getan). Am seltensten wird von den Erwerbstätigen die „Teilnahme an vom Betrieb organisierten Austauschprogrammen mit anderen Firmen“ genannt (4 %).

Wer mindestens eine der vorgegebenen Aktivitäten ausgeführt hat, geht in die Gesamtquote der Beteiligung an informeller beruflicher Weiterbildung ein. Diese beträgt bundesweit unter den Erwerbstätigen jetzt 68 Prozent. Gegenüber der letzten BSW-Erhebung vor drei Jahren ist sie damit um sieben Prozentpunkte gestiegen. Der Anstieg gilt für die neuen Länder ebenso wie für die alten Länder, das Niveau ist in den neuen Ländern aber noch etwas höher (s. Abb. 8).

Die Hypothese einer zunehmenden Bedeutung informeller Lernformen im Beruf wird durch dieses Ergebnis gestützt. Der Anstieg der Gesamtteilnahmequote ist dabei auf bestimmte Einzelpunkte zurückzuführen. Der deutlichste Beteiligungszuwachs von 2003 nach 2007 findet sich zum einen bei den besonders

Abbildung 8: Informelle berufliche Weiterbildung 2003 und 2007



Quelle: TNS Infratest: BSW 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

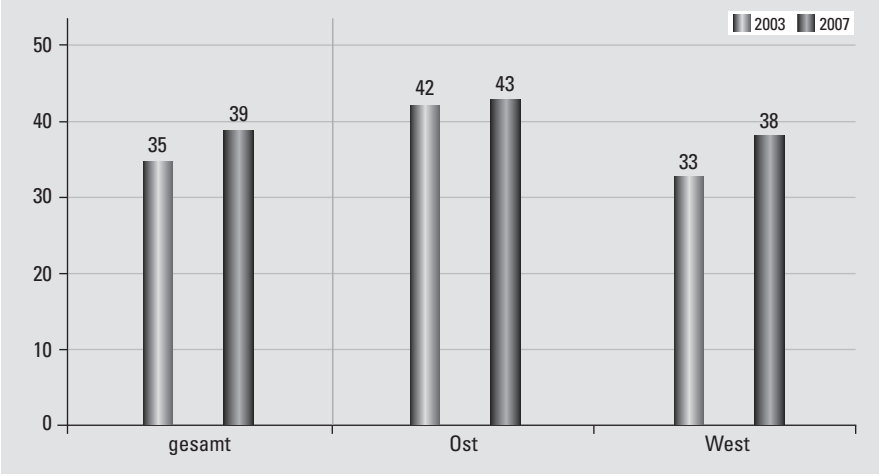
„weichen“ Lernformen wie z. B. „Lernen durch Beobachten“ und „Ausprobieren am Arbeitsplatz“ (plus elf Prozentpunkte) sowie „Lesen von berufsbezogener Fachliteratur“ (plus acht Prozentpunkte), zum anderen bei Lernaktivitäten, die mit Hilfe der Neuen Medien durchgeführt werden. „Lernangebote mit Hilfe computergestützter Selbstlernprogramme“ (plus sieben Prozentpunkte) sowie „Lernangebote im Internet“ (plus sechs Prozentpunkte) werden von den Erwerbstätigen 2007 etwa doppelt so häufig angegeben wie noch in der letzten Erhebung drei Jahre zuvor.

Selbstlernen in der Freizeit

Als weitere Form des informellen Lernens bezieht das BSW das „Selbstlernen in der Freizeit“ ein. Es ist dadurch definiert, dass man sich in den letzten zwölf Monaten „selbst etwas beigebracht hat“, und zwar „außerhalb der Arbeitszeit und außerhalb von Lehrgängen/Kursen oder Seminaren“. Ausdrücklich handelt es sich also um „intentionales Lernen“. Noch weichere Lernformen, etwa ein „Lernen aus der Situation“, wie es im Alltag zweifellos eine große Rolle spielt, lassen sich mit den Mitteln einer standardisierten Umfrage kaum erfassen.

Knapp zwei von fünf der Befragten haben sich im letzten Jahr nach eigener Angabe „selbst etwas beigebracht“ (39 %). Dies ist gegenüber 2003 ein Anstieg um vier Prozentpunkte. In den neuen Ländern ist der Anteil von „Selbstlernenden“ noch etwas höher als in den alten Ländern (s. Abb. 9).

Abbildung 9: Selbstlernen in der Freizeit 2003 und 2007



Quelle: TNS Infratest: BSW 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

Auf eine Nachfrage zum Themengebiet, auf dem man sich selbst etwas beigebracht habe, nennt jede/r Zweite „Computer, EDV, Internet". Dieses Gebiet stand schon bei der allgemeinen Weiterbildung mit Hilfe von Kursen/Lehrgängen an der Spitze, und seine Bedeutung als Lernfeld wird durch seine dominante Stellung im Bereich des Selbstlernens weiter unterstrichen. Weitere wichtige Themenfelder beim Selbstlernen sind Sprachen, Gesundheit und Reparaturen/Heimwerken.

3.4 Weiterbildungsteilnahme im umfassenderen Sinne

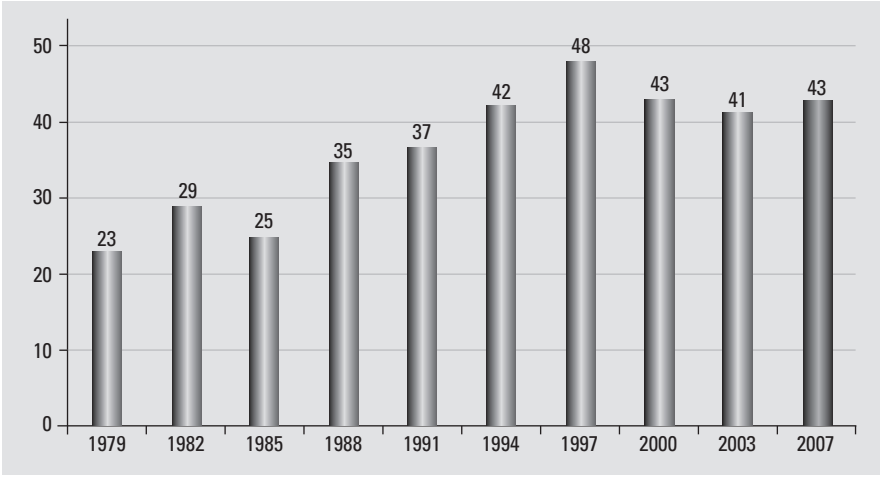
Eine statistische Kennzahl zur Weiterbildungsbeteiligung der Bevölkerung ist wenig aussagekräftig, wenn nicht darstellbar ist, was sich dahinter an konkreteren Lernformen verbirgt (vgl. v. Rosenbladt 2007). Wenn dies – wie im BSW – gegeben ist, spricht nichts dagegen, auch umfassende Kennziffern zu bilden.

Das BSW erfasst konkret 39 verschiedene Lernformen, die zu den vier Hauptkategorien zusammengefasst werden, die oben dargestellt wurden: berufliche Weiterbildung, allgemeine Weiterbildung, informelle berufliche Weiterbildung und Selbstlernen in der Freizeit. In einem nächsten Schritt werden zwei Oberkategorien gebildet:

1. Die zwei kursbezogenen Formen der Weiterbildung, also die „berufliche Weiterbildung" und die „allgemeine Weiterbildung", werden zusammengefasst als „formalisierte Weiterbildung", kurz auch als „Weiterbildung gesamt" bezeichnet.
2. Nimmt man auch noch die informelle berufliche Weiterbildung und das Selbstlernen in der Freizeit hinzu, so erfasst man in der Teilnahmequote einen Kreis von Personen, den man als „Lernaktive" bezeichnen kann. Für diese weiteste Abgrenzung verwenden wir nicht den Begriff der Weiterbildung, um eine Abgrenzung zur formalisierten oder organisierten Weiterbildung zu behalten. Aber im weiteren Sinne kann natürlich auch das informelle Lernen der Weiterbildung zugerechnet werden.

Im aktuellen BSW 2007 beträgt die „Teilnahmequote an Weiterbildung gesamt" 43 Prozent. Das ist der Anteil der 19- bis 64-jährigen Bevölkerung, der sich in den zurückliegenden zwölf Monaten an beruflicher oder allgemeiner Weiterbildung in Form von Kursen, Lehrgängen, Seminaren oder Vorträgen beteiligt hat. Gegenüber der letzten Erhebung drei Jahre zuvor ist dieser Anteil um zwei Prozentpunkte gestiegen. Abbildung 10 zeigt die Entwicklung der Weiterbildungsteilnahme in Deutschland anhand dieses Indikators im Zeitraum seit Ende der 1970er Jahre.

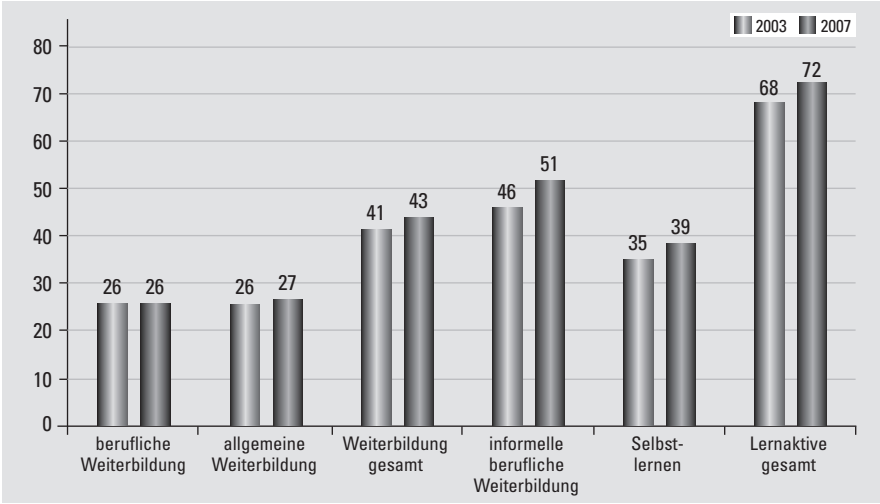
Abbildung 10: Weiterbildungsteilnahme 1979–2007



Quelle: TNS Infratest: BSW 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

Der Trendverlauf ist aus der getrennten Darstellung der beruflichen und der allgemeinen Weiterbildung bereits vertraut. Dem nahezu stetigen Anstieg in den

Abbildung 11: Erweiterte Quote der Weiterbildungsteilnahme



Quelle: TNS Infratest: BSW 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent nach einbezogenen Formen der Weiterbildung

1980er und 1990er Jahren folgte die rückläufige Entwicklung, wie sie sich in den BSW-Erhebungen 2000 und 2003 niederschlug. Nach den aktuellen Zahlen von 2007 ist der rückläufige Trend gestoppt und es zeigt sich sogar ein leichter Aufwärtstrend.

Der vorsichtig positive Befund wird gestützt, wenn man das informelle Lernen hinzunimmt. Beide hier einbezogenen Formen der informellen Weiterbildung zeigen aktuell eine steigende Teilnahmequote. So ist auch der umfassend definierte Personenkreis der „Lernaktiven“ um vier Prozentpunkte auf nunmehr 72 Prozent angestiegen (s. Abb. 11).

4. AES: Bildungsbeteiligung und Lernen im Erwachsenenalter

Der AES fragt nach Bildungs- und Lernaktivitäten im Erwachsenenalter in einer großen Bandbreite, also nicht beschränkt auf Weiterbildung. Die Hauptkategorien sind, wie oben in Kapitel 2 schon dargestellt: [16]

- *formal education* (FED), im Folgenden deutsch bezeichnet als „reguläre Bildungsgänge",
- *non-formal education* (NFE), im Folgenden deutsch bezeichnet als „Weiterbildungsveranstaltungen",
- *informal learning* (INF), im Folgenden deutsch bezeichnet als „informelles Lernen" und im engeren Sinne als „Selbstlernen".

Die Einbeziehung der regulären Bildungsgänge ist gegenüber dem BSW eine begrüßenswerte Ausweitung. Der Schwerpunkt liegt aber auch im AES bei der *non-formal education,* die weitgehend das abdeckt, was wir im Deutschen als Weiterbildung bezeichnen.

Im Folgenden werden zunächst die Teilnahmequoten in den drei Hauptbereichen des Lernens im Erwachsenenalter dargestellt, anschließend umfassendere Kennzahlen der Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter.

4.1 Reguläre Bildungsgänge *(formal education)*

Als „reguläre Bildungsgänge" sind in der deutschen AES-Fassung folgende Bildungsgänge definiert:

Für die international vergleichenden Daten werden nicht diese differenzierten Kategorien verwendet. Vielmehr wird jeder Bildungsgang einem der *„Levels"* der *International Standard Classification of Education* (ISCED) zugeordnet (vgl. OECD 1999). Das deutsche AES-Fragenprogramm ist so angelegt, dass eine ISCED-codierbare Information für drei Fragestellungen vorliegt:

1. Welche Bildungsabschlüsse hat die befragte Person?
2. Welche Bildungsgänge hat sie begonnen, aber nicht erfolgreich abgeschlossen?
3. An welchen Bildungsgängen hat sie im Zeitraum der letzten zwölf Monate teilgenommen, einschließlich derer, die sie derzeit besucht?

16 Grundlage ist die internationale *„Classification of Learning Activities"* (CLA) (European Commission/Eurostat 2006).

Übersicht 4: Reguläre Bildungsgänge

- **allgemeinbildende Schule***
  - Sonderschule
  - Hauptschule/Volksschule
  - Realschule
  - Bildungsgänge mit Abschluss Fachhochschulreife **
  - Gymnasium/Abschluss Abitur
  - sonstige, nicht zuzuordnende Schulen bzw. Abschlüsse
- **berufsbildende Schule/Ausbildung**
  - berufsorientierende/berufsvorbereitende Maßnahme
  - betriebliche Ausbildung (Lehre)
  - Berufsfachschule (unter 2 Jahre Dauer)
Schule des Gesundheitswesens (unter 2 Jahre Dauer)
  - Berufsfachschule (2 Jahre und länger)
Schule des Gesundheitswesens (2 Jahre und länger)
  - Fachschule/Meister-/Technikerschule
  - sonstige berufliche Ausbildungsabschlüsse
- **Hochschule**
  - Fachhochschule
  - Universität (ohne Promotion)
  - Promotion

* übergreifende Schulformen zuzuordnen nach erreichtem bzw. angestrebtem Abschluss

** z. B. Fachoberschule/Fachgymnasium (unabhängig davon, ob sie als allgemein- oder berufsbildende Schulen eingeordnet werden)

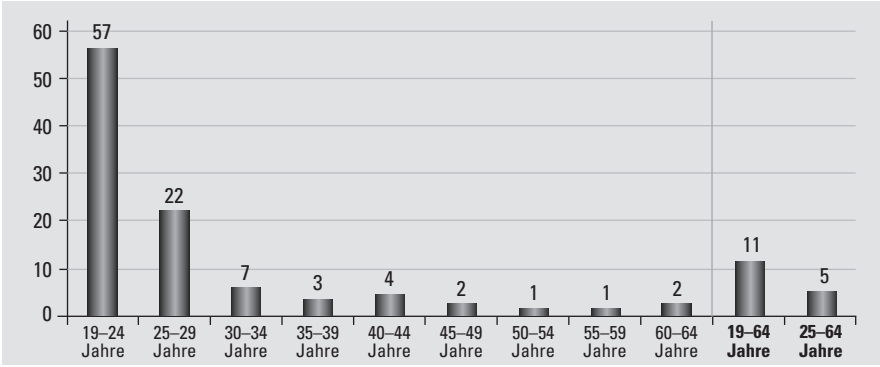
Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Während die ersten beiden Fragen den Bildungshintergrund der Person betreffen, geht es in der dritten um die primär interessierende Frage der aktuellen Bildungsbeteiligung. „Aktuell" meint dabei den Beobachtungszeitraum der letzten zwölf Monate vor der Befragung. Dies ist bei der Bewertung der Erhebungsergebnisse zu beachten. Die vorliegenden Bildungsstatistiken zu Schüler/innen- und Studierendenzahlen in Deutschland beziehen sich alle auf Schüler/innen oder Studierenden zu einem bestimmten Stichtag. Im AES werden als Teilnehmende an den jeweiligen Bildungsgängen auch Personen gezählt, die derzeit diese Bildungsgänge nicht mehr besuchen, dies aber irgendwann innerhalb der letzten zwölf Monate getan haben. Damit sind also Abgänger/innen und Absolvent/inn/en, die im Zeitraum der letzten zwölf Monate eine Schule, eine Ausbildung oder ein Studium beendet haben, eingeschlossen.

Im Folgenden gehen wir nicht auf einzelne Bildungsgänge ein, sondern nur auf den Anteil der befragten Personen, die in den letzten zwölf Monaten min-

destens einen der regulären Bildungsgänge besucht haben oder dies zur Zeit der Befragung tun. Abbildung 12 zeigt den Anteil innerhalb der Altersgruppen (Fünfjahresschritte). Diese Aufgliederung ist nötig, weil sich der Besuch regulärer Bildungsgänge auf die unteren der einbezogenen Altersgruppen konzentriert.

Abbildung 12: Besuch regulärer Bildungsgänge (FED) nach Alter



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Teilnahme in den letzten 12 Monaten, Quote in Prozent

Von den 19- bis 24-Jährigen besuchen über die Hälfte einen regulären Bildungsgang, von den 25- bis 29-Jährigen noch 22 Prozent, von den 30- bis 34-Jährigen noch sieben Prozent. Bis in diese Altersgruppe hinein spielt die Teilnahme an *formal education* also eine erhebliche Rolle. In den Altersgruppen danach kommt sie eher als Ausnahmefall in besonderen Bildungsverläufen vor, die Teilnahmequote variiert zwischen einem und vier Prozent.

Die Altersabgrenzung des deutschen AES (19 bis 64 Jahre) hat zur Folge, dass der Anteil von Personen, die einen regulären Bildungsgang besuchen, mit insgesamt elf Prozent relativ hoch ist. Wird die Altersgruppe nach der internationalen Vorgabe auf 25 bis 64 Jahre eingegrenzt, sinkt der Anteil auf fünf Prozent, wobei sich die Zusammensetzung stärker auf die Studierenden an Hochschulen konzentriert (s. Tab. 3).

Reguläre Bildungsgänge sind in der individuellen Bildungsbiografie in der Regel Bestandteil der „Erstausbildung". Bei der erwachsenen Bevölkerung, deren Bildungsbeteiligung im AES untersucht wird, kann der Besuch regulärer Bildungsgänge aber ebenso Teil einer „zweiten Bildungsphase" sein. Er wäre damit – nach der Definition des Deutschen Bildungsrats von 1970 – als „Weiterbildung" zu sehen.

Tabelle 3: Besuch regulärer Bildungsgänge (FED): Struktur

Personen, die in den letzten 12 Monaten reguläre Bildungsgänge besucht haben, in %:	19–64 Jahre	25–64 Jahre
insgesamt	**11** (n=859)	**5** (n=330)
*darunter (nach angestrebtem Abschluss) **		
Hauptschule, Mittlere Reife	4	4
Abitur	13	3
Lehre	21	9
Meister/Techniker, Fachschule	7	14
Hochschule	39	50
andere berufliche Ausbildung	17	21
gesamt	*100*	*100*
* zuletzt besuchter Bildungsgang		

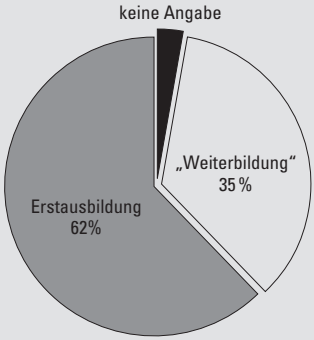
Quelle: TNS Infratest: AES 2007

In der deutschen AES-Erhebung wurde allen Teilnehmenden an regulären Bildungsgängen eine direkte Frage hierzu gestellt. Das Ergebnis zeigt Abbildung 13. Danach ist in der hier untersuchten Altersgruppe ab 19 Jahren der besuchte reguläre Bildungsgang für gut jeden Dritten Bestandteil einer „zweiten Bildungsphase". Dies ist ein bemerkenswerter Befund. Man kann ihn anhand einer anderen Frage überprüfen, nämlich welcher Anteil der Besucher regulärer Bildungsgänge vor Antritt dieser Ausbildung erwerbstätig bzw. arbeitslos war. Dies trifft ebenfalls für gut jeden Dritten zu, das Bild wird also bestätigt.

Dieses Ergebnis hat wichtige theoretische und praktische Implikationen. In der Altersgruppe ab 19 Jahren sind die Berufsausbildung oder das Hochschulstudium – die normalerweise der Erstausbildung zugerechnet werden – in jedem dritten Fall eigentlich als eine Form von Weiterbildung zu sehen. Die Formel „erste Bildungsphase = reguläre Bildungsinstitutionen, zweite Bildungsphase = nonformale Bildung bzw. Weiterbildung" trifft demnach in vielen Fällen nicht zu. Lebens- und Bildungsverläufe entsprechen zunehmend weniger einem herkömmlichen Standardmodell, in dem die regulären Bildungsinstitutionen im Rahmen der Erstausbildung besucht werden und später ggf. eine Weiterbildung folgt (vgl. die Ausführungen zum „Phasenmodell" in Kapitel 7.1). Vielmehr übernehmen reguläre Bildungsgänge zunehmend auch Funktionen der „Weiterbildung" im Rahmen späterer Bildungsphasen.

Abbildung 13: FED – Erstausbildung oder Weiterbildung?

Frage: „Ist dieser Bildungsgang Teil Ihrer Erstausbildung oder Teil einer weiterführenden, zweiten Bildungsphase?“



„Weiterbildung“:

- 4 % Nachholen eines Schulabschlusses im 2. Bildungsweg
- 5 % Nachholen eines Ausbildungs- oder Studienabschlusses
- 11 % Fort- und Weiterbildung in meinem Beruf
- 6 % Umschulung auf einen neuen Beruf
- 9 % andere weiterführende Zweitausbildung

Quelle: TNS Infratest: AES 2007, Basis: Teilnehmende an FED (N=859)

4.2 Weiterbildungsveranstaltungen *(non-formal education)*

Die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen wird im AES – anders als im BSW – nicht getrennt für die berufliche und die allgemeine Weiterbildung erfragt. Die Erläuterung im Interview, welche Art von konkreter Aktivität genannt werden soll, erfolgt vielmehr über bestimmte Veranstaltungsarten.

In der englischsprachigen Originalvorlage für den AES sind vier Veranstaltungsarten unterschieden (vgl. Wortlaut der englischen und der deutschen Fassung in Anhang 2). Die dort vorgenommene Unterscheidung von *„private lessons and courses“* einerseits und *„seminars and workshops“* andererseits erscheint bei einer Übertragung ins Deutsche nicht sehr klar. Im deutschen AES-Fragebogen wird daher eine leicht modifizierte Auflistung von fünf Veranstaltungsformen gewählt, die insgesamt aber das gemeinte Veranstaltungsspektrum der englischsprachigen Vorgabe korrekt abdecken dürften:

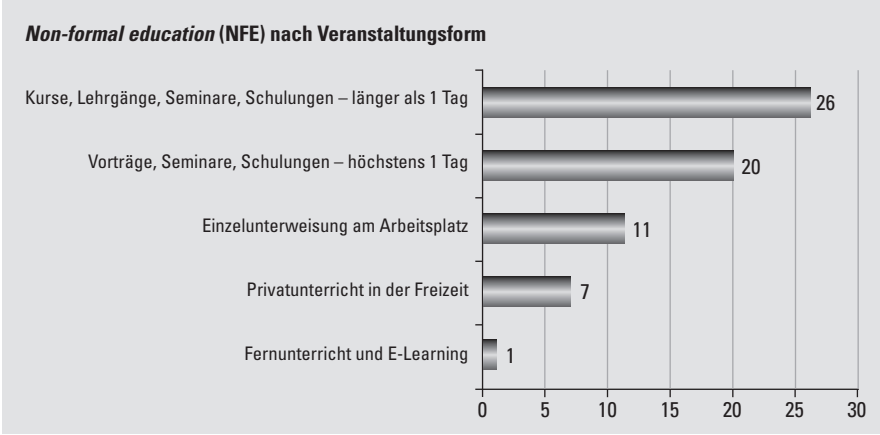
- Bei Kursen und ähnlichen Veranstaltungsformen wird nach der Dauer unterschieden: „Kurse, Lehrgänge, Seminare oder Schulungen, die länger als einen Tag dauern“ einerseits und „kurzzeitige Bildungsveranstaltungen: Vorträge, Seminare und Schulungen von höchstens einem Tag Dauer“ andererseits. Damit soll deutlich gemacht werden, dass es nicht nur um lang laufende Kurse geht.
- „Einzelunterricht/Training in der Freizeit“ *(„private lessons“)* wird als eigene Kategorie geführt.

- Unverändert übernommen wird die Kategorie *„guided on the job training“*, übersetzt als „Einzelunterricht/Training am Arbeitsplatz durch Vorgesetzte, Kollegen, Trainer oder Medien-Lernprogramme“.
- Ebenfalls übernommen wird die Kategorie *„courses conducting through open and distance education“*, ins Deutsche übersetzt als „Fernunterricht mit Lehrbriefen oder als E-Learning mit tutorieller Begleitung”.

Im Interview werden diese Veranstaltungsarten eingeführt als „Bildungs- und Weiterbildungsangebote für Erwachsene“. Gefragt wird, ob man in den letzten zwölf Monaten an solchen Veranstaltungen teilgenommen habe, „sei es für berufliche Ziele oder aus persönlichem Interesse“. Das Erinnerungsvermögen wird darüber hinaus gestützt durch eine Listenvorlage, auf der die fünf Veranstaltungsarten jeweils durch Beispiele erläutert sind (vgl. Anhang 2). Bei Kursen und kurzzeitigen Bildungsveranstaltungen wird durch Zwischenüberschriften jeweils noch unterschieden in „beruflich, im Betrieb oder außerhalb des Betriebs“ einerseits und „privat, in der Freizeit“ andererseits. Mit der Nennung von Beispielen aus beiden Bereichen soll einer Einengung auf die berufliche Weiterbildung entgegengewirkt werden.

Abbildung 14 zeigt den Anteil der Befragten, die nach eigener Angabe in den vergangenen zwölf Monaten an Weiterbildungsveranstaltungen der jeweiligen Art teilgenommen haben.[17]

Abbildung 14: Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007, Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

17 Dabei ist ein gewisser „Reihenfolgeneffekt“ möglich. D. h., dass die zuerst abgefragten Veranstaltungsarten mehr Nennungen auf sich ziehen können als die folgenden. Durch die Vorlage der Liste (s. Anhang 2) dürfte dieser Effekt aber begrenzt sein.

- Am häufigsten werden Kurse/Lehrgänge/Seminare/Schulungen von mehr als einem Tag Dauer genannt (26 %), gefolgt von den Kurzveranstaltungen (20 %). Diese beiden Kategorien machen bei Weitem den größten Teil der Nennungen aus.
- „Einzelunterweisungen am Arbeitsplatz" werden von elf Prozent genannt. Als Veranstaltungsart ist diese Kategorie im Deutschen weniger geläufig als Begriffe wie „Kurs" oder „Seminar", und sie umfasst vermutlich heterogene Lernformen, darunter auch solche, die im BSW unter der „informellen beruflichen Weiterbildung" auftauchen.
- „Privatunterricht in der Freizeit" wird von sieben Prozent der Befragten genannt. Oft wird es sich dabei um Aktivitäten handeln, die üblicherweise nicht unbedingt als „Weiterbildung" bezeichnet werden (etwa die im Fragebogen genannten Beispiele: Fahrschule, individuelle Trainerstunden, Klavierunterricht). Zweifellos handelt es sich aber um „Lernen im Erwachsenenalter".
- Die Teilnahme an „Fernunterricht/E-Learning" wird von lediglich einem Prozent der Befragten genannt. Denkbar ist allerdings, dass auch andere Veranstaltungsarten teilweise in der Form von Fernunterricht/E-Learning durchgeführt werden. Dies wurde durch eine spätere Nachfrage überprüft (vgl. näher Kap. 5.6).

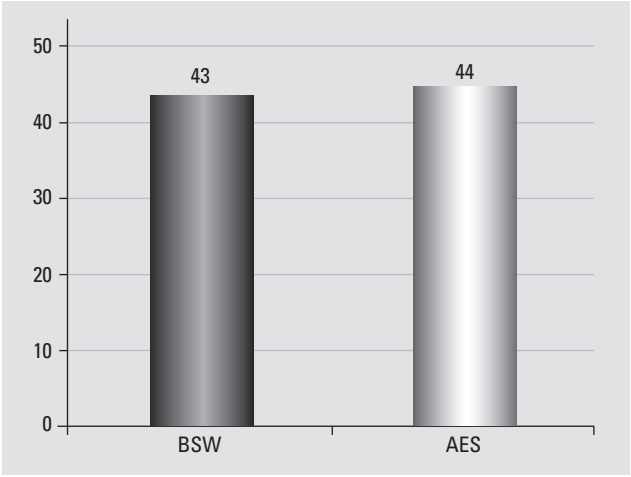
Die schrittweise Abfrage der Veranstaltungsformen hat im Interview die Funktion, die Bandbreite relevanter Lernaktivitäten zu benennen und im Gedächtnis der Befragten zu aktivieren. Entscheidend ist weniger die Zuordnung einer Aktivität zu einer bestimmten Veranstaltungskategorie als die richtige Erfassung der Gesamtheit von Lernaktivitäten, die als *non-formal education* gelten können. Da es im Deutschen hierfür keine umgangssprachliche direkte Übersetzung gibt, verwenden wir dafür den Begriff der „Weiterbildungsveranstaltungen".

Der Indikator der „Weiterbildungsbeteiligung" ist demnach definiert als Anteil der Personen, die in den vergangenen zwölf Monaten an mindestens einer Weiterbildungsveranstaltung in einer der fünf Veranstaltungsarten teilgenommen haben. Diese Teilnahmequote wurde im AES 2007 in Deutschland erstmals erhoben. Sie beträgt 44 Prozent und ist damit praktisch genauso hoch wie die Weiterbildungsbeteiligung nach dem bisher verwendeten BSW-Konzept (s. Abb. 15).

Dies war nicht unbedingt zu erwarten, denn das Vorgehen in der „Messung" der Weiterbildungsbeteiligung ist in beiden Konzepten doch sehr unterschiedlich. Inwieweit in beiden Konzepten exakt die gleiche Gesamtheit von Lernaktivitäten erfasst und abgebildet wird, lässt sich diskutieren. Auf jeden Fall wirkt es

vertrauensbildend, dass in einem schwer fassbaren Verhaltensbereich wie der Weiterbildung zwei unterschiedliche Messkonzepte zu einem so ähnlichen Ergebnis kommen – und sich damit auch gegenseitig in der Gültigkeit ihrer Messung bestätigen. Für die Weiterbildungsberichterstattung in Deutschland ist es darüber hinaus hilfreich, dass beim Übergang vom bisherigen BSW-Konzept zum künftig zu verwendenden AES-Konzept das Niveau der ausgewiesenen Weiterbildungsbeteiligung etwa gleich bleibt.

Abbildung 15: Weiterbildungsteilnahme 2007 nach BSW und AES



Quelle: TNS Infratest: BSW-AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen; Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen in Prozent

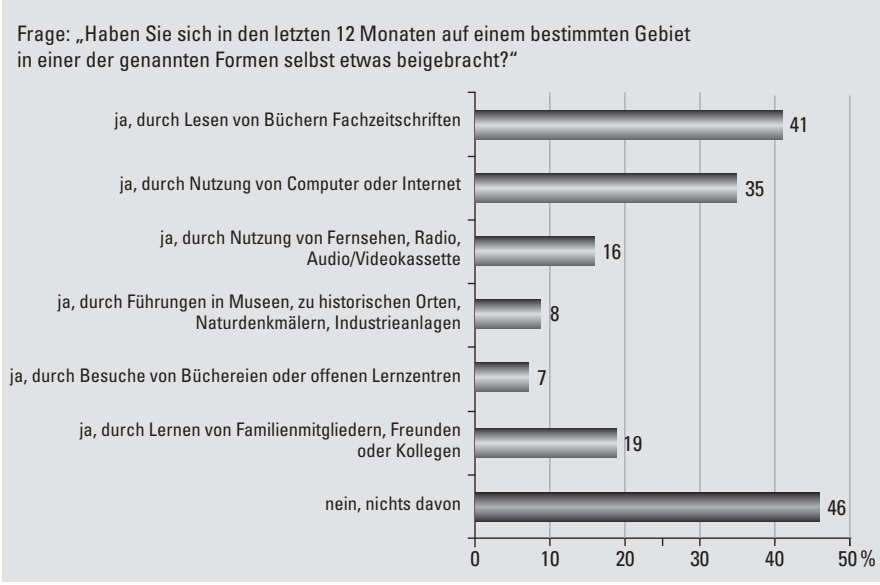
4.3 Selbstlernen *(informal learning)*

Der Begriff des „informellen Lernens" kann ein sehr breites Feld von Lernformen abdecken, bis hin zum alltäglichen „Lernen nebenbei" (Dohmen 2001). Je informeller die Lernformen werden, umso schwerer sind sie in standardisierten Breitenbefragungen zu erfassen. Quantitative Untersuchungen sind daher auf „intentionales" Lernen begrenzt, also Formen des bewussten, zielgerichteten Lernens (vgl. Alheit/Dausien 2002; Behringer 1999). In dieser Weise ist auch das Konzept des *„informal learning"* im AES angelegt, nämlich als intentionales „Selbstlernen" außerhalb von institutionalisierten Lehrer-Schüler-Beziehungen.

Der Wortlaut der englischsprachigen Frage im AES-Masterfragebogen lautet: „… have you deliberately tried to teach yourself anything at work or during your free time?" Der deutsche AES-Fragebogen erläutert das Gemeinte folgendermaßen: „Einmal abgesehen von der Teilnahme an Weiterbildungsangeboten kann man Kenntnisse auf einem bestimmten Gebiet auch durch Selbstlernen erwerben oder verbessern, also indem man sich bewusst selbst etwas beibringt, sei es in der Arbeitszeit oder in der Freizeit." Als Bezeichnung für die erfassten Lernaktivitäten verwenden wir dementsprechend nicht den allgemeineren Begriff des „informellen Lernens", sondern den engeren Begriff des „Selbstlernens".

Grundsätzlich stimmt dieses Konzept des Selbstlernens mit dem überein, das auch im BSW verwendet wird. Ein wichtiger Unterschied zum BSW ist jedoch, dass dort ausdrücklich auf das Selbstlernen „außerhalb der Arbeitszeit" abgestellt wird[18]. Das Selbstlernen im AES umfasst Lernaktivitäten „in der Arbeitszeit oder in der Freizeit". Die Zuordnung zu Arbeitszeit oder Freizeit erfolgt auch nicht durch anschließende Nachfragen (was im Prinzip möglich wäre), so dass

Abbildung 16: Informelles Lernen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007, Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

18 Das Lernen innerhalb der Arbeitszeit ist bereits durch die „informelle berufliche Weiterbildung" abgedeckt – diese ist allerdings nicht auf das Selbstlernen begrenzt.

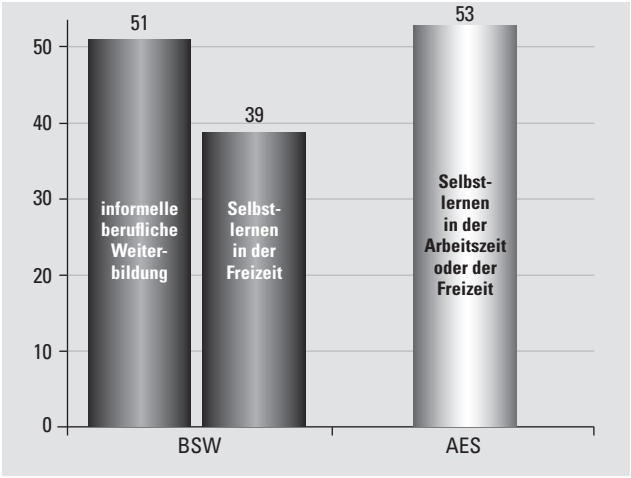
eine Verortung der Aktivität in diesem Sinne leider nicht vorgenommen werden kann.[19]

Stattdessen wird im AES-Konzept nach dem „Lernkontext" oder „Lernmedium" unterschieden, in dem das Selbstlernen stattfindet. Dadurch wird im Interview die Frage auch noch einmal konkretisiert und das Antwortverhalten „gestützt". Abbildung 16 zeigt die entsprechenden Antwortkategorien und den Anteil der Befragten, die ein Selbstlernen in dem jeweiligen Kontext angeben.

Am häufigsten ist das Selbstlernen mit Hilfe von Büchern oder Fachzeitschriften (41 %), gefolgt von der Nutzung von Computer oder Internet (35 %). Auch das Lernen im persönlichen Umfeld, also als Lernen von Familienmitgliedern, Freunden und Kollegen wird relativ häufig genannt (19 %), daneben die Nutzung von Medien wie Fernsehen, Radio oder Audio/Video (16 %).

Im AES-Konzept werden darüber hinaus auch „Führungen in Museen, zu historischen Orten, Naturdenkmälern oder Industrieanlagen" als Form des Selbstlernens gewertet (8 %). Hier kann man über die Abgrenzung sicherlich diskutieren, doch wurde im deutschen AES an dieser Stelle auf strikte Vergleichbarkeit zu den international vorgegebenen Kategorien geachtet. Das gilt auch für die letzte

Abbildung 17: Informelles Lernen: BSW und AES im Vergleich



Quelle: TNS Infratest: BSW-AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

19 Dies ist mittlerweile als Schwäche des Fragenprogramms erkannt und könnte in einer künftigen Weiterentwicklung des AES-Konzepts überarbeitet werden.

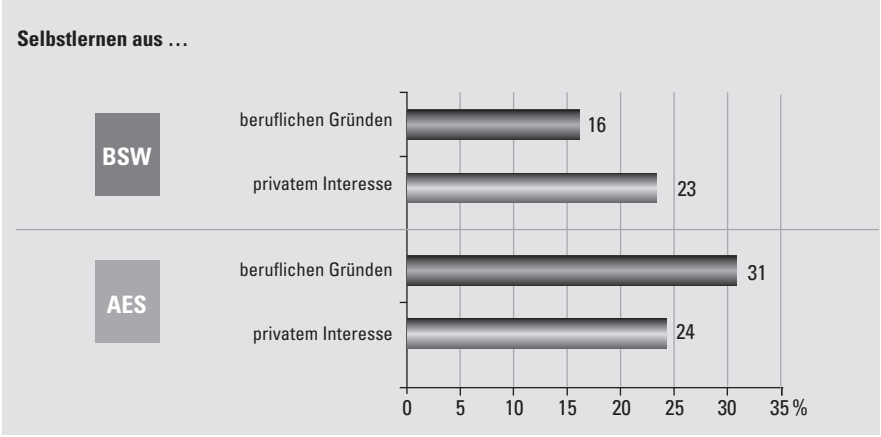
Antwortkategorie, das Selbstlernen „durch Besuch von Büchereien oder offenen Lernzentren“ (7 %).

Wie bei den Weiterbildungsveranstaltungen kommt es auch beim Selbstlernen nicht unbedingt auf die eindeutige Zuordnung zu den einzelnen Antwortkategorien an. Diese sollen vielmehr das Spektrum der gemeinten Lernaktivitäten verdeutlichen und zusammen genommen die interessierende Form des „informellen Lernens“ abgrenzen.

Wie bei den regulären Bildungsgängen (FED) und den Weiterbildungsveranstaltungen (NFE) wird auch für das Selbstlernen (INF) eine Teilnahmequote gebildet. Sie ist dadurch definiert, dass sich jemand in den letzten zwölf Monaten in mindestens einer der vorgegebenen Formen des Selbstlernens selbst etwas beigebracht hat. Dies trifft nach eigener Angabe für 53 Prozent der Befragten zu (s. Abb. 17). Das Selbstlernen ist damit noch etwas mehr verbreitet als die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen (44 %).

Die Selbstlerner-Quote im AES ist höher (53 %) als die im BSW (39 %), weil sie sich auch auf das Selbstlernen in der Arbeitszeit erstreckt – ein Bereich, der beim BSW teilweise in der „informellen beruflichen Weiterbildung“ enthalten ist.[20] Dieser Unterschied im Konzept wird deutlich, wenn man die Selbstlern-Aktivi-

Abbildung 18: BSW und AES: Selbstlernen nach subjektivem Zweck



Quelle: TNS Infratest: BSW-AES 2007, Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

20 Die in Abbildung 17 ausgewiesene BSW-Teilnahmequote von 51 Prozent weicht von der in Kapitel 3.3 genannten Zahl ab, weil sie hier auf die Gesamtheit der 19- bis 64-Jährigen bezogen ist, nicht nur auf die Erwerbstätigen.

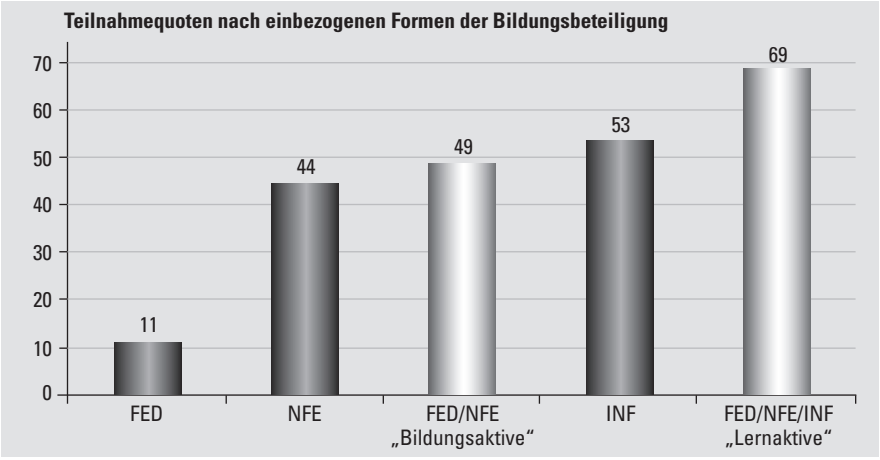
täten nach dem subjektiven Zweck aufgliedert (s. Abb. 18) – hat man sich eher aus beruflichen Gründen oder aus privatem Interesse auf einem bestimmten Themengebiet selbst etwas beigebracht? Selbstlernen aus privatem Interesse kommt im BSW und im AES mit 23 Prozent bzw. 24 Prozent nahezu gleich häufig vor. Selbstlern-Aktivitäten aus beruflichen Gründen haben im BSW dagegen nur 16 Prozent genannt, während es im AES 31 Prozent sind. Das Selbstlernen nach AES-Konzept ist demnach stärker berufsbezogen.[21]

4.4 Bildungsbeteiligung und Lernaktivität im weiteren Sinne

Die Beteiligung in den drei Lernformen *(formal education, non-formal education, informal learning)* wird im Interview getrennt erfasst, kann aber im Nachhinein zu erweiterten Kategorien zusammengefasst werden. Dies erfolgt analog zum Vorgehen im BSW (vgl. Kap. 3.4), nur jetzt eben mit den Kategorien des AES.

Reguläre Bildungsgänge (FED) und Weiterbildungsveranstaltungen (NFE) haben gemeinsam, dass sie in institutionellen Lernarrangements stattfinden, zu denen in der Regel auch definierte Rollen von „Lehrenden“ und „Schüler/inne/n“ gehören. Im weiteren Sinne kann man in beiden Fällen daher von „Bildungsbeteiligung“ spre-

Abbildung 19: Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

21 Im AES-Konzept nennen die Befragten bis zu drei Selbstlernaktivitäten, wovon die eine berufsbezogen sein kann und eine andere nicht. Die Summe der beiden Anteilswerte in Abbildung 18 ist daher etwas höher als die Teilnahme an Selbstlernaktivitäten laut Abbildung 17.

chen. Wir bezeichnen den Personenkreis derer, die entweder reguläre Bildungsgänge oder Weiterbildungsveranstaltungen besuchen, als „Bildungsaktive". Nimmt man auch noch das Selbstlernen (INF) hinzu, so erfasst man damit einen Kreis von Personen, den man im umfassenden Sinne als „Lernaktive" bezeichnen kann.

Die Teilnahmequote an Weiterbildungsveranstaltungen in Höhe von 44 Prozent erhöht sich durch die Einbeziehung regulärer Bildungsgänge auf einen Anteil von „Bildungsaktiven" in Höhe von 49 Prozent (s. Abb. 19). Diese aggregierte Beteiligungsquote (FED und/oder NFE) wird vermutlich diejenige sein, die auf europäischer Ebene als der zentrale Indikator für den Ländervergleich verwendet wird. Unterschiede zwischen den Bildungssystemen und unterschiedliche Zuordnungen einzelner Bildungsangebote entweder zum Bereich der *formal education* (FED) oder zum Bereich der *non-formal education* (NFE) werden dadurch neutralisiert. Der Ländervergleich bezieht sich dann auf die Teilnahme in beiden Bereichen, in der hier vorgeschlagenen Begrifflichkeit also auf die „Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter". Dabei wird für den internationalen Vergleich die Altersgruppe jedoch eingegrenzt auf die 25- bis 64-Jährigen. Dadurch verliert die FED-Komponente in dem erweiterten Indikator an Gewicht. Insgesamt verändern sich die Teilnahmequoten aber nur wenig durch die engere oder weitere Altersgrenze. Im Vergleich für die 19- bis 64-Jährigen und die 25- bis 64-Jährigen betragen die Quoten für die Weiterbildungsbeteiligung (NFE) 44 bzw. 43 Prozent; für die Bildungsbeteiligung (FED/NFE) 49 bzw. 46 Prozent, für den Anteil der Lernaktiven (FED/NFE/INF) 69 bzw. 67 Prozent.

Umstritten ist, ob man die Beteiligungsquote darüber hinaus auf die Selbstlernenden, also den Bereich des informellen Lernens, erweitern soll. Teilweise stehen dahinter methodische Bedenken im Hinblick auf die internationale Vergleichbarkeit eines so „weichen" Konstrukts wie dem Selbstlernen.[22] Wenn jedoch das „Selbstlernen" oder zumindest das „selbstgesteuerte Lernen" zunehmend an Bedeutung gewinnt, wie Bildungsexperten schon vor Jahren prognostizierten (Kuwan/Waschbüsch 1998), dann spricht grundsätzlich nichts gegen die Konstruktion einer umfassender definierten Quote von „Lernaktiven" unter Einschluss der Selbstlernenden. Auch die komplementäre Gruppe ist von Interesse, also die „Nicht-Lernaktiven" (bezogen auf den Beobachtungszeitraum der zurückliegenden zwölf Monate).

In diesem weitesten Sinne beträgt nach dem AES die Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter, verstanden als Anteil der Lernaktiven in der 19- bis 64-jährigen Bevölkerung, 69 Prozent. Bemerkenswert ist, dass AES und BSW auch in diesem

22 Hier werden auf jeden Fall genauere Prüfungen der Vergleichbarkeit vorzunehmen sein.

Tabelle 4: „Lernertypen"

	Kombination von Lernformen in den letzten 12 Monaten	
A1	nicht lernaktiv	31
A2	nur Selbstlernen (INF)	20
A3	nur Weiterbildung (NFE)	13
A4	Weiterbildung plus Selbstlernen (NFE + INF)	25
A5	Ausbildung allein oder mit Selbstlernen (FED + ggf. INF)	5
A6	Ausbildung plus Weiterbildung und ggf. Selbstlernen (FED + NFE + ggf. INF)	6
	Summe	*100*
	Anzahl der Lernaktivitäten in den letzten 12 Monaten	
B1	keine Lernaktivität	31
B2	1–2 Lernaktivitäten	42
B3	3–4 Lernaktivitäten	19
B4	5 und mehr Lernaktivitäten	8
	Summe	*100*
	sofern lernaktiv: durchschnittliche Zahl der genannten Lernaktivitäten	2,5

Quelle : TNS Infratest: AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Anteile in Prozent

Punkt – trotz unterschiedlicher Messkonzepte – zu einem sehr ähnlichen Ergebnis kommen. In der BSW-Definition beträgt der Anteil der Lernaktiven 72 Prozent (vgl. Kap. 3.4).

Die einzelne Person kann in den zurückliegenden zwölf Monaten an Bildungs- oder Lernaktivitäten unterschiedlicher Art teilgenommen haben. So ist es durchaus möglich, dass jemand reguläre Bildungsgänge besucht hat *(formal education)*, daneben an einer Weiterbildungsmaßnahme *(non-formal education)* teilgenommen hat, die nicht unbedingt mit der besuchten Ausbildung zu tun haben muss, und sich schließlich noch als Selbstlernende/r bestimmte Dinge beigebracht hat *(informal learning)*. Dieses breite Lernprofil weisen, wie die Daten zeigen, insgesamt vier Prozent der Befragten auf. In der jüngsten Altersgruppe der 19- bis 24-Jährigen sind es sogar 21 Prozent –insgesamt gesehen ist dies die lernaktivste Altersgruppe.

Wie das Beispiel zeigt, kann man auf der individuellen Ebene bestimmte „Lernertypen" bilden. Dies kann auf unterschiedliche Weise erfolgen: Indem man fragt, immer bezogen auf den Beobachtungszeitraum der zurückliegenden zwölf Monate, (A) welche Kombination von Lernformen im individuellen Fall vorkommen oder (B) wie viele einzelne Lernaktivitäten im individuellen Fall genannt wurden, unabhängig von der jeweiligen Lernform (s. Tab. 4).

Als zentraler Indikator für die Weiterbildungsbeteiligung wird im vorliegenden Bericht der Anteil an Personen verwendet, die im Laufe der letzten zwölf Monate an zumindest einer Weiterbildungsveranstaltung *(non-formal education)* teilgenommen haben. Bezogen auf das gesamte Lernverhalten, wie es im AES erfasst wird, ist damit nur ein bestimmter Ausschnitt herausgegriffen. Die Mehrheit der Bevölkerung im Erwerbsalter hat in den vergangenen zwölf Monaten keine Weiterbildungsveranstaltungen besucht (56 %). Darunter sind aber 25 Prozent, die in einer Ausbildung waren oder sich als Selbstlernende etwas beigebracht haben (Typ A2 und A5). Unter denen, die an Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen haben (44 %), waren die meisten auch noch in anderer Weise bildungs- oder lernaktiv (31 %, Typ A3 und A6).

Die Zahl der im Interview genannten Lernaktivitäten in den vergangenen zwölf Monaten liegt in der Bandbreite von null bis zwölf. Sofern die Befragten lernaktiv waren, haben sie im Durchschnitt 2,5 Bildungs- oder Lernaktivitäten genannt. Die aktivste Gruppe mit fünf und mehr genannten Lernaktivitäten (Typ B4) umfasst acht Prozent der Befragten.

Es überrascht nicht, dass die Lernintensität, definiert als Zahl der genannten Lernaktivitäten in den vergangenen zwölf Monaten, mit dem Bildungsniveau der Befragten in engem Zusammenhang steht. So findet man stark lernaktive Personen (Typ B4) relativ selten bei Befragten mit niedrigem Schulabschluss (3 %), aber relativ häufig bei Personen mit höherem Schulabschluss (16 %). Die Frage der Bildungsabhängigkeit des Weiterbildungsverhaltens wird später in diesem Bericht (vgl. Kap. 8.1) noch einmal genauer aufgegriffen. Bedeutsam ist ebenso die Altersabhängigkeit der verschiedenen Formen des Lernens im Erwachsenenalter. Dieser Frage wird in Kapitel 7.1 des Berichts genauer nachgegangen.

5. Weiterbildung: Das Spektrum der Lernaktivitäten

Im AES wird – ebenso wie bereits im BSW – nicht nur die Weiterbildungsbeteiligung als solche erfasst. Vielmehr wird darüber hinaus jede konkret besuchte Weiterbildungsveranstaltung anhand einer Reihe von Zusatzfragen genauer beschrieben. Die befragten Personen können dabei im Laufe eines Zwölfmonatszeitraums eine Mehrzahl von Veranstaltungen oder Kursen besucht haben. Alle diese Lernaktivitäten werden im Interview gesondert erfasst und näher charakterisiert.[23]

Für den Weiterbildungsbereich stellt die Gesamtheit der erfassten Veranstaltungen, Kurse, Seminare, Vorträge oder Trainingsmaßnahmen – im verkleinerten Maßstab der repräsentativen Stichprobe – sozusagen das Weiterbildungsgeschehen in Deutschland dar. Die Summe aller Teilnahmefälle bildet in einer spezifischen Weise den Weiterbildungssektor in Deutschland ab. Die Analyse kann damit von einer personenbezogenen Betrachtung („Weiterbildungsbeteiligung") zu einer systembezogenen Betrachtung („Strukturen des Weiterbildungssektors") wechseln.

Tabelle 5 zeigt die im Rahmen des AES 2007 erhobene Datenbasis für derartige Analysen. Die Befragten haben insgesamt 12.845 Bildungs- oder Lernaktivitäten innerhalb der letzten zwölf Monate genannt, darunter 6.251 Weiterbildungsveranstaltungen (NFE), 5.644 Aktivitäten des Selbstlernens (INF) und 950 besuchte reguläre Bildungsgänge (FED). Für nahezu alle diese Lernaktivitäten liegt zumindest eine stichwortartige Charakterisierung vor, für jeweils 90 Prozent der Weiterbildungsveranstaltungen und regulären Bildungsgänge auch eine genauere Beschreibung anhand eines standardisierten Merkmalprofils. Im Folgenden stützen wir uns auf diese aktivitätenbezogenen Daten, bei denen nicht die Personen, sondern die „Teilnahmefälle" die Basis bilden.

Um zu veranschaulichen, was diese Zahlen bedeuten, kann man die Werte aus der befragten Bevölkerungsstichprobe auf die zugrunde liegende Grundgesamtheit der Bevölkerung im Alter von 19 bis 64 Jahren in Deutschland hochrechnen, die rund 51 Mio. Menschen umfasst. Hiervon haben rund 22 Mio. im Zeitraum des zurückliegenden Jahres an Weiterbildungsveranstaltungen unterschiedlicher Art und Dauer teilgenommen, und zwar im Durchschnitt an jeweils 1,9 Veranstal-

23 Im Bereich der Weiterbildung wurden die Befragten gebeten, für bis zu drei Veranstaltungen eine genauere Beschreibung zu geben. Hatten sie mehr als drei Aktivitäten angegeben, wurden drei nach dem Zufallsprinzip für die nähere Beschreibung ausgewählt.

tungen. Das ergibt hochgerechnet rund 43 Mio. „Teilnahmefälle“ im Bereich der *non-formal education* (NFE). Diese bilden in der empirisch-statistischen Perspektive des AES „den Weiterbildungssektor“ in Deutschland. Seine Strukturen sind nach verschiedenen Gesichtspunkten Gegenstand der folgenden Kapitel.

Tabelle 5: Lernaktivitäten in den letzten 12 Monaten

	FED ⇩	NFE ⇩	INF ⇩
Befragte mit Nennungen („Lernaktive“)	859	3.263	3.802
maximal mögliche Nennungen	offen	4 x 5 *	3 Themen
Anzahl genannter Aktivitäten	**950**	**6.251**	**5.644**
Durchschnitt pro Person	**1,1**	**1,9**	**1,5**
hochgerechnete Zahl in Mio.**	**6**	**43**	**39**
Auswahl für nähere Beschreibung	aktuellster	max. 3	alle
näher beschriebene Aktivitäten	859	5.600	5.644
Durchschnitt pro Person	1,0	1,7	1,5
Anteil näher beschriebener Aktivitäten	90 %	90 %	100 %

* bis zu vier Nennungen in jeder der fünf Veranstaltungsarten
** Zahl der Lernaktivitäten in der Bevölkerung von 19–64 Jahren (51 Mio. Menschen)

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

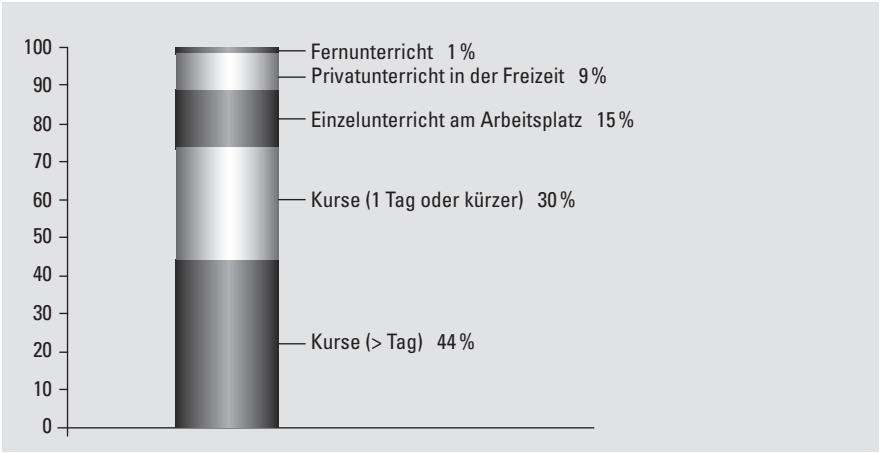
5.1 Vielfalt der Veranstaltungsformen

Der Weiterbildungssektor umfasst eine große Vielfalt an Veranstaltungsformen. Wie in Kapitel 4.2 dargestellt, wird im AES bereits bei der Erfassung der Weiterbildungsbeteiligung nach fünf verschiedenen Veranstaltungsarten unterschieden. Abbildung 20 zeigt den Anteil der jeweiligen Veranstaltungsart an allen Teilnahmefällen in der Weiterbildung bzw. der *non-formal education* (NFE).[24]

Der größte Teil (44 %) entfällt auf Kurse, Lehrgänge, Seminare und Schulungen, die mehr als einen Tag dauern. 30 Prozent der Weiterbildung, wie sie hier erfasst ist, entfällt auf Kurzveranstaltungen von bis zu einem Tag Dauer: Vorträge, Seminare und Schulungen. Mit diesen zwei Veranstaltungsarten zusammen sind drei Viertel aller Teilnahmefälle in der Weiterbildung abgedeckt. Kleinere Anteile entfallen auf die Kategorie „Einzelunterricht am Arbeitsplatz“ *(guided on the*

24 Abbildung 14 in Kapitel 4.2 zeigt dieselben Veranstaltungsarten in anderer Darstellung, nämlich mit dem Anteil aller Personen, die an Veranstaltungen der jeweiligen Kategorie teilgenommen haben („Teilnahmequoten“).

Abbildung 20: Weiterbildung nach Veranstaltungsarten



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (alle Teilnahmefälle)

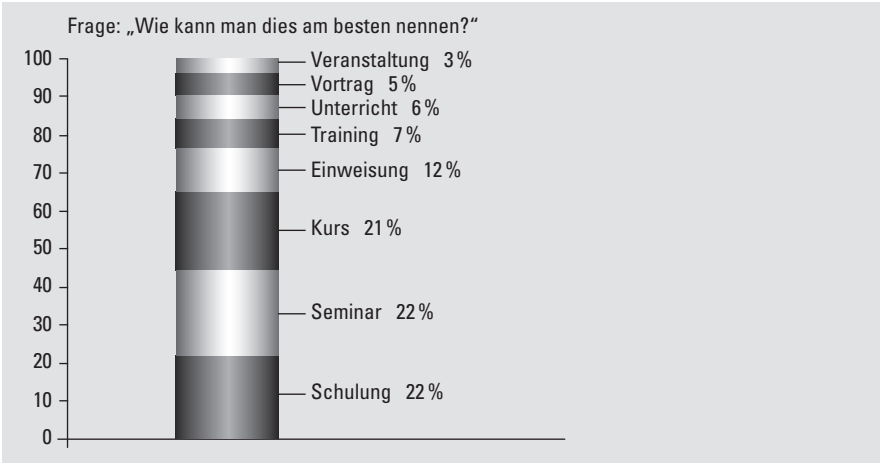
job training) – wobei hier am wenigsten klar ist, in welcher Form das Lernen stattfindet – und neun Prozent auf Privatunterricht in der Freizeit. Fernunterricht/ E-Learning spielt mit ein Prozent in dieser quantitativen Betrachtung der Weiterbildungsfälle nur eine marginale Rolle.[25]

Die Heterogenität der Veranstaltungs- und Lernformen in der Weiterbildung stellt auch ein Problem in der Interviewsituation dar. Wie nennen die Befragten eigentlich das, was sie da tun? Im Interview wurde hierzu eine direkte Frage gestellt, und die von der Befragungsperson gewählte Bezeichnung wurde im Fortgang des Interviews dann verwendet, um die jeweilige Weiterbildungsaktivität näher zu beschreiben. Abbildung 21 zeigt, wie häufig die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten gewählt wurden.

Am häufigsten handelt es sich aus der Sicht der Befragten um eine „Schulung" (22 %), ein „Seminar" (22 %), oder einen „Kurs" (21 %). Deutlich seltener ist es eine „Einweisung" (12 %) oder ein „Training" (7 %) oder schlicht ein „Unterricht" (6 %). Am seltensten handelt es sich um einen bloßen „Vortrag" (5 %) oder einfach eine „Veranstaltung" (3 %).

25 Der ermittelte Anteil der Veranstaltungsarten kann allerdings durch einen Reihenfolgeneffekt in der Abfrage beeinflusst sein, wobei der zum Schluss erfragte „Fernunterricht" von der Befragungsperson schon bei den „Kursen" genannt worden sein kann und deshalb als „Fernunterricht" hier nicht mehr erscheint. Dies wurde jedoch durch Kontrollfragen bei den Kursen überprüft (vgl. näher Kap. 5.6).

Abbildung 21: Weiterbildung: Bezeichnungen der Veranstaltungen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (90 % der Teilnahmefälle)

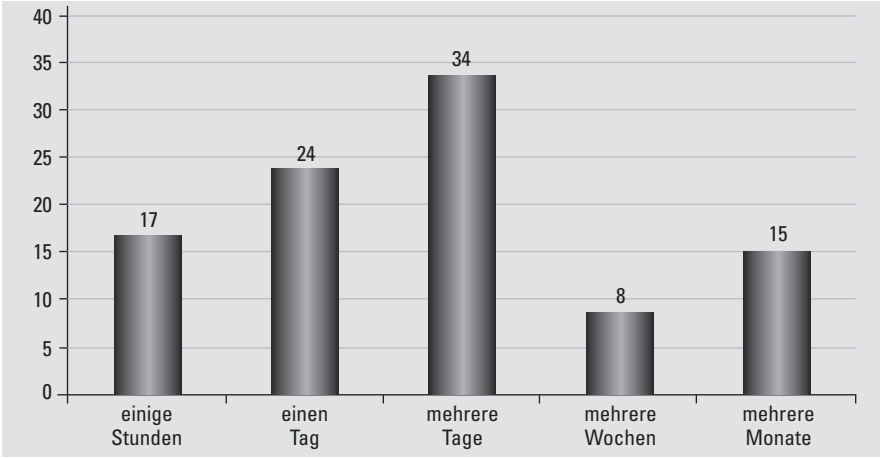
5.2 Dauer der Veranstaltungen – das Zeitvolumen als „Gewicht“?

Die einzelnen Weiterbildungsveranstaltungen können sich über eine sehr unterschiedliche Zeitdauer erstrecken (s. Abb. 22). Das Spektrum reicht von einigen Stunden (17 %) bis zu mehreren Monaten (15 %). Am häufigsten dauern sie „mehrere Tage“ an (34 %).

41 Prozent aller Weiterbildungsmaßnahmen, wie sie im AES erfasst sind, entfallen auf kurzzeitige Veranstaltungen von bis zu einem Tag. Der Anteil ist also noch höher als der der Veranstaltungsart „kurzzeitige Bildungsmaßnahmen“, auf die 30 Prozent entfallen (vgl. in Kap. 5.1 Abb. 20). Der Grund dafür ist, dass auch andere Veranstaltungsarten einen mehr oder weniger hohen Anteil von kurzzeitigen Maßnahmen einschließen: der „Einzelunterricht am Arbeitsplatz“ sogar zu 58 Prozent, der Privatunterricht in der Freizeit zu 16 Prozent. Bei der Bewertung der relativ hohen Quoten der Weiterbildungsbeteiligung, wie sie im AES und im BSW ausgewiesen werden, muss man diesen Umstand berücksichtigen. Wenn hier von Weiterbildungsveranstaltungen die Rede ist, handelt es sich in vier von zehn Fällen um Veranstaltungen von höchstens einem Tag Dauer.

Die Strukturen des Weiterbildungssektors, wie er hier beschrieben wird, ergeben sich aus einer bestimmten Betrachtungsweise: Jeder Teilnahmefall, ob kurz oder lang, geht mit gleichem Gewicht in die Zählung ein. Das Gesamtbild wird daher von der großen Zahl kurzzeitiger Veranstaltungen erheblich bestimmt.

Abbildung 22: Dauer der Weiterbildungsveranstaltungen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (90 % der Teilnahmefälle) in Prozent

Möglich wäre auch ein alternatives Vorgehen, bei dem jeder Teilnahmefall mit seiner Dauer gewichtet in die Zählung eingeht. Als Gewichtungsfaktor wird dabei am besten die Zahl der Unterrichtsstunden verwendet. Der Effekt ist, dass sich das Gewicht, sprich der prozentuale Anteil der länger dauernden Weiterbildungsmaßnahmen an der ausgewiesenen Weiterbildung insgesamt erhöht. Dies kann unter bestimmten Gesichtspunkten eine sinnvolle Betrachtung sein. Es macht die Darstellung aber noch abstrakter und weniger anschaulich. An dieser Stelle wird auf eine solche Volumensgewichtung daher verzichtet.[26]

Unabhängig davon ist aber der zeitliche Umfang der Weiterbildung eine wichtige Information. Diese wird im Interview für die jeweilige Bildungsmaßnahme oder Veranstaltung erfragt, an der die Befragungsperson teilgenommen hat. Auf dieser Basis kann dann auch berechnet werden, wie viel Zeit die Person im Laufe der zurückliegenden zwölf Monate für Weiterbildung insgesamt aufgewendet hat.

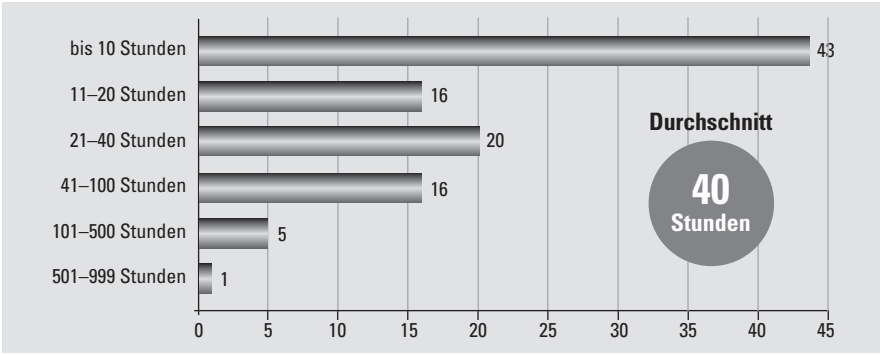
Die Zahl der Unterrichtsstunden der jeweiligen Weiterbildungsveranstaltung wurde im Interview offen erfragt.[27] Der Durchschnittswert über alle Angaben

26 Im BSW wurde dieses Vorgehen unter dem Begriff der „Volumensbetrachtung“ für ausgewählte Strukturaspekte der beruflichen Weiterbildung in die Darstellung einbezogen (Kuwan u. a. 2006, S. 298 für Trägerstrukturen, S. 319 für Themenbereiche und S. 329 nach Kursarten bzw. Zielen der Maßnahme).

27 Sofern die Dauer der Veranstaltung zuvor mit „einige Stunden“ oder „ein Tag“ angegeben worden war, wurde die Zahl der Unterrichtsstunden nicht erfragt, sondern einheitlich mit vier bzw. acht Stunden in die Berechnungen einbezogen.

liegt bei 40 Stunden. In sieben Prozent der Fälle konnten die Befragten die Stundenzahl allerdings nicht angeben. In diesen Fällen wurden die fehlenden Werte durch ein Schätzverfahren ergänzt. Dies ist hier recht zuverlässig möglich, weil als zusätzliche Information die Dauer der jeweiligen Bildungsmaßnahme vorhanden ist, die als Anker für die Schätzung der Unterrichtsstunden dienen kann.[28] Der Gesamtdurchschnitt von 40 Stunden Unterrichtsdauer pro Weiterbildungsmaßnahme bleibt auch nach der Ergänzung der fehlenden Angaben durch das Schätzverfahren bestehen. Abbildung 23 zeigt die Verteilung in (nachträglich gebildeten) Klassen nach aufgewendeter Zeit in Stunden.

Abbildung 23: Zeitlicher Umfang der Weiterbildung pro Veranstaltung



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (90 % der Teilnahmefälle) in Prozent

Für drei Viertel aller Weiterbildungsveranstaltungen wurden bis zu 40 Stunden aufgewendet, wobei diese über unterschiedlich lange Zeiträume verteilt sein können. Da die längeren Veranstaltungen in einer Durchschnittsrechnung stärker zu Buche schlagen, ergibt sich die Zahl von 40 Stunden als durchschnittliche Unterrichtsdauer.

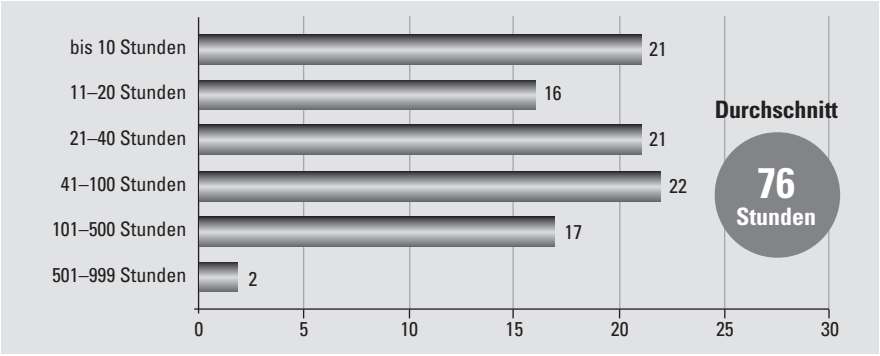
Die Veranstaltungsarten unterscheiden sich erheblich in Bezug auf ihre durchschnittliche Dauer. Von den Kurzveranstaltungen abgesehen (sechs Stunden im Durchschnitt) gehören auch die Maßnahmen, die als „Einzelunterricht am Arbeitsplatz" aufgeführt wurden mit durchschnittlich 28 Stunden zu den kürzeren Weiterbildungsformen. Die Kurse/Lehrgänge/Seminare von mehr als einem Tag Dauer werden mit durchschnittlich 65 Stunden Unterrichtsdauer angegeben.

28 Schätzwert ist der nach Dauer-Kategorien differenzierte Median der Unterrichtsstunden. Sofern auch keine Dauer-Angabe vorhanden war, wurde die durchschnittliche Stundenzahl je Veranstaltungsart als Anker verwendet.

Die längste Maßnahmeart ist Fernunterricht/E-Learning mit durchschnittlich 121 Stunden – wobei aber unklar bleibt, was in diesem Fall „Unterrichtsstunden“ bedeutet.

Diejenigen Befragten, die in den letzten zwölf Monaten an Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen haben, nennen im Durchschnitt für diesen Zeitraum 1,9 unterschiedliche Veranstaltungen („Teilnahmefälle“). Im Einzelfall werden bis zu zwölf Veranstaltungen bzw. Aktivitäten angegeben. Man kann die verschiedenen Veranstaltungen auf der Personenebene aufsummieren und erhält damit den individuellen Zeitumfang der Weiterbildungsteilnahme pro Jahr, gemessen in Unterrichtsstunden innerhalb der letzten zwölf Monate.[29] Im Durchschnitt liegt dieser Wert für die Weiterbildungsteilnehmenden bei 76 Stunden (1,9 x 40 Std.). Während die einzelnen Weiterbildungsmaßnahmen relativ selten über eine Unterrichtsdauer von 100 Stunden hinausgehen (6 %, s. Abb. 23), ist dies bei Aufsummierung der individuellen Maßnahmen innerhalb des Zwölfmonatszeitraums mit 19 Prozent deutlich häufiger der Fall (s. Abb. 24).

Abbildung 24: Zeitlicher Umfang der Weiterbildung pro Jahr



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (90 % der Teilnahmefälle) in Prozent

Der „zeitliche Umfang der Weiterbildung pro Jahr“ ist ein Indikator, der ergänzend zur „Teilnahmequote“ in vergleichenden Statistiken der Weiterbildungsbeteiligung

29 Für etwa zehn Prozent der Teilnahmefälle liegen keine Angaben vor, nämlich dort, wo eine Befragungsperson mehr als drei Weiterbildungsveranstaltungen genannt hat. In diesen Fällen wurden im Interview per Zufallsverfahren drei der genannten Veranstaltungen für die genauere Beschreibung ausgewählt. Für die Berechnung der jährlichen Weiterbildungsstunden der Person müssen die nicht genauer beschriebenen Veranstaltungen natürlich einbezogen werden. Die fehlenden Werte wurden mit einem weiteren Schätzverfahren imputiert. Als Anker für die Schätzung dient die Kombination der Merkmale „Weiterbildungsart“ (vgl. Kap. 5.3) und „berufliche Ziele der Maßnahme“ (vgl. Kap. 6.1), gesetzt wird der Median der Unterrichtsstunden in den Feldern dieser Matrix.

verwendet werden kann. Der Durchschnittswert kann dabei entweder auf diejenigen Personen bezogen werden, die überhaupt an Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen haben (wie in den Zahlen von Abb. 24), oder er kann auf die gesamte Bevölkerung einschließlich der Nichtteilnehmenden an Weiterbildung bezogen werden. In der resultierenden Kennziffer „zeitlicher Umfang der Weiterbildung pro Kopf der erwachsenen Bevölkerung" schlagen sich sowohl die Teilnahmequote als auch der zeitliche Umfang nieder. Für Deutschland beträgt dieser Indikator auf Basis der AES-Daten 33,6 Stunden. Rechnet man dies auf die Bevölkerung im Alter von 19 bis 64 Jahren hoch, so ergeben sich insgesamt rd. 1,7 Mrd. Stunden als die pro Jahr in Weiterbildungsveranstaltungen aufgewendete Zeit.[30]

Die OECD ist in ihrem jüngsten Indikatorenbericht „Bildung auf einen Blick" von 2007 noch einen Schritt weiter gegangen und hat mit einem Schätzmodell die „die im Laufe eines typischen Berufslebens von 40 Jahren zu erwartenden Stunden der Teilnahme an nicht-formaler, berufsbezogener Fort- und Weiterbildung" errechnet und als Indikator ausgewiesen (OECD 2007, S. 385).[31] Wie sinnvoll und zuverlässig ein so weitreichender („modellierter") Indikator ist, wäre kritisch zu diskutieren. Dass der zeitliche Umfang der Weiterbildung neben der Teilnahmequote ein wichtiger Indikator der Weiterbildungsaktivität ist, steht jedoch außer Frage.

5.3 Von der Unterscheidung „berufliche und allgemeine Weiterbildung" zu einer neuen Typologie

Die statistische Darstellung der Weiterbildung muss in der Lage sein, die Vielfalt und Heterogenität dieses Bildungsbereichs in wesentlichen Strukturmerkmalen zu erfassen. Ein zentraler Differenzierungsaspekt ist die Unterscheidung von beruflicher und allgemeiner Weiterbildung, wobei letztere auch die kulturelle und die politische Weiterbildung umfasst.

Es gibt keine generell akzeptierte Definition für die Abgrenzung zwischen allgemeiner und beruflicher Weiterbildung. Aus pädagogischer Sicht mag die Unterscheidung sogar angreifbar sein. Pragmatisch gesehen ist sie aber kaum verzichtbar. Eine Weiterbildungsstatistik, die nicht in irgendeiner Weise nach dem berufsbezogenen oder nicht berufsbezogenen Charakter der jeweiligen Aktivität unterscheiden kann, würde zu Recht kritisiert. In Deutschland sind

30 Berechnungen dieser Art wurden bereits in den Berichten zum BSW angestellt, allerdings begrenzt auf die berufliche Weiterbildung (Kuwan u. a. 2006, S. 56 f.).

31 Datenbasis ist auch im OECD-Bericht 2007 immer noch das *Ad-hoc-Modul „Lebenslanges Lernen"* in der Europäischen Arbeitskräfteerhebung 2003 (vgl. dazu Kap. 1 und Kap. 10).

die Organisations- und Finanzierungsstrukturen der allgemeinen und der beruflichen Bildung weitgehend getrennt (vgl. Kuhlenkamp 2007; Dietrich 2007). In international vergleichenden Studien bezieht sich das Interesse oft nur auf die berufsbezogene Weiterbildung (vgl. z. B. OECD 2005). Für Daten zur Weiterbildungsbeteiligung ist eine empirisch operationalisierbare Unterscheidung von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung daher auf jeden Fall gefordert (vgl. v. Rosenbladt 2007).

Es gibt eine Reihe von Ansatzpunkten und Kriterien, um eine Weiterbildungsaktivität als berufsbezogen oder nicht unmittelbar berufsbezogen zu klassifizieren:

- die Zuordnung zu umgangssprachlich gut verankerten Begriffen wie „berufliche Weiterbildung“ und „allgemeine Weiterbildung“ durch die Befragten selbst,
- den Bezug auf spezifische berufliche Funktionen von Weiterbildung, wie etwa beruflicher Aufstieg, Anpassung an neue berufliche Anforderungen usw.,
- die Motivation der jeweiligen Person, also der subjektive Verwertungszusammenhang (oder „Zweck“) einer Bildungsmaßnahme,
- die Inhalte der Bildungsmaßnahme (Thema, Fachgebiet),
- der Anbieter oder Träger der Maßnahme (z. B. der Betrieb, ein berufliches Bildungswerk).

AES und BSW, die in vieler Hinsicht ähnlich an die Erfassung des Weiterbildungsverhaltens herangehen, verfolgen in diesem Punkt eine grundsätzlich unterschiedliche Konzeption. Während das BSW die allgemeine und die berufliche Weiterbildung von vornherein getrennt erfragt („Zwei-Säulen-Modell“), wird im AES zunächst die Beteiligung an Weiterbildungsveranstaltungen generell erfasst und erst danach eine Differenzierung vorgenommen („Zwei-Stufen-Modell“). Kriterium für die Differenzierung ist der subjektive Zweck der Weiterbildung, operationalisiert anhand der Frage, ob man an der jeweiligen Veranstaltung oder Maßnahme „hauptsächlich aus beruflichen Gründen oder mehr aus privatem Interesse“ teilgenommen habe.

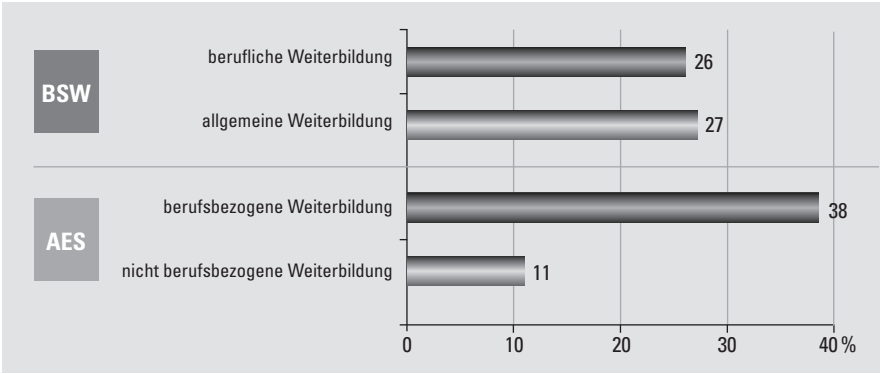
Die Befragten im AES geben für 82 Prozent aller Weiterbildungsmaßnahmen hauptsächlich berufliche Gründe an, nur für 18 Prozent eher privates Interesse. Die erste Kategorie nennen wir im Folgenden „berufsbezogene Weiterbildung“, die zweite „nicht berufsbezogene Weiterbildung“.

Die Dominanz der beruflichen Gründe schlägt sich entsprechend nieder, wenn man getrennte Teilnahmequoten für beide Arten von Weiterbildungsaktivitäten berechnet: 38 Prozent der 19- bis 64-jährigen Bevölkerung haben in den letzten

zwölf Monaten an einer oder mehreren berufsbezogenen Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen, sehr viel weniger, nämlich elf Prozent, an einer oder mehreren nicht berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten.

Das ist nun ein ganz anderes Bild des Weiterbildungssektors als nach den Ergebnissen des BSW. Dort sind, bezogen auf die Teilnahmequoten, die Bereiche der beruflichen und der allgemeinen Weiterbildung etwa gleich stark (s. Abb. 25).

Abbildung 25: BSW und AES: Berufliche und allgemeine Weiterbildung



Quelle: TNS Infratest: BSW-AES 2007, Basis: alle 19- bis 64-Jährigen, Teilnahmequoten in Prozent

Das unterschiedliche Ergebnis beider Erhebungen in diesem Punkt lässt sich leicht erklären. Auch im BSW werden die Teilnehmenden an allgemeiner Weiterbildung gefragt, ob sie an der jeweiligen Veranstaltung aus beruflichen Gründen oder aus privatem Interesse teilgenommen haben. Etwa die Hälfte sagt, dies sei ganz oder zumindest teilweise auch aus beruflichen Gründen erfolgt. Legt man diese subjektive Zweckbestimmung als Kriterium zugrunde, so müsste demnach die Hälfte der allgemeinen Weiterbildung, wie sie im BSW erfasst ist, als berufsbezogen eingestuft und der beruflichen Weiterbildung zugeordnet werden. Damit würden sich für beide Bereiche fast genau die gleichen Teilnahmequoten ergeben, die im AES für die berufsbezogene und die nicht berufsbezogene Weiterbildung ausgewiesen werden. Trotz dieser Erklärungsmöglichkeit bleibt es dabei, dass in der AES-Darstellung das Gewicht der zwei Teilsektoren erheblich zugunsten der beruflichen Weiterbildung verschoben ist.

Die Unterscheidung der zwei Weiterbildungsbereiche nach dem subjektiven Zweck hat sich als die international übliche Definition durchgesetzt und wird für internationale Vergleichsanalysen so vorgenommen, sei es im Rahmen des

AES oder für die OECD-Indikatoren, die sich nur auf die berufsbezogene Weiterbildung beziehen (vgl. näher Kap. 10). Auf der anderen Seite bleibt es etwas unbefriedigend, wichtige Differenzierungen des Weiterbildungssektors allein auf subjektive Merkmale zu stützen. Zumindest für den großen Teilbereich der berufsbezogenen Weiterbildung erscheint es angebracht, weitere Kriterien der Strukturierung heranzuziehen.

Die wesentliche Unterscheidung innerhalb der berufsbezogenen Weiterbildung ist die nach betrieblicher Weiterbildung einerseits und der übrigen berufsbezogenen Weiterbildung, die man als individuelle berufliche Weiterbildung bezeichnen kann, andererseits.[32] Zwar gibt es sicherlich Schnittstellen zwischen diesen Bereichen, doch folgen beide im Wesentlichen unterschiedlichen Logiken. Während die betriebliche Weiterbildung auf betriebliche Interessen und Qualifikationsanforderungen ausgerichtet sein muss – was nicht ausschließt, dass sie zugleich den individuellen Qualifikationsinteressen der Beschäftigten dient –, ist die außerbetriebliche Weiterbildung eher von individuellen Zielen der beruflichen Fortentwicklung gesteuert und wird von spezifischen Bildungsanbietern organisiert.

Welche Kriterien sind geeignet, um die „betriebliche Weiterbildung“ abzugrenzen? Im AES stehen dafür verschiedene Merkmale zur Verfügung, mit denen die Befragten ihre Weiterbildungsaktivitäten beschrieben haben:

(1) die Teilnahme während der Arbeitszeit,
(2) der Anstoß für die Bildungsmaßnahme erfolgte auf betriebliche Anordnung,[33]
(3) die Übernahme von Kosten durch den Arbeitgeber,
(4) die Nennung des Arbeitgebers als Anbieter oder Träger der Bildungsmaßnahme.

Zwischen diesen vier Aspekten gibt es natürlich relativ enge Zusammenhänge, aber keineswegs – wie die empirische Prüfung zeigt – volle Deckungsgleichheit. Zu den Kriterien (1) und (2) können die befragten Teilnehmenden relativ zuverlässig Auskunft geben, während finanzielle und organisatorische Aspekte (Kriterien 3 und 4) für sie weniger überschaubar sind (vgl. näher Kap. 5.7 und 5.8). Wir stützen uns daher auf die ersten zwei Kriterien. Betriebliche Weiterbildung liegt nach unserer Definition vor, wenn die Weiterbildungsmaßnahme entweder während der Arbeitszeit oder auf betriebliche Anordnung erfolgte. Dies führt

32 Die fehlende Unterscheidung zwischen diesen zwei Formen beruflicher Weiterbildung in den bisherigen Daten zur Weiterbildungsbeteiligung wird in der Forschungsliteratur zu Recht kritisiert (vgl. z. B. Wohn 2007, S. 1).

33 Nur im deutschen AES als nationale Zusatzfrage enthalten.

zu folgendem Ergebnis: Zu allen im AES erfassten Weiterbildungsmaßnahmen wurde die Nachfrage gestellt, ob sie „während der bezahlten Arbeitszeit oder einer Freistellung für Bildungszwecke“ stattfanden. Die Antworten verteilen sich folgendermaßen:

- ja, ganz 54 %
- ja, überwiegend 3 %
- ja, zum kleineren Teil 1 %
- nein bzw. nicht zutreffend 42 %.

Demnach finden 58 Prozent aller Weiterbildungsmaßnahmen ganz oder teilweise während der Arbeitszeit statt. Dies ist im Hinblick auf die Strukturen des Weiterbildungssektors ein Ergebnis von erheblicher Tragweite. Ein großer Teil des Weiterbildungsgeschehens ist damit für die auf dem Weiterbildungsmarkt agierenden Bildungsanbieter – seien sie privat oder öffentlich organisiert – nur mittelbar zugänglich. Sie haben Zugang nur insoweit, als die Betriebe ihrerseits auf die Angebote externer Bildungsanbieter zurückgreifen.

Für unsere Definition der betrieblichen Weiterbildung beschränken wir uns auf die Fälle, die „ganz oder überwiegend“ in der Arbeitszeit stattfinden (57 %). Daneben gibt es die Möglichkeit, dass betriebliche Weiterbildungsangebote außerhalb der Arbeitszeit stattfinden (d. h. dass der Arbeitgeber die Kosten der Maßnahme mit Ausnahme der Arbeitszeitkosten der Teilnehmenden trägt). Um diese Fälle zu berücksichtigen, verwenden wir als zweites Definitionskriterium die betriebliche Initiierung der Maßnahme. Auf die entsprechende Frage im Interview gibt es folgende Antwortverteilung:

Befragte/r hat an der Weiterbildungsmaßnahme

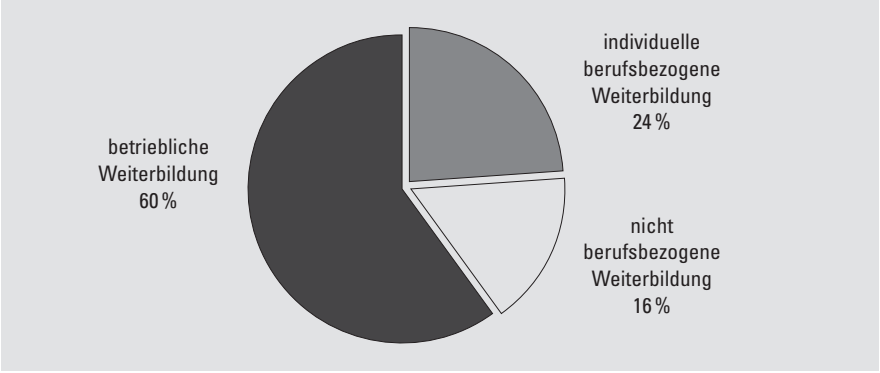
- auf betriebliche Anordnung teilgenommen 32 %
- auf Vorschlag von Vorgesetzten teilgenommen 16 %
- aus eigener Initiative teilgenommen 51 %.

Da ein „Vorschlag“ von Vorgesetzten sich auch auf außerbetriebliche Weiterbildungsmaßnahmen beziehen kann, verwenden wir für die Abgrenzung der betrieblichen Weiterbildung nur die „betriebliche Anordnung“ zur Teilnahme. In der Regel handelt es sich bei angeordneten Weiterbildungsmaßnahmen um solche, die während der Arbeitszeit stattfinden. Immerhin erhöht sich aber der Anteil der Maßnahmen, die als betriebliche Weiterbildung einzustufen sind, durch dieses zweite Abgrenzungskriterium um weitere drei Prozentpunkte.[34] Auf die so definierte betriebliche Weiterbildung entfallen damit 60 Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten.

34 Anders dargestellt: Von allen Teilnahmefällen der betrieblichen Weiterbildung entfallen fünf Prozent auf Maßnahmen, die außerhalb der Arbeitszeit durchgeführt werden.

Die übrigen 40 Prozent sind außerbetriebliche, individuell organisierte Bildungsmaßnahmen. Diese gliedern wir, in Einklang mit dem international üblichen Vorgehen, nach dem subjektiven Zweck. Werden „hauptsächlich berufliche Gründe“ für die Weiterbildung genannt, bezeichnen wir sie als „individuelle berufsbezogene Weiterbildung“. Diese umfasst 24 Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten. Wird die Weiterbildungsmaßnahme „eher aus privatem Interesse“ unternommen, bezeichnen wir sie als „nicht berufsbezogene Weiterbildung“.[35] Diese umfasst 16 Prozent aller berichteten Weiterbildungsaktivitäten. Damit sind typisierend drei Weiterbildungsarten unterschieden (s. Abb. 26).

Abbildung 26: AES-Typologie: drei Weiterbildungsarten



Quelle: TNS Infratest: AES 2007, Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (alle Teilnahmefälle)

Die in der Abbildung 26 genannten Anteilswerte beziehen sich auf die Teilnahmefälle oder, anders gesagt, individuelle Lernaktivitäten unabhängig von ihrer Dauer. Berücksichtigt man auch die Dauer, so kann man ein Gesamtvolumen an Weiterbildungsstunden und den Anteil einzelner Weiterbildungsarten daran errechnen (vgl. Kap. 5.2). Da Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung im Durchschnitt kürzer sind als die individuellen Weiterbildungsaktivitäten, verringert sich bei der Volumensbetrachtung der Anteil der betrieblichen Weiterbildung auf 46 Prozent. Der Anteil der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung steigt deutlich auf 35 Prozent, der Anteil der nicht berufsbezogenen Weiterbildung geringfügig auf 19 Prozent.

Die folgenden Analysen mit den Daten des deutschen AES verwenden – statt der bisherigen Gegenüberstellung von beruflicher und allgemeiner Weiterbil-

35 Wir verwenden nicht den Begriff der „allgemeinen Weiterbildung“, um die hier verwendete engere Definition von dem weiteren Verständnis allgemeiner Weiterbildung abzusetzen, wie es etwa dem Vorgehen im BSW zugrunde liegt (vgl. oben Kap. 3.2).

dung – diese Dreier-Typologie.[36] Die ersten beiden Typen bilden zusammen die berufsbezogene Weiterbildung, auf die 84 Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten entfallen. Zu beachten ist, dass dies näherungsweise, aber nicht ganz exakt dem Anteil berufsbezogener Weiterbildung nach der international üblichen Definition entspricht, die sich ausschließlich auf das Kriterium des subjektiven Zwecks stützt.[37]

Die neue Klassifizierung der Weiterbildungsaktivitäten ermöglicht auch auf der Personenebene die getrennte Darstellung der Weiterbildungsbeteiligung nach den drei Weiterbildungsarten. Da die einzelne Person im Zeitraum der letzten zwölf Monate an verschiedenen Arten von Weiterbildung teilgenommen haben kann, ist die Summe der drei Teilnahmequoten höher als die Gesamtquote der Weiterbildungsbeteiligung. Im Ergebnis ergibt sich das in der Tabelle 6 dargestellte Bild:

Tabelle 6: Teilnahmequoten nach Weiterbildungsart

In den letzten 12 Monaten vor der Befragung haben teilgenommen:		
	Bevölkerung gesamt	**Erwerbstätige**
– an Weiterbildungsveranstaltungen insgesamt	44 %	52 %
darunter:		
– an betrieblicher Weiterbildung	29 %	40 %
– an individueller berufsbezogener Weiterbildung	13 %	14 %
– an nicht berufsbezogener Weiterbildung	10 %	9 %

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Die Mehrzahl der Menschen, die im Laufe eines Zwölfmonatszeitraums an irgendeiner Art von Weiterbildungsveranstaltung teilnimmt, tut dies im Rahmen der betrieblichen Weiterbildung. Die höhere Weiterbildungsbeteiligung der Erwerbstätigen erklärt sich allein daraus, dass sie den Zugang zur betrieblichen Weiterbildung haben.[38] Bei individuellen Weiterbildungsformen, seien sie berufs-

36 Wir danken Herrn Prof. Tippelt für die Anregung zu diesem Vorgehen. Die Dreier-Typologie ist kein internationaler Standard im AES.

37 Nach diesem Kriterium werden, wie bereits erwähnt, 82 Prozent der Maßnahmen „hauptsächlich aus beruflichen Gründen" unternommen und 18 Prozent „eher aus privatem Interesse". Allerdings sagen in den deutschen AES-Daten drei Prozent der Teilnehmenden an betrieblicher Weiterbildung, sie hätten „eher aus privatem Interesse" teilgenommen (was im Einzelfall ja denkbar ist). Unabhängig von dieser subjektiven Motivation erscheint es uns aber angemessen, diese Fälle der betrieblichen Weiterbildung zuzurechnen und somit als berufsbezogen zu werten.

38 Allerdings kann es unter den ausgewiesenen Teilnehmenden an betrieblicher Weiterbildung auch Befragte geben, die zur Zeit der Befragung nicht erwerbstätig sind. Dies liegt daran, dass die Weiterbildungsfragen sich auf den Zeitraum der zurückliegenden zwölf Monate beziehen.

bezogen oder nicht berufsbezogen, ist die Teilnahmequote der Erwerbstätigen nicht höher als in der Bevölkerung gesamt.

5.4 Strukturen der betrieblichen Weiterbildung

Der Blick auf die Weiterbildung, den repräsentative Erhebungen wie das BSW und der AES ermöglichen, ist ein „Blick aus der Vogelperspektive". Der Anspruch ist, die Topografie der „Weiterbildungslandschaft" in den wesentlichen Strukturen und Proportionen richtig abzubilden. Das entstehende Bild unterscheidet sich von anderen Darstellungen, die sich auf partielle Zugänge stützen. Geht man beispielsweise von Statistiken der Weiterbildungsträger aus, bleibt der große Bereich der betrieblichen Weiterbildung zum großen Teil außer Betracht. Dieser Bereich hat – wie im vorigen Kapitel 5.3 gezeigt – schon rein quantitativ eine bestimmende Bedeutung. Die Gesamtzahlen zur Weiterbildungsbeteiligung und zu den Strukturen der Weiterbildungsaktivität sind nur richtig zu verstehen, wenn dieser Umstand berücksichtigt wird.

Da es für den betrieblichen Weiterbildungsbereich keine „Trägerstatistiken" gibt, ist die Sichtbarkeit dieses Bildungsbereichs nicht ohne weiteres gegeben. Der Informationsbedarf muss daher auf andere Weise erfüllt werden. Als wesentliche Datenquellen dienen repräsentative Befragungen von Betrieben bzw. von Unternehmen. In der europäischen Bildungsstatistik wird diese Funktion durch den Continuing Vocational Training Survey (CVTS) erfüllt. Der CVTS wurde im Jahr 2006 – mit dem Bezugsjahr 2005 – bereits zum dritten Mal europaweit durchgeführt (vgl. Behringer/Moraal/Schönfeld 2008; Schmidt 2007 a und 2007 b). In diesem Sinne ist er sozusagen der ältere Bruder des AES. Beide Erhebungen zusammen bilden die zwei Säulen, auf denen das Informationsangebot zur Entwicklung der Weiterbildung in den Staaten der EU künftig ruhen soll: Die erste Säule ist der Zugang über die Unternehmen als den wichtigsten Anbietern von Weiterbildung, die zweite Säule der Zugang über die Bevölkerung, d. h. die Personen als den potenziellen Nutzer/inne/n oder „Nachfrager/inne/n" von Weiterbildung.

Der Zugang über die Personen kann das gesamte Spektrum möglicher Lernaktivitäten umfassen und damit auch den betrieblichen Bereich. Dadurch ergibt sich die Möglichkeit, die betriebliche Weiterbildung von zwei Seiten her abzubilden: zum einen aus der betrieblichen Perspektive mit Hilfe von Betriebs- bzw. Unternehmensbefragungen und zum anderen aus der Beschäftigtensicht mit Hilfe repräsentativer Personenbefragungen.

Das Informationspotenzial beider Arten des Zugangs ist unterschiedlich. Für ein möglichst aussagekräftiges Bild empfiehlt es sich daher, Daten aus

beiden Zugängen zu nutzen. Übersicht 5 zeigt, für welche Fragestellungen der eine oder der andere Zugang Informationen bereitstellen kann. So kann etwa der Anteil der Unternehmen, der betriebliche Weiterbildung anbietet, nur aus Unternehmensbefragungen gewonnen werden. Der Anteil der Beschäftigten dagegen, die an betrieblicher Weiterbildung teilnehmen, lässt sich aus beiden Datenquellen ermitteln, ebenso wie der zeitliche Umfang oder die Themenstruktur der Veranstaltungen. Für Analysen zu Organisation und Finanzierung der betrieblichen Weiterbildung wird man sich besser auf die Auskünfte der Unternehmen stützen, während diese kaum etwas sagen können zu Erwartungen und Nutzen aus Sicht der Teilnehmenden. Aussagen zur Personalstruktur der Teilnehmenden können in Unternehmensbefragungen in engen Grenzen gemacht werden, d. h. in Bezug auf wenige personenbezogene Merkmale, während der Zugang über die Personenbefragung an diesem Punkt mehr Möglichkeiten bietet.

Übersicht 5: Auskünfte zu betrieblicher Weiterbildung

… sind zu erhalten von	**Unternehmen**	**Personen**
Eckdaten		
– Anteil Unternehmen, die betriebliche Weiterbildung anbieten	ja	nein
– Anteil Beschäftigte, die an betrieblicher Weiterbildung teilnehmen	ja	ja
– zeitlicher Umfang der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung	ja	ja
Organisation und Finanzierung der betrieblichen Weiterbildung	ja	begrenzt
Personalstruktur der Teilnahme	begrenzt	ja
Themenstruktur der Veranstaltungen	ja	ja
Ziele, Erwartungen, Nutzen aus Sicht der Teilnehmenden	nein	ja

Freilich ist bei einem Vergleich oder einer kombinierten Nutzung von Daten aus verschiedenen Erhebungen immer zu prüfen, inwieweit tatsächlich eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse gegeben ist. Das bezieht sich auf die Abgrenzung der untersuchten Personenkreise ebenso wie die Definition und Erfassung der Erhebungsgegenstände. Welche Art von Qualifizierungsmaßnahmen als „betriebliche Weiterbildung" verstanden und in einem Erhebungsbogen quantifizierend dargestellt werden soll, das ist auch in einer Unternehmensbefragung keineswegs ein einfacher oder eindeutiger Sachverhalt. In Deutschland gibt es neben dem CVTS noch zwei weitere regelmäßig durchgeführte Betriebs- bzw.

Unternehmensbefragungen zur betrieblichen Weiterbildung.[39] Alle drei weisen inhaltlich und methodisch unterschiedliche Vorgehensweisen auf und kommen dementsprechend zu unterschiedlichen Ergebnissen in Bezug auf die berichteten Teilnahmequoten. Als Vergleichsstudie für die AES-Daten wählen wir im Folgenden den CVTS3, also die vom Statistischen Bundesamt im Jahr 2006 durchgeführte Unternehmensbefragung.

Im CVTS werden Unternehmen ab zehn Beschäftigten befragt. Nicht einbezogen sind Beschäftigte in Kleinbetrieben und die Selbstständigen, Beschäftigte des öffentlichen Sektors und einer Reihe privater Dienstleistungsbranchen sowie der Landwirtschaft. Auf Basis der AES-Daten kann man schätzen, dass von allen Erwerbstätigen rd. 78 Prozent in den Unternehmen tätig sind, die im CVTS befragt werden. Die im Folgenden vorgenommenen Vergleiche zwischen AES und CVTS beziehen sich auf diese Teilgesamtheit. Zugleich kann der AES dazu dienen, zu überprüfen, inwieweit die nicht im CVTS einbezogenen Teilgruppen der Beschäftigten das Gesamtbild ändern würden.

Als betriebliche Weiterbildung im engeren Sinne werden im CVTS interne oder externe Lehrgänge, Kurse und Seminare („Lehrveranstaltungen") verstanden, die vom Unternehmen ganz oder teilweise finanziert werden. Ergänzend wird auch nach weiteren Formen wie Informationsveranstaltungen, job rotation und selbstgesteuertem Lernen gefragt, genauere Angaben liegen jedoch nur für die Lehrveranstaltungen vor. In Bezug auf den Veranstaltungstyp stimmt diese Abgrenzung recht gut überein mit der Definition von Weiterbildungsveranstaltungen *(non-formal education)* im AES. Allerdings umfasst die AES-Definition auch die Kategorie der „Einzelunterweisungen am Arbeitsplatz" *(guided on the job training)*, also Lernformen, die nicht unbedingt kursförmig organisiert oder als betriebliche Veranstaltung formalisiert sind. Insofern ist die Abgrenzung der einbezogenen Lernformen im AES etwas weiter gefasst als im CVTS.

Nach dem CVTS haben 54 Prozent der befragten Unternehmen im Jahr 2005 Veranstaltungen der betrieblichen Weiterbildung angeboten, und in diesen Unternehmen haben 39 Prozent der Beschäftigten an entsprechenden Veranstaltungen teilgenommen. Bezogen auf die Gesamtheit der Beschäftigten in den befragten Unternehmen – einschließlich der Unternehmen, die keine betriebliche Weiterbildung anbieten – ergibt sich eine Teilnahmequote von 30 Prozent.

39 Es handelt sich um folgende Untersuchungen: 1. das IAB-Betriebspanel, das Daten zur betrieblichen Weiterbildung bisher in zweijährlichem Abstand vorgelegt hat (zuletzt Fischer u. a. 2008; Leber 2006) und 2. die sogenannte IW-Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung, die in größeren zeitlichen Abständen durchgeführt wird (zuletzt Werner 2006). Für eine Darstellung und Diskussion von Betriebsbefragungen zur Weiterbildung vgl. auch Bellmann 2003; Wohn 2007 sowie Mytzek-Zühlke 2007.

Die Personenbefragung des AES zeigt, wie im vorigen Kapitel 5.3 dargestellt, eine Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung in Höhe von 29 Prozent, bezogen auf die Bevölkerung von 19 bis 64 Jahren insgesamt für den Zeitraum der vergangenen zwölf Monate (2006/2007). Grenzt man den Personenkreis auf die abhängig Beschäftigten ein, so beträgt die Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung 43 Prozent, in der engeren CVTS-Abgrenzung 41 Prozent.[40] Rechnet man aus der AES-Teilnahmequote diejenigen Personen heraus, die an „Einzelunterweisungen am Arbeitsplatz" teilgenommen haben, so verringert sich die auf Kursen und Seminare begrenzte Teilnahmequote von 41 auf 35 Prozent.

Damit liegen die Ergebnisse von AES und CVTS in einer vergleichbaren Größenordnung. Eine Erklärung für die etwas höhere Teilnahmequote laut AES mag darin liegen, dass in einer Unternehmensbefragung nur das berichtet werden kann, was von einer zentralen Stelle im Unternehmen als betriebliche Weiterbildung registriert ist, während bei direkter Befragung der Beschäftigten vielleicht noch weitere Veranstaltungen zur betrieblichen Weiterbildung gerechnet werden.

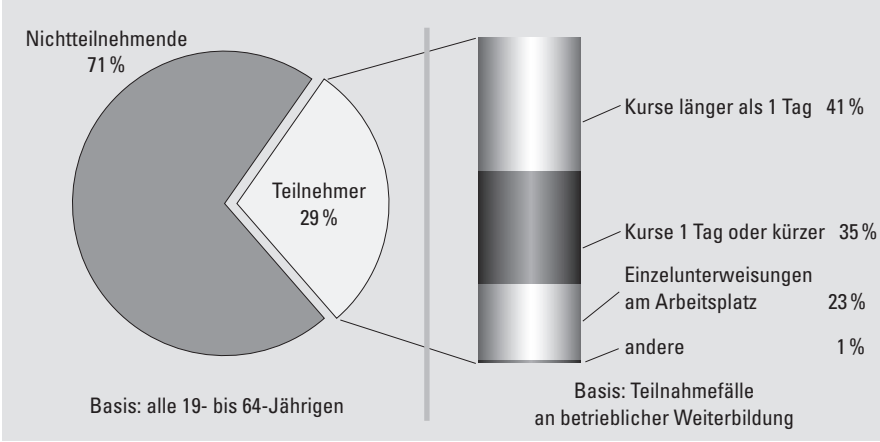
Ausgeprägter sind die Unterschiede zwischen beiden Erhebungen in Bezug auf den zeitlichen Umfang der Weiterbildungsmaßnahmen. Die im CVTS befragten Unternehmen berichten für das Jahr 2005 eine durchschnittliche Zahl von jährlich 30 Teilnahmestunden je Teilnehmende/n. Im AES lässt sich unterscheiden zwischen der angegebenen Dauer der einzelnen Veranstaltung bzw. Maßnahme und der über das Jahr kumulierten Dauer, sofern jemand an mehr als einer Veranstaltung bzw. Maßnahme der betrieblichen Weiterbildung teilgenommen hat (vgl. hierzu auch Kap. 5.2). Dies ist tatsächlich häufig der Fall: Im Durchschnitt waren die Teilnehmenden an betrieblicher Weiterbildung an 1,7 solcher Maßnahmen oder Veranstaltungen beteiligt. Die durchschnittliche Dauer der einzelnen Weiterbildungsmaßnahme wird von den Befragten mit 31 Stunden angegeben. Als jährliche Teilnahmestunden pro Teilnehmende/n ergeben sich damit durchschnittlich 53 Stunden. Der zeitliche Umfang betrieblicher Weiterbildung ist nach den Angaben der Beschäftigten im AES damit deutlich höher als er von den Unternehmen selbst im Rahmen des CVTS ausgewiesen wird.

Bei etwa einem Drittel der Teilnahmefälle handelt es sich um kurzzeitige Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen, d. h. Vorträge, Seminare oder Schulungen von höchstens einem Tag Dauer (s. Abb. 27). Gut 40 Prozent sind Kurse, Lehrgänge, Seminare oder Schulungen, die länger als einen Tag dauern. Knapp

40 In der CVTS-Abgrenzung fehlen einerseits die Beschäftigten der Kleinbetriebe (die eine niedrige Teilnahmequote haben), andererseits aber auch die Beamt/inn/en (die eine höhere Teilnahmequote haben). Per Saldo ergibt sich in der CVTS-Abgrenzung ein etwas niedrigerer Wert als in der Gesamtheit der abhängig Beschäftigten.

ein Viertel entfällt auf *„guided on the job training“*. Diese Lernform wurde im Interview über folgende Frageformulierung definiert: „Wurden Sie in den letzten zwölf Monaten durch Einzelunterweisungen am Arbeitsplatz weiterqualifiziert? Denken Sie dabei bitte an Unterricht oder Trainings durch Vorgesetzte, durch Kollegen oder Trainer oder auch an entsprechende Medien-Lernprogramme.“

Abbildung 27: Betriebliche Weiterbildung: Veranstaltungsarten



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (90 % der Teilnahmefälle)

Die Einzelunterweisungen am Arbeitsplatz dienen häufiger als Kurse und Seminare der „Einarbeitung in eine neue berufliche Aufgabe“. In der Nutzenbewertung durch die Teilnehmenden wird ihnen noch häufiger als bei Kursen oder Seminaren bescheinigt, dass man die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten „sehr viel nutzen“ kann.[41]

Diese Art der betrieblichen Qualifizierung erscheint damit als eine wichtige Lernform. Es ist zu begrüßen, dass sie im AES-Konzept einbezogen ist, auch wenn – oder gerade weil – es sich nicht um eine kurs- oder seminarmäßig organisierte Weiterbildungsform handelt. Nach der in Deutschland bisher gebräuchlichen Terminologie, wie sie etwa im BSW verwendet wurde, sind Einzelunterweisungen am Arbeitsplatz eher der „informellen beruflichen Weiterbildung“ zugeordnet. Hier ist zu beachten, dass nach der internationalen *Classification of Learning Activities* (CLA), die dem AES-Konzept zugrunde liegt, die Abgrenzung von „nonformellen“ zu „informellen“ Lernaktivitäten nicht danach vorgenommen wird,

41 Zur Nutzenbewertung der Veranstaltungen vgl. näher Kap. 6.2.

ob es sich um kurs- oder seminarmäßig organisierte Veranstaltungen handelt, sondern ob die Lernsituation durch eine professionelle Lehrer-Schüler-Beziehung gekennzeichnet ist. Insofern können Einzelunterweisungen *non-formal learning activities* sein und damit (im deutschen Sprachgebrauch) zur Weiterbildung gerechnet werden.[42] Sicherlich ist die Abgrenzung von *„non-formal"* zu *„informal"* aber gerade im Bereich der betrieblichen Weiterbildung und des Lernens am Arbeitsplatz schwierig und kaum ganz eindeutig möglich.[43]

Eine wesentliche Stärke der personenbezogenen AES-Daten liegt darin, dass die Beteiligung unterschiedlicher Beschäftigtengruppen an der betrieblichen Weiterbildung differenzierter dargestellt werden kann als in den Daten aus einer Unternehmensbefragung. So ist aus verschiedenen Erhebungen bekannt (vgl. auch Kap. 8), dass bestimmte Personengruppen in der beruflichen Weiterbildung deutlich unterdurchschnittlich beteiligt sind. Vielfältige Praxisüberlegungen richten sich darauf, wie die Beteiligung dieser Personengruppen erhöht werden kann. Das betrifft insbesondere

- Beschäftigte in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU),
- ältere Arbeitnehmer/innen,
- und gering qualifizierte Beschäftigte.

Auf Basis der AES-Daten kann genauer untersucht werden, inwieweit die betriebliche Weiterbildung diesen Personengruppen verringerte Beteiligungsmöglichkeiten bietet (s. Abb. 28–30).

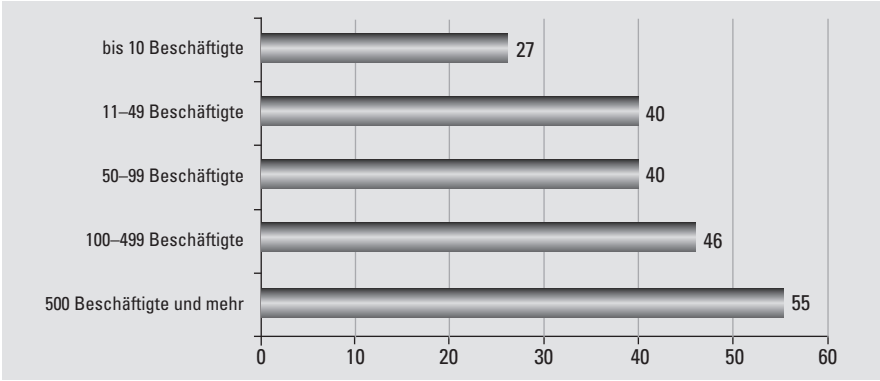
Abbildung 28 zeigt die Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nach Unternehmensgrößenklassen. In Übereinstimmung mit den Ergebnissen des CVTS zeigen die AES-Daten, dass die Teilnahmechancen der Beschäftigten mit der Größe des Unternehmens zunehmen. Was der CVTS aufgrund seiner Begrenzung auf Unternehmen ab zehn Beschäftigten nicht zeigen kann, ist, wie weit die Beschäftigten in Kleinbetrieben (bis zu zehn Beschäftigte)[44] hinter den mittleren und großen Unternehmen zurückliegen. Dies ist tatsächlich in starkem Maße der Fall. Während im Durchschnitt aller abhängig Beschäftigten 43 Prozent im Laufe eines Jahres an mindestens einer Maßnahme der betrieblichen Weiterbildung

42 Von daher gehört im außerbetrieblichen Bereich auch der „Privatunterricht in der Freizeit" zu den *non-formal learning activities*, also zur Weiterbildung (vgl. näher Kap. 4.2).

43 In diesem Punkt unterscheiden sich konzeptionell nicht nur der AES und das BSW, sondern auch der AES und der CVTS, obwohl beides Erhebungen im amtlichen System der europäischen Statistik sind. Das AES-Konzept erscheint uns für die Erfassung der *non-formal learning activities* gut vertretbar. Verbesserungsfähig wäre eher die Erfassung der *informal learning activities*, da hier bisher nicht nach Lernorten unterscheidbar ist, also auch das informelle Lernen am Arbeitsplatz nicht gesondert darstellbar ist.

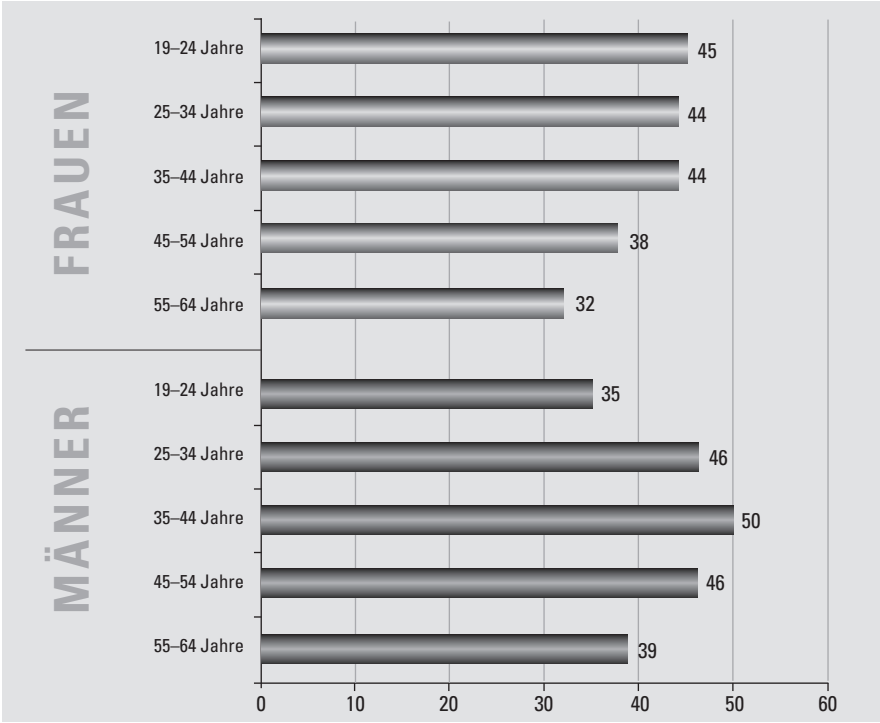
44 Die Grenzen der Größenklassen sind in CVTS und AES nicht ganz identisch definiert: Der CVTS bezieht Unternehmen ab zehn Beschäftigten ein. Im AES sind die Kleinbetriebe als Betriebe bis einschließlich zehn Beschäftigten definiert.

Abbildung 28: Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nach Unternehmensgröße



Quelle: TNS Infratest: AES 2007, Basis: abhängig Beschäftigte, Teilnahmequoten in Prozent

Abbildung 29: Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nach Altersgruppen und Geschlecht

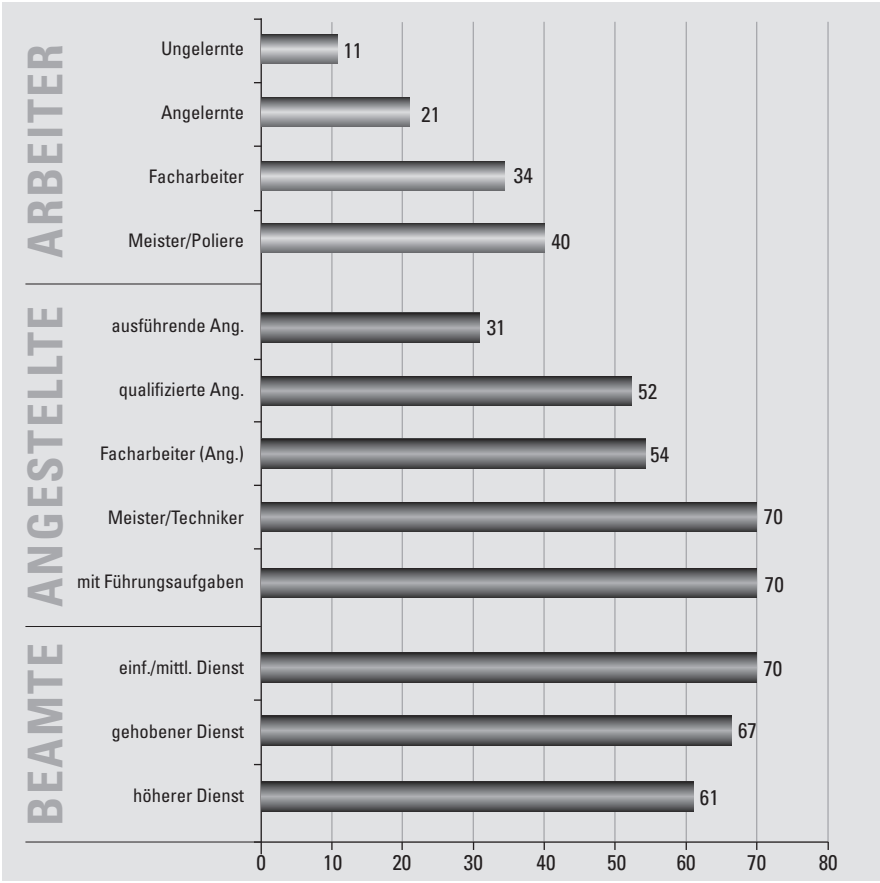


Quelle: TNS Infratest: AES 2007, Basis: abhängig Beschäftigte, Teilnahmequoten in Prozent

teilnehmen, liegt dieser Anteil bei den Beschäftigten von Kleinbetrieben bei nur 27 Prozent.

Abbildung 29 zeigt die Beteiligung der verschiedenen Altersgruppen der Beschäftigten an Angeboten der betrieblichen Weiterbildung, und zwar getrennt für Männer und Frauen. Danach betrifft das Problem der unterdurchschnittlichen Beteiligung älterer Arbeitnehmer/innen insbesondere die Frauen. Während die jüngeren Frauen von 19 bis 44 Jahren gut beteiligt sind, geht die Teilnahmequote bereits bei den 45- bis 54-jährigen und noch weiter bei den 55- bis 64-jährigen Frauen zurück und liegt hier jeweils deutlich unter den Beteiligungsquoten der

Abbildung 30: Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nach Qualifikationsgruppen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007, Basis: abhängig Beschäftigte, Teilnahmequoten in Prozent

Männer. Bei den Männern nimmt die Beteiligung von den jüngeren zu den mittleren Altersgruppen zu. Bei den 45- bis 54-jährigen Männern geht sie zwar etwas zurück, ist aber immer noch überdurchschnittlich hoch. Erst bei den 55- bis 64-jährigen fällt sie unter den durchschnittlichen Beteiligungswert.

Abbildung 30 zeigt die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung nach Qualifikationsgruppen der Beschäftigten, getrennt für Arbeiter/innen, Angestellte, Beamtinnen und Beamte. Die Arbeiter/innen sind insgesamt am wenigsten beteiligt, weisen darüber hinaus aber noch ein starkes Gefälle nach Qualifikationsgruppen auf. So beträgt die Teilnahmequote der ungelernten Arbeiter/innen mit elf Prozent nur ein Drittel der Teilnahmequote bei den Facharbeiter/inne/n. Ein ähnliches Gefälle gibt es bei den Angestellten. Ausführende Angestellte nehmen mit 31 Prozent deutlich weniger an betrieblicher Weiterbildung teil als qualifizierte Angestellte (52 %). Noch einmal deutlich höher ist die Beteiligungsquote der Angestellten mit Führungsaufgaben (70 %). Bei den Beamt/inn/en zeigt sich ein anderes Bild. Die Beteiligung an betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen liegt hier in allen Qualifikationsgruppen bei über 60 Prozent, wobei die Teilnahmequote im einfachen/mittleren und im gehobenen Dienst sogar über derjenigen des höheren Dienstes liegt. Das spezifische Fortbildungssystem der Beamt/inn/en erscheint in Bezug auf die Einbeziehung aller Beschäftigtengruppen demnach als ein Modell, das sicher nicht ohne Weiteres auf die private Wirtschaft übertragbar ist, aber dennoch Aufmerksamkeit verdient.

5.5 Themenfelder der Weiterbildung

Was lernen Erwachsene, wenn sie an Weiterbildungsveranstaltungen teilnehmen? Dies ist die Frage nach Lerninhalten – eigentlich eine besonders wichtige Frage, aber statistisch schwer fassbar. Im Rahmen des AES wurden die Befragten gebeten, zu jeder von ihnen genannten Bildungs- oder Lernaktivität stichwortartig das Thema oder den Gegenstand oder die Fachrichtung anzugeben. Die thematischen Stichworte stehen für Auswertungen in den Daten zur Verfügung. Sie wurden darüber hinaus nach Themenfeldern klassifiziert, um so die Inhalte des Lernens im Erwachsenenalter in das Gesamtbild einbeziehen zu können.[45] Der AES, der auf internationale Vergleichbarkeit angelegt ist, verwendet für diesen Zweck die *International Standard Classification of Education*, kurz „ISCED 97" (UNESCO

45 Das vorliegende Kapitel stützt sich auf ein eigenes Teilprojekt im Rahmen des BSW-AES 2007, das bei TNS Infratest von Julia Post bearbeitet wurde (vgl. Post 2008). Eine Klassifizierung von Bildungsaktivitäten der formalen Ausbildung sowie der nicht-formalen Aus- und Weiterbildung nach Themenfeldern erfolgte auch im *Ad-hoc Modul „Lebenslanges Lernen"* im Rahmen der Europäischen Arbeitskräfteerhebung bzw. des Mikrozensus 2003. In der Eurostat Online Datenbank (http://epp.eurostat.ec.europa.eu) können einige Ergebnisse in aggregierter Form als vordefinierte Tabelle eingesehen werden. Für eine Analyse vgl. Hubert/Wolf (2007).

1997, 2006). Diese ist vorwiegend bekannt als eine Klassifikation nationaler Bildungsgänge nach Niveaus *(Levels)*. Daneben gibt es jedoch die Klassifikation nach *Fields*, also nach Bildungsthemen, die weniger bekannt ist und wenig genutzt wird. Die beiden Klassifikationen – nach *Levels* und nach *Fields* – sind unabhängig voneinander. Beide sind entwickelt worden, um reguläre (formale) Bildungsgänge international vergleichbar zu erfassen. Während die Anwendung der ISCED-*Levels* nur für formale Bildungsgänge möglich ist, werden ISCED-*Fields* im Rahmen des AES als einheitliche Klassifikation zur Beschreibung aller drei Lernformen verwendet, der *formal education* (FED – reguläre Bildungsgänge), der *non-formal education* (NFE – Weiterbildungsveranstaltungen) und des *informal learning* (INF – Selbstlernen).[46]

Grundsätzlich ist dieses Vorgehen ein interessanter Versuch, der unseres Wissens hier erstmals erprobt wird. Wie sinnvoll ist es, Bildungs- und Lernaktivitäten von so unterschiedlicher Art nach einem einheitlichen Schema zu klassifizieren? Unserem deutschen Terminus „Weiterbildung" liegt implizit die Vorstellung einer homogenen Lernbiografie zugrunde, in der auf die „Erstausbildung" in einem bestimmten Fachgebiet die „Weiterbildung" im gleichen Fachgebiet folgt. Tatsächlich ist dies nur eine von vielen Möglichkeiten. Das Lernen Erwachsener kann sich auch auf andere Funktionen beziehen und sich insofern anders über thematische Felder verteilen als die berufliche Ausbildung. Um derartige Fragen untersuchen zu können, ist eine einheitliche Klassifizierung der Lernfelder die Voraussetzung. Andererseits besagt allein die Zuordnung zu einem bestimmten Themenfeld oft noch nichts über Ziele und Anspruchsniveau der Lernaktivität. Um ein Beispiel zu geben: Dem Themenfeld „Verkehr, Transport" werden Weiterbildungen in einem erlernten Verkehrsberuf zugeordnet (Eisenbahner, Kranfahrer, Speditionskauffrau, Verkehrsingenieur), ebenso aber der Fahrunterricht für die Führerscheinprüfung.

Eine Schwierigkeit der Klassifikation spiegelt sich schon in der Semantik wider, die ganz auf die Klassifizierung regulärer (formaler) Bildungsgänge ausgerichtet ist – die verwendeten Begriffe sind eine Mischung aus Studienfachrichtungen und Branchenbezeichnungen. Tabelle 7 zeigt die Kategorien der AES-Standardklassifikation, wie sie für die Zwecke des internationalen Vergleichs vorgegeben ist. Die Bezeichnungen in der Tabelle sind aus den deutschen Fassungen „Handbuch der Ausbildungsfelder" (Andersson/Olsson 1999 a) bzw. dem überarbeiteten „Handbuch der Bildungs- und Ausbildungsfelder" (Andersson/Olsson 1999 b) entnommen.

46 Um eine differenzierte Abbildung nationaler Gegebenheiten zu gewährleisten, wurde eine erweiterte Variante der ISCED-Fields für die Vercodung von Bildungsthemen und -inhalten verwendet. Basis hierfür ist das von Eurostat und Cedefop herausgegebene „Handbuch der Ausbildungsfelder" (Andersson/Olsson 1999 a), sowie die leicht überarbeitete Version desselben, das „Handbuch der Bildungs- und Ausbildungsfelder" (Andersson/Olsson 1999 b).

Tabelle 7: Lernfelder der AES-Standardklassifikation (ISCED-Fields-13): Vergleich der Lernformen

Lernfeld	Lernform		
	FED	NFE	INF
	%	%	%
000 allgemeine Bildungsgänge	20,5	3,6	5,3
100 Erziehung, Lehrerausbildung und Erziehungswissenschaft	4,9	3,8	2,2
200 Geisteswissenschaften, Sprache (Inland) und Künste	3,4	7,0	13,5
222 Fremdsprachenphilologie	0,9	5,3	4,6
300 Sozialwissenschaften, Wirtschaft und Recht	22,9	24,3	19,0
400 Naturwissenschaften	0,3	0,2	0,5
420 Biowissenschaften	0,7	0,4	1,5
440 exakte Naturwissenschaften	2,5	0,3	1,2
460 Mathematik und Statistik	0,8	0,4	0,5
481 Informatik	2,6	1,5	1,7
482 Computer-Bedienung	-	10,4	14,4
500 Ingenieurwesen, verarbeitendes Gewerbe und Bergbau	17,8	7,6	10,3
600 Landwirtschaft (und Tiermedizin)	1,1	1,0	3,5
700 Gesundheits- und Sozialwesen	10,2	15,8	10,7
800 Dienstleistungen	8,0	14,1	7,1
900 sonstiges bzw. nicht zu vercoden	3,4	4,2	3,9
gesamt	*100*	*100*	*100*
Fallzahl (alle gültigen Nennungen)	*805*	*6.603*	*6.660*

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Die Kategorien der AES-Standardklassifikation sind in dieser Form kaum geeignet, den Befragten im Interview unmittelbar zur Einordnung ihrer Weiterbildungsveranstaltung vorgelegt zu werden – beispielsweise müsste sich eine Befragungsperson, die einen einfachen Englischkurs besucht, der Kategorie „Fremdsprachenphilologie" zuordnen. Wie erwähnt war aber das Vorgehen im deutschen AES anders: Die offen angegebenen Themen wurden nachträglich nach der ISCED-*Fields*-Klassifikation vercodet.[47] Abgesehen von der Terminologie ist auch die Verteilung der Nennungen über die Themenfelder, wie sie sich nach der AES-Standardklassifikation ergibt, nicht optimal. Auf einzelne Kategorien entfallen

47 In den AES-Erhebungen der meisten anderen Länder wurden die Themenfelder dagegen während des Interviews anhand der Kategorien der AES-Standardklassifikation direkt zugeordnet. Das Vorgehen von TNS Infratest bei der Vercodung nach ISCED-*Fields* und eine Bewertung der Erfahrungen sind in einem eigenen Materialband dokumentiert (Post 2008). TNS Infratest hat hierfür, da insgesamt rd. 23.000 Stichworte zu vercoden waren, ein computerunterstütztes Vercodungsverfahren aufgebaut, wie es für die Berufe-Vercodung (ISCO 88) und die Branchen-Vercodung (NACE) bereits seit einigen Jahren eingesetzt wird (vgl. Hartmann/Schütz 2002).

über 20 Prozent der Nennungen, auf mehrere andere Kategorien unter ein Prozent. Für die Analysen im deutschen AES wurde daher eine neue Aggregation der Kategorien vorgenommen, ausgehend von der detaillierten Klassifikationsebene (3-Steller), auf der die Vercodung erfolgte. Die Themenfelder wurden unter Berücksichtigung von inhaltlichen Gesichtspunkten und Verteilungsaspekten in 25 Kategorien gruppiert, die wiederum nach fünf weiter gefassten „Lernfeldern" zusammengefasst werden. Die Bezeichnungen orientieren sich nicht an formalen Ausbildungs- und Studiengängen, sondern – abweichend vom offiziellen Handbuch – an typischen Themenfeldern in der Weiterbildung und beim informellen Lernen. Diese neue, deutschsprachige Version der ISCED-*Fields*-Klassifikation bezeichnen wir als „ISCED-*Fields* 5-25". Tabelle 8 zeigt das Kategorienschema und die Verteilung der Lernaktivitäten nach Themenfeldern im Vergleich der drei Lernformen FED, NFE, INF.[48]

Das *Lernfeld 1 „Sprachen, Kultur, Politik"* ist im Bereich der regulären Bildungsgänge (FED) stark besetzt, weil der Code 1-01 „Grundbildungsgänge" den Besuch allgemeinbildender Schulen umfasst, der in der Altersgruppe der 19- bis 24-Jährigen noch häufig vorkommt. Im Bereich der Weiterbildung (NFE) sind hier Alphabetisierungskurse für Menschen mit Schreib- und Leseschwäche zugeordnet, die zahlenmäßig gering besetzt sind. Die übrigen „geisteswissenschaftlichen" Themenfelder sind demgegenüber im Bereich der Weiterbildung (NFE) und im Bereich des Selbstlernens (INF) stärker besetzt als in den regulären Bildungsgängen. Einen großen Anteil daran hat das Lernen von Sprachen, sei es, dass man einen Kurs besucht (Weiterbildung) oder sich selbst etwas beibringt bzw. alte Kenntnisse auffrischt (Selbstlernen).

Das *Lernfeld 2 „Pädagogik und Sozialkompetenz"* enthält mit dem Themenfeld 2-02 „Persönlichkeitsentwicklung, Kommunikation, Sozialkompetenz" ein typisches Weiterbildungsthema – im Bereich der regulären Bildungsgänge kommt es nicht vor, während es bei den Weiterbildungsveranstaltungen einen Anteil von über drei Prozent und beim Selbstlernen sogar einen Anteil von fünf Prozent hat.

Ein anderes Muster zeigt sich im Themenfeld 2-03 „Unterrichten, Ausbilden". Im Bereich der regulären Ausbildung (FED) geht es hier vorwiegend um verschiedene Formen des Lehramtsstudiums. Die Aktivitäten im Bereich der Weiterbildung (NFE) und des Selbstlernens (INF) sind zum großen Teil berufliche (Weiter-)Bildung im Sinne von Ergänzungswissen und Zusatzqualifikationen für Lehrende. Einige Beispiele für genannte Themen: Fortbildung für Berufskolleg-Lehrende;

48 Der deutsche AES-Datensatz enthält neben dem Code 5-25 zusätzlich den detaillierteren 3-Steller-Code, so dass bei Bedarf auch noch enger abgegrenzte Themenfelder identifiziert werden können.

Tabelle 8: Lernfelder nach Klassifikation ISCED-Fields 5-25: Vergleich der Lernformen

Code	Lernfeld	Lernform		
		FED	NFE	INF
		%	%	%
1	*Sprachen, Kultur, Politik*	*29,6*	*14,5*	*24,5*
	darunter:			
1-01	Grundbildungsgänge, Alphabetisierung	20,5	0,1	0,2
1-04	Kunst, Musik, Medien	3,0	4,7	5,8
1-05	Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie	1,2	7,6	12,4
1-06	Politik und Gesellschaft, Informationswesen	4,9	2,0	6,2
2	*Pädagogik und Sozialkompetenz*	*7,4*	*10,0*	*9,8*
	darunter:			
2-02	Persönlichkeitsentwicklung, Kommunikation, Sozialkompetenz	-	3,4	5,1
2-03	Unterrichten, Ausbilden	4,9	3,8	2,2
2-20	Jugend- und Sozialarbeit	2,5	2,7	2,4
3	*Gesundheit und Sport*	*8,5*	*16,6*	*9,8*
	darunter:			
3-18	medizinische Themen, Pharmazie	2,5	4,4	3,3
3-19	Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen	5,2	8,6	4,9
3-22	Sport	0,8	3,6	1,5
4	*Wirtschaft, Arbeit, Recht*	*22,5*	*28,0*	*17,5*
	darunter:			
4-07	Handel, Marketing, Rechnungswesen	14,5	8,8	6,1
4-08	Management, Verwaltung	1,3	3,7	1,2
4-09	Arbeit und Organisation, Arbeitswelt	0,2	6,3	2,6
4-10	Rechtsthemen	1,5	3,4	2,9
4-21	persönliche Dienstleistungen	4,9	2,4	4,0
4-24	Arbeitsschutz, Umweltschutz	-	3,3	0,7
5	*Natur, Technik, Computer*	*27,2*	*26,5*	*33,9*
	darunter:			
5-11	naturwissenschaftliche Themen	3,2	0,7	2,7
5-12	Mathematik, Statistik	0,8	0,4	0,5
5-13	Informatik	2,6	1,5	1,7
5-14	Umgang mit dem Computer, Softwarethemen	-	10,6	14,5
5-15	Ingenieurwesen, Technik	11,1	5,3	5,9
5-16	verarbeitendes Gewerbe, Bauwesen	6,1	2,2	4,3
5-17	Landwirtschaft, Tierheilkunde	1,1	1,0	3,5
5-23	Verkehr, Transport	1,6	3,2	0,5
5-25	Sicherheitsdienstleistungen	0,8	1,6	0,4
99	nicht oder nur einstellig klassifizierbar	4,8	4,5	4,5
	gesamt	*100*	*100*	*100*

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Gestaltung des Unterrichts; Gestik und Mimik im Unterricht; handlungsorientierter Unterricht; hochbegabte Kinder finden und fördern; individuelle Förderung in der Schule; Kerncurricula; Kinder unter drei Jahren im Kindergarten; kindliches Verhalten; Legasthenie; Lehr-Fortbildung; Schulmanagement. Außerdem geht es in diesem Themenfeld um Grundqualifikationen für betriebliche Ausbildungstätigkeiten, die nicht an die Voraussetzung eines Lehramtsstudiums gebunden sind. Beispiele für genannte Themen: AdA-Schein IHK; EVO IHK; Ausbildereignungsprüfung; Ausbildung von Auszubildenden; Beurteilungssysteme.

Das *Lernfeld 3 „Gesundheit und Sport"* ist wieder ein typisches Weiterbildungsthema in dem Sinne, dass sein Anteil an den Weiterbildungsveranstaltungen deutlich höher ist als bei den regulären Bildungsgängen. Das liegt einerseits am Sport, der relativ „lernintensiv" ist, sei es in Form von Kursen oder Privatunterricht und bezahltem Training, zum anderen an der großen Zahl von Kursen zu Gesundheits- und Pflegethemen für interessierte Laien. Aber auch die Fortbildung für Mediziner/innen (Feld 3-18) ist hier ein zahlenmäßig relativ stark besetztes Feld.

Das *Lernfeld 4 „Wirtschaft, Arbeit, Recht"* spielt sowohl bei den regulären Bildungsgängen als auch bei den Weiterbildungsveranstaltungen eine quantitativ bedeutende Rolle. Bei den Ausbildungsgängen stehen die Felder „Handel, Marketing, Rechnungswesen" sowie „persönliche Dienstleistungen" im Vordergrund. Weiterbildungsveranstaltungen spielen dagegen die größere Rolle bei den Themen „Management, Verwaltung", „Arbeit und Organisation", „Rechtsthemen" sowie „Arbeitsschutz, Umweltschutz".

Ebenso hat das *Lernfeld 5 „Natur, Technik, Computer"* einen großen Anteil sowohl an den regulären Bildungsgängen (27 %) als auch den Weiterbildungsveranstaltungen (27 %). Am größten ist sein Anteil jedoch beim informellen Lernen, also den Selbstlernaktivitäten (34 %). Das Themenfeld „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen" ist dabei ein typisches Weiterbildungsthema – bei den Weiterbildungsveranstaltungen (NFE) hat es einen Anteil von zehn Prozent, bei den Selbstlernaktivitäten (INF) einen Anteil von 14 Prozent. Bei den regulären Bildungsgängen steht das Feld „Ingenieurwesen, Technik" quantitativ im Vordergrund (11 %), das aber auch erhebliche Anteile bei Weiterbildungsveranstaltungen (5 %) und bei Selbstlernaktivitäten (6 %) hat. Ein spezielles Feld ist schließlich „Verkehr, Transport": Als Weiterbildungsaktivität wird hier auch, wie bereits erwähnt, der Fahrunterricht für den Führerschein gezählt. Das mag dem landläufigen Verständnis von Weiterbildung zuwiderlaufen, aber es entspricht der internationalen Begriffsabgrenzung – und es ist kaum zu bestreiten, dass es sich hier um ein wichtiges „Lernen im Erwachsenenalter" handelt.

Innerhalb des Weiterbildungsbereichs kann die Klassifikation nach Themenfeldern genutzt werden, um das inhaltliche Profil der Weiterbildungsveranstaltungen für verschiedene Gruppen von Teilnehmenden oder für bestimmte Formen der Weiterbildung zu untersuchen. Tabelle 9 zeigt dies für die grundlegende Unterscheidung nach Weiterbildungsarten, wie sie in Kapitel 5.3 eingeführt wurde. Typ 1 ist die betriebliche Weiterbildung, Typ 2 die individuelle berufsbezogene Weiterbildung und Typ 3 die nicht berufsbezogene Weiterbildung.

Im Bereich der *betrieblichen Weiterbildung* (Typ 1) dominieren die *Lernfelder 4 und 5*, also Wirtschaft/Arbeit/Recht sowie Natur/Technik/Computer. Die am stärksten besetzten Themenfelder sind hier „Umgang mit dem Computer/Softwarethemen" (11,7 %), „Handel/Marketing/Rechnungswesen" (10,2 %), „Arbeit und Organisation/Arbeitswelt" (9,6 %) und „Ingenieurwesen/Technik" (7,7 %). In dieser Spitzengruppe von Themen in der betrieblichen Weiterbildung findet sich interessanterweise aber auch das Feld „Gesundheit/Pflege/medizinische Dienstleistungen" (8,1 %).

Im Bereich der *individuellen berufsbezogenen Weiterbildung* (Typ 2) ist das Spektrum der am stärksten besetzten Themenfelder ähnlich wie in der betrieblichen Weiterbildung. Auch hier stehen Handel/Marketing/Rechnungswesen (11,2 %), Umgang mit dem Computer/Softwarethemen (9,7 %) sowie Gesundheit/Pflege/medizinische Dienstleistungen (8,5 %) an der Spitze. Hinzu kommt jedoch das Feld Sprachen/Literatur etc. (8,9 %), in dem es vorwiegend um die Erweiterung von Fremdsprachenkenntnissen geht.

Im Bereich der *nicht berufsbezogenen Weiterbildung* (Typ 3) steht die Verbesserung von Sprachkenntnissen weit an der Spitze der Nennungen (20,3 %), gefolgt von den Themenfeldern Kunst/Musik/Medien (14,3 %), Sport (13,5 %), Gesundheit/Pflege (10,0 %) und Umgang mit dem Computer/Softwarethemen (8,7 %).

Es gibt demnach bestimmte Themenfelder, bei denen Weiterbildung sich vorwiegend im betrieblichen Rahmen abspielt – dazu gehören insbesondere die Felder Arbeit und Organisation/Arbeitswelt sowie Ingenieurwesen/ Technik. Bei anderen Themen, die beruflich durchaus relevant sind – insbesondere der Erweiterung von Sprachkenntnissen –, werden Weiterbildungsaktivitäten kaum betrieblich, sondern vorwiegend individuell organisiert. Daneben gibt es Themenfelder, zu denen Weiterbildung in allen drei Formen organisiert wird, d. h. als betriebliche Weiterbildung ebenso wie als individuelle berufsbezogene oder nicht berufsbezogene Weiterbildung. „Generalthemen" in diesem Sinne sind in erster Linie die Themenbereiche „Computer" und „Gesundheit".

Tabelle 9: Lernfelder nach Klassifikation ISCED-Fields 5-25: Vergleich der Weiterbildungsarten

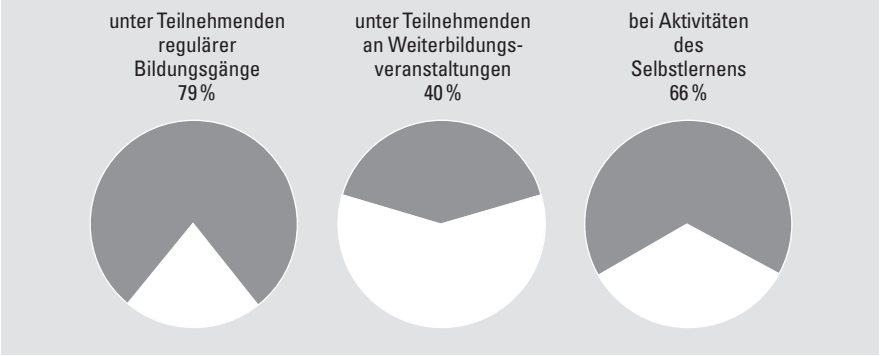
Code	Lernfeld	Weiterbildungsart		
		betriebl. WB	indiv. berufsbez. WB	nicht berufsbez. WB
		%	%	%
1	*Sprachen, Kultur, Politik*	*5,6*	*15,8*	*37,5*
	darunter:			
1-01	Grundbildungsgänge, Alphabetisierung	0,1	0,2	0,1
1-04	Kunst, Musik, Medien	1,4	4,4	14,3
1-05	Sprachen, Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie	2,5	8,9	20,3
1-06	Politik und Gesellschaft, Informationswesen	1,7	2,2	2,8
2	*Pädagogik und Sozialkompetenz*	*9,3*	*14,7*	*6,1*
	darunter:			
2-02	Persönlichkeitsentwicklung, Kommunikation, Sozialkompetenz	2,9	5,2	2,9
2-03	Unterrichten, Ausbilden	4,0	5,9	0,7
2-20	Jugend- und Sozialarbeit	2,4	3,6	2,5
3	*Gesundheit und Sport*	*13,7*	*14,7*	*26,8*
	darunter:			
3-18	medizinische Themen, Pharmazie	5,0	4,1	3,2
3-19	Gesundheit, Pflege, medizinische Dienstleistungen	8,1	8,5	10,0
3-22	Sport	0,5	2,1	13,5
4	*Wirtschaft, Arbeit, Recht*	*36,6*	*26,0*	*6,8*
	darunter:			
4-07	Handel, Marketing, Rechnungswesen	10,2	11,2	1,9
4-08	Management, Verwaltung	4,7	3,9	0,9
4-09	Arbeit und Organisation, Arbeitswelt	9,6	3,7	0,4
4-10	Rechtsthemen	4,3	3,7	0,7
4-21	persönliche Dienstleistungen	2,6	2,1	2,0
4-24	Arbeitsschutz, Umweltschutz	5,1	1,3	0,8
5	*Natur, Technik, Computer*	*30,0*	*23,7*	*20,1*
	darunter:			
5-11	naturwissenschaftliche Themen	0,6	1,4	0,4
5-12	Mathematik, Statistik	0,2	0,6	0,5
5-13	Informatik	1,9	1,6	0,4
5-14	Umgang mit dem Computer, Softwarethemen	11,7	9,7	8,7
5-15	Ingenieurwesen, Technik	7,7	3,7	0,6
5-16	verarbeitendes Gewerbe, Bauwesen	2,5	2,7	0,8
5-17	Landwirtschaft, Tierheilkunde	0,7	1,1	1,6
5-23	Verkehr, Transport	2,6	2,1	6,0
5-25	Sicherheitsdienstleistungen	2,1	0,9	1,0
99	nicht oder nur einstellig klassifizierbar	4,8	5,1	2,6
	gesamt	*100*	*100*	*100*

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

5.6 E-Learning und Fernunterricht

Die Nutzung von Computer und Internet ist heute im Rahmen vieler Bildungs- und Lernaktivitäten weitgehend eine Selbstverständlichkeit. Das gilt – in der Altersgruppe der 19- bis 64-Jährigen – insbesondere für die Teilnehmenden an regulären Bildungsgängen, mehrheitlich auch bei Aktivitäten des Selbstlernens (s. Abb. 31). Weiterbildungsveranstaltungen kommen häufiger noch ohne Computer/Internet aus, hier sagen 40 Prozent der befragten Teilnehmenden, sie hätten im Rahmen der jeweiligen Weiterbildung Computer und Internet genutzt.

Abbildung 31: Nutzung von Computer/Internet beim Lernen Erwachsener



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Teilnahmefälle

Bei diesen Angaben ist nicht näher konkretisiert, in welcher Weise und zu welchem Zweck der Computer oder das Internet genutzt wurden. Insofern ist dies noch keine Information über den Einsatz digitaler Lernmedien, und insbesondere nicht über die qualitative Veränderung der Lernsituation, die mit dem Begriff „E-Learning" oder „eLearning" (also *electronic learning*) verbunden wird. E-Learning ist eng verbunden mit dem Begriff des „*distance learning*". Zwar ist Fernunterricht eine ältere Lehr- oder Lernform, die nicht unbedingt an elektronische Medien gebunden ist. Faktisch geht aber die Entwicklung heute dahin, dass in der Praxis E-Learning und Fernunterricht kaum mehr voneinander zu trennen sind (vgl. Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht 2007, S. 70). Im Kern geht es darum, durch den Einsatz schriftlicher oder digitalisierter Lernmedien die Auflösung der herkömmlichen, räumlich und zeitlich gebundenen Unterrichtssituation mit ihrem Gegenüber von Lehrer/in und Schüler/in zu ermöglichen und dadurch eine stärkere Individualisierbarkeit der Lerninhalte und einen flexibleren Umgang mit Lernzeiten und Lernorten zu erreichen.

Dieser Entwicklung wird ein großes Zukunftspotenzial für die künftige Gestaltung von Lernprozessen zugesprochen. Die Förderung von E-Learning ist daher auch Gegenstand politischer Aktionsprogramme auf nationaler Ebene (BMBF-Förderprogramm „Neue Medien in der Bildung") ebenso wie auf europäischer Ebene („eLearning Programme 2004–2006" und Nachfolgeaktivitäten).

An dieser Stelle geht es nicht um eine genauere Darstellung der Definitionen und Konzepte von E-Learning (für einen knappen Überblick vgl. Deutscher Bundestag 2008, S. 10 f.). Von Interesse ist hier vielmehr, wie die Herausbildung neuer Lernformen sich in der statistischen Erfassung des Lernens im Erwachsenenalter auswirkt. Erfasst die Weiterbildungsstatistik mit ihrem Blick auf Lehrgänge, Kurse, Seminare etc. Lernformen, die zunehmend an Bedeutung verlieren? Möglicherweise werden Lernformen, die sich erst neu herausbilden und den statistischen Kategorienrastern nicht voll entsprechen, untererfasst oder unzulänglich abgebildet. Vor diesem Hintergrund ist zu fragen, wie das Thema E-Learning im Erhebungskonzept des AES berücksichtigt wird und welche Informationen der AES dazu liefern kann.

Die Merkmale von E-Learning, wie sie oben beschrieben wurden, berühren die grundsätzliche Begriffssystematik des AES (vgl. dazu näher Kap 2). Kernbereich der Weiterbildungsberichterstattung ist die *non-formal education*. Nach den definitorischen Erläuterungen im AES Manual (Eurostat 2006) ist diese vom *informal learning* abgegrenzt durch das Bestehen einer *„professional teacher-to-student-relationship"*. Wenn sich aber das herkömmliche Rollenverhältnis von Lehrer/in und Schüler/in auflöst, weil in digitalen Lernmedien Funktionen des/der Lehrenden in die didaktische Gestaltung des Mediums integriert werden, so bewegt sich E-Learning tendenziell aus dem Bereich der *non-formal education* in den Bereich des *informal learning* – oder in unserer deutschen Terminologie: aus dem Bereich der Teilnahme an Weiterbildung in den Bereich der Selbstlernaktivitäten.

Weiterbildungsaktivitäten werden im AES über verschiedene konkreter beschriebene Veranstaltungsarten erfasst (vgl. Kap. 2 und 4). Eine davon lautet in der englischen Fragebogenvorgabe *„courses conducting through open and distance education"*. Tabelle 10 weist aus, wie dies ins Deutsche übertragen wurde, nämlich als „Fernunterricht mit gelegentlichen Präsenzphasen", wobei dies in den Antwortvorgaben noch unterschieden ist nach „Fernlehrgängen mit Lehrbriefen" und „E-Learning mit tutorieller Begleitung". Man kann dies als die „enge Abgrenzung" von E-Learning/Fernunterricht bezeichnen, weil die Begriffe Fernunterricht und E-Learning direkt zur Identifizierung der gemeinten Weiterbildungsaktivität verwendet werden und zudem ein gewisses Maß an Lehrer-

Schüler-Beziehung durch Präsenzphasen oder tutorielle Begleitung (Blended Learning) gefordert ist.

In dieser Abgrenzung entfällt ein Prozent aller im AES erfassten Weiterbildungsaktivitäten auf E-Learning/Fernunterricht. Jeweils die Hälfte davon entfällt auf die Unterkategorien „Fernlehrgänge mit Lehrbriefen" und „E-Learning mit tutorieller Begleitung". Für eine repräsentative Bevölkerungsbefragung bewegt sich diese Größenordnung fast unterhalb der Nachweisgrenze. Hochgerechnet handelt es sich aber immerhin um rd. 400 Tsd. Teilnehmende an Weiterbildungsveranstaltungen. Diese Zahl entspricht recht gut den vorliegenden Verbandsstatistiken über die jährlichen Teilnehmenden an Fernunterricht und E-Learning.[49]

Eine zweite Frage zu E-Learning/Fernunterricht im europäischen Fragenprogramm des AES richtet sich an alle Teilnehmenden an Weiterbildungsveranstaltungen, unabhängig davon, ob diese zunächst unter dem Begriff „E-Learning/Fernunterricht" oder unter anderen Veranstaltungsformen genannt wurden, also beispielsweise einfach als „Lehrgang/Kurs/Seminar". Die Nachfrage zu allen diesen Veranstaltungen lautet im englischen Original: *„Was the … activity mainly delivered through distance education?"*, was im Deutschen übersetzt wurde als „überwiegend durchgeführt in Form von E-Learning oder Fernunterricht". Man kann diese Frageformulierung als „erweiterte Abgrenzung" von E-Learning/Fernunterricht bezeichnen, weil die ursprüngliche Identifizierung der jeweiligen Weiterbildungsaktivität unabhängig vom Begriff „E-Learning/Fernunterricht" erfolgt und weil zudem Präsenzphasen oder tutorielle Begleitung nicht mehr ausdrücklich als Unterrichtselement gefordert sind.

Im deutschen AES wurde noch eine zusätzliche Erweiterung eingeführt. Sie besteht darin, dass auch gefragt wurde, ob die jeweilige Veranstaltung „teilweise" in Form von Fernunterricht oder E-Learning durchgeführt wurde. Dies zielt auf gemischte Veranstaltungsformen, die beispielsweise als normaler Kurs organisiert sind, in diesem Rahmen aber E-Learning-Komponenten einbeziehen – was ja eine wichtige Möglichkeit der Nutzung digitaler Lernmedien darstellt und im Grunde dem Konzept des Blended Learning entspricht. Da mit dieser Frageformulierung im Vergleich zur „engen" und zur „erweiterten" Abgrenzung noch weitere Veranstaltungen erfasst werden, kann man dies als die „weiteste Abgrenzung" der Teilnahme an E-Learning/Fernunterricht bezeichnen.

49 Die Staatliche Zentralstelle für Fernstudien (ZFU) weist für 2006 eine Zahl von 235 Tsd. Teilnehmenden an Fernstudienlehrgängen aus (Staatliche Zentralstelle für Fernstudien 2007, S. 70 f.). Das Forum *DistancE-Learning*, der Fachverband für Fernlernen und Lehrmedien e. V., nennt für 2006 eine Zahl von 326 Tsd. Teilnehmenden an Fernlehrgängen zur berufsbegleitenden Weiterbildung, wovon nach Schätzung der ZFU rd. 70 Prozent als E-Learning zu klassifizieren seien (Staatliche Zentralstelle für Fernstudien 2007, S. 70; Deutscher Fernschulverband o. J.).

Tabelle 10: Fernunterricht und E-Learning der Weiterbildung

	Verbreitung von Fernunterricht/E-Learning in % aller Teilnahmefälle in der Weiterbildung	hochgerechnete Zahl (circa)
enge Abgrenzung	1	400 Tsd.
erweiterte Abgrenzung	2	700 Tsd.
weiteste Abgrenzung	2	700 Tsd.
Summe	5	1.800 Tsd.

benutzte Abgrenzungen:	
enge Abgrenzung:	„Haben Sie in den letzten zwölf Monaten an Fernunterricht mit gelegentlichen Präsenzphasen teilgenommen? Wir meinen (A) Fernlehrgänge mit Lehrbriefen oder (B) E-Learning mit tutorieller Begleitung.“
erweiterte Abgrenzung:	Nachfrage zu allen angegebenen Weiterbildungsveranstaltungen: „Wurde dieser Kurs oder die Veranstaltung überwiegend in Form von E-Learning oder Fernunterricht geführt?“
weiteste Abgrenzung:	„Wurde dieser Kurs oder die Veranstaltung teilweise in Form von E-Learning oder Fernunterricht geführt?“

Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Teilnahmefälle

Die Zahlen in Tabelle 10 zeigen, dass die statistisch erfasste Verbreitung von E-Learning/Fernunterricht in der Weiterbildung erheblich ansteigt, wenn das Messkonzept verändert wird. Bei der „erweiterten Abgrenzung“ steigt die Zahl auf 1,1 Mio. Teilnahmefälle (unter Einschluss der Teilnehmenden bei enger Abgrenzung), bei der „weitesten Abgrenzung“ sogar auf 1,8 Mio. Teilnahmefälle. Dies ist nun eine ganz andere Größenordnung als die üblicherweise gehandelten Teilnehmendenzahlen in diesem Bereich. Wie der Einsatz von digitalen Lernmedien in diesen 1,8 Mio. Teilnahmefällen im Einzelnen aussieht, kann derzeit mangels genauerer Informationen in den Daten nicht untersucht werden. Für künftige Erhebungen wäre eine Spezifizierung in diesem Punkt zu prüfen.

Der Einsatz von E-Learning/Fernunterricht ist nicht auf den Bereich der Weiterbildungsveranstaltungen beschränkt. Wie Tabelle 11 zeigt, entfällt im Bereich der regulären Bildungsgänge ein ähnlicher Anteil auf E-Learning/Fernunterricht wie im Weiterbildungsbereich, nämlich sechs Prozent bei weitester Abgrenzung. In

hochgerechneten Zahlen sind dies rd. 300 Tsd. Teilnahmefälle. Dabei kommt es bei den regulären Bildungsgängen häufiger vor, dass eine Ausbildung nicht „überwiegend", sondern „teilweise" mit E-Learning/Fernunterricht durchgeführt wird. Die Bedeutung dieser Unterrichtsform wird also erst sichtbar, wenn die weiteste Abgrenzung gewählt wird.

Tabelle 11: Fernunterricht und E-Learning bei Teilnehmenden an regulären Bildungsgängen (19- bis 64-Jährige)

	in % aller Teilnahmefälle in der Weiterbildung	hochgerechnete Zahl (circa)
enge Abgrenzung*	–	–
erweiterte Abgrenzung	2	100 Tsd.
weiteste Abgrenzung	4	200 Tsd.
Summe	6	300 Tsd.

* bei regulären Bildungsgängen nicht erfragt

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Im Bereich des informellen Lernens geht es um die oben diskutierte konzeptionelle Frage, ob E-Learning nicht ohnehin eher eine Form des „Selbstlernens" ist und daher in diesem Bereich sein eigentliches Potenzial liegt. Zu dieser Frage stellen BSW und AES zwar keine ausreichenden Informationen zur Verfügung, geben aber doch einige Anhaltspunkte. Im BSW wird in einiger Differenziertheit die sogenannte „informelle berufliche Weiterbildung" behandelt (vgl. Kap. 3.3). Das sind arbeitsplatznahe Lernformen, die nicht als Lehrgang, Kurs oder Seminar organisiert sind und insofern nicht als „Weiterbildungsbeteiligung" im engeren Sinne gezählt werden. Die Liste von insgesamt 13 Möglichkeiten der informellen beruflichen Weiterbildung umfasst zwei Punkte, die hier von Interesse sind (s. Tab. 12). Der erste bezieht sich auf die Nutzung von „Selbstlernprogrammen", seien sie computerunterstützt oder als Ton- oder Videokassette gestaltet. Der zweite bezieht sich auf Lernangebote im Internet, die am Arbeitsplatz genutzt werden. In der Nutzung dieser zwei Lernformen gibt es hohe Überschneidungen, so dass es angebracht erscheint, sie zusammen zu betrachten.

Unter den erwerbstätigen Personen gibt jede fünfte an, sie habe in den vergangenen zwölf Monaten solche Lernformen genutzt. Hochgerechnet wären das rd. sieben Mio. Menschen. Nur ein Teil davon würde sich bei näherer Prüfung vermutlich als E-Learning klassifizieren lassen. Tatsächlich ist die Nutzung digitaler Lernprogramme im betrieblichen Umfeld aber eines der wesentlichen Einsatzfelder von E-Learning. Die Größenordnung der Zahl von Nutzer/inne/n kann daher sehr wohl im Bereich von einigen Millionen liegen.

Tabelle 12: Informelles Lernen (BSW): Nutzung digitaler Lernangebote am Arbeitsplatz

Frage: „Haben Sie diese Aktivität in den letzten 12 Monaten ausgeführt?“	Basis: erwerbstätige Personen %
F. Lernen am Arbeitsplatz mit Hilfe von computerunterstützten Selbstlernprogrammen, berufsbezogenen Ton- oder Videokassetten usw.	15
G. Nutzung von Lernangeboten u. Ä. im Internet am Arbeitsplatz	13
Zusammenfassung: in mindestens einer dieser zwei Formen gelernt	20

Quelle: TNS Infratest: BSW 2007

Im AES wird das informelle Lernen als intentionales „Selbstlernen“ erfasst, wobei bestimmte Lernkontexte oder Lernmedien genannt werden, die man genutzt haben kann, um sich „auf einem bestimmten Gebiet selbst etwas beizubringen“ (vgl. Kap. 4.3). Eine der Antwortvorgaben lautet: „ja, durch Nutzung von Computer oder Internet“ (s. Tab. 13).

Unter allen 19- bis 64-Jährigen hat sich nach eigener Angabe etwa jede dritte Person in den letzten zwölf Monaten mit Hilfe von Computer oder Internet selbst etwas beigebracht. Hochgerechnet sind das fast 18 Mio. Menschen. Auch hier liegen wieder zu wenige ergänzende Informationen vor, um beurteilen zu können, in welchem Anteil dieser Fälle man von „E-Learning“ sprechen könnte. Nach der Klassifizierung der Themenfelder (s. Tab. 8 in Kap. 5.5) entfallen etwa 15 Prozent aller Selbstlernaktivitäten auf den Bereich „Umgang mit dem Computer, Softwarethemen“. Hier ist die Nutzung von Informationen und Lernunterstützungen in digitaler Form naheliegend, ohne dass man in jedem Fall von „E-Learning“ sprechen würde.

Tabelle 13: Informelles Lernen (AES): Nutzung von Computer/Internet im Rahmen von Selbstlernaktivitäten

Frage: „Haben Sie sich in den letzten 12 Monaten auf einem bestimmten Gebiet in einer der genannten Formen selbst etwas beigebracht?“	alle Personen von 19 bis 64 Jahren %	erwerbstätige Personen %
B. ja, durch Nutzung von Computer oder Internet	35	36
informelles Lernen bzw. Selbstlernen insgesamt	53	55

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Vielleicht ist eine Abgrenzung von „echtem“ E-Learning zu anderen Formen der Nutzung digital verfügbarer Informationen und Lernhilfen definitorisch möglich. Andererseits entfalten die digitalen Medien ihr Potenzial für das Selbstlernen vielleicht gerade dadurch, dass sie nicht unbedingt eine „kursförmige“ Organisation

mit der Definition von Lernzielen, Lernschritten und Lernerfolgen verlangen. Je „informeller" Lernangebote und Lernformen werden, desto schwieriger wird es, sie eindeutig zu definieren und statistisch zu fassen. Gleichwohl sollte angestrebt werden, in künftigen AES-Erhebungen das große Feld des „Selbstlernens durch Nutzung von Computer oder Internet" mehr zu differenzieren und zu strukturieren, als dies derzeit möglich ist.

5.7 Institutionelle Struktur von Weiterbildung: Anbieter und Einrichtungen

In Deutschland gibt es bislang keine vollständigen Daten dazu, wie viele Anbieter von Weiterbildung oder Weiterbildungseinrichtungen es gibt, was wiederum die Beantwortung der Frage erschwert, wie der Weiterbildungsmarkt strukturiert ist. Die Schwierigkeit, vollständige Daten zu ermitteln, ist – neben forschungsökonomischen Erwägungen – vor allem auf die sehr heterogene institutionelle Struktur in der Weiterbildungslandschaft zurückzuführen (vgl. z. B. Seidel 2006; Nuissl 2002). Eine einheitliche Definition dessen, was unter Weiterbildungsanbietern oder -einrichtungen zu verstehen ist, liegt nicht so vor, dass daraus direkt Befragungsinstrumente ableitbar wären. Das definitorische Problem verschärft sich, wenn man die Weiterbildungsanbieter nach der internationalen Klassifizierung abzubilden sucht, weil *„non-formal education"* definitorisch etwas weiter gefasst ist als das, was im nationalen Rahmen üblicherweise unter „Weiterbildung" verstanden wird (vgl. Kap. 4.2).

Die Zahl der Weiterbildungseinrichtungen wurde bislang mit Hochrechnungsverfahren geschätzt. Unterschiedliche Studien legten damit sehr unterschiedliche Ergebnisse vor (genauer ausgeführt in Dietrich 2007). Nach der *Erhebung zur beruflichen und sozialen Lage von Lehrenden in Weiterbildungseinrichtungen* gab „es in Deutschland im Frühjahr 2005 rd. 18.800 Weiterbildungseinrichtungen" (WSF 2005, S. 22). Neuste Bemühungen wurden im Rahmen des BMBF-geförderten Kooperationsprojekts vom Bundesinstitut für berufliche Bildung (BIBB) und vom DIE, dem *Weiterbildungskataster* (vgl. Dietrich 2007; Feller/Ambos 2008; Dietrich/Schade in Vorb.) unternommen.[50] Demnach werden mindestens 17 Tsd. Anbieter in Deutschland ermittelt (vgl. Feller/Ambos 2008); wenngleich die Zahl mit hoher Wahrscheinlichkeit (deutlich) über 18 Tsd. Einrichtungen liege (DIE 2008, S. 84). Alles in allem kommen damit das *Weiterbildungskataster* und die BMBF-geförderte *WSF-Studie* zu recht ähnlichen Ergebnissen. Werden im Rahmen des Weiterbildungskataster allerdings

50 Das Weiterbildungskataster, das auch als *Projekt Anbieterforschung* bezeichnet wird, nimmt eine Bestandsaufnahme der Weiterbildungseinrichtungen vor – wenngleich darüber hinaus kaum Zusatzinformationen über die Einrichtungen selbst erhoben wurden.

die zusätzlichen Anbieterangaben zu Außenstellen, Filialen etc. berücksichtigt, ergebe sich sogar eine Größenordnung von 25. Tsd. Weiterbildungsanbietern (vgl. Dietrich/Schade in Vorb.).

Die o. g. Studienergebnisse beziehen sich ausschließlich auf Einrichtungen, die das Weiterbildungsangebot selbst als zentrale Aufgabe ansehen. Diese Einrichtungen werden wir im Folgenden als Weiterbildungseinrichtung bezeichnen. Weiterbildung wird zu einem Großteil aber von anderen Einrichtungen, die Weiterbildung nicht als Kerngeschäft betrachten, angeboten (z. B. Unternehmen bzw. Betriebe). Dieses erweiterte Spektrum werden wir im Folgenden als Anbieter von Weiterbildung bezeichnen. Um die Strukturen der Anbieter von Weiterbildung darstellen zu können, müssten Trägerstatistiken, Statistiken über Betriebe bzw. Unternehmen mit Fragen zur Weiterbildung[51] sowie weitere Statistiken über Einrichtungen, die Weiterbildung neben ihrem Kerngeschäft anbieten,[52] ergänzt und gemeinsam analysiert werden. Eine Zusammenschau dieser bisher vorliegenden Statistiken aus angebotsorientierter Perspektive ermöglichen derzeit aber kein umfassendes Bild der Weiterbildungslandschaft (vgl. z. B. Seidel 2006).

Ein umfassenderes Bild ist im Prinzip zu erwarten, wenn die „Nachfrager/innen" von Weiterbildung befragt werden, wie dies mit Hilfe des BSW bisher möglich war und aktuell mit Hilfe des AES möglich ist. Die Schwierigkeiten liegen aber darin, dass die Befragungspersonen nur begrenzt zuverlässige Antworten geben können (s. u.). Bevor die Ergebnisse des AES insgesamt und getrennt nach den drei in Kapitel 5.3 erläuterten Weiterbildungsarten der betrieblichen, der individuellen berufsbezogenen und der nicht berufsbezogenen Weiterbildung beschrieben werden, wird zum besseren Verständnis zunächst das Erhebungsinstrument vorgestellt.

Das AES-Instrumentarium: Anbieter von Weiterbildung und Weiterbildungseinrichtungen

Um die Möglichkeit des europaweiten Vergleichs aufrechtzuerhalten, wurde die Frage nach den Anbietern von Weiterbildung, möglichst nahe an den Vorgaben aus dem englischen Masterfragenprogramms (vgl. Eurostat 2006), in eine deutsche Fassung gebracht. Dass dies nicht trivial ist, zeigt folgendes Beispiel: Eine Befragungsperson wird kaum die Frage beantworten können, ob die von ihr durchgeführte Weiterbildungsveranstaltung von einer *non-formal education*

51 Zu nennen sind hier die IW-Erhebung (zuletzt: Werner 2006), das IAB-Betriebs-Panel (zuletzt: Fischer u. a. 2008) und insbesondere der CVTS (zuletzt: Schmidt 2007 a; Schmidt 2007 b; Statistisches Bundesamt 2007; Behringer/Moraal/Schönfeld 2008).

52 Hier liegen u. E. keine flächendeckenderen Informationen vor.

institution (übersetzt: non-formale Bildungseinrichtung) durchgeführt wurde. Eher wird sie sich etwas unter der Antwortvorgabe „eine Weiterbildungseinrichtung, z. B. Volkshochschule, berufliches Bildungswerk oder privater Anbieter" vorstellen können. Das bedeutet, dass die Frage nicht nur übersetzt, sondern unter Berücksichtigung des deutschen Bildungssystems und des deutschen Sprachgebrauchs ins Deutsche *übertragen* werden musste (vgl. Kap. 2). Übersicht 6 zeigt die englischen Vorgaben (links) und die deutschen Lösungen (rechts) jeweils im genauen Wortlaut der Fragenprogramme.[53]

Übersicht 6: Frage zum Anbieter der Weiterbildung

Who was the provider of this activity?	Wer oder welche Einrichtung hat diesen Kurs oder diese Veranstaltung angeboten?
(A) formal education institution	(D) mein Arbeitgeber
(B) non formal education institution	(C) ein anderes Unternehmen (z. B. Herstellerfirma)
(C) commercial institution where ET is not the main activity (e. g. equipment suppliers)	(B) eine Weiterbildungseinrichtung, z. B. Volkshochschule, berufliches Bildungswerk oder privater Anbieter **Nachfrage**
(D) employer	(E) Industrie- und Handelskammer, Wirtschaftsverband
(E) employers' organisations, chambers of commerce	(F) Gewerkschaft
(F) trade unions	(G) ein Verein oder Verband, eine politische Partei
(G) non-profit associations, e. g. cultural society, political party	(A1) eine allgemeinbildende oder berufliche Schule
(H) individuals (e. g. private lessons)	(A2) eine Hochschule, Universität
(I) non commercial institution where ET is not the main activity (e.g. libraries, museums, ministers)	(I) eine andere öffentliche Einrichtung, z. B. Gemeinde, Bücherei, Museum
(J) other / please specify	(H) eine Einzelperson / ein Lehrer / Trainer
	(J) sonstige, und zwar ...

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Auf den ersten Blick wird deutlich, dass die Frage zu den Anbietern von Weiterbildung ein sehr umfassendes, nämlich flächendeckendes Bild des Weiterbildungsmarktes in seiner institutionellen Struktur zeichnen soll. Die von Eurostat verwendeten Antwortkategorien weisen ein vergleichsweise hohes Abstraktionsniveau auf, wobei die einzelnen Kategorien theoretisch überschneidungsfrei sein mögen, die Zuordnung konkreter Anbieter für die Befragten aber sicher nicht eindeutig ist. So dürften Weiterbildungseinrichtungen nach der oben vorgenommenen Definition nicht nur in der Antwortvorgabe „(B)" der deutschen Frage, sondern auch in anderen Kategorien zu finden sein.[54]

53 Die in der Abbildung pro Statement angezeigten Aufzählungsbuchstaben dienen ausschließlich den Zuordnungsmöglichkeiten der deutschen zu den jeweiligen englischen Antwortvorgaben.

54 Z. B. ist die Einrichtung der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung „Arbeit und Leben" eindeutig eine Weiterbildungseinrichtung. Sie liegt aber sowohl in Trägerschaft der Volkshochschulen als auch des deutschen Gewerkschaftsbundes und kann entsprechend sowohl der Antwortvorgabe „(B)" als auch der Kategorie „(F) Gewerkschaft" zugeordnet werden.

Ein weiteres Problem zeigt sich in der Antwortvorgabe „(D) mein Arbeitgeber". Bei Auswahl dieser Antwortvorgabe wird der Arbeitgeber als Anbieter von Weiterbildung gezählt. Offen bleibt aber die Frage, ob der Arbeitgeber einen externen Anbieter von Weiterbildung oder eine Weiterbildungseinrichtung mit der Durchführung und Organisation der jeweiligen Weiterbildungsveranstaltung beauftragt hat oder ob er die Maßnahme in Eigenregie durchführte. Im Hinblick auf den Weiterbildungsmarkt und die Strukturen der Anbieter und Einrichtungen werden dadurch mit hoher Wahrscheinlichkeit für alle anderen Anbieter oder Einrichtungen zu geringe Anteilswerte in den Ergebnissen ausgewiesen. Im Falle einer Wiederholungsbefragung könnte eine Nachfrage hierzu, etwa analog zum CVTS (vgl. Statistisches Bundesamt 2007, Fragen 2.2 und 3.5 im Anhang), diese Informationslücke schließen. Dass die Frage nicht einfach zu beantworten war, zeigt nicht zuletzt der vergleichsweise hohe Anteilswert von „(J) sonstige, und zwar", den acht Prozent der Befragten gewählt haben.[55]

Um etwas differenziertere Aussagen über die Weiterbildungseinrichtungen vornehmen zu können, wurde in der deutschen AES-Erhebung eine nationale Zusatzfrage eingefügt: Personen, die in der ersten Frage „eine Weiterbildungseinrichtung" angaben, erhielten die Nachfrage, die Übersicht 7 zeigt. Aufgrund der o. g. Gründe bleibt aber auch mit den nationalen Bemühungen um mehr Differenziertheit eine gewisse Ungenauigkeit der Daten bestehen.

Übersicht 7: Nachfrage zum Träger der Weiterbildungsveranstaltung

Nachfrage Was ist das für eine Weiterbildungseinrichtung, wer ist der Träger?

- Volkshochschule
- privater Bildungsträger
- Einrichtung der Wirtschaft (Arbeitgeber, Kammern)
- Einrichtung der Gewerkschaften (z. B. Arbeit und Leben)
- Einrichtung der Kirchen, konfessioneller Verband
- Einrichtung einer politischen Partei oder Stiftung
- sonstige, und zwar …

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Dass auch die Beantwortung dieser Frage für die Befragten nicht einfach war, zeigen die vergleichsweise häufig angekreuzten Antwortvorgaben „sonstige, und zwar", „weiß nicht" und „keine Angabe". Zusammengefasst wurden diese Antworten für immerhin zehn Prozent der von Weiterbildungseinrichtungen durchgeführten Veranstaltungen angegeben. Für sechs Prozent dieser Veranstal-

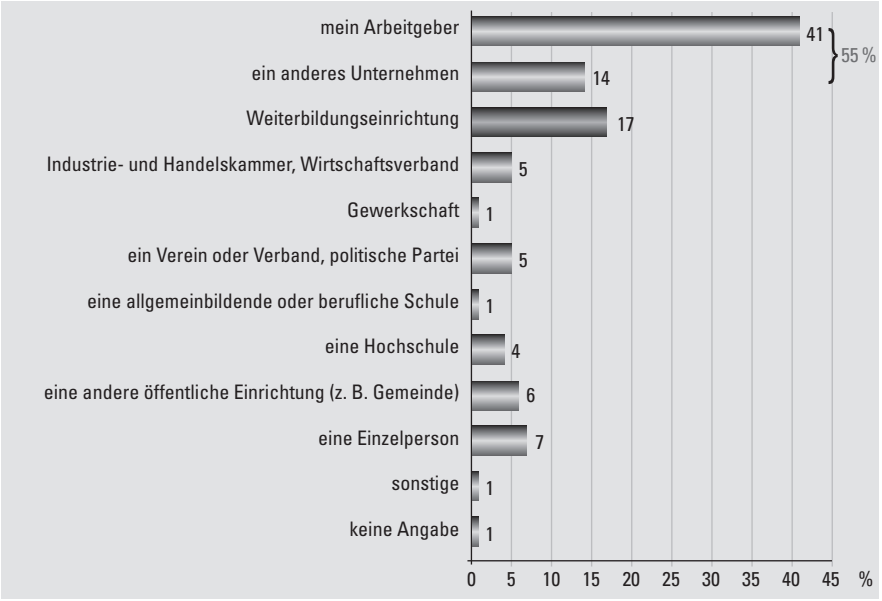
55 Die Kategorie „keine Angabe" wurde dagegen nur für aufgerundet ein Prozent der Veranstaltungen angegeben.

tungen wurde eine „sonstige" Weiterbildungseinrichtung genannt. Die „sonstigen" offenen Nennungen beider Fragen wurden im Nachhinein, sofern möglich, den vorliegenden Antwortvorgaben zugeordnet.[56]

Institutionelle Strukturen

Wie sich die Weiterbildungsveranstaltungen oder Teilnahmefälle auf die Anbieter von Weiterbildung nach dem AES verteilen, zeigt Abbildung 32.

Abbildung 32: Anbieter der Weiterbildungsveranstaltungen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (90 % der Teilnahmefälle) in Prozent

Der überwiegende Teil der Weiterbildungsveranstaltungen wird nicht von den darauf spezialisierten Weiterbildungseinrichtungen (17 %) durchgeführt, sondern der größte Anbieter von Weiterbildung sind die Arbeitgeber (41 %). Dies war bereits aus den bisherigen Ergebnissen des BSW bekannt. Das BSW mit dem Bezugsjahr 2003 weist einen Anteil von 30 Prozent unter den beruflichen und allgemeinen Weiterbildungsveranstaltungen aus, die bei Arbeitgebern/Betrieben

56 Zuordnungen aus der Frage nach den Anbietern von Weiterbildung wurden z. B. wie folgt vorgenommen: a) Kammern, Berufsgenossenschaften und Innungen wurden (E) zugeschlagen, b) wissenschaftlich arbeitende Akademie/Institutionen sowie Fachhochschulen wurden (A2) zugeordnet, c) Privatschulen wurden in (A1) recodiert und d) Ämter finden sich nun in (I) wieder.

durchgeführt wurden (vgl. Kuwan u. a. 2006, S. 283 f.).[57] Um die AES-Zahlen mit den BSW-Zahlen vergleichen zu können, müssen die AES-Kategorien „mein Arbeitgeber" (41 %) und „ein anderes Unternehmen (z. B. Herstellerfirma)" (14 %) zusammengefasst werden. Der Anteilswert von Arbeitgebern/Unternehmen liegt mit 55 Prozent der Teilnahmefälle deutlich über dem o. g. BSW-Ergebnis der letzten Erhebungsrunde.

Dass der AES einen so hohen Anteilswert von Arbeitgebern als Anbieter von Weiterbildung ausweist, ist sicherlich erklärungsbedürftig. Die Gründe hierfür sind vor allem folgende:

- Die Weiterbildungsveranstaltungen nach dem AES-Konzept schließen „Einzelunterweisungen am Arbeitsplatz" ein, die im Rahmen des BSW-Erhebungskonzepts eher der informellen beruflichen Weiterbildung zugeordnet werden würden (vgl. Kap. 3.1, 3.3 und 4.2). „Einzelunterweisungen am Arbeitsplatz" nehmen immerhin einen Anteil von 15 Prozent unter den genannten Weiterbildungsveranstaltungen ein (vgl. Kap. 5.1). Der überwiegende Teil dieser Veranstaltungen wird beim eigenen Arbeitgeber durchgeführt (77 %). Würde man diese Veranstaltungsart von den Trägeranalysen ausschließen, entfielen nur noch 35 Prozent der Weiterbildungsveranstaltungen auf die Arbeitgeber, was etwa mit dem BSW-Ergebnis von 30 Prozent vergleichbar wäre.
- Insgesamt liegt der Anteil der im AES erfassten Weiterbildungsveranstaltungen, die der betrieblichen Weiterbildung zuzuordnen sind, bei 60 Prozent (vgl. Kap. 5.3). Plausibel ist, dass mit gut drei von vier Fällen (76 %) der überwiegende Anteil betrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen vom Arbeitgeber (62 %) oder durch andere Unternehmen wie z. B. der Herstellerfirma (14 %) angeboten wird (s. auch Abb. 33).
- Wenn ein/e Arbeitnehmer/in angibt, dass die entsprechende Weiterbildungsmaßnahme vom eigenen Arbeitgeber angeboten oder bei einem anderen Unternehmen durchgeführt wurde, heißt das nicht unbedingt, dass die Maßnahme auch von internem Personal des Arbeitgebers oder des Unternehmens durchgeführt wurde. Arbeitgeber und Unternehmen beauftragen häufig externe Institutionen/Anbieter oder Einzelpersonen/Trainer damit, interne Weiterbildungsaufgaben zu übernehmen. CVTS3 und wbmonitor legen hierfür recht eindeutige Ergebnisse vor.[58] Wie

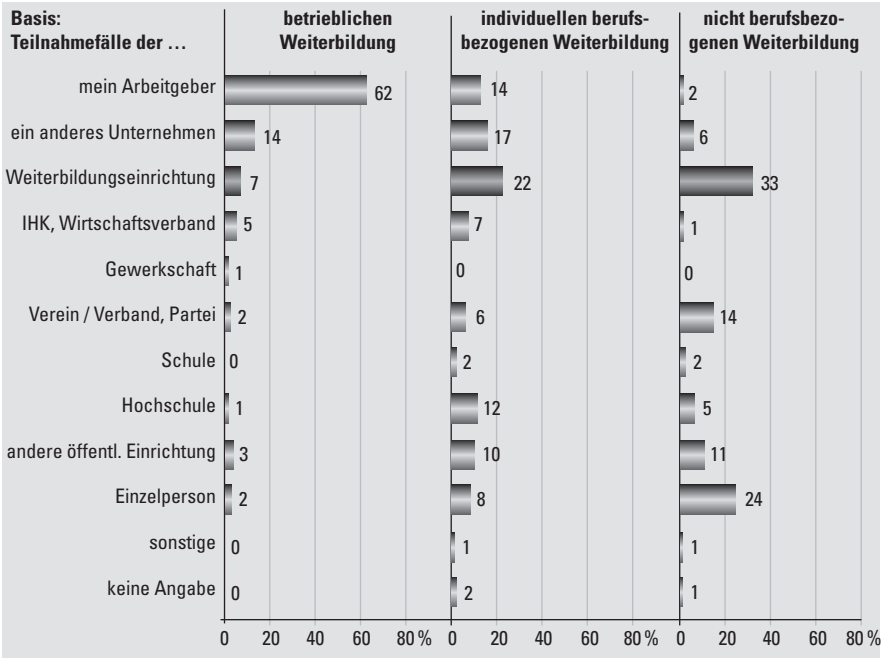
57 Der BSW-Trend 2007 sieht eine Auswertung auf Ebene der Teilnahmefälle nicht vor (vgl. Kap. 2).

58 Eine Analyse der „Teilnahmestunden" der Weiterbildungsmaßnahmen der Beschäftigten im CVTS3 zeigt, dass 63 Prozent der für Weiterbildung aufgewendeten Zeit im Rahmen interner und 37 Prozent im Rahmen externer Weiterbildungsveranstaltungen verbracht wurde (vgl. Schmidt 2007 a, S. 708). Mit einer getrennten Betrachtung nach Trägern der externen Weiterbildung – wiederum bezogen auf die Teilnahmestunden – kommt der CVTS3 zu dem Ergebnis, dass die privaten Weiterbildungsanbieter am häufigsten externe

hoch der Anteilswert der externen – von Weiterbildungseinrichtungen durchgeführten und organisierten – Weiterbildungsveranstaltungen ist, die vom „eigenen Arbeitgeber" angeboten werden, lässt sich im AES bisher nicht erkennen.

Anders als das BSW bezieht der AES als Anbieterkategorie „eine Einzelperson/ ein Lehrer/Trainer" ein. Dieses Vorgehen ist eine hilfreiche Erweiterung, die erlaubt, den Anteilswert der „sonstigen Träger" nach dem oben vorgestellten Codierungsverfahren recht klein zu halten.

Abbildung 33: Anbieter der Weiterbildungsveranstaltungen nach Weiterbildungsart



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (90 % der Teilnahmefälle) in Prozent

betriebliche Veranstaltungen durchführen (38 % der Teilnahmestunden externer Weiterbildungsveranstaltungen; vgl. Schmidt 2007 a , S. 709; Behringer/Moraal/Schönfeld 2008, S. 13). – Einen weiteren Hinweis auf diesen Sachverhalt gibt der wbmonitor für das Berichtsjahr 2004. Hierbei wurden die Träger beruflicher Weiterbildung gefragt, mit welcher Strategie sie den Einsparungserfordernissen durch die Konjunkturkrise der zurückliegenden Jahre und den rückläufigen öffentlichen Mitteln begegnen (vgl. Dietrich 2007, S. 38; Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 128). Unter den vorgegebenen Strategien fand sich das folgende Statement: „maßgeschneiderte Angebote, z. B. für Personen oder Betriebe". Immerhin 45 Prozent der beruflichen Weiterbildungsanbieter gaben „gibt es" an und weitere 37 Prozent gaben „wird noch verstärkt" an (vgl. wbmonitor 2004, Frage 1).

Abbildung 33 zeigt, dass sich die Angebote der Weiterbildungseinrichtungen auf bestimmte Weiterbildungsarten konzentrieren. Dies ist insofern plausibel, als historisch bedingt die allgemeine Weiterbildung (Erwachsenenbildung) und die berufliche Weiterbildung (als Fortbildung oder Umschulung) „isoliert nebeneinander geplant, organisiert und gefördert werden" (Deutscher Bildungsrat 1970, S. 198 f.). Wenngleich das BSW auch zeigt, dass die Sektoren zunehmend verschmelzen (vgl. auch Kuhlenkamp 2007; Kuper 2000), sind nach wie vor Weiterbildungssektoren mit unterschiedlichen Strukturen erkennbar. Dies wird im Folgenden für die Anbieterstrukturen in einer getrennten Betrachtung der drei Weiterbildungsformen, die mit dem AES im Rahmen der neuen Klassifikation vorgelegt werden (vgl. Kap. 5.3), verdeutlicht.

Der größte Anbieter betrieblicher Weiterbildungsveranstaltungen ist der „eigene Arbeitgeber" (62 %). Darauf folgen mit deutlichem Abstand andere Unternehmen (14 %), Weiterbildungseinrichtungen (7 %) und Kammern, Wirtschaftsverbände (5 %). Die Anteilswerte der verbleibenden Anbieter liegen jeweils bei drei Prozent oder niedriger.

Die Anbieterstruktur der nicht berufsbezogenen Weiterbildung unterscheidet sich im AES deutlich von derjenigen der betrieblichen Weiterbildung. Ein Drittel der nicht berufsbezogenen Weiterbildungsveranstaltungen wird von Weiterbildungseinrichtungen durchgeführt (33 %) und knapp ein Viertel von Einzelpersonen/Trainer/inne/n (24 %). Darauf folgen die Vereine, Verbände und politischen Parteien (14 %) sowie andere öffentliche Einrichtungen (11 %). Diese vier größten Gruppen bieten insgesamt 82 Prozent der Veranstaltungen nicht berufsbezogener Weiterbildung in Deutschland an. Damit finden sich hier näherungsweise die Strukturen wieder, die das BSW bislang für den Sektor der allgemeinen Weiterbildung ausgewiesen hat.

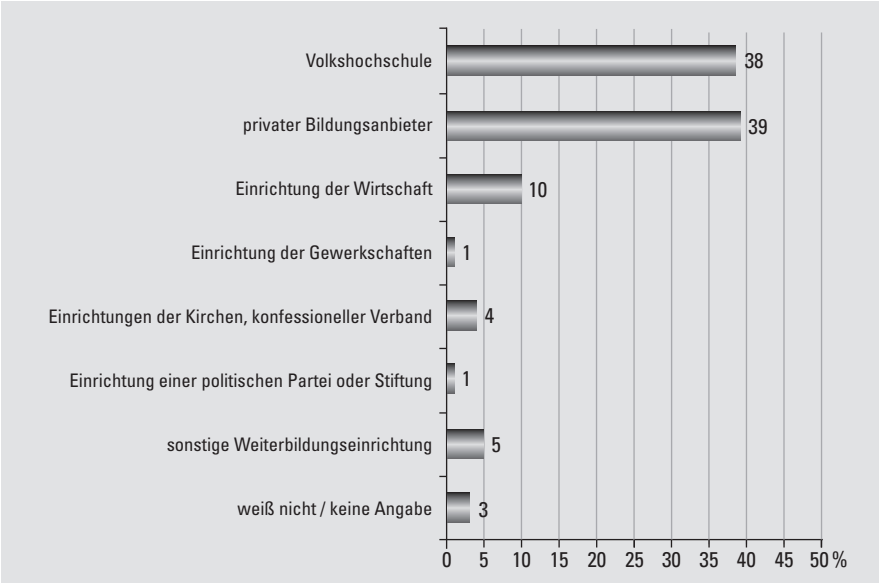
Eine recht große Bedeutung erhalten die Weiterbildungseinrichtungen (22 %) auch als Anbieter der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (Typ 2). Mit gut einem Fünftel dieses Marktes bilden sie die größte Anbietergruppe. Darauf folgen die anderen Unternehmen (17 %), die eigenen Arbeitgeber (14 %), Hochschulen (12 %), andere öffentliche Einrichtungen (10 %), Einzelpersonen/Trainer/innen (8 %), Kammern und Wirtschaftsverbände (7 %) und Vereine, Verbände sowie politische Parteien (6 %). Dieser Weiterbildungsmarkt ist im Hinblick auf die Anbieterstruktur am heterogensten. Offenbar zeigen sich hier auch die fließenden Übergänge zwischen den einst isoliert nebeneinander stehenden Weiterbildungssektoren am deutlichsten.

Bezogen auf den Weiterbildungsmarkt insgesamt richten Einrichtungen, die

schwerpunktmäßig Weiterbildung anbieten, nach dem AES 17 Prozent aller Weiterbildungsveranstaltungen aus. Wie ist der Markt dieser im AES identifizierten „Weiterbildungseinrichtungen" strukturiert?

Abbildung 34 zeigt das AES-Ergebnis für alle Weiterbildungsveranstaltungen, die aus Sicht der Befragten von „Weiterbildungseinrichtungen" durchgeführt wurden. Private Bildungsanbieter (39 %) und Volkshochschulen (38 %) sind die beiden größten Gruppen. Sie richten gemeinsam drei Viertel des betrachteten Teilsegments des Weiterbildungsmarktes aus. Darauf folgen mit Abstand „Einrichtungen der Wirtschaft (Arbeitgeber, Kammern)" (10 %), „sonstige Weiterbildungseinrichtungen" (5 %) und „Einrichtungen der Kirchen oder konfessioneller Verbände" (4 %).

Abbildung 34: Träger der Weiterbildungsveranstaltungen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007, Basis: Weiterbildungsveranstaltungen, die von einer „Weiterbildungseinrichtung" durchgeführt wurden (90 % der Teilnahmefälle), in Prozent

Bezogen auf alle Weiterbildungsveranstaltungen richten die privaten Bildungsanbieter (6 %) und die Volkshochschulen (5 %) nach Angaben der AES-Befragten gemeinsam elf Prozent der Weiterbildungsveranstaltungen aus.

Rechnet man die AES-Teilnahmefälle, die von den Befragten als Volkshochschulveranstaltungen angegeben wurden hoch, ergeben sich rd. 2,4 Mio. Teilnahme-

fälle. Dieser Wert liegt deutlich unter dem der *Volkshochschul-Statistik 2006* mit insgesamt 6.499 Tsd. Belegungen (Reichart/Huntemann 2007, s. Anhang). Das hat vor allem zwei Gründe:

1. Wie am Beispiel der Anbieterkategorie „eigener Arbeitgeber" weiter oben verdeutlicht wurde, ist nicht klar, in welchem Ausmaß unter den Weiterbildungsveranstaltungen, bei denen in der Anbieterfrage nicht „Weiterbildungseinrichtung" gewählt wurde, Anbieter zu finden sind, die hier als Weiterbildungseinrichtungen zu bezeichnen wären. Insofern ist auch für die Volkshochschulen davon auszugehen, dass der ermittelte Anteilswert ein Mindestmaß darstellt.
2. Die Volkshochschulen organisieren ihre Veranstaltungen in der Regel in Semestern oder Trimestern. Die AES-Daten weisen für die Weiterbildungsveranstaltungen der Volkshochschule aber z. T. deutlich längere Besuchszeiten und eine höhere Anzahl von Stunden für die für Weiterbildung aufgebrachte Zeit aus.[59] Der größte Unterschied in den Ergebnissen dürfte daher auf die unterschiedliche Zählweise aus Sicht der teilnehmenden Personen und aus Sicht der Träger selbst zurückzuführen sein. Ein ähnliches Ergebnis hatte sich bereits in den letzten BSW-Erhebungen gezeigt (zuletzt: Kuwan u. a. 2006).

Bezogen auf die Teilnahmefälle sowohl der betrieblichen Weiterbildung als auch der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung sind die privaten Bildungsanbieter die größte Gruppe durchführender Einrichtungen (jeweils 45 %). Dieser Befund korrespondiert mit den CVTS-Ergebnissen (vgl. Schmidt 2007 b; Behringer/Moraal/Schönfeld 2008). Für die nicht berufsbezogenen Weiterbildungsveranstaltungen sind die Volkshochschulen die häufigsten durchführenden Einrichtungen (65 %).

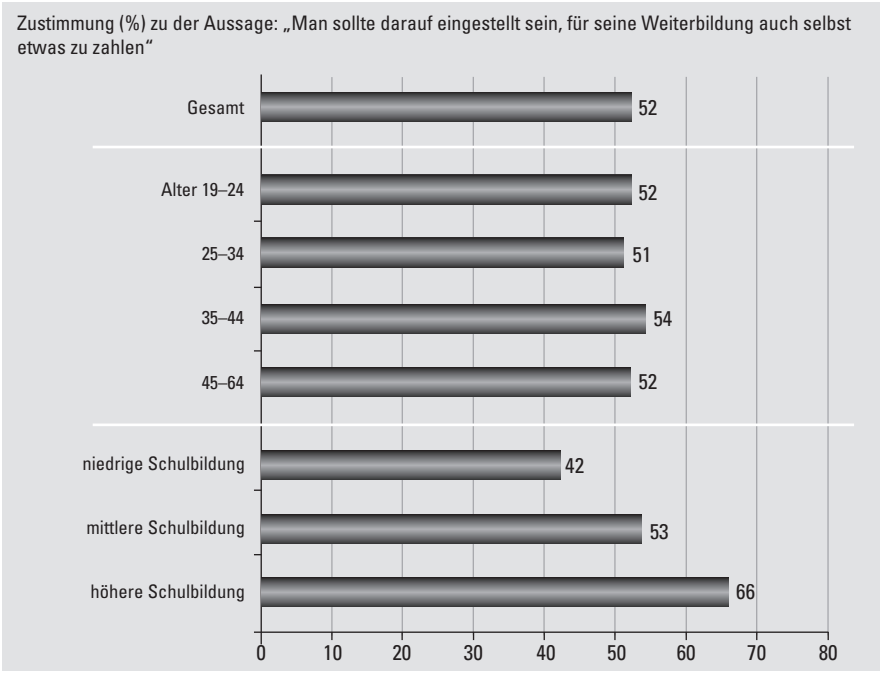
Zusammenfassend lässt sich sagen, dass mit den Daten des AES 2007 – trotz der Schwierigkeiten aufseiten der Befragten, zuverlässige Auskünfte über institutionelle Zuordnungen zu geben – alles in allem plausible Ergebnisse für die Strukturen der Anbieter von Weiterbildung und der Weiterbildungseinrichtungen vorgelegt werden. In einer Überarbeitung des Frageninstruments in künftigen AES-Erhebungen sollte allerdings versucht werden, die zwei Ebenen der „Anbieter" und „Einrichtungen" noch deutlicher zu unterscheiden.

59 AES: durchschnittlich 39 Stunden; VHS-Statistik: durchschnittlich 27 Stunden pro Kurs (Reichart/Huntemann 2007, s. Anhang). Es ist davon auszugehen, dass ein Befragter im AES z. B. einen Englischkurs angibt, der über den Zeitraum eines Jahres erfolgte, dieser Kurs aber im Rahmen der VHS-Statistik als zwei oder sogar drei Teilnahmefälle ausgewiesen wird.

5.8 Individuelle Kostenbeteiligung in der Weiterbildung

In einer Befragung von Weiterbildungsteilnehmenden können die komplexen Finanzierungsstrukturen von Weiterbildungsangeboten nur ausschnitthaft in den Blick genommen werden. Dieser Ausschnitt umfasst im Wesentlichen die individuelle Kostenbeteiligung. In der Fachwelt besteht weitgehend Einvernehmen, dass grundsätzlich eine individuelle Kostenbeteiligung an der Weiterbildung notwendig ist (vgl. Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens 2004; Dohmen/Hessele/Himpele 2007; Rürup/Kohlmeier 2007). Dies wird auch in der Bevölkerung mehrheitlich so gesehen. Den Befragten im AES wurde die Aussage zur Beurteilung vorgelegt: „Man sollte darauf eingestellt sein, für seine Weiterbildung auch selbst etwas zu zahlen." Jeweils jede/r Vierte stimmt dem „voll und ganz" oder „eher" zu (zusammen 52 %); jede/r Dritte antwortet mit „teils/teils" und nur jede/r Achte stimmt „eher nicht" oder „überhaupt nicht" zu. Die Zustimmung ist unabhängig vom Alter der Befragten, aber abhängig vom Bildungsstand: unter Personen mit niedriger Schulbildung stimmen 42 % zu, unter Personen mit höherer Schulbildung 66 % (s. Abb. 35).

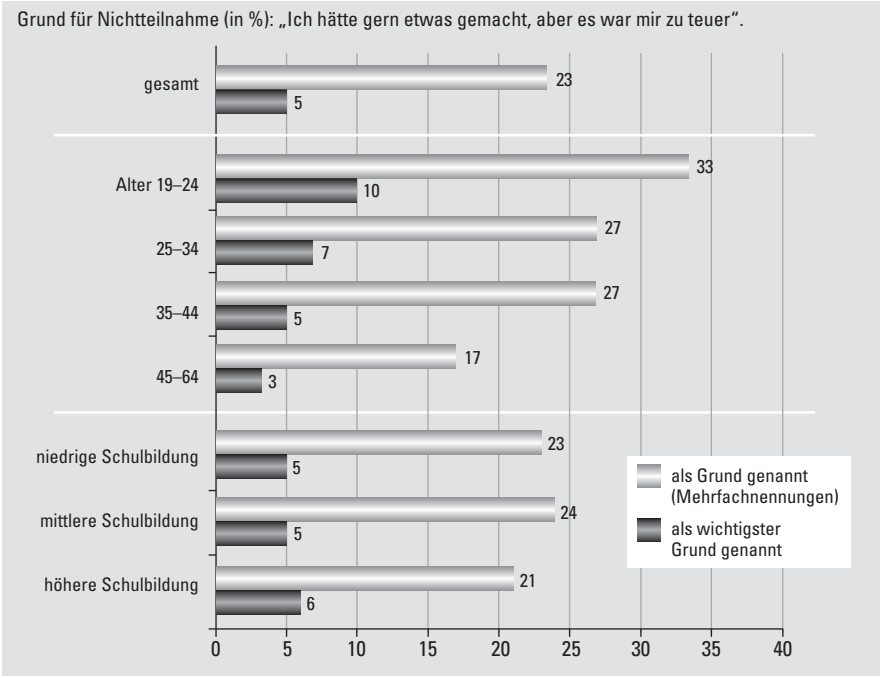
Abbildung 35: Einstellungen zur Kostenbeteiligung in der Weiterbildung



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: alle Befragten (19 bis 64 Jahre)

Auf der anderen Seite kann die tatsächliche oder vermutete finanzielle Belastung ein Hindernis für die Teilnahme an Weiterbildung sein. So gibt in der AES-Befragung nahezu jede/r Vierte unter den Nichtteilnehmenden als Grund für die Nichtteilnahme in den zurückliegenden zwölf Monaten an: „Ich hätte gern etwas gemacht, aber es war mir zu teuer." Allerdings ist dies ein Grund unter vielen anderen Gründen, die teilweise erheblich häufiger als zutreffend genannt werden (vgl. näher Kap. 6.3). Fragt man nach dem wichtigsten unter den genannten Gründen, so entfallen auf das Kostenargument noch fünf Prozent der Antworten. Dies deutet darauf hin, dass der Kostenaspekt nur in relativ seltenen Fällen ausschlaggebend für die Teilnahmeentscheidung ist. Interessanterweise sind die Antworten unabhängig vom Bildungshintergrund, dafür aber altersabhängig. Unter der jüngsten Altersgruppe der 19- bis 24-Jährigen nennen zehn Prozent das Kostenargument als wichtigsten Grund für die Nichtteilnahme, in den höheren Altersgruppen geht der Anteil bis auf drei Prozent unter den 45- bis 64-Jährigen zurück (s. Abb. 36).

Abbildung 36: Kosten als Barriere der Weiterbildungsbeteiligung



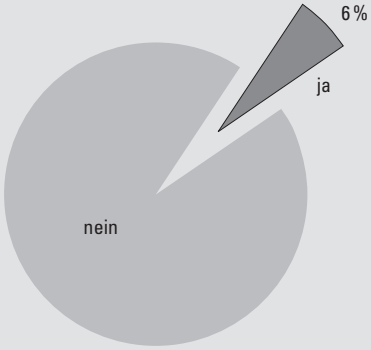
Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Personen, die in den vergangenen zwölf Monaten weder an regulären Bildungsgängen noch an Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen haben.

Um finanzielle Zugangsbarrieren zur Weiterbildung zu verringern, hat die Bundesregierung angekündigt, Modelle des „Bildungssparens“ einzuführen. Dies ist Teil des Maßnahmebündels, mit dem die Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland von derzeit 43 Prozent auf 50 Prozent im Jahr 2015 gesteigert werden soll (vgl. oben Kap. 1). „Bildungssparen“ ist ein neues Förderinstrumentarium, dessen Inanspruchnahme künftig in die Untersuchungen einbezogen werden kann. Bisher erfolgt die Förderung überwiegend in der Form einer direkten Kostenübernahme durch öffentliche Stellen, in erster Linie der Bundesagentur für Arbeit.

Die finanzielle Förderung von Weiterbildungsmaßnahmen durch die Bundesagentur oder andere öffentliche Stellen betrifft einen wichtigen Teilsektor der beruflichen Weiterbildung, der insbesondere die Vermeidung oder Überwindung von Arbeitslosigkeit zum Ziel hat (vgl. hierzu näher Kap. 7.2). Bezogen auf die Gesamtheit aller Weiterbildungsaktivitäten ist der Anteil der Teilnehmenden, die eine unmittelbare Förderung durch öffentliche Stellen erhalten, aber gering. Nach Angabe der Befragten im AES gilt dies für sechs Prozent der Teilnahmefälle (s. Abb. 37). In vier Prozent der Fälle haben die Befragten nach eigener Angabe einen Bildungsgutschein der Bundesagentur für Arbeit erhalten, in drei Prozent (wobei Mehrfachnennungen möglich sind) eine andere Form der finanziellen Unterstützung durch öffentliche Stellen.

Abbildung 37: Finanzielle Unterstützung von öffentlichen Stellen

„Haben Sie für diese Bildungsmaßnahme eine finanzielle Unterstützung von öffentlichen Stellen erhalten, z. B. einen Bildungsgutschein von der Arbeitsagentur oder etwas anderes?“



höherer Anteil, wenn:

– derzeit nicht erwerbstätig	14 %
– noch keine Ausbildung	9 %
– neue Bundesländer	9 %

Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (90 % der Teilnahmefälle)

Für die Teilnehmenden kann Weiterbildung mit unterschiedlich hohen Kosten verbunden sein, von null Kosten (z. B. für ein betriebliches Schulungsseminar, das während der Arbeitszeit stattfindet) bis hin zu hohen Kosten, die einerseits direkte Kosten umfassen können (z. B. Teilnahme- und Prüfungsgebühren oder Ausgaben für Unterrichtsmaterial) und andererseits indirekte Kosten verschiedenster Art (z. B. entgangenen Verdienst, Fahrtkosten, entgangene Freizeit, Lernbelastungen). Man kann versuchen, möglichst viele dieser Aspekte in einem Kostenmodell zu berücksichtigen, wie es etwa die BIBB-Studie zu Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung für Individuen (BIBB 2005; Beicht/Krekel/Walden 2006) anstrebte.

Auch in der AES-Erhebung werden Daten zum Umfang der individuellen Kostenbeteiligung ermittelt, allerdings begrenzt auf die wesentlichen Formen der direkten Kosten, nämlich „Teilnahme- und Prüfungsgebühren" und „Kosten für Lernmaterialien". Die Kosten werden jeweils für die einzelne Weiterbildungsaktivität angegeben. Sofern eine Person mehrere Weiterbildungsaktivitäten im Zeitraum der zurückliegenden zwölf Monate angegeben hat, liegen die Kostenangaben für jeden dieser Teilnahmefälle getrennt vor. Sie können rechnerisch auf der Personenebene kumuliert werden und stellen dann die Weiterbildungskosten der Teilnehmenden pro Jahr dar. Tabelle 14 zeigt die verfügbaren Informationen zu den Weiterbildungskosten der Teilnehmenden im Überblick.[60]

Etwa jede/r vierte Teilnehmende an Weiterbildung trägt Kosten für Gebühren und/oder Lernmaterialien. Anders gesagt: In jedem vierten Teilnahmefall gibt es eine individuelle Kostenbeteiligung an der Weiterbildung. Zur Höhe der jeweiligen Beträge können nicht alle Befragten eine Angabe machen. Überwiegend liegen die Gebühren aber nicht höher als 200 Euro und die Kosten für Lernmaterialien nicht höher als 100 Euro. Teilweise werden aber deutlich höhere Beträge genannt, so dass der jeweilige Durchschnittsbetrag (arithmetisches Mittel) über diesen Werten liegt, nämlich bei 495 Euro für die Gebühren und 233 Euro für Lernmaterialien. Nimmt man beide Kostenarten zusammen (wobei vielfach nicht beide, sondern nur eine dieser zwei Kostenarten anfal-

60 Das Datenmaterial enthält zusätzlich weitere Informationen, auf die hier nicht eingegangen wird: (a) Dieselben Kosteninformationen wurden auch für die Teilnahmefälle im Bereich der regulären Bildungsgänge (FED) erhoben. Da die Bedingungen dort aber ganz andere als in der Weiterbildung sind, wäre dies besser in anderem Zusammenhang auszuwerten. (b) Für beide Kostenkomponenten (Gebühren und Lernmaterialien) wurde auch gefragt, ob sich der Arbeitgeber an den Kosten beteiligt bzw. die Kosten ganz getragen hat. Aus den Angaben der Befragten ist jedoch nicht ersichtlich, wie die Antworten (sei es „ja" oder „nein") im konkreten Fall zu verstehen ist. So kann etwa mit einer „Ja"-Antwort gemeint sein, der Arbeitgeber habe die Kosten der Maßnahme getragen, es fielen also keine Kosten an. Im gleichen Fall kann aber ebenso die Antwort „Nein" gegeben worden sein, eben weil es keine (für den Befragten identifizierbaren) Kosten gegeben hat. In einer künftigen Befragung wird hier eine genauere Formulierung des Fragenprogramms vorzunehmen sein. Für den AES 2007 sehen wir von einer Darstellung der Ergebnisse ab.

len), so liegt der Betrag in 35 Prozent der Fälle über 500 Euro, der Mittelwert beträgt 597 Euro.

Tabelle 14: Weiterbildungskosten der Teilnehmenden

	Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (Teilnahmefälle)			Basis: Teilnehmende an Weiterbildung (Personen)
	A	B	C	D
	Teilnahme- und Prüfungsgebühren	Kosten für Lernmaterialien	beide Kostenarten zusammen	kumulierte jährliche Kosten (bis zu 3 Weiterbildungsveranstaltungen)
	%	%	%	%
Kosten selbst getragen?				
ja, ganz	22	16	27 *	33 *
ja, teilweise	2	1	-	-
nein	75	82	73	67
keine Angabe	1	1	- **	- **
Summe[1)]	100	100	100	100
Basis: Personen mit Kosten	24 % = 100	17 % = 100	27 % = 100	33 % = 100
Kostenhöhe				
Bis 50 Euro	16	33	15	11
51 bis 100 Euro	16	16	13	10
101 bis 200 Euro	18	11	16	15
201 bis 500 Euro	15	8	21	19
501 bis 1.000 Euro	8	4	22	23
1.001 und mehr Euro	11	3	13	22
weiß nicht/keine Angabe	16	25	- ***	-
insgesamt	100	100	100	100
Mittelwert in Euro	495	233	597 ***	830 ***
Maximum in Euro	14.000	8.000	17.000	17.000

* auf dieser Ebene nicht mehr unterschieden nach ganz und teilweise
** auf dieser Ebene „keine Angabe" als Nein gewertet
*** Zur Berechnung der Kosten je Kurs insgesamt wurden die Angaben „weiß nicht" und „keine Angabe" durch den arithmetischen Mittelwert ersetzt (Imputation), jeweils getrennt für die Prüfungs-/Teilnahmegebühren und die Lernmaterialien und getrennt und nach den drei Weiterbildungsarten.

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Die Teilnehmenden an Weiterbildung nehmen im Untersuchungszeitraum der zurückliegenden zwölf Monate durchschnittlich an 1,9 Weiterbildungsaktivitäten teil. In diesem Fall kann es sein, dass für die eine Weiterbildungsaktivität Kosten anfallen, für die andere nicht, vielleicht aber auch für beide oder mehrere Aktivitäten (bis zu drei wurden pro Person in Bezug auf die Kosten erfasst). In dieser

erweiterten Betrachtungsweise hat von allen Personen, die an Weiterbildung teilgenommen haben, jede dritte bei einer oder mehreren Weiterbildungsaktivitäten direkte Kosten getragen. Die Höhe der jährlichen Weiterbildungskosten, sofern solche anfielen, liegt in 22 Prozent der Fälle über 1.000 Euro, der Mittelwert beträgt 830 Euro.

Für Weiterbildung werden teilweise also erhebliche individuelle Kostenbeiträge geleistet. Im Gesamtbild ist aber zu berücksichtigen, dass nur eine Minderheit der Weiterbildungsteilnehmenden selbst Kosten zu tragen hat und dass es unter diesen wiederum nur eine Minderheit ist, die hohe Kosten zu tragen hat. Man kann dies berücksichtigen, indem man die individuell getragenen Kosten auf die Gesamtzahl der Weiterbildungsteilnehmenden umrechnet. Die selbst getragenen Weiterbildungskosten „pro Kopf" aller Teilnehmenden betragen 160 Euro. Diese Maßzahl ist insbesondere geeignet, die Kostenbelastung verschiedener Teilgruppen unter den Weiterbildungsteilnehmenden zu vergleichen. In Tabelle 15 erfolgt dies für die verschiedenen Weiterbildungsarten und Veranstaltungsformen.

Tabelle 15: Weiterbildungskosten nach Art der Weiterbildungsaktivität

Basis: Veranstaltungen/Teilnahmefälle	Teilnehmende mit Kosten	Betrag pro Teilnehmenden mit Kosten	Betrag pro Teilnehmenden insgesamt („pro Kopf")
	%	Euro	Euro
gesamt	**27**	**597**	**160**
Weiterbildungsart			
betriebliche Weiterbildung	7	483	34
individuelle berufsbezogene Weiterbildung	48	729	350
nicht berufsbezogene Weiterbildung	72	522	376
Veranstaltungsform			
Kurse/Seminare lang (> ein Tag)	30	653	196
Kurse/Seminare kurz (bis zu einem Tag)	15	271	41
Einzelunterweisung am Arbeitsplatz	7	647	45
Privatunterricht	77	601	462
Fernunterricht	60	1.242	745

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

In der betrieblichen Weiterbildung gibt es einen gewissen, wenn auch kleinen Anteil von Fällen, in denen Teilnehmende selbst die Kosten tragen (7 %). Die Kostenhöhe ist mit durchschnittlich 483 Euro nicht unerheblich. Bezogen auf

alle Teilnehmenden an betrieblicher Weiterbildung ist die Kostenbelastung pro Kopf in dieser Weiterbildungsart jedoch gering (34 Euro).

Die individuelle berufsbezogene Weiterbildung ist in jedem zweiten Fall mit eigener Kostenbeteiligung verbunden. Das ist ein überraschend niedriger Anteil; er erklärt sich vermutlich daraus, dass viele dieser Weiterbildungsmaßnahmen im Rahmen öffentlich geförderter Programme (BA, Länder, EU) durchgeführt werden. Der durchschnittlich selbst gezahlte Betrag ist mit 729 Euro aber relativ hoch. Die Pro-Kopf-Belastung aller Teilnehmenden in dieser Weiterbildungsart beträgt 350 Euro.

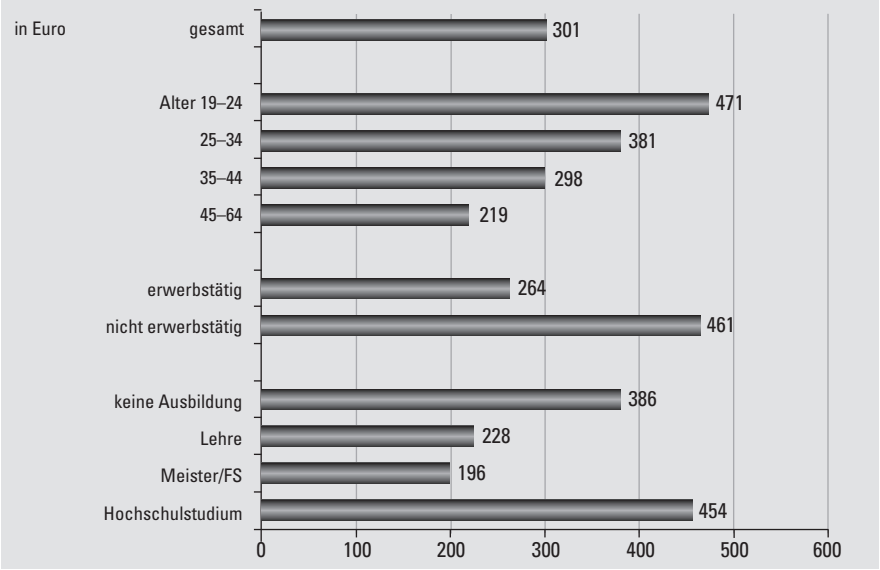
In der nicht berufsbezogenen Weiterbildung tragen die Teilnehmenden noch häufiger eine eigene Kostenbelastung (72 %), allerdings mit einem niedrigeren durchschnittlich gezahlten Betrag (522 Euro). Die Weiterbildungskosten pro Kopf aller Teilnehmenden in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung liegen mit 376 Euro dennoch über denen in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung.

Die Aufgliederung nach Veranstaltungsformen unterstreicht diesen Befund. Einzelunterweisungen am Arbeitsplatz und Kurzveranstaltungen, die einen großen Anteil in der betrieblichen Weiterbildung ausmachen, sind mit geringen Weiterbildungskosten pro Kopf aller Teilnehmenden verbunden (41 bzw. 45 Euro). Bei Lehrgängen/Kursen/Seminaren von über einem Tag Dauer sind die Weiterbildungskosten für die Teilnehmenden bereits deutlich höher (196 Euro). Am höchsten sind die Kosten für Teilnehmende an Privatunterricht (462 Euro) und an Fernunterricht (745 Euro) – jeweils pro Kopf aller Teilnehmenden gerechnet.

In Abbildung 38 wird ein entsprechender Vergleich nach verschiedenen Personengruppen vorgenommen. Die für die Berechnung maßgeblichen Informationen sind in der folgenden Tabelle 16 zusammengestellt. Von den aufgenommenen Kennziffern kommentieren wir hier insbesondere die „Weiterbildungskosten pro Jahr“ (vorletzte Spalte). Es handelt sich wiederum um Beträge pro Kopf aller Weiterbildungsteilnehmenden in der jeweiligen Bevölkerungsgruppe, d. h. eine aggregierte Maßzahl, die die Höhe der gezahlten Beträge mit dem Anteil derer, die eigene Kostenbeiträge leisten, verrechnet.

Nach Altersgruppen betrachtet sind die Weiterbildungskosten am höchsten für die Weiterbildungsteilnehmenden in der jüngsten Gruppe, also den 19- bis 24-Jährigen. Sie betragen hier 471 Euro, nehmen in den höheren Altersgruppen stetig ab und betragen lediglich noch 219 Euro in der höchsten Altersgruppe, also den 45- bis 64-Jährigen. Dieses Altersgefälle in der tatsächlichen Kostenbelastung korrespondiert mit dem oben berichteten Ergebnis, dass die jüngeren

Abbildung 38: Weiterbildungskosten pro Jahr je Teilnehmenden



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Personenebene, Kosten pro Jahr in Euro für bis zu drei Aktivitäten

Altersgruppen häufiger als die älteren auch finanzielle Gründe als Hindernis für eine Weiterbildungsteilnahme anführen. Wenn man finanzielle Anreize zur Weiterbildungsbeteiligung geben will, erscheinen die jüngeren Altersgruppen demnach als die Zielgruppe, die man vorrangig im Blick haben sollte.

Weiterbildungsteilnehmende in den neuen Bundesländern haben geringere Weiterbildungskosten als diejenigen in den alten Bundesländern.

Die Weiterbildungskosten der Frauen unter den Weiterbildungsteilnehmenden sind höher als die der Männer. Dies dürfte sich aus der Art der jeweiligen Maßnahmen erklären, insbesondere der geringeren Einbeziehung der Frauen in die betriebliche Weiterbildung (Teilnahmequote Frauen 25 %, Männer 33 %).

Personen mit höherem Schulabschluss (und ähnlich diejenigen mit Hochschulabschluss) haben nicht nur die höchste Weiterbildungsbeteiligung, sondern investieren als Teilnehmende auch finanziell die höchsten Beträge in ihre Weiterbildung. Die Weiterbildungskosten pro Jahr und Teilnehmende/n sind etwa doppelt so hoch wie die der Teilnehmenden mit niedrigen oder mittleren Schulabschlüssen.

Tabelle 16: Weiterbildungskosten der Teilnehmenden nach Personengruppen

Personenkreis	Anzahl Personen (hochgerechnet)	Teilnahme an Weiterbildung	Weiterbildungskosten je Teilnehmenden			hochgerechnetes Volumen der Weiterbildungskosten
			Kosten pro Weiterbildungsaktivität	Weiterbildungsaktivitäten pro Jahr	Weiterbildungskosten pro Jahr	
	Mio.	%	Euro	Anzahl	Euro	Mrd. Euro
gesamt 19–64 Jahre	**51,0**	**44**	**160**	**1,9**	**301**	**6,8**
Altersgruppen						
19–24	5,8	49	277	1,7	471	1,3
25–34	9,9	48	190	2,0	381	1,8
35–44	13,9	50	149	2,0	298	2,1
45–64	21,5	38	115	1,9	219	1,8
Region						
West	40,3	44	163	1,9	310	5,5
Ost	10,7	47	132	1,8	237	1,2
Geschlecht						
Männer	25,8	47	148	1,9	281	3,4
Frauen	25,2	42	169	1,9	320	3,4
erwerbstätig						
ja	35,3	52	132	2,0	264	4,9
nein	15,7	27	288	1,6	461	1,9
Schulabschluss						
niedrig	18,8	29	127	1,7	216	1,2
mittel	16,6	49	120	1,8	215	1,8
hoch	14,2	60	211	2,2	465	4,0
beruflicher Abschluss						
keine Ausbildung	11,2	29	227	1,7	386	1,2
Lehre/BFS	26,6	44	127	1,8	228	2,6
Meister-/Fachschule	3,4	59	98	2,0	196	0,4
(Fach-)Hochschule	7,7	63	206	2,2	454	2,2

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Eine andere Konstellation gibt es bei Personen ohne Ausbildungsabschluss und Personen, die zur Zeit der Befragung nicht erwerbstätig sind (darunter sind auch die Arbeitslosen). Der Anteil von ihnen, der in den vergangenen zwölf Monaten an Weiterbildung teilgenommen hat, ist relativ gering. Diese Teilgruppe hat jedoch relativ hohe Weiterbildungskosten. Der Grund dürfte darin liegen, dass es hier häufig um länger laufende Qualifizierungsmaßnahmen geht, während diese Personen nur in Sonderfällen Zugang zu Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung haben.

Aus den jährlichen Weiterbildungskosten der Teilnehmenden lässt sich das Volumen der individuellen Weiterbildungskosten – definiert als Teilnahme- und Prüfungsgebühren plus Kosten für Lernmittel – hochrechnen. In Deutschland hat die individuelle Kostenbeteiligung in der Weiterbildung demnach ein Gesamtvolumen von rd. 6,8 Mrd. Euro.

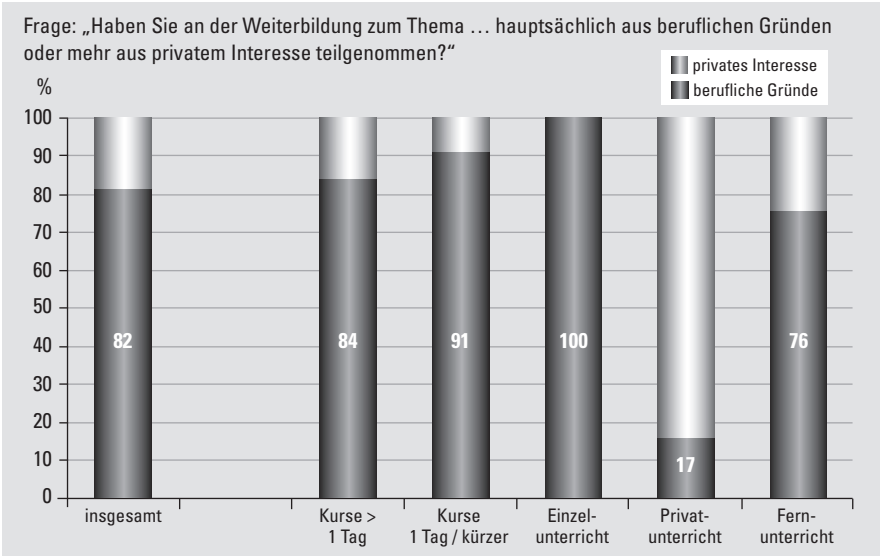
In Tabelle 16 (letzte Spalte) ist das hochgerechnete Volumen der Weiterbildungskosten auch für die verschiedenen Bevölkerungsgruppen ausgewiesen. Dafür ist neben den Weiterbildungskosten der Teilnehmenden die Größe des jeweiligen Personenkreises (Spalte 1) und dessen Weiterbildungsbeteiligung (Spalte 2) zu berücksichtigen. Ein auffallendes Ergebnis ist, dass der überwiegende Teil der individuellen Weiterbildungskosten von den Personen mit höherem Schulabschluss aufgebracht wird. Dieser Personenkreis hat in der Bevölkerung im Erwerbsalter (19 bis 64 Jahre) zahlenmäßig einen Anteil von 28 %, trägt jedoch zum Volumen der insgesamt aufgewendeten individuellen Weiterbildungskosten nahezu 60 % bei. Mit dem Bildungsgrad steigen die individuellen Investitionen in die eigene Weiterbildung.

6. Wozu Weiterbildung? Motive, Nutzen und Teilnahmebarrieren

6.1 Motive der Teilnahme an Weiterbildung

Die Teilnahme an Weiterbildung erfolgt bei den meisten Teilnehmenden „hauptsächlich aus beruflichen Gründen“ (83 %), bei den übrigen „mehr aus privatem Interesse“ (17 %). Auf diese Frage wurde bei der Abgrenzung von beruflicher und allgemeiner Weiterbildung bereits in Kapitel 5.3 eingegangen. Abbildung 39 zeigt die entsprechenden Anteile getrennt für die verschiedenen Veranstaltungsarten. Vom Gesamtbild abweichend ist lediglich der „Privatunterricht in der Freizeit“. Dieser erfolgt – nicht überraschend – in den meisten Fällen eher aus privatem Interesse. Doch auch hier nennen immerhin 17 Prozent der Teilnehmenden hauptsächlich berufliche Gründe.

Abbildung 39: Subjektiver Zweck der Weiterbildung

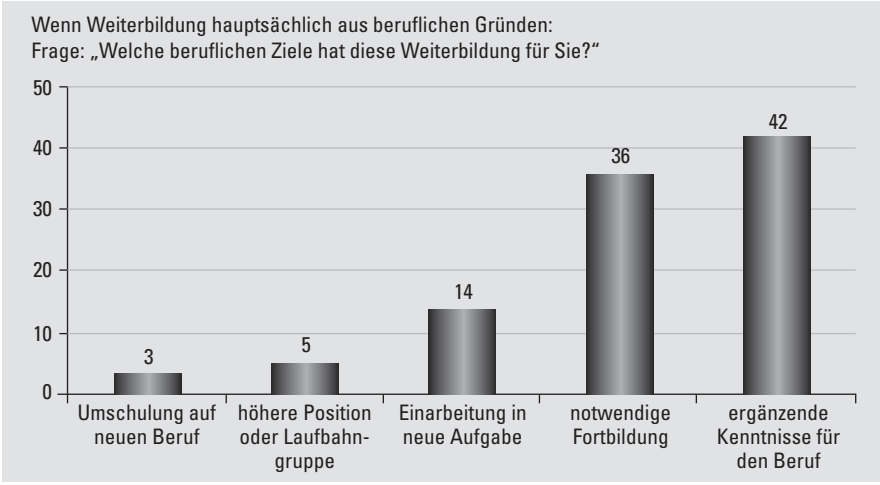


Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (90 % der Teilnahmefälle) in Prozent

Sofern hauptsächlich berufliche Gründe für die Teilnahme an einer bestimmten Maßnahme angegeben wurden, folgte im Interview eine Nachfrage zu beruflichen Zielen, denen diese Weiterbildung dient (s. Abb. 40). Von relativ wenigen

Teilnehmenden werden spezifische Ziele genannt wie „Umschulung auf einen neuen Beruf“ (3 %), „Erreichen einer höheren Position oder Laufbahngruppe“ (5 %) oder „Einarbeitung in eine neue berufliche Aufgabe“ (14 %). In diesen Fällen hat die Weiterbildung konkrete, man kann auch sagen „harte“ berufliche Ziele. Sehr viel häufiger werden die Ziele eher allgemein beschrieben mit „notwendige Fortbildung in meinem Beruf“ (36 %) oder noch weicher: „ergänzende Kenntnisse für meine berufliche Tätigkeit“ (42 %). Berufliche Weiterbildung, wie sie sich hier darstellt, ist nur in einem relativ kleinen Anteil mit beruflichen Brüchen oder klar definierten Karriereschritten verbunden. In der Mehrzahl der Fälle geht es um Anpassungen und Erweiterungen des beruflichen Wissens als Teil der normalen beruflichen Entwicklung. Dieses Weiterbildungsverhalten folgt einem Muster, das als „Normalität des lebenslangen Lernens“ bezeichnet werden kann.

Abbildung 40: Berufliche Gründe im Einzelnen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen in Prozent

Eine Frage nach Motiven der Teilnahme, gestellt mit Bezug auf die jeweils besuchte Weiterbildungsveranstaltung oder Maßnahme, bestätigt dieses Bild. Es wurden zehn mögliche Motive vorgegeben, von denen die zutreffenden benannt werden sollten. Davon erweisen sich zwei Motive als dominant in dem Sinne, dass sie am weitaus häufigsten genannt werden:

- „um meine berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können und beruflich voranzukommen“ (in 61 % der Fälle genannt),
- „um mein Wissen/meine Fähigkeiten zu einem Thema, das mich interessiert, zu erweitern“ (in 39 % der Fälle genannt).

Beides sind sehr allgemein gehaltene Motivationen, und genau dies scheint viele Weiterbildungsaktivitäten zu kennzeichnen. Das erstgenannte, berufsbezogene Motiv wird natürlich vorwiegend bei der beruflichen Weiterbildung genannt (in 71 % der Fälle bei der betrieblichen Weiterbildung, in 61 % bei der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung). Aber selbst bei der nicht berufsbezogenen Weiterbildung, an der man „eher aus privatem Interesse" teilgenommen hat, wird der Nutzen für das berufliche Vorankommen manchmal als Motiv genannt (13 %). Das dominante Motiv für die nicht berufsbezogene Weiterbildung ist das Interesse an einem bestimmten Thema, zu dem man sein Wissen bzw. seine Kenntnisse erweitern möchte (53 %). Dieses Motiv spielt allerdings auch bei der berufsbezogenen Weiterbildung eine erhebliche Rolle: bei der betrieblichen Weiterbildung wird es in 33 Prozent und bei der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung sogar in 43 Prozent der Fälle angegeben.

Die übrigen acht der zehn vorgegebenen Motive werden deutlich seltener genannt, sind also für enger begrenzte Personenkreise von Bedeutung. Aufschlussreicher als die Häufigkeit der Nennungen bei den Weiterbildungsteilnehmenden insgesamt sind die Aufgliederungen nach Weiterbildungsarten. Bei diesen stehen unterschiedliche Motive im Vordergrund: Mit einer betrieblichen Weiterbildung verbinden sich relativ häufig die Motive

- „um meinen Arbeitsplatz zu sichern" (21 %) oder
- „weil ich zur Teilnahme verpflichtet war" (28 %).

Mit einer individuellen berufsbezogenen Weiterbildung verbinden sich relativ häufig die Motive

- „um meine Aussichten auf einen neuen Arbeitsplatz zu verbessern" (22 %),
- „um ein Zertifikat/einen Prüfungsabschluss zu erwerben" (15 %) oder
- „um mich selbstständig zu machen" (7 %).

Mit einer nicht berufsbezogenen Weiterbildung verbinden sich relativ häufig die Motive

- „um im Alltag besser zurecht zu kommen" (28 %),
- „um Leute kennenzulernen und Spaß zu haben" (28 %) oder
- „um eine ehrenamtliche Tätigkeit besser ausführen zu können" (9 %).

Die Aussage „weil ich zur Teilnahme verpflichtet war", insgesamt von 19 Prozent der Teilnehmenden genannt, ist im Grunde kein Motiv, sondern eine Veranlassung. An anderer Stelle im Interview, auf die Frage nach der Initiative für die Teilnahme (vgl. Kap. 5.3), sagten sogar 32 Prozent der Teilnehmenden

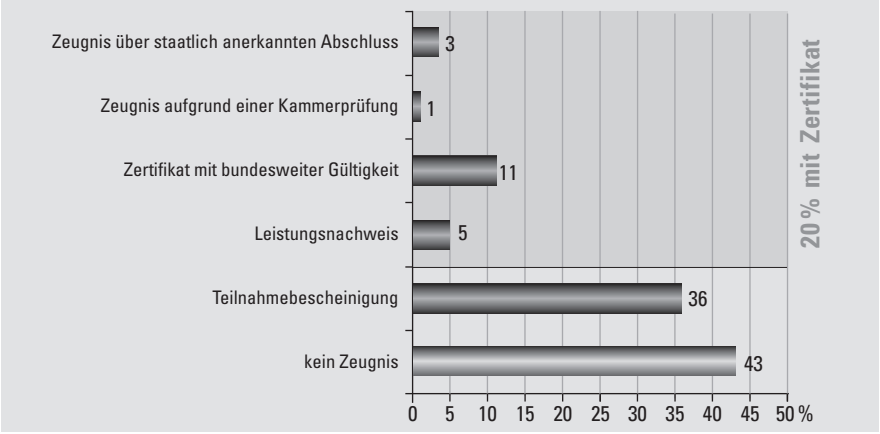
an Weiterbildungsmaßnahmen, sie hätten „auf betriebliche Anordnung“ teilgenommen. Das gilt noch verstärkt für Beschäftigtengruppen mit niedrigem oder mittlerem Schulabschluss – von diesen haben nach eigener Angabe 40 Prozent bzw. 37 Prozent auf betriebliche Anordnung teilgenommen, während es bei Teilnehmenden mit höherem Schulabschluss nur zu 24 Prozent der Fall ist. Die Einbindung der Weiterbildungsmaßnahmen in betriebliche Abläufe ist also von erheblicher Bedeutung, um insbesondere geringer qualifizierte Beschäftigtengruppen an Weiterbildung zu beteiligen.

In den Motiven für die Teilnahme an einer bestimmten Weiterbildung drücken sich auch Erwartungen aus, die man mit der Weiterbildungsmaßnahme verbindet. Ob diese spezifischen Erwartungen jeweils eingelöst wurden, wurde im Interview nicht direkt gefragt. Gewisse Hinweise kann aber die subjektive Nutzenbewertung der Maßnahmen durch die Teilnehmenden geben, die im Rahmen des folgenden Kapitels behandelt wird.

6.2 Erträge der Weiterbildung: Zertifikate und subjektive Nutzenbewertung

Im Rahmen einer Breitenbefragung wie dem AES ist es nicht möglich, den Ertrag von Weiterbildung *(outcome)* unmittelbar zu messen, sei es im Sinne eines Zuwachses von Wissen oder Fertigkeiten im Laufe der Maßnahme oder im Sinne einer Wirkung der Teilnahme auf den weiteren Berufsverlauf. Was man immerhin erfragen kann, ist, ob am Schluss der Weiterbildungsmaßnahme so etwas wie

Abbildung 41: Abschluss der Weiterbildung mit Zertifikat



Quelle: TNS Infratest: AES 2007, Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (90 % der Teilnahmefälle) in Prozent

eine Bewertung oder Bescheinigung des Ertrags vorgenommen wird, also welche Art von Zertifizierung ein/e Teilnehmende/r erhält. Darüber hinaus kann man die Teilnehmenden nach ihrer eigenen, subjektiven Bewertung des Nutzens der Weiterbildungsmaßnahme fragen.

Abbildung 41 zeigt, welcher Anteil der Weiterbildungsveranstaltungen mit bestimmten Zertifikatsformen abgeschlossen wird. Insgesamt erhält etwas mehr als die Hälfte der Teilnehmenden (57 %) irgendeine Art von Nachweis über die Teilnahme an der Weiterbildung. Allerdings handelt es sich in den meisten Fällen lediglich um eine Teilnahmebescheinigung (36 %). Jede fünfte Weiterbildungsveranstaltung schließt mit einer weitergehenden Form von Zertifikat ab, also einem Leistungsnachweis oder einem Zeugnis. In vier Prozent der Fälle steht am Ende ein Zeugnis über einen staatlich anerkannten Abschluss oder eine Kammerprüfung.

Ein Anteil von vier Prozent mag als wenig erscheinen, doch bedeuten vier Prozent hochgerechnet immerhin eine Zahl von 1,7 Mio. Abschlüssen, die über Weiterbildungsmaßnahmen erreicht werden.[61]

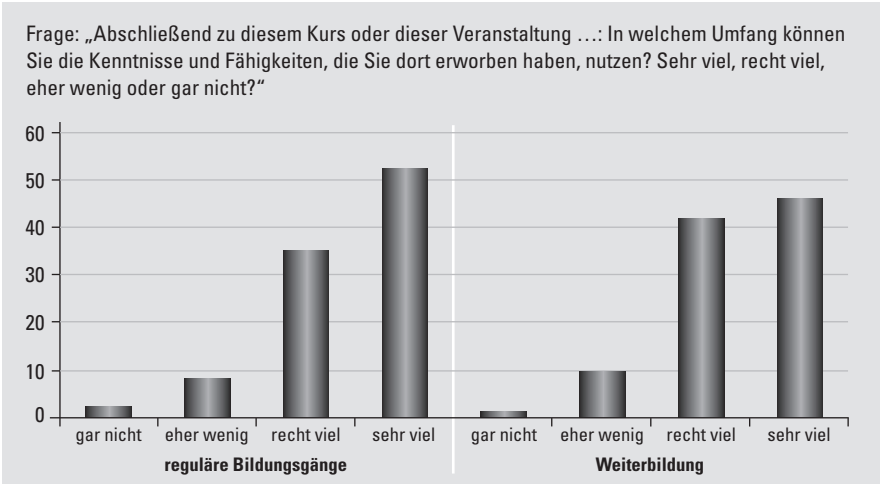
Häufig ist die Bescheinigung oder das Zeugnis, das am Ende der Weiterbildungsmaßnahme ausgestellt wird, eine gesetzlich oder vom Arbeitgeber geforderte Voraussetzung dafür, dass jemand bestimmte Tätigkeiten ausüben kann. Nach Angabe der Befragten trifft das für nahezu ein Viertel der Weiterbildungsmaßnahmen zu, an denen sie teilgenommen haben: In neun Prozent der Fälle wird das Zertifikat gesetzlich verlangt, in 14 Prozent der Fälle vom Arbeitgeber. Die Regulierung des Zugangs zu bestimmten Tätigkeiten durch testierte Qualifizierungsnachweise ist demnach ein wichtiger Auslöser für die Beteiligung an Weiterbildungsmaßnahmen.

Die Befragten wurden schließlich auch selbst um eine allgemeine Nutzenbewertung zu jeder Weiterbildungsveranstaltung, an der sie in den letzten zwölf Monaten teilgenommen haben, gebeten. Die Frage im Interview lautete: „Was meinen Sie: In welchem Umfang können Sie die Kenntnisse und Fähigkeiten, die Sie dort erworben haben, nutzen?“ Die Antworten waren anhand einer Skala mit vier Antwortmöglichkeiten zu geben: „sehr viel/recht viel/eher wenig/gar nicht“. Dieselbe Frage wurde entsprechend auch an Befragte gestellt, die reguläre Bildungsgänge besuchen bzw. besucht haben. Die Antwortverteilungen zeigt Abbildung 42.

61 Ein Teil der Weiterbildungsmaßnahmen sind zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht abgeschlossen, so dass nicht in jedem Fall am Ende ein Ausbildungsabschluss stehen wird. Die Zahlen können hier nur ungefähre Größenordnungen vermitteln.

Die Teilnehmenden sprechen sowohl den regulären Bildungsgängen als auch den Weiterbildungsveranstaltungen überwiegend einen hohen Nutzen zu. Nur etwa jede/r Zehnte meint, das Gelernte nicht oder wenig nutzen zu können. Die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten „sehr viel" nutzen zu können, meinen 53 Prozent der Teilnehmenden in regulären Bildungsgängen und 46 Prozent der Teilnehmenden an Weiterbildungsveranstaltungen. Angesichts des unterschiedlichen Anspruchs dieser Bildungsmaßnahmen ist die vergleichsweise positive Nutzenbewertung der Weiterbildungsveranstaltungen bemerkenswert.

Abbildung 42: Subjektive Nutzenbewertung



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Weiterbildungsveranstaltungen (90 % der Teilnahmefälle) in Prozent

Man kann den Anteil hoher positiver Nutzenbewertungen, definiert durch die Antwort „… sehr viel nutzen", als Indikator verwenden um festzustellen, welche Art von Weiterbildungsveranstaltungen vonseiten der Teilnehmenden als mehr oder weniger „ertragreich" eingeschätzt werden. Tabelle 17 gibt einen entsprechenden Überblick. Zu beachten ist, dass das jeweils untersuchte Merkmal immer nur eine Facette in der Gesamtsituation ist, die zu einer bestimmten Nutzenbewertung führt. Zur ganzheitlichen Situation gehört die Auswahl bestimmter Teilnehmendenkreise, die Thematik und didaktische Qualität der Veranstaltung, der Bezug zur jeweiligen beruflichen oder persönlichen Interessenslage etc. – alles Aspekte, die hier nicht bekannt sind. Der Indikator der Nutzenbewertung variiert daher nach den herausgegriffenen einzelnen Merkmalen nicht sehr stark, doch die erkennbare Variation ist aufschlussreich.

Tabelle 17: Anteil hoher positiver Nutzenbewertungen nach Merkmalen der Weiterbildung

Anteil „sehr viel Nutzen“ gesamt, in %	46
nach Weiterbildungsart	
- betrieblich	47
- individuell berufsbezogen	45
- nicht berufsbezogen	42
nach Veranstaltungsart	
- Einzelunterweisung am Arbeitsplatz	53
- Privatunterricht	49
- Kurse länger als 1 Tag	48
- Fernunterricht	45
- Kurse/Seminare bis zu 1 Tag	39
nach Art der Zertifizierung	
- Zeugnis über staatlich anerkannten Abschluss	60
- Zeugnis aufgrund einer Kammerprüfung	57
- Zertifikat mit bundesweiter Gültigkeit	51
- Leistungsnachweis (mit Noten, Beurteilung)	51
- Teilnahmebescheinigung	44
- keinerlei Bescheinigung	44
nach Initiative	
- betriebliche Anordnung	50
- ging von mir selbst aus	45
- Vorschlag des Vorgesetzten	44
nach beruflichen Zielen der Maßnahme	
- Erreichen einer höheren Position/Laufbahngruppe	63
- Einarbeitung in neue berufliche Aufgabe	57
- notwendige Fortbildung in meinem Beruf	45
- ergänzende Kenntnisse für berufliche Tätigkeit	44
- Umschulung auf neuen Beruf, Neuorientierung	43
wichtigstes Motiv für die Teilnahme	
- um meinen Arbeitsplatz zu sichern	55
- um ein Zertifikat/einen Prüfungsabschluss zu erwerben	54
- um meine berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können und beruflich voranzukommen	51
- um mich selbstständig zu machen	51
- um im Alltag besser zurecht zu kommen	50
- um meine Aussichten auf einen neuen Arbeitsplatz zu verbessern	46
- um mein Wissen / meine Fähigkeiten zu einem Thema, das mich interessiert, zu erweitern	45
- um Leute kennen zu lernen und Spaß zu haben	43
- weil ich zur Teilnahme verpflichtet war	42
- um ehrenamtliche Tätigkeit besser ausführen zu können	40

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

So erhält die betriebliche Weiterbildung höhere Nutzenbewertungen als die individuellen Weiterbildungsformen, vermutlich bedingt durch den unmittelbaren Verwendungszusammenhang für die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten im Arbeitsumfeld. Derselbe Zusammenhang erklärt, dass unter den Veranstaltungsarten „Einzelunterweisungen am Arbeitsplatz" den höchsten subjektiven Nutzen aufweisen. Er kann auch die – auf den ersten Blick überraschende – Tatsache erklären, dass Weiterbildungsveranstaltungen, die auf betriebliche Anordnung erfolgen, positivere Nutzenbewertungen erhalten als solche, an denen man aus eigener Initiative teilgenommen hat. Allerdings hat dieser Erklärungszusammenhang auch seine Grenzen: Wenn jemand auf die Frage nach dem Hauptmotiv für die Teilnahme sagt, „weil ich zur Teilnahme verpflichtet war", fällt seine subjektive Nutzenbewertung der Veranstaltung deutlich schlechter aus.

Ein relativ hoher Nutzen wird auch dem Privatunterricht in der Freizeit zugesprochen. Diese Art von Bildungsmaßnahmen, zu der laut Erläuterung im Interview „zum Beispiel Fahrstunden, Trainerstunden, Gesangsstunden, Nachhilfeunterricht und Ähnliches" gehören und die im landläufigen Sinn vielleicht gar nicht als „Weiterbildung" gesehen werden, haben also durchaus Bedeutung. Es handelt sich um eine Art von Bildungsaktivität im Erwachsenenalter, die man nur bei persönlichen Nutzenerwartungen aufnimmt.

Im beruflichen Kontext sind die Nutzenbewertungen für die jeweilige Weiterbildungsmaßnahme dann besonders hoch, wenn das Ziel der Maßnahme war, a) eine höhere Position bzw. Laufbahngruppe zu erreichen oder b) eine Einarbeitung in eine neue berufliche Aufgabe zu erhalten. Hier dürfte die Weiterbildung oft einen Beitrag zum beruflichen Aufstieg leisten.

Eher zwiespältig ist die subjektive Nutzenbewertung dagegen in Fällen, in denen die Bildungsmaßnahme der Umschulung auf einen neuen Beruf oder der beruflichen Neuorientierung dient. Zwar sehen auch hier die meisten Teilnehmenden „sehr großen" oder zumindest „recht großen" Nutzen. Jeder Fünfte meint jedoch, er werde die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten „eher wenig" oder „gar nicht" nutzen können (der Anteil liegt bei 21 % und damit erheblich über dem Durchschnittswert von 11 %). Dies dürfte mit der beruflichen Situation dieser Teilnehmenden zusammenhängen, die oft durch berufliche Schwierigkeiten oder Arbeitslosigkeit gekennzeichnet ist (vgl. dazu auch Kap. 7.2).

Umso interessanter ist das Ergebnis, dass die subjektive Nutzenbewertung besonders positiv bei denjenigen Befragten ausfällt, die als wichtigstes Motiv für die Teilnahme an der Weiterbildung angegeben haben: „um meinen Arbeitsplatz zu sichern". Dies heißt nicht, dass im Fall gefährdeter Beschäftigung Weiterbildung

in jedem Fall den Arbeitsplatz sichert. Aber es bedeutet immerhin, dass die Betroffenen die in der Weiterbildung erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten in ihrem vorhandenen Arbeitsumfeld als sehr hilfreich bewerten.

Die subjektive Nutzenbewertung gibt abschließend auch einen Hinweis auf die Rolle der Zertifikate. Das Ob und die Art der Zertifizierung signalisieren die Gewichtigkeit der Weiterbildungsmaßnahme. Diejenigen Teilnehmenden, die als wichtigstes Motiv für die Teilnahme angeben, sie wollten „ein Zertifikat/einen Prüfungsabschluss erwerben", meinen besonders häufig, die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten sehr viel nutzen zu können. Dabei gibt es eine deutliche Abstufung nach der Wertigkeit der Zertifikate. Weiterbildungsmaßnahmen, die zu einem Zeugnis über einen staatlich anerkannten Abschluss oder eine Kammerprüfung führen, erhalten die höchste Nutzenbewertung. Ebenfalls überdurchschnittlich sind die Nutzenbewertungen bei Bildungsmaßnahmen, die zu einem Zertifikat mit bundesweiter Gültigkeit oder zu einem Leistungsnachweis (mit Noten oder einer Beurteilung) führen. Wenn dagegen für die Weiterbildungsmaßnahme lediglich eine Teilnahmebescheinigung ausgestellt wird, fallen die Nutzenbewertungen der Teilnehmenden nicht höher aus, als wenn sie keinerlei Bescheinigung erhalten.

6.3 Barrieren: Gründe für die Nichtteilnahme an Weiterbildung

Gründe für die Nichtteilnahme an Weiterbildung sind sozusagen negative Motive. Sie bezeichnen Barrieren *(obstacles)* subjektiver oder objektiver Art, die einer Teilnahme an Weiterbildung entgegenstehen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass jemand grundsätzlich durchaus an Weiterbildung interessiert sein kann, derzeit jedoch aus eher situativen Gründen keine Veranlassung oder keine Möglichkeit zur Teilnahme an Weiterbildung sieht. Es ist daher sinnvoll, dass in der AES-Befragung die Gründe für eine Nichtteilnahme an Weiterbildung – ebenso wie zuvor die Teilnahme – auf den Zeitraum der zurückliegenden zwölf Monate bezogen werden.

Die Frage zu Gründen der Nichtteilnahme wird an Personen gestellt, die in den letzten zwölf Monaten keinen regulären Bildungsgang besucht und nicht an Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen haben. Sie erhielten im Interview die folgende Frage: „Es kann die verschiedensten Gründe geben, warum man *keine* Bildungs- oder Weiterbildungsaktivitäten unternimmt. Ich lese Ihnen eine Reihe möglicher Gründe vor. Sagen Sie mir bitte zu jedem Punkt, ob das in den letzten zwölf Monaten bei Ihnen persönlich ein zutreffender Grund war, nicht an Weiterbildung teilzunehmen." Die Liste umfasste 22 mögliche Gründe, zusätzlich konnte man „sonstige Gründe" benennen. Im Durchschnitt bezeichnen

die Befragten sieben der vorgegebenen möglichen Gründe als zutreffend. Falls mehrere Gründe genannt wurden, folgte die Nachfrage: „Welches davon war für Sie der wichtigste Grund?" Die folgende Tabelle 18 zeigt alle vorgegebenen Gründe im Wortlaut sowie den Anteil der Befragten, die den jeweiligen Punkt als zutreffend (Spalte A) oder sogar als wichtigsten Grund (Spalte B) bezeichnen. Die Reihenfolge der Gründe, wie sie hier aufgeführt sind, ist nachträglich nach der Häufigkeit der Nennungen als „wichtigster Grund" vorgenommen.

Die wichtigsten genannten Gründe für eine Nichtteilnahme an Weiterbildung sind eigentlich naheliegend: kein Bedarf oder keine Zeit.

- Der „Bedarf" an mehr Wissen oder Fertigkeiten ist eine schwer fassbare oder objektivierbare Größe, und so sind die subjektiven Einschätzungen der eigenen Bedarfslage eine relevante Aussage. „Ich benötigte keine Weiterbildung für meinen Beruf" bezeichnen 48 Prozent als zutreffend und 18 Prozent als wichtigsten Grund, warum man nicht an Bildungs- oder Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen hat. „Privat hatte ich keinen Bedarf an Bildungs- oder Weiterbildungsaktivitäten" bezeichnen 69 Prozent als zutreffend und zehn Prozent als wichtigsten Grund. Dies kann im jeweiligen Einzelfall und der jeweiligen beruflichen Situation eine vernünftige, entspannte Haltung, aber auch eine Fehleinschätzung sein. Hintergrund für das Ergebnis, dass eine große Zahl von Personen subjektiv keinen (momentanen) Bedarf für Weiterbildung sieht, ist eine relativ hohe Zufriedenheit mit dem beruflichen Wissen und Können, das man persönlich bisher erwerben konnte. Auf eine entsprechende Frage im Interview äußern sich 86 Prozent als zufrieden, nur 13 Prozent als nicht ganz zufrieden oder eher unzufrieden.
- Daneben ist mangelnde Zeit für Weiterbildung eine häufige Begründung für die Nichtteilnahme. Als Grund werden „meine familiären Verpflichtungen" etwa ebenso häufig genannt wie „meine beruflichen Belastungen".

Acht Prozent der Nichtteilnehmenden hatten nach eigener Aussage in den letzten zwölf Monaten immerhin geplant, an einer Bildungs- oder Weiterbildungsmaßnahme teilzunehmen, wobei daraus offenbar aus verschiedenen Gründen (bisher) nichts geworden ist. Die Begründungen dieser Teilgruppe sind interessant, weil sie die eher situativen Hindernisse einer Weiterbildungsbeteiligung darstellen, die von eher grundsätzlichen Lernbarrieren zu unterscheiden sind.

Bei den situativen Begründungen werden die zeitlichen Probleme am häufigsten als maßgeblicher Grund genannt, seien es die familiären Verpflichtungen (13 %)

Tabelle 18: Gründe für Nichtteilnahme an Weiterbildung in den letzten zwölf Monaten

	A trifft zu %	B wichtigster Grund %
• Ich benötigte keine Weiterbildung für meinen Beruf.	48	18
• Meine familiären Verpflichtungen haben mir für Weiterbildung keine Zeit gelassen.	39	11
• Privat hatte ich keinen Bedarf an Bildungs- oder Weiterbildungsaktivitäten.	69	10
• Meine beruflichen Belastungen haben mir für Weiterbildung keine Zeit gelassen.	37	9
• In meinem Alter lohnt sich Weiterbildung nicht mehr.	33	5
• Ich hätte gerne etwas gemacht, aber es war mir zu teuer.	23	5
• Meine Gesundheit erlaubt mir solche Aktivitäten nicht.	16	4
• Der Arbeitgeber unterstützte meine Weiterbildungsabsichten nicht.	21	3
• Die meisten Veranstaltungen finden zu einer für mich ungünstigen Uhrzeit statt.	46	2
• Ich lerne nicht gerne.	36	2
• Ich bräuchte eine Beratung, um zu wissen, welche Weiterbildung für mich infrage käme.	34	2
• Es gibt keine geeigneten Bildungsangebote hier in der näheren Umgebung.	31	2
• Ich hätte gern etwas gemacht, hatte jedoch nicht die Teilnahmevoraussetzungen.	16	2
• Weiterbildung schränkt mich in zu sehr meiner Freizeit ein.	39	1
• Ich konnte mich nicht damit anfreunden, wieder wie in der Schule zu lernen.	37	1
• Die Prüfungen schrecken mich immer ab.	37	1
• Weiterbildung ist mir zu anstrengend.	36	1
• Lernen im Kurs liegt mir nicht. Ich lerne besser auf anderen Wegen.	30	1
• Ich glaube nicht, dass ich es schaffen würde, die Anforderungen in einer Weiterbildung zu erfüllen.	23	1
• Die Weiterbildung, die ich früher mal besucht habe, hat mir nichts gebracht.	13	1
• Ich gehe nicht gerne alleine zu einer Weiterbildungsveranstaltung.	30	0
• Mir fehlt die Unterstützung meines Partners/meiner Partnerin.	12	0
• sonstige Gründe	10	3
• kein Grund genannt	17	17
Summe	733	100

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

oder die beruflichen Belastungen (12 %).[62] Daneben stehen folgende Punkte im Vordergrund:

- finanzielle Hindernisse („Ich hätte gerne etwas gemacht, aber es war mir zu teuer") bei zwölf Prozent,

62 Die hier genannten Prozentwerte beziehen sich auf die Teilgruppe derer, die eine Weiterbildungsteilnahme eigentlich geplant hatten. Sie weichen daher von den Werten in Tabelle 18 ab, die sich auf alle Nichtteilnehmenden beziehen.

- Hindernisse in der Qualifikation („Ich hätte gern etwas gemacht, hatte jedoch nicht die Teilnahmevoraussetzungen") bei sieben Prozent,
- Probleme mit dem Arbeitgeber („Der Arbeitgeber unterstützte meine Weiterbildungsabsichten nicht") bei sechs Prozent,
- fehlende Beratung („Ich bräuchte eine Beratung, um zu wissen, welche Weiterbildung für mich in Frage käme") bei fünf Prozent,
- zeitliche Hindernisse („Die meisten Veranstaltungen finden zu einer für mich ungünstigen Uhrzeit statt") bei fünf Prozent.

Eher grundsätzliche Lernbarrieren zeigen sich in den Antworten derjenigen Nichtteilnehmenden, die in den letzten zwölf Monaten auch keine Beteiligung an einer Bildungs- oder Weiterbildungsmaßnahme geplant hatten.[63] Im Vordergrund steht hier der (subjektiv) fehlende Bedarf, der sich außer in den oben bereits wiedergegebenen Begründungen zusätzlich in der Aussage niederschlägt: „In meinem Alter lohnt sich Weiterbildung nicht mehr." Dies bezeichnen 33 Prozent für sich als zutreffend und fünf Prozent als wichtigsten Grund. Auch die zeitlichen Belastungen familiärer oder beruflicher Art werden häufig angegeben. Dies sind also Begründungen, die sowohl zu den situativen Hindernissen zählen als auch im Kontext grundsätzlicherer Lernbarrieren stehen.

Dagegen können Begründungen, die praktisch nur bei dieser Mehrheitsgruppe der Nichtteilnehmenden vorkommen – nicht aber bei denjenigen, die eigentlich eine Bildungsmaßnahme geplant hatten – als die eigentlichen Indikatoren für Lernbarrieren gelten. Dazu gehören Aussagen wie: „Ich lerne nicht gerne", „Weiterbildung schränkt mich zu sehr in meiner Freizeit ein", „Ich konnte mich nicht damit anfreunden, wieder wie in der Schule zu lernen", „Die Prüfungen schrecken mich immer ab", „Weiterbildung ist mir zu anstrengend", „Lernen im Kurs liegt mir nicht. Ich lerne besser auf anderen Wegen" oder „Ich glaube nicht, dass ich es schaffen würde, die Anforderungen in einer Weiterbildung zu erfüllen".

Kennzeichnend für diese Art von Aussagen ist, dass sie fast nie als „wichtigster Grund" für die Nichtteilnahme an Weiterbildung angeben – aber etwa jede/r dritte Nichtteilnehmende bezeichnet sie als „zutreffend". Barrieren grundsätzlicher Art spielen für das Lernen im Erwachsenenalter demnach für einen Teil der Bevölkerung durchaus eine Rolle.

Welche Rolle spielen in diesem Zusammenhang fehlende Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten und die Weiterbildungsberatung? Jede/r dritte

63 Das sind 94 Prozent der Nichtteilnehmenden; die Zahlen für diese Teilgruppe sind daher weitgehend identisch mit denen in Tabelle 18.

Nichtteilnehmende stimmt der Aussage zu: „Ich bräuchte eine Beratung, um zu wissen, welche Weiterbildung für mich in Frage käme“ (s. Tab. 18). An anderer Stelle im Interview war gefragt, ob man „in den letzten zwölf Monaten nach Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten gesucht“ habe. Insgesamt bejahen dies 18 Prozent der Befragten, die Teilnehmenden an Weiterbildung zu 30 Prozent. Bei den Nichtteilnehmenden an Weiterbildung beträgt der Anteil nur elf Prozent, und dabei handelt es sich großenteils um diejenigen, die eine Weiterbildungsmaßnahme geplant, aber nicht realisiert haben – in dieser Teilgruppe haben nach eigener Angabe 53 Prozent nach Informationen gesucht. Das aktive Suchen nach Informationen ist demnach in der Tendenz ein Verhalten der an Weiterbildung Interessierten. Wer nicht interessiert oder unsicher ist, braucht zunächst eine Beratung über den individuellen Bedarf und die vorhandenen Möglichkeiten.

7. Bildungsbeteiligung und Lernen im Lebensverlauf

7.1 Lebenslanges Lernen: Beteiligung an Lernaktivitäten nach Altersgruppen

Bildungsaktivitäten im Erwachsenenalter sind eng mit der Lebens- und Erwerbsbiografie einer Person verbunden. In unterschiedlichen Lebensphasen werden unterschiedliche „Lernprojekte" im Vordergrund stehen, für die unterschiedliche Angebote und Formen des Lernens genutzt werden können. Ein bildungsstatistisches Projekt wie der AES kann individuelle Lernbiografien nicht inhaltlich rekonstruieren. Immerhin kann aber die äußere Form dargestellt werden, also die Bildungsbeteiligung nach verschiedenen Lernformen in verschiedenen Lebensphasen. Gedanklicher Bezugspunkt ist die Formel vom „lebenslangen Lernen", die in der bildungspolitischen Programmatik einen so hohen Stellenwert erlangt hat (vgl. Kap. 1). Zunächst ist festzustellen, dass das Konzept des lebenslangen Lernens ein Konstrukt mit normativ-appellativem Charakter ist, das inhaltlich wenig gefüllt ist. In welcher Lebensphase soll wer was wie und warum lernen?

Die gängigen statistischen Kennziffern der Weiterbildungsbeteiligung sagen dazu wenig aus. Nehmen wir das Beispiel der EU-Benchmark-Indikatoren: Lebenslanges Lernen gilt um so mehr als verwirklicht, je mehr Menschen im Alter von 25 bis 64 Jahren in der Beobachtungsperiode an Ausbildungs- oder Weiterbildungsmaßnahmen beteiligt waren. Welche Vorstellung über sinnvolle Verteilungen der Bildungsaktivitäten über die Altersgruppen steht hinter einem solchen Ziel-Indikator? Soll die (Weiter-)Bildungsbeteiligung über alle Altersgruppen gleich hoch bleiben? Sollen für die verschiedenen Altersgruppen spezifische Lernformen und -inhalte berücksichtigt werden? Und warum beginnt das statistische Interesse am „Lernen im Erwachsenenalter" erst ab 25 Jahren, statt ab dem Ende der Schulpflicht? Warum reicht der Blick nur bis zum Alter von 64 Jahren und nicht darüber hinaus?

Dies sind Fragen, die sich bei der Suche nach einer genaueren inhaltlichen Bedeutung des lebenslangen Lernens stellen. Im Folgenden soll gezeigt werden, dass bildungsstatistische Analysen zum Lernen im Lebensverlauf Informationen bereitstellen können, die über eine pauschale Quote der Weiterbildungsbeteiligung hinausgehen – und dass damit auch neue Einsichten zu gewinnen sind.

Die Eurostat-Vorgaben für den AES sehen vor, dass alle teilnehmenden Länder Daten für die 25- bis 64-jährige Bevölkerung liefern. Eine Ausweitung der Altersgrenzen im Rahmen der nationalen Erhebungen ist aber möglich. Der deutsche AES 2007 hat die untere Altersgrenze – in der Tradition des BSW – bei 19 Jahren belassen, beginnt altersmäßig also nach dem Ende der Schulpflicht. Die Bevölkerung im Seniorenalter wird einbezogen durch Koppelung des AES mit dem Forschungsvorhaben von Schmidt/Tippelt (2008) zu Bildungsinteressen und Bildungsverhalten Älterer („EdAge" – vgl. Anm. 3). Damit kann die Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter hier in der erweiterten Bandbreite der Altersgruppen von 19 bis 80 Jahren dargestellt werden.

Die folgende Tabelle 19 gliedert die Bevölkerung von 19 bis 80 Jahren in sechs Altersgruppen und zeigt, in welcher Weise sich die Bildungsbeteiligung zwischen den Altersgruppen unterscheidet. Streng genommen ist der Querschnittsvergleich der Altersgruppen nicht als biografischer Verlauf zu interpretieren, weil – beispielsweise – die heute 25- bis 34-Jährigen im Seniorenalter nicht unbedingt dasselbe Verhalten zeigen werden wie die heutige Seniorengeneration. Mit diesem Vorbehalt wird man die Zahlen aber doch als einen „Quasi-Verlauf" über die Lebensphasen betrachten können.

Die Zahlen bestätigen auf den ersten Blick die landläufige Vorstellung von der zurückgehenden Beteiligung an Bildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen mit fortschreitendem Alter. Der Besuch regulärer Bildungsgänge (Schule, Berufsausbildung, Studium) konzentriert sich ohnehin auf die jüngeren Altersgruppen. Die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen (NFE) geht in den oberen Altersgruppen ab 55 Jahren deutlich zurück. In abgeschwächtem Maße gilt das auch für das Selbstlernen (INF). Am stärksten zeigt sich das Altersgefälle, wenn man die Teilnehmenden an regulären Bildungsgängen und an Weiterbildungsveranstaltungen als die Gruppe der „Bildungsaktiven" zusammenfasst. Deren Anteil beträgt 75 Prozent in der jüngsten Altersgruppe und geht dann stetig bis auf 13 Prozent in der ältesten Altersgruppe zurück.

Allerdings steht dem ein umgekehrter Verlauf bei einer anderen Lernform gegenüber, nämlich dem Anteil der „ausschließlichen Selbstlerner". Das sind diejenigen, die sich nach eigener Angabe in den zurückliegenden zwölf Monaten bestimmte Dinge selbst beigebracht haben, ohne in dieser Zeit irgendwelche Bildungseinrichtungen oder -veranstaltungen besucht zu haben. Der Anteil steigt stetig von zehn Prozent in der jüngsten bis zu 29 Prozent in der ältesten Altersgruppe. Es gibt also mit fortschreitendem Alter einen Rückzug aus institutionalisierten Bildungs- oder Lernsituationen – was aber nicht unbedingt als Ende aktiven Lernverhaltens zu verstehen ist.

Tabelle 19: Bildungsbeteiligung im Lebensverlauf

	Altersgruppen					
	19–24	25–34	35–44	45–54	55–64	65–80
Anzahl Befragte	939	1.321	1.878	1.759	1.449	1.701
darunter:						
Anteil Erwerbstätige (%)	49	68	82	76	47	3
Teilnahmequoten in %						
reguläre Bildungsgänge (FED)	57	14	3	2	2	1
Weiterbildungsveranstaltungen (NFE)	49	48	50	44	26	12
Selbstlernen (INF)	59	54	54	53	45	38
„Bildungsaktive" (FED oder NFE)	75	54	51	45	27	13
ausschließlich Selbstlerner (nur INF)	10	18	21	21	27	29
Zahl der Lernaktivitäten (FED, NFE, INF)	2,7	2,5	2,5	2,4	2,2	1,7
(Basis Lernaktive, Durchschnitt im Zwölfmonatszeitraum)						

Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: AES 2007 und EdAge, Personen von 19 bis 80 Jahren

Wie in den vorangegangenen Kapiteln gezeigt wurde, erfolgt die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen überwiegend aus beruflichen Gründen (zu 82 %), und etwas abgeschwächt gilt dies auch für Aktivitäten des Selbstlernens (zu 56 %). Der berufliche Bezug muss nicht heißen, dass es sich um Weiterbildung im erlernten oder ausgeübten Beruf handelt; es kann auch um ergänzende Kenntnisse und Fertigkeiten gehen, die für das berufliche Fortkommen als nützlich angesehen werden (z. B. Englischkurs, Führerschein etc.). Man kann sagen: Das berufliche Fortkommen ist das zentrale „Lernprojekt", auf das ein Großteil der Weiterbildungsaktivitäten bezogen ist. Nun verändert sich aber die berufliche Situation mit fortschreitendem Alter. Dabei hat der Erwerbsstatus so enge Beziehungen zur beruflichen Weiterbildung, dass der Anteil der Erwerbstätigen in der jeweiligen Altersgruppe die Höhe der Weiterbildungsbeteiligung maßgeblich beeinflusst. Wird dieser Zusammenhang nicht ausreichend berücksichtigt, kann man leicht falsche Schlüsse aus den geringeren Quoten der Weiterbildungsbeteiligung in den höheren Altersgruppen ziehen. Es ist daher ein zweiter, differenzierterer Blick auf die Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen erforderlich. Dabei ist einerseits nach dem Erwerbsstatus (erwerbstätig vs. nicht erwerbstätig) und andererseits nach berufsbezogenen und nicht berufsbezogenen Weiterbildungs- oder Selbstlernaktivitäten zu unterscheiden.

In der jüngsten Altersgruppe (19 bis 24 Jahre) ist etwa jede/r Zweite bereits erwerbstätig (s. Tab. 19). Wer hier nicht erwerbstätig ist, ist meist noch in einer Ausbildung, also noch vor dem Berufseinstieg. In den nächsten Altersgruppen

steigt der Anteil der Erwerbstätigen und erreicht mit 82 Prozent seinen höchsten Wert in der mittleren Altersgruppe (35 bis 44 Jahre). Wer hier nicht erwerbstätig ist, ist hier in der Regel arbeitslos oder Hausfrau/Hausmann. In der Altersgruppe der 55- bis 64-Jährigen ist nur noch jede/r Zweite erwerbstätig. Wer hier nicht erwerbstätig ist, hat entweder sein Berufsleben ganz oder weitgehend hinter sich, etwa im vorgezogenen Ruhestand, oder lebt als Arbeitslose/r oder Hausfrau/Hausmann. Das gilt erst recht für die Altersgruppe der 65- bis 80-Jährigen, in der nur eine kleine Minderheit von drei Prozent noch erwerbstätig ist.

Die Abbildungen 43 und 44 zeigen, wie sich unter der Kontextbedingung der Erwerbstätigkeit die Teilnahme an berufsbezogenen Lernaktivitäten im Altersverlauf entwickelt:

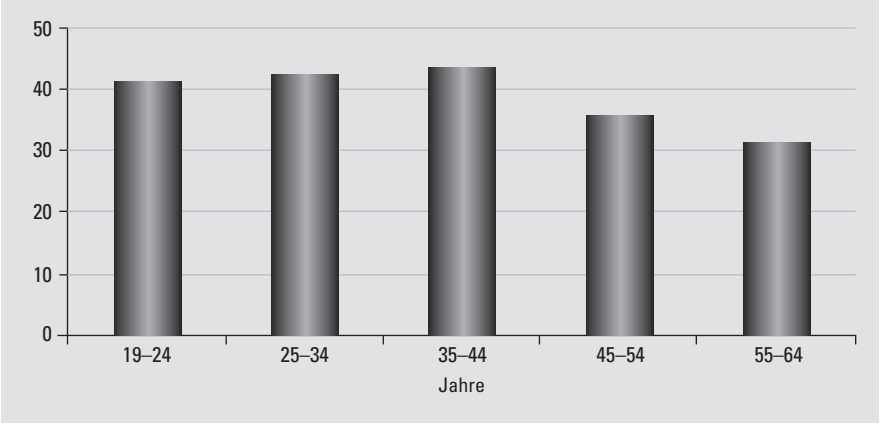
- Die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung (s. Abb. 43) ist in den ersten drei Altersgruppen, also bei den 19- bis 45-Jährigen, mit gut 40 Prozent gleichbleibend hoch. Danach geht die Teilnahmequote leicht zurück, liegt aber auch bei den 55- bis 64-Jährigen noch bei gut 30 Prozent. Der Rückgang kann als verminderte „Investition" der Betriebe in ältere Mitarbeiter/innen gesehen werden. Möglicherweise spielt es aber einfach auch eine Rolle, dass bestimmte Einarbeitungs- und Qualifizierungsmaßnahmen, die am Beginn der beruflichen Tätigkeit wichtig sind, bei langjährig Beschäftigten entfallen.
- Die Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung (s. Abb. 44) zeigt im Altersverlauf eine leicht ansteigende Tendenz und erreicht ihren höchsten Wert mit 16 Prozent bei den 45- bis 54-Jährigen, also in einer Altersgruppe, die bereits zu den „älteren Arbeitnehmer/inne/n" gerechnet wird. Erst in der höchsten Altersgruppe geht die Teilnahmequote zurück, liegt auch hier aber noch bei zehn Prozent.
- Der Anteil der Erwerbstätigen mit berufsbezogenen Selbstlernaktivitäten („sich selbst etwas beibringen") liegt über alle Altersgruppen hinweg bei etwa 35 Prozent. Die älteste Altersgruppe (55 bis 64 Jahre) zeigt mit 30 Prozent eine nur geringfügig niedrigere Aktivität.

Zusammenfassend kann man sagen: Wird die Kontextbedingung der Erwerbstätigkeit konstant gehalten, bestätigt sich das Bild einer deutlich zurückgehenden Beteiligung an Weiterbildung in den älteren Altersgruppen nicht. Die mittleren Altersgruppen haben eher höhere Teilnahmequoten als die jüngeren. In der oberen Altersgruppe der 55- bis 64-Jährigen liegen die Beteiligungsquoten zwar etwas niedriger als in den mittleren Altersgruppen, doch ist der Rückgang bemerkenswert gering.

Anders ist das Bild bei den Nichterwerbstätigen (s. Abb. 45). Hier gibt es ein relativ hohes Ausgangsniveau in der jüngsten Altersgruppe der 19- bis 24-Jährigen sowohl bei der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung als auch dem berufsbezogenen Selbstlernen – und dann einen stetigen Rückgang der Teilnahmequoten in den folgenden höheren Altersgruppen, bis hin zu Werten nahe null bei den 55- bis 64-Jährigen. Dies ist ein sehr plausibles Bild. Die individuelle berufsbezogene Weiterbildung ist eine Investition in die eigene berufliche Zukunft. Für jüngere Nichterwerbstätige, die ihre berufliche Zukunft noch vor sich haben, ist es eine lohnende Investition – für ältere Nichterwerbstätige, die ihr Berufsleben mehr oder weniger hinter sich haben, dagegen nicht.

Schließlich sind noch die nicht berufsbezogenen Lernaktivitäten in das Bild einzubeziehen, wobei hier die getrennte Betrachtung nach Erwerbstätigen und Nichterwerbstätigen entfallen kann (s. Abb. 46). Die Teilnahmequote an nicht berufsbezogenen Weiterbildungsveranstaltungen ist in der jüngsten Altersgruppe der 19- bis 24-Jährigen besonders hoch. Zur Erklärung sei daran erinnert, dass laut AES-Definition die „non-formale Bildung" Kurse und bezahlten Einzelunterricht in den verschiedensten Themenfeldern umfasst, z. B. auch im sportlichen und musischen Bereich sowie auch Fahrstunden für den Führerschein –, Dinge also, die für die 19- bis 24-Jährigen wichtig sind. Bereits in der Altersgruppe der 25- bis 34-Jährigen geht die Bedeutung dieser Art von Lernaktivitäten erheblich zurück. Die „Talsohle" im Altersverlauf liegt bei den 45- bis 54-Jährigen, danach steigt die Teilnahmequote wieder an.

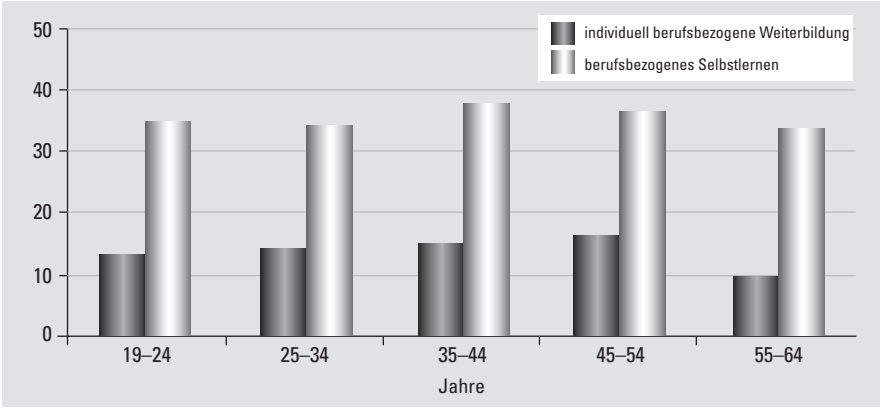
Abbildung 43: Erwerbstätige: Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Teilnahmequoten in Prozent

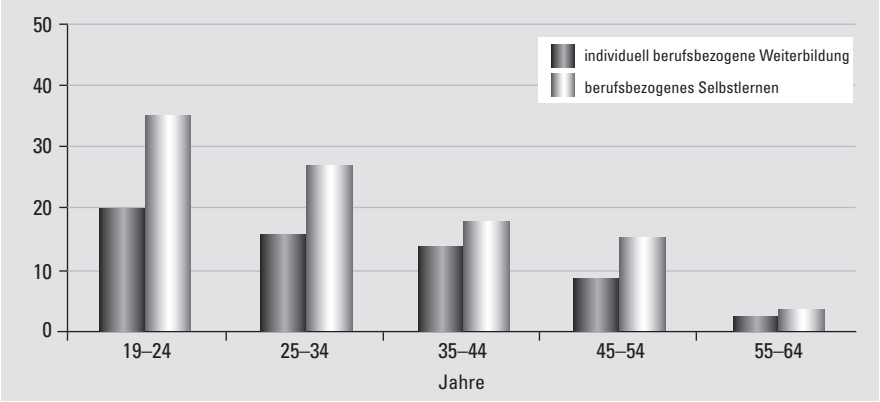
Noch ausgeprägter ist diese „U-Kurve“ des Altersverlaufs beim nicht berufsbezogenen Selbstlernen. Die niedrigste Aktivität weisen hier die 35- bis 44-Jährigen mit einer Teilnahmequote von 21 Prozent auf. Bei den älteren Altersgruppen steigt die Teilnahmequote stetig an und erreicht ihren höchsten Wert mit 34 Prozent bei den 65- bis 80-Jährigen.

Abbildung 44: Erwerbstätige: Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung und berufsbezogenem Selbstlernen



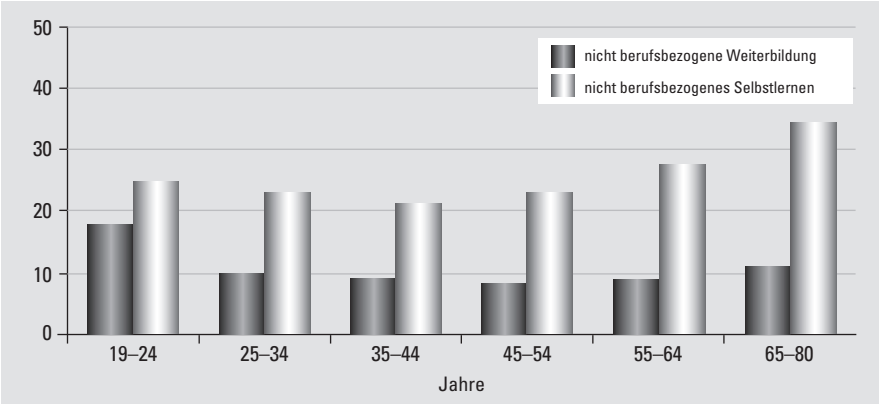
Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Teilnahmequoten in Prozent

Abbildung 45: Nichterwerbstätige: Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung und berufsbezogenem Selbstlernen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Teilnahmequoten in Prozent

Abbildung 46: Alle Personen der Altersgruppe: Teilnahme an nicht berufsbezogener Weiterbildung und nicht berufsbezogenem Selbstlernen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Teilnahmequoten in Prozent

Zusammenfassend lassen sich drei Punkte festhalten:

1. Lebenslanges Lernen kann nur „biografisch sinnvolles Lernen" sein

Die politisch als wünschenswert angesehene Teilnahme am lebenslangen Lernen wird bildungsstatistisch in der Regel über den zusammenfassenden Indikator der Teilnahmequote an „Weiterbildung gesamt" (oder sogar „Aus- und Weiterbildung gesamt") gemessen. Bei Verwendung dieses Indikators ergibt sich empirisch ein „Defizit" der Älteren. Die Forderung nach lebenslangem Lernen wird dann eine Forderung an die Älteren zu mehr Teilnahme an Weiterbildung.

Lebenslanges Lernen kann aber nur „biografisch sinnvolles Lernen" sein. Ziele, Formen und Kontexte des Lernens sind unterschiedlich in verschiedenen Altersstufen. Wenn man dies in der bildungsstatistischen Analyse berücksichtigt, stellt sich der empirische Befund anders dar als in der pauschalen Betrachtung – und zwar positiver für die Älteren. Bestimmte berufsbezogene Weiterbildungs- oder Lernaktivitäten sind für Ältere, insbesondere wenn sie ihr Berufsleben hinter sich haben, gar nicht mehr zugänglich oder biografisch nicht mehr sinnvoll. Entsprechend sinken natürlich die Teilnahmequoten. Biografisch sinnvolle Weiterbildungs- und Lernaktivitäten bleiben in den höheren Altersgruppen auf einem bemerkenswert hohen Niveau: die berufsbezogenen Aktivitäten gehen (sofern man noch berufstätig ist) nur in relativ geringem Umfang zurück, und nicht berufsbezogene Aktivitäten nehmen sogar zu.

Es scheint, dass die Entwicklung hin zu einer „Normalität des lebenslangen Lernens" schon recht weit vorangeschritten ist, mehr als wir es bisher wahrnehmen. Die ersten BSW-Erhebungen Ende der 1970er und Anfang der 1980er Jahre zeigten noch ein anderes Bild. Damals war das Gefälle der Weiterbildungsbeteiligung zwischen den Altersgruppen erheblich stärker als heute. Beispielsweise lag im Jahr 1979 die Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung in der jüngeren Altersgruppe der 19- bis 34-Jährigen bei 16 Prozent, in der mittleren Altersgruppe der 35- bis 49-Jährigen bei neun Prozent und in der oberen Altersgruppe der 50- bis 64-Jährigen nur bei vier Prozent.[64] Seither ist die Teilnahmequote in allen drei Altersgruppen gestiegen, jedoch in der mittleren und der oberen Altersgruppe relativ stärker als in der jüngeren Altersgruppe. Seit Mitte der 1990er Jahre weist nicht mehr die jüngere, sondern die mittlere Altersgruppe die höchste Beteiligung an beruflicher Weiterbildung auf, und zugleich hat die obere Altersgruppe aufgeholt.

2. Die lernaktive Lebensphase von 19 bis 24 Jahren nicht ausblenden

In der internationalen bildungsstatistischen Konzeption zur Darstellung des Lernens im Erwachsenenalter wird die ganze Bandbreite möglicher Lernformen einbezogen: vom Besuch regulärer Bildungsgänge *(formal education)* über die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen *(non-formal education)* bis hin zum Selbstlernen *(informal learning).* Dies ist eine sinnvolle Erweiterung des Blickfelds gegenüber einer Beschränkung auf Maßnahmen der „Weiterbildung" im engeren Sinne. Leider ist dies in der internationalen Bildungsstatistik bisher aber mit der Entscheidung verbunden, die Indikatoren zum *adult learning* grundsätzlich auf die Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen zu beziehen. Damit soll vermutlich die Überschneidung zu anderen „Ressorts" der Bildungsstatistik, nämlich denen zur Bildungsbeteiligung im Bereich von Schulen und Hochschulen, vermieden werden. Es bedeutet jedoch, dass die Altersgruppe der jungen Erwachsenen – im deutschen BSW und AES definiert als die 19- bis 24-Jährigen – ausgeschlossen werden. Gerade in der erweiterten Begriffsperspektive des lebenslangen Lernens muss dies als eine wenig glückliche Entscheidung angesehen werden.

Insgesamt gesehen sind die 19- bis 24-Jährigen die bildungsaktivste Altersgruppe. Dies rührt einerseits daher, dass sie noch in hohem Maße reguläre Bildungsgänge besuchen. Darüber hinaus nehmen sie aber in gleichem Maße an Weiterbildungsveranstaltungen teil wie die mittleren Altersgruppen der 25- bis 45-Jährigen. Im Bereich des Selbstlernens sind sie sogar etwas aktiver als die mittleren Altersgruppen (zu den Zahlen im Einzelnen s. o. Tab. 19).

64 Näher hierzu siehe auch Kapitel 8 und die BSW-Trend-Tabellen in Anhang 1, speziell Tabelle 5.

Dies ist der Befund für Deutschland, wie er sich aus dem AES 2007 ergibt. Es ist unverständlich, warum der internationale Vergleich zu diesem Punkt ausgeblendet werden soll. Das Alter von 19 bis 24 Jahren ist eine besonders lernintensive Lebensphase. In welchem Umfang hier formale, non-formale und informelle Lernformen genutzt werden, ist bildungspolitisch von Interesse. Es berührt darüber hinaus – wie der nächste Punkt zeigt – eine konzeptionelle Frage von grundsätzlicher Bedeutung.

3. Erstausbildung – Weiterbildung: Grenzen des „Phasenmodells"

Weiterbildung wird meist definiert als eine Bildungsaktivität „nach" der Erstausbildung. Dies gilt für die klassische deutsche Definition des Bildungsrates von Weiterbildung als „Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase" (Deutscher Bildungsrat 1970, S. 197) ebenso wie für die Definition der EU-Kommission für *adult learning* als „all forms of learning undertaken by adults after having left initial education and training" (vgl. Kap. 1).

Damit wird ein „Phasenmodell" von Erstausbildung und Weiterbildung zugrunde gelegt, das implizit bereits im deutschen Begriff der „Weiterbildung" angelegt ist. Für die bildungsstatistische Abbildung des Lernens Erwachsener ist dieses Modell nur begrenzt tauglich. Seine Schwächen zeigen sich insbesondere dann, wenn es institutionell verstanden wird: Erstausbildung als Besuch regulärer Bildungseinrichtungen, Weiterbildung als anschließende Teilnahme an anderen (non-formalen) Bildungsangeboten für Erwachsene. Diese Sichtweise verstellt den Blick auf zwei nicht unwichtige Sachverhalte:

- Der Besuch von regulären Bildungsgängen (Schule, Berufsausbildung, Hochschule) erfolgt häufig im Rahmen einer „zweiten Bildungsphase" und ist in diesem Sinne nach deutschem Verständnis als Weiterbildung zu werten. Wie oben in Kapitel 4.1 gezeigt, trifft dies in der Altersgruppe ab 19 Jahren für etwa jeden dritten Teilnehmenden an regulären Bildungsgängen zu. In den individuellen Bildungsverläufen übernehmen reguläre Bildungseinrichtungen, die primär der Erstausbildung dienen, damit im Rahmen des Lernens Erwachsener auch Funktionen der Weiterbildung. Man kann vermuten, dass diese Funktionenverschiebung im Zuge einer „Entstandardisierung" von Bildungsverläufen an Bedeutung zunimmt. Im Rahmen einer international vergleichenden Analyse der Weiterbildungsbeteiligung wäre zu untersuchen, inwieweit in anderen Ländern – etwa in Skandinavien – reguläre Bildungseinrichtungen bereits eine größere Rolle für das Lernen Erwachsener spielen als in Deutschland (vgl. Kap. 10).
- Die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen im Sinne des AES *(non-formal education)* setzt keineswegs erst ein, wenn der Besuch

regulärer Bildungsgänge *(formal education)* abgeschlossen ist – wie es nach dem Phasenmodell eigentlich sein müsste. Empirisch ist sogar das Gegenteil zu beobachten: Die Teilnehmenden an regulären Bildungsgängen nehmen überdurchschnittlich häufig auch an Weiterbildungsveranstaltungen teil (62 % – bei allen übrigen Befragten 38 %).

Ein Modell der Weiterbildung bzw. des Lernens Erwachsener, das davon ausgeht, dass man zunächst reguläre Bildungsgänge besucht und sich dann später eventuell weiterbildet, entspricht nicht der heutigen Wirklichkeit. Bildungsaktivitäten unterschiedlicher Art können gleichzeitig bzw. in der gleichen Lebensphase ausgeübt werden. Die konzeptionelle Anlage des AES erlaubt es, diese größere „Buntheit" im Bildungsverhalten Erwachsener sichtbar zu machen.

7.2 Weiterbildung und Arbeitslosigkeit

Weiterbildung spielt eine große Rolle im Zusammenhang mit Fragen der Arbeitslosigkeit. Auf der Makroebene der Volkswirtschaft gilt das Bildungs- und Qualifikationsniveau der Bevölkerung als entscheidende Quelle für wirtschaftliche Leistungsfähigkeit, Innovation und Wachstum. Auf der Mikroebene der individuellen Personen gelten Qualifikationsdefizite als wesentlicher Faktor eines erhöhten Arbeitslosigkeitsrisikos. Weiterbildung hat in diesem Zusammenhang präventive wie kurative Funktionen. Berufliches Wissen und berufliche Fertigkeiten durch Weiterbildung zu verbessern, wirkt vorbeugend im Sinne einer Vermeidung von Arbeitslosigkeit. Wenn jemand arbeitslos geworden ist, können Maßnahmen der beruflichen Qualifizierung die Rückkehr in die Erwerbstätigkeit erleichtern.

Erhebungen zur Weiterbildungsbeteiligung wie das BSW und der AES, gestützt auf repräsentative Befragungen der Bevölkerung im Erwerbsalter, sind nicht speziell dafür konzipiert, Zusammenhänge von Weiterbildung und Beschäftigungschancen zu untersuchen. Sie enthalten kaum Fragen zum Weiterbildungsbedarf einer Person; hier könnten ohnehin nur subjektive Einschätzungen der Betroffenen erhoben werden. Und sie enthalten nur in sehr begrenztem Umfang Informationen zu Nutzen und Wirkung einer Weiterbildung für die Beschäftigungs- und Karrierechancen. Hierfür wären Verlaufsinformationen erforderlich, die hier nur ansatzweise vorliegen.

Der Anspruch des vorliegenden Berichtskapitels ist in diesen Grenzen zu sehen. Auf Basis des AES soll versucht werden, zunächst einmal einzuschätzen, welcher Anteil der Weiterbildungsaktivitäten in Deutschland mehr oder weniger direkt mit dem Problem der Arbeitslosigkeit zu tun hat.

Arbeitslose sind in der Stichprobe der Befragungspersonen entsprechend ihrem Anteil in der Bevölkerung (Altersgruppe 19 bis 64 Jahre) vertreten. Von allen Befragten bezeichnen sich zum Zeitpunkt der Befragung im Frühjahr/Frühsommer 2007 rd. acht Prozent als arbeitslos. Elf Prozent sind entweder heute oder waren im Zeitraum der letzten zwölf Monate irgendwann arbeitslos.

Von den Teilnehmenden an Weiterbildungsveranstaltungen innerhalb der letzten zwölf Monate sind zur Zeit der Befragung lediglich vier Prozent arbeitslos, sechs Prozent sind heute oder waren in den letzten zwölf Monaten irgendwann arbeitslos (s. Tab. 20). Das Betroffensein von Arbeitslosigkeit ist also unter den Weiterbildungsteilnehmenden nur halb so hoch wie in der Bevölkerung gesamt. Hauptgrund dafür ist, dass die Teilnahme an Weiterbildung in der Mehrzahl auf betriebliche Weiterbildungsangebote entfällt – und damit nicht von Arbeitslosen wahrgenommen wird, sondern von Erwerbstätigen (die auch zum Zeitpunkt der Befragung in der Regel noch erwerbstätig sind). Deutlich höher ist der Anteil an Arbeitslosen unter den Teilnehmenden an Maßnahmen der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung. Acht Prozent von ihnen sind derzeit arbeitslos, 13 Prozent waren vor Beginn der Weiterbildungsmaßnahme arbeitslos. Der Rückgang von 13 Prozent auf acht Prozent ist dabei ein Hinweis, dass viele dieser Weiterbildungsteilnehmenden im Anschluss eine Arbeit gefunden haben.

Tabelle 20: Betroffensein von Arbeitslosigkeit bei Teilnehmern an Weiterbildungsveranstaltungen

	Teilnehmende an Weiterbildung Gesamt	darunter an	
		betrieblicher Weiterbildung	individueller berufsbezogener Weiterbildung
Basis (Fallzahl gew.)	5.572	3.425	1.236
	%	%	%
ist derzeit arbeitslos	4	2	8
ist derzeit oder war in den vergangenen 12 Monaten irgendwann arbeitslos	6	5	12
war vor Beginn der Weiterbildungsmaßnahme arbeitslos	5	2	13
Motiv der Teilnahme (Auswahl):			
„um meine berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können und beruflich voranzukommen“	61	74	61
„um meinen Arbeitsplatz zu sichern“	15	21	9
„um meine Aussichten auf einen neuen Arbeitsplatz zu verbessern“	12	9	22

Quelle: TNS Infratest: AES 2007. Basis sind die Teilnahmefälle an Weiterbildungsveranstaltungen, soweit die erfragten Zusatzangaben vorliegen (n = 5.572). Personen, die an mehreren Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen haben, gehen in diese Rechnung mehrfach ein.

Insgesamt steht Weiterbildung damit nur zu einem sehr geringen Teil im direkten Zusammenhang mit Arbeitslosigkeit. Größere Bedeutung hat der indirekte Zusammenhang mit Arbeitslosigkeit, der in den Antworten auf die Frage nach Motiven der Weiterbildungsteilnahme zum Ausdruck kommt:

- Die präventive Funktion von Weiterbildung als Maßnahme zur Verringerung des Arbeitslosigkeitsrisikos drückt sich aus in dem Teilnahmemotiv „um meinen Arbeitsplatz zu sichern". Dieses Motiv nennt jede/r fünfte Teilnehmende an betrieblicher Weiterbildung und jede/r zehnte Teilnehmende an individueller berufsbezogener Weiterbildung.
- Die unterstützende Funktion von Weiterbildung bei der Suche nach einer neuen Arbeit (sei es aus Arbeitslosigkeit oder aus einem Beschäftigungsverhältnis heraus) drückt sich aus in dem Teilnahmemotiv „um meine Aussichten auf einen neuen Arbeitsplatz zu verbessern". Dieses Motiv nennt jede/r fünfte Teilnehmende an individueller berufsbezogener Weiterbildung und jede/r zehnte Teilnehmende an betrieblicher Weiterbildung.

In der großen Mehrzahl der Fälle steht ein anderes Motiv im Vordergrund, nämlich „meine berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können und beruflich voranzukommen". Darin drückt sich eine ganz undramatische Funktion von Weiterbildung aus, die man als „Normalität des lebenslangen Lernens" bezeichnen könnte.

Welche Hinweise geben die AES-Daten in Bezug auf den Nutzen und den Erfolg von Weiterbildung in Zusammenhang mit Arbeitslosigkeit? Ein Ansatzpunkt ist die subjektive Nutzenbewertung der Weiterbildungsmaßnahme durch die Teilnehmenden, wie sie in Kapitel 6.2 bereits dargestellt wurde. Unter anderem zeigte sich dort (s. Tab. 17) eine hohe Nutzenbewertung für Maßnahmen, an denen man mit dem Motiv teilgenommen hat, „meinen Arbeitsplatz zu sichern". Überwiegend handelt es sich hier um Veranstaltungen der betrieblichen Weiterbildung. Die hohe Nutzenbewertung bringt zum Ausdruck, dass die Teilnehmenden diesen Qualifizierungsmaßnahmen offenbar auch einen positiven Beitrag zur Sicherung ihrer Arbeitsplätze zuschreiben.

Ganz anders ist die Situation der Weiterbildungsteilnehmenden, die zu Beginn der Maßnahme arbeitslos sind. Bei diesen ist die Nutzenbewertung der Weiterbildung deutlich schlechter. Ein relativ hoher Anteil von ihnen meint, sie könnten die Kenntnisse und Fähigkeiten, die sie in der Weiterbildungsmaßnahme erworben haben, wenig oder gar nicht nutzen (29 % gegenüber 11 % im Durchschnitt aller Weiterbildungsteilnehmenden). Dies gilt weitgehend unabhängig davon, ob sie zum Zeitpunkt der Befragung noch arbeitslos sind oder mittlerweile eine Beschäftigung gefunden haben. Offenbar wird Weiterbildung in Zusammenhang mit

Arbeitslosigkeit als weniger nützlich für die eigenen beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten erlebt, als wenn sie in einem stabilen beruflichen Kontext erfolgt.

Unabhängig von subjektiven Bewertungen durch die Weiterbildungsteilnehmenden kann man untersuchen, wie objektive Erwerbsverläufe innerhalb des zwölfmonatigen Beobachtungszeitraums mit der Teilnahme an Weiterbildung zusammenhängen. Von besonderem Interesse ist dabei die Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung.

Die Teilnahmequote an dieser Form der Weiterbildung beträgt:

- 13 Prozent bei Personen, die durchgängig beim selben Arbeitgeber beschäftigt waren,
- ebenfalls 13 Prozent bei Personen, die durchgängig arbeitslos waren,
- 17 Prozent bei Personen, die zunächst erwerbstätig waren, jetzt aber arbeitslos sind,
- 19 Prozent bei Personen, die durchgängig erwerbstätig waren, aber den Arbeitgeber gewechselt haben,
- 23 Prozent bei Personen, die arbeitslos waren und mittlerweile beschäftigt sind.

Diese Zahlen deuten darauf hin, dass Maßnahmen der individuellen beruflichen Weiterbildung überdurchschnittlich häufig mit einer erfolgreichen Suche nach einer neuen Arbeit verbunden sind.

Das Ergebnis steht in Einklang mit den Befunden neuerer Evaluationsstudien zur Wirksamkeit beruflicher Weiterbildungsmaßnahmen für Arbeitslose, die von der Bundesagentur für Arbeit gefördert werden. Während frühere Studien dieser Art keine positiven Effekte der beruflichen Weiterbildung für Arbeitslose in Hinblick auf deren Beschäftigungschancen feststellen konnten, wurden diese Ergebnisse in neuen Studien auf der Basis verbesserter Datengrundlagen und verbesserter Wirkungsmodelle korrigiert. Insbesondere in einer längeren Zeitperspektive haben Arbeitslose, die an geförderten beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen haben, verbesserte Beschäftigungschancen (vgl. Biewen u. a. 2006; Schneider/Uhlendorff 2006).

7.3 Der Beitrag verschiedener Weiterbildungs- und Lernformen zum Erwerb beruflicher Kompetenzen

Der Indikator zur Weiterbildungsbeteiligung, wie er im BSW und im AES verwendet wird und heute als internationaler Standard gelten kann[65], verwendet das zurückliegende Jahr („die letzten zwölf Monate") als Referenzzeitraum, um Bildungs- und Lernaktivitäten der befragten Personen zu erfassen. Das in dieser Weise ausgewiesene Niveau der Weiterbildungsbeteiligung ist eine sinnvolle Information für die gesamte Bevölkerung der jeweiligen Altersgruppe oder für Teilgruppen der Bevölkerung im Vergleich. Für die individuelle Person stellen „die letzten zwölf Monate" dagegen nur einen kurzen Ausschnitt der Bildungsbiografie dar. Es kann beispielsweise sein, dass jemand im letzten Jahr nicht an Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen hat, sehr wohl aber in früheren Jahren und dass dies für seine berufliche Qualifizierung auch große Bedeutung gehabt hat.

Für lebenslaufbezogene Fragestellungen der Kompetenzentwicklung muss die Zwölfmonatsperspektive daher erweitert werden. Das Fragenprogramm des deutschen AES in Verbindung mit dem EdAge-Projekt (vgl. Schmidt/Tippelt 2008) wurde in diesem Sinne durch Fragen ergänzt, die in längerer zeitlicher Perspektive den Beitrag von Weiterbildung und anderen Lernformen zum Erwerb beruflicher Kompetenzen zu bestimmen suchen.[66]

Einleitend wurde hierzu an erwerbstätige und arbeitslose Befragte eine allgemein bilanzierende Frage gestellt: „Wenn man beruflich tätig ist, erwirbt man ein bestimmtes beruflichen Wissen und Können. Wie zufrieden sind Sie persönlich mit dem beruflichen Wissen und Können, das Sie bis heute erwerben konnten?" Die Antworten verteilen sich folgendermaßen:

- sehr zufrieden 32 %
- zufrieden 54 %
- nicht ganz zufrieden 10 %
- eher unzufrieden 2 %
- ganz unzufrieden 1 %.

Nur bei einer relativ kleinen Minderheit von 13 Prozent gibt es demnach ein generelles Defizit-Empfinden in Bezug auf die eigene berufliche Qualifikation. Selbst bei Personen, die keine oder noch keine berufliche Ausbildung haben, ist nur jede/r Vierte (24 %) nicht zufrieden mit seinem beruflichen Wissen und

65 Lediglich der EU-Benchmark-Indikator verwendet noch den Referenzzeitraum der zurückliegenden vier Wochen. Vgl. Kapitel 1 und Kapitel 10.

66 Ähnliche Fragen enthielt auch bereits das BSW, allerdings wurde die Fragenkonstruktion jetzt verändert.

Können. Bei Arbeitslosen liegt dieser Anteil bei 29 Prozent. Worauf sich das subjektive Qualifikationsdefizit genauer bezieht, kann hier leider nicht näher geklärt werden.

Die nächste Frage im Interview richtet sich auf das „Wie" der beruflichen Kompetenzentwicklung. Es wurden 14 mögliche Lernorte und Lernformen vorgegeben, die in Hinblick auf ihre Bedeutung für die individuelle Kompetenzentwicklung zu bewerten waren. Dafür wurde eine elfstufige Skala verwendet, auf der die Befragten jeweils einen Punktwert zwischen 0 und 10 wählen sollen. Der niedrigste Punktwert 0 bedeutet, „dass diese Form der Ausbildung und des Lernens bei Ihnen nicht vorkam und keine Rolle gespielt hat". Der höchste Punktwert 10 bedeutet, „dass diese Form eine sehr große Rolle für das berufliche Wissen und Können, das Sie bis heute erworben haben, gespielt hat".

Tabelle 21 zeigt die vorgegebenen Lernformen und die Verteilung der Antworten, wobei die Skalenwerte in vier Abstufungen zusammengefasst werden. Tabelle 22 vergleicht den Anteil derer, für die die jeweilige Lernform große Bedeutung gehabt hat (Skalenwerte 5 bis 10) nach drei Ausbildungsniveaus: Personen ohne Ausbildungsabschluss, Personen mit beruflichem Ausbildungsabschluss und Personen mit Hochschulabschluss.

Die einbezogenen Lernformen können näherungsweise den drei Hauptbereichen von Lernaktivitäten zugeordnet werden: die ersten drei – Schule, Berufsausbildung, Hochschule – sind reguläre Ausbildungsgänge *(formal education)*. Es folgen Weiterbildungsveranstaltungen *(non-formal education)* in Form von Lehrgängen/Kursen/Seminaren, getrennt nach solchen im Betrieb und außerhalb des Betriebs. Die übrigen Lernformen sind dem informellen Lernen zuzuordnen (auch wenn informelles und non-formales Lernen nicht immer eindeutig zu unterscheiden ist). Die Bedeutung der Weiterbildungsbeteiligung kann demnach im Gesamtspektrum der Lernformen eingeschätzt werden.

Aus Sicht der Befragten sind es am häufigsten die Schule, die praktische Berufsausbildung und das informelle Lernen am Arbeitsplatz, die eine große oder sehr große Rolle für das erworbene berufliche Wissen und Können gespielt haben (je nach Lernform für 66 bis 87 %). Nur für eine Minderheit – diejenigen, die studiert haben – kann natürlich das Hochschulstudium eine solche Rolle spielen (18 %). Auch das Lernen über Fachmessen oder Kongresse, über Selbstlernprogramme oder über Sendungen in Radio und Fernsehen hat nur für Teilgruppen der Bevölkerung eine große oder sehr große Rolle gespielt (je nach Lernform 17 % bis 24 %). Die Bedeutung von Weiterbildungsveranstaltungen in Form von Lehrgängen/Kursen/Seminaren liegt in der Bandbreite dieser Lernformen auf einem mittleren Niveau:

- Lehrgänge/Kurse/Seminare im Betrieb haben für jeden Dritten unter den Erwerbspersonen bisher gar keine Rolle gespielt. Ein kleiner Teil der Befragten spricht ihnen eine gewisse Rolle für den Erwerb ihres beruflichen Wissens und Könnens zu (13 %), sehr viel mehr Personen aber eine große Rolle (34 %) oder sogar eine sehr große Rolle (19 %). Zusammengenommen haben betriebliche Weiterbildungsveranstaltungen für mehr als die Hälfte der Erwerbspersonen (53 %) einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung ihrer beruflichen Kompetenz geleistet.
- Lehrgänge/Kurse/Seminare außerhalb des Betriebs haben für etwas weniger Personen eine große oder sehr große Bedeutung, aber doch immerhin für 43 Prozent der Befragten.
- Man kann die zwei Formen von Weiterbildungsveranstaltungen in Kombination betrachten und so die Bedeutung von Weiterbildungsveranstaltungen insgesamt im Vergleich zu anderen Lernformen darstellen. Weiterbildungsveranstaltungen in Form von Lehrgängen/Kursen/Seminaren, gleich ob im Betrieb oder außerhalb des Betriebs, haben nach Einschätzung der Befragten für das berufliche Wissen und Können, das sie erworben haben,
  - keine Rolle gespielt 25 %
  - eine gewisse Rolle gespielt 12 %
  - eine große Rolle gespielt 38 %
  - eine sehr große Rolle gespielt 25 %.

Damit wird Weiterbildungsveranstaltungen insgesamt eine hohe Bedeutung für die berufliche Kompetenzentwicklung zugesprochen: Knapp zwei von drei Personen (63 %) weisen ihnen zumindest eine große Rolle zu.

Dieses Bild erhält kräftigere Konturen, wenn man die Befragten mit unterschiedlichen Ausbildungswegen und -niveaus getrennt betrachtet.

- Personen mit Hochschulabschluss sehen zu 84 Prozent ihr Hochschulstudium als etwas, das eine große bzw. sehr große Rolle für ihr bisher erworbenes berufliches Wissen und Können spielt (was umgekehrt heißt, dass dies für 16 % nicht zutrifft). Darin unterscheiden sich „Studierte" natürlich von den übrigen Befragten – gemeinsam ist allen die große Bedeutung, die dem informellen Lernen am Arbeitsplatz zugesprochen wird.
- Bei Personen ohne Ausbildungsabschluss ist das informelle Lernen am Arbeitsplatz mit Abstand diejenige Lernform, die den größten Beitrag zum beruflichen Wissen und Können geleistet hat. Daneben gibt gut die Hälfte der Befragten an, „eine praktische Berufsausbildung" habe für sie eine große Rolle gespielt – dies gilt also auch dann, wenn man keinen Ausbildungsabschluss gemacht hat.

Tabelle 21: Bedeutung verschiedener Lernformen für den Erwerb beruflicher Kompetenzen: Überblick

Für das berufliche Wissen und Können, das ich bis heute erworben habe, hat folgende Rolle gespielt … (Prozentwerte quer)						
Lernform	keine Rolle, kam nicht vor	eine gewisse Rolle	eine große Rolle	eine sehr große Rolle		Anteil „große/sehr große Rolle“
Skalenwerte	0/KA	1–4	5–8	9–10	Gesamt	5–10
die Schule	8	21	48	22	100	71
eine praktische Berufsausbildung	13	8	35	44	100	79
ein Hochschulstudium	79	3	9	9	100	18
eine sonstige berufliche Ausbildung	48	8	24	20	100	44
Lehrgänge/Kurse/Seminare im Betrieb	34	13	34	19	100	53
Lehrgänge/Kurse/Seminare außerhalb des Betriebs	44	13	28	16	100	43
Besuch von Fachmessen, Kongressen usw.	60	16	18	6	100	24
Lesen von Fachbüchern oder Fachzeitschriften	32	18	36	15	100	51
Selbstlernprogramme (Computer, Kassetten, Video)	64	14	16	6	100	22
Unterweisung/Anlernen am Arbeitsplatz durch Vorgesetzte	18	17	40	26	100	66
Lernen am Arbeitsplatz von Kolleg/inn/en	12	14	45	29	100	74
Lernen am Arbeitsplatz durch Beobachten, Ausprobieren	6	8	42	44	100	87
Sendungen im Radio oder Fernsehen	64	20	14	2	100	17
sonstige Quelle	90	3	5	2	100	7
Durchschnitt aller 14 Lernformen	41	12	28	19	100	47

Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Erwerbspersonen (Erwerbstätige und Arbeitslose)

- Aus Sicht der Personen mit beruflichem Ausbildungsabschluss leisten die praktische Berufsaubildung (89 %) und das Lernen am Arbeitsplatz durch Beobachten und Ausprobieren (90 %) den größten Beitrag zur beruflichen Kompetenzentwicklung.
- Bei einem Vergleich der drei Gruppen zeigt sich ein Bildungsgefälle in dem Sinne, dass mit höherem Ausbildungsabschluss auch die Zahl der Lernorte und Lernformen zunimmt, denen man eine große Bedeutung

Tabelle 22: Bedeutung verschiedener Lernformen für den Erwerb beruflicher Kompetenzen: nach Ausbildungsabschluss

Für das berufliche Wissen und Können, das ich bis heute erworben habe, hat eine große/sehr große Rolle gespielt (Skalenwerte 5–10, in %):				
Lernform	Sp. 1 Personen ohne Ausbildungs-abschluss	Sp. 2 Personen mit beruflichem Abschluss	Sp. 3 Personen mit Hochschul-abschluss	Bildungs-gefälle (Differenz der Spalten 3 und 1)
	n = 1.049	n = 3.592	n = 952	
die Schule	50	72	78	28
eine praktische Berufsausbildung	56	89	65	9
ein Hochschulstudium	6	5	84	78
eine sonstige berufliche Ausbildung	27	48	57	30
Lehrgänge/Kurse/Seminare im Betrieb	30	56	62	32
Lehrgänge/Kurse/Seminare außerhalb des Betriebs	23	45	61	38
Besuch von Fachmessen, Kongressen usw.	12	23	43	31
Lesen von Fachbüchern oder Fachzeitschriften	26	50	80	54
Selbstlernprogramme (Computer, Kassetten, Video)	12	22	33	21
Unterweisung/Anlernen am Arbeitsplatz durch Vorgesetzte	63	70	50	-13
Lernen am Arbeitsplatz von Kolleg/inn/en	74	76	68	-6
Lernen am Arbeitsplatz durch Beobachten, Ausprobieren	80	90	83	3
Sendungen im Radio oder Fernsehen	13	16	23	10
sonstige Quelle	5	6	12	7
Durchschnitt aller 14 Lernformen	35	48	57	22

Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Erwerbspersonen (Erwerbstätige und Arbeitslose)

für das erworbene berufliche Wissen und Können zuspricht. Das beginnt bereits mit der Schule. Bei Personen ohne Ausbildungsabschluss meint nur jede/r Zweite, die Schule habe für das berufliche Wissen und Können, über das man verfügt, eine große Rolle gespielt. Bei Personen mit beruflichem Abschluss wird die Rolle der Schule deutlich höher eingeschätzt, und noch höher bei Personen mit Hochschulabschluss. Dieses Muster der Bildungsabhängigkeit findet sich noch ausgeprägter bei den Weiterbildungsveranstaltungen. So haben „Lehrgänge/Kurse/Seminare außerhalb des Betriebs" bei Personen ohne Ausbildungsabschluss nur für 23 Prozent eine große

Rolle gespielt, bei Personen mit beruflichem Ausbildungsabschluss jedoch für 45 Prozent und bei Personen mit Hochschulabschluss für 61 Prozent. Ähnlich verhält es sich mit dem Lernen über Fachmessen/Kongresse, dem Lesen von Fachliteratur, der Nutzung von Selbstlernprogrammen oder von Sendungen im Rundfunk und Fernsehen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Je höher das Ausbildungsniveau, um so breiter wird das Spektrum der Lernformen, die im Erwachsenenalter für die Entwicklung des eigenen beruflichen Wissens und Könnens genutzt werden.

8. Soziale Differenzierung: Weiterbildungsbeteiligung in verschiedenen Bevölkerungsgruppen

Die Teilnahme an Bildungsmaßnahmen im Erwachsenenalter ist in hohem Maße abhängig von sozialen Faktoren: dem Bildungshintergrund, der aktuellen Lebens- und Erwerbssituation, den Wertorientierungen in sozialen Milieus, der Verfügbarkeit von Bildungsangeboten in verschiedenen Regionen oder Wohnvierteln usw.

Dieser Befund ist in einer Vielzahl von Studien immer wieder dargelegt worden, angefangen bei Schulenberg Ende der 1950er Jahre bis hin zu jüngsten Analysen auf Basis des Mikrozensus mit seiner hohen Fallzahl von Befragten (vgl. z. B. Strzelewicz/Raapke/Schulenberg 1966; Schulenberg u. a. 1978; Schiersmann 2007; Hubert/Wolf 2007, Wohn 2007; Barz/Tippelt 2004). In den Berichten zum BSW wurden soziale Determinanten der Weiterbildungsteilnahme regelmäßig und ausführlich behandelt (zuletzt: Kuwan u. a. 2006, S. 72 ff.; vgl. auch Tabellen in Anhang 1 dieses Berichts). Es ist nicht zu erwarten, dass der AES hierzu ganz neue Ergebnisse bringen wird. Die vorliegenden Befunde sind jedoch auf Basis der neuen Datengrundlage des AES zu überprüfen und weiter auszuführen.

Der AES erfasst die Lernaktivitäten im Erwachsenenalter etwas anders als das BSW (vgl. Kap. 2 und Kap. 4). Möglicherweise hat dies Auswirkungen auf das Spektrum der erfassten Weiterbildungsaktivitäten und damit auf deren Verbreitung in verschiedenen Bevölkerungsgruppen. Daher soll zunächst geprüft werden, ob sich die soziale Differenzierung des Weiterbildungsverhaltens in den AES-Daten in gleicher Weise abbildet wie in denen des BSW.

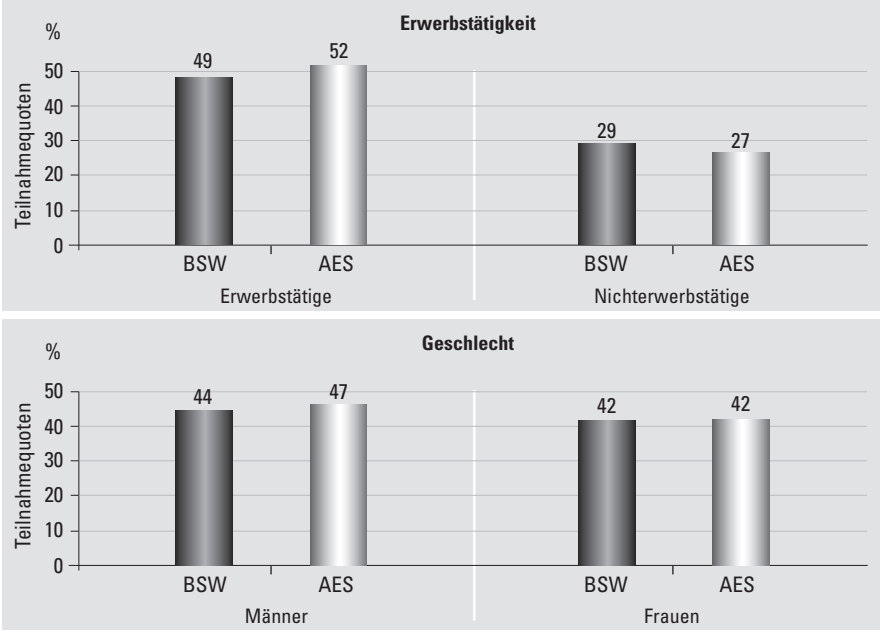
Die Abbildungen 47 bis 49 zeigen hierzu ausgewählte Ergebnisse. Für das BSW ist die Teilnahmequote an formalisierter Weiterbildung gesamt (allgemeine und berufliche Weiterbildung) wiedergegeben, für den AES die Teilnahmequote an Weiterbildungsveranstaltungen gesamt (NFE). Als grundlegende soziale Differenzierungsmerkmale sind hier zunächst der Erwerbsstatus, das Geschlecht, das Alter, die Schulbildung und der Migrationshintergrund ausgewählt, bevor auf das zentrale Merkmal der Bildung im Anschluss ausführlicher eingegangen wird.

- Unter den *Erwerbstätigen* nehmen anteilsmäßig erheblich mehr an Weiterbildungsveranstaltungen teil als unter den *Nichterwerbstätigen* (s. Abb. 47, oben). Dies stellt sich in beiden Datenquellen in gleicher Weise dar, wobei der Unterschied in den AES-Daten noch ein wenig

stärker als im BSW ist. Dies dürfte sich daraus erklären, dass der Anteil betrieblicher Weiterbildung an allen erfassten Weiterbildungsaktivitäten im AES noch etwas höher ausfällt als im BSW.

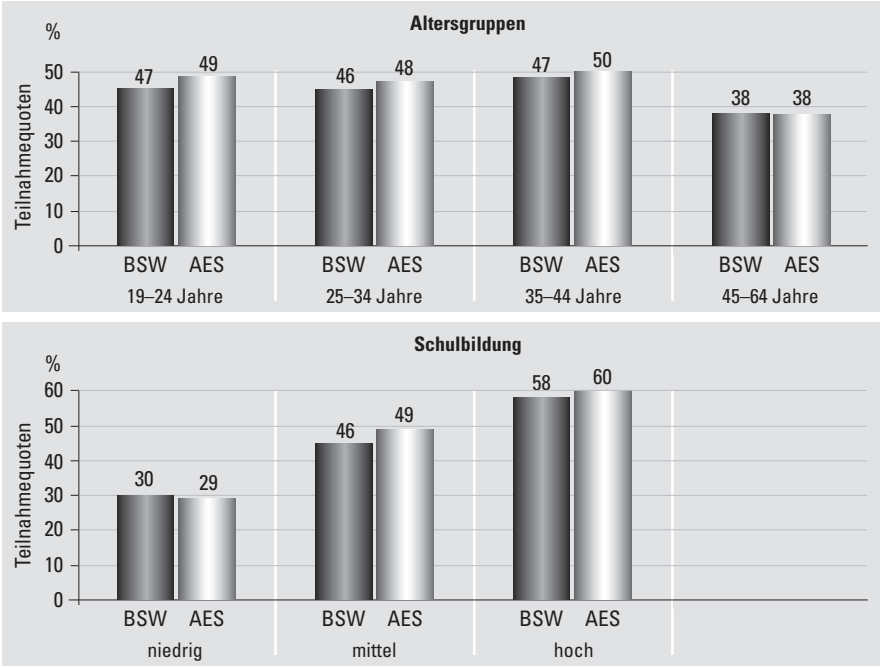
- *Frauen* nehmen insgesamt gesehen kaum weniger an Weiterbildung teil als *Männer* (s. Abb. 47, unten). Nach dem AES beträgt der Männer-Frauen-Unterschied in der Weiterbildungsbeteiligung vier Prozentpunkte, gegenüber zwei Prozentpunkten im BSW. Der noch bestehende Unterschied erklärt sich über die höhere Erwerbstätigkeit der Männer (vgl. näher Kap. 8.2).
- Für die *Altersgruppen* zeigen BSW und AES in identischer Weise eine gleichbleibende Teilnahmequote in den Altersgruppen bis 44 Jahre und einen Rückgang danach (s. Abb. 48; s. aber die genaueren Analysen in Kap. 7.1).
- Die wichtigste soziale Determinante für das Weiterbildungsverhalten ist der *Bildungshintergrund* einer Person. In Abbildung 48 (unten) sind die Befragten nach ihrem höchsten Schulabschluss drei Stufen des Bildungsniveaus zugeordnet: „niedrig" umfasst Volks- und Hauptschulabschluss und weniger, „mittel" umfasst mittlere Abschlüsse wie

Abbildung 47: Weiterbildungsbeteiligung nach Erwerbsstatus und Geschlecht



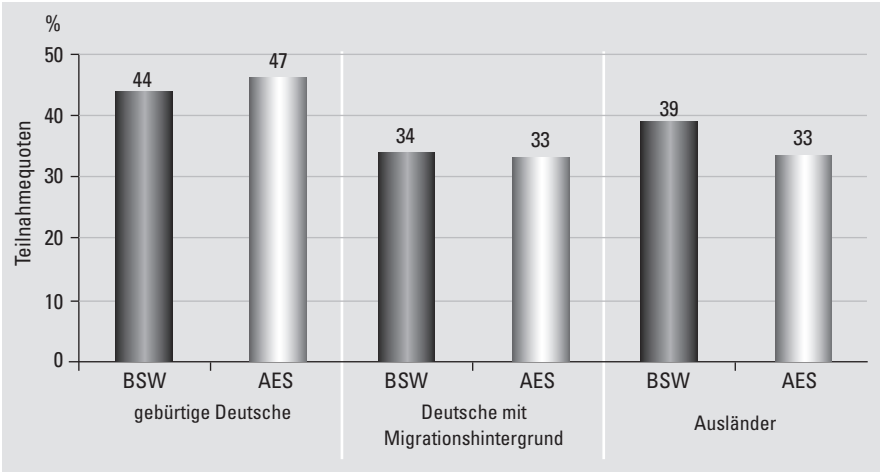
Quelle: TNS Infratest: BSW-AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen

Abbildung 48: Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen und Schulbildung



Quelle: TNS Infratest: BSW-AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen

Abbildung 49: Weiterbildungsbeteiligung nach Migrationshintergrund



Quelle: TNS Infratest: BSW-AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen

den der Realschule, „hoch" umfasst die Hochschulreife einschließlich Fachhochschulreife. Die Weiterbildungsbeteiligung von Personen mit niedrigem Schulabschluss liegt nach BSW und AES bei etwa 30 Prozent, die von Personen mit Hochschulreife doppelt so hoch bei etwa 60 Prozent.

- Personen mit *Migrationshintergrund*, gleich ob sie mittlerweile die deutsche Staatsangehörigkeit haben oder als Ausländer/innen in Deutschland leben, nehmen weniger an Weiterbildungsveranstaltungen teil als die „einheimischen" Deutschen (s. Abb. 49). Der Unterschied ist in den AES-Daten noch etwas stärker ausgeprägt als in den BSW-Daten. Im BSW wird für 2007 im Vergleich zu 2003 ein deutlicher Anstieg der Weiterbildungsbeteiligung von Migrant/inn/en, insbesondere den Ausländer/inne/n, ausgewiesen (Näheres dazu weiter unten in diesem Kapitel). Aufgrund geringerer Fallzahlen im BSW 2007 sind diese Ergebnisse allerdings mit Unsicherheit behaftet, so dass hier die AES-Zahlen als zuverlässiger anzusehen sind.

Insgesamt wird die soziale Differenzierung der Weiterbildungsbeteiligung in den BSW- und den AES-Daten in sehr ähnlicher Weise sichtbar. Im AES wird das soziale Gefälle der Beteiligung eher noch etwas stärker ausgewiesen. Ein Grund könnte darin liegen, dass berufsbezogene und betriebliche Weiterbildungsveranstaltungen im AES gegenüber dem BSW einen etwas größeren Anteil unter allen erfassten Weiterbildungsaktivitäten ausmachen.

Bildungshintergrund und Weiterbildungsbeteiligung

Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter ist, wie oben gezeigt wurde, stark abhängig vom Bildungshintergrund der jeweiligen Person. Im Einzelfall kann das Nachholen von Bildungsabschlüssen oder die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen Defizite der Erstausbildung ausgleichen, also kompensatorische Funktionen haben. Für die Weiterbildungspolitik und die Angebotsgestaltung der Erwachsenenbildung ist dies ein wichtiges Ziel. Überwiegend ist der Zusammenhang von Schulbildung/Berufsausbildung und Weiterbildung jedoch eher kumulativ. In der Weiterbildungsbeteiligung schlägt sich eine generelle Bildungsorientierung der Person nieder – eine Disposition, in der das lebenslange Lernen zum normalen Teil der beruflichen und persönlichen Entwicklung wird. Je besser die schulische Bildung, umso mehr ist diese Bildungsorientierung ausgeprägt, die sich in vielfältigen Formen des Verhaltens und der Einstellungen zum Lernen niederschlägt.

Tabelle 23 zeigt dies anhand einer Zusammenstellung verschiedener Lernaktivitäten, ergänzt um Einstellungen zum Lernen. Die Aufgliederung erfolgt wiederum

nach den drei Bildungsniveaus, die nach dem höchsten Schulabschluss definiert sind.[67]

- Für alle Arten der Bildungs- oder Lernaktivität, die man in den letzten zwölf Monaten ausgeübt haben kann, ist die Teilnahmequote stark bildungsabhängig. Am wenigsten überraschend ist dies in Bezug auf den Besuch regulärer Bildungsgänge, da es sich hier überwiegend um weiterführende Berufsausbildungen oder um ein Hochschulstudium handelt. Dies gilt aber auch für die Weiterbildung und das Selbstlernen, hier allerdings in unterschiedlichem Maße für verschiedene Arten von Veranstaltungen oder Lernaktivität.
- Bei den Weiterbildungsmaßnahmen sind die arbeitsplatznahen Formen am wenigsten bildungsabhängig, also der Einzelunterricht am Arbeitsplatz und insgesamt die Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung. Am stärksten bildungsabhängig sind die Bildungsaktivitäten, die in der Regel aus eigener Initiative erfolgen müssen, also im beruflichen Bereich die individuelle berufsbezogene Weiterbildung und unter den Veranstaltungsformen der Privatunterricht in der Freizeit.
- Der Anteil der Selbstlernenden unterscheidet sich in den drei Bildungsgruppen nur wenig, wenn es um Themen geht, bei denen man sich aus privatem Interesse etwas beibringt. Dagegen ist das Selbstlernen aus beruflichen Gründen in hohem Maße bildungsabhängig. Bei Personen mit niedrigem Bildungsniveau kommt es nach eigener Angabe nur bei 17 Prozent vor, bei Personen mit hohem Bildungsniveau dagegen bei 50 Prozent.
- Auch Medien oder Kontexte des Selbstlernens spielen eine Rolle. Am wenigsten bildungsabhängig sind das Selbstlernen durch Nutzung von Fernsehen, Radio oder Audio-/Videokassetten und durch Familienmitglieder, Freunde, Kollegen. Dagegen nimmt das Selbstlernen über die Nutzung von Büchern/Fachzeitschriften oder von Computer/Internet mit höherem Bildungsniveau stark zu. Dasselbe gilt für die Nutzung von Führungen in Museen usw. oder den Besuch von Büchereien.
- Diese Unterschiede im Verhalten sind mit entsprechenden Einstellungen der Personen zum Thema Bildung verbunden. Aussagen wie „Neues Lernen macht Spaß“ oder „Man sollte darauf eingestellt sein, für seine Weiterbildung auch selbst etwas zu tun“ finden bei Personen mit hö-

67 Die drei Gruppen unterscheiden sich neben dem Schulabschluss auch in anderen relevanten Merkmalen ihrer Lebenssituation. So sind die Personen mit niedrigem Bildungsniveau im Durchschnitt älter und haben einen niedrigeren Anteil an Erwerbstätigen, dafür höhere Anteile an Arbeitslosen, Hausfrauen und Rentnern. Die Analyse gibt daher nicht den isolierten Einfluss des Faktors Bildung wieder, sondern einen deskriptiven Vergleich der drei Bevölkerungsgruppen. Für multivariate Analysen wird auf Kapitel 8.2 verwiesen.

herem Bildungsniveau sehr viel mehr Zustimmung als bei denen mit niedrigem Bildungsniveau.

Tabelle 23: Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter nach Bildungshintergrund

	Bildungsniveau (höchster Schulabschluss)			Index der Bildungs-abhängigkeit
	niedrig	mittel	hoch	
Bildungsaktivität in den letzten 12 Monaten	%	%	%	
Besuch regulärer Bildungsgänge (FED)	4	10	21	2.55
Teilnahme an Weiterbildung (NFE)	29	49	60	1.71
darunter nach Veranstaltungsart:				
- Kurzveranstaltungen	11	22	31	2.00
- Lehrgänge/Seminare/Einweisungen > 1 Tag	16	28	38	1.85
- Einzelunterricht am Arbeitsplatz	8	14	14	1.55
- Privatunterricht in der Freizeit	4	6	11	2.00
darunter nach Art der Weiterbildung:				
- betriebliche Weiterbildung	19	34	38	1.66
- individuelle berufsbezogene Weiterbildung	7	13	23	2.23
- nicht berufsbezogene Weiterbildung	7	9	15	1.80
Selbstlernen	38	54	74	1.68
darunter nach Motivation:				
- aus beruflichen Gründen	17	31	50	2.06
- aus privatem Interesse	21	24	27	1.25
darunter nach Kontext oder Medium:				
- Fernsehen, Radio, Audio-/Videocassetten	12	16	21	1.56
- durch Familienmitglieder, Freunde, Kolleg/inn/en	14	20	26	1.63
- Bücher, Fachzeitschriften	24	41	65	2.00
- Computer, Internet	19	34	58	2.11
- Führungen in Museen, Denkmälern usw.	3	7	16	2.63
- Besuch von Büchereien, Lernzentren	2	6	16	3.00
Einstellungen („stimme voll und ganz zu")				
- Weiterbildung kann helfen, im Alltag besser zurechtzukommen.	38	46	51	1.30
- Wer beruflich erfolgreich sein will, muss ständig sein Wissen und seine Fähigkeiten verbessern.	55	69	79	1.36
- Lernen gibt Selbstvertrauen.	46	56	68	1.38
- Neues zu lernen macht Spaß.	33	47	61	1.62
- Man sollte darauf eingestellt sein, für seine Weiterbildung auch selbst etwas zu tun.	18	24	34	1.71

Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: Bevölkerung 19 bis 64 Jahre

8.1 Trends der sozialen Differenzierung nach den Zeitreihen des BSW

Die langen Zeitreihen des BSW zur Weiterbildungsbeteiligung von 1979 bis 2007 sind in Anhang 1 so zusammengestellt, dass die soziale Differenzierung der Teilnahmequoten im Zeitverlauf dargestellt wird. Man kann damit abschätzen, ob sich die Wirkung bestimmter sozialer Determinanten in diesen zweieinhalb Jahrzehnten verstärkt oder abgeschwächt hat. In den zwei vorangestellten Tabellen in Anhang 1 (Tab. 1 für die Bevölkerung von 19 bis 64 Jahren insgesamt und Tab. 2 für Erwerbstätige von 19 bis 64 Jahren) werden zunächst die aktuellen Zahlen aus dem BSW-Trend 2007 wiedergegeben, mit Differenzierung der Teilnahmequoten nach Erwerbsstatus, Altersgruppen, Schulabschluss, beruflichem Abschluss, Migrationshintergrund und Gemeindegröße (BIK-Typen). Für dieselben Merkmalsaufgliederungen erfolgt, sofern möglich, in den anschließenden Tabellen die Darstellung im Zeitverlauf von 1979 bis 2007.

Schulabschluss

In den vergangenen zweieinhalb Jahrzehnten, seit Beginn der Weiterbildungsberichterstattung im Rahmen des BSW, ist das Bildungsgefälle in der Weiterbildungsbeteiligung grundsätzlich unverändert geblieben, hat sich in der Tendenz aber abgeschwächt. Die Teilnahmequote an Weiterbildung gesamt (allgemeine und berufliche Weiterbildung) ist in allen drei Bildungsgruppen angestiegen (s. Tab. 7 in Anhang 1). Stellt man die Zahlen des BSW 1979 und des BSW 2007 nebeneinander, so zeigen sie folgende Entwicklungen der Teilnahmequoten:

- in der Bevölkerung mit niedrigem Bildungsniveau von 16 % auf 30 %,
- in der Bevölkerung mit mittlerem Bildungsniveau von 29 % auf 46 %,
- in der Bevölkerung mit höherem Bildungsniveau von 43 % auf 58 %.

Der Anstieg in absoluten Prozentpunkten ist in allen drei Gruppen etwa gleich. Relativ gesehen, bezogen auf den Ausgangspunkt, ist er damit in der unteren und mittleren Gruppe stärker als in der oberen Gruppe. Insofern kann man insgesamt gesehen von einer Abschwächung des Bildungsgefälles sprechen. Nach wie vor ist der Bildungshintergrund einer Person jedoch, wie die stärker aufgegliederten AES-Zahlen von 2007 in Tabelle 23 zeigen, eine maßgebliche Bestimmungsgröße für die Teilnahme an den verschiedensten Formen der Bildung und des Lernens im Erwachsenenalter.

Geschlecht

1979 gab es noch einen deutlichen Geschlechterunterschied in Bezug auf die Weiterbildungsbeteiligung: Die Teilnahmequote der Männer betrug 27 Prozent, die der Frauen 19 Prozent (s. Tab. 9 in Anhang 1). Allerdings galt das bereits

damals nicht für die allgemeine Weiterbildung. Lediglich bei der beruflichen Weiterbildung waren Frauen deutlich weniger beteiligt – zum einen, weil sie noch weniger als heute berufstätig waren, zum anderen aber auch sofern sie berufstätig waren. Dieser Geschlechterunterschied hat sich in der seitherigen Entwicklung weitgehend aufgelöst. Nach den aktuellen Zahlen des BSW 2007 gibt es praktisch keinen Unterschied mehr in der Beteiligung an beruflicher Weiterbildung:

- Unter den Erwerbstätigen haben 35 Prozent der Männer und 34 Prozent der Frauen an Lehrgängen oder Kursen teilgenommen.
- Unter Nichterwerbstätigen gilt das für neun Prozent der Männer und acht Prozent der Frauen.

Veranstaltungen der allgemeinen Weiterbildung werden bereits seit Mitte der 1980er Jahre von Frauen eher mehr genutzt als von Männern. In den aktuellen Zahlen liegt die Teilnahmequote der Männer bei 26 Prozent, die der Frauen bei 29 Prozent.

Altersgruppen

Die Veränderungen im Altersgefälle der Weiterbildungsbeteiligung wurden in Kapitel 7.1 bereits dargestellt.

Beruflicher Ausbildungsabschluss

Definiert man Bildungsniveaus nicht anhand des Schulabschlusses, sondern anhand des erreichten beruflichen Ausbildungsabschlusses, so zeigt sich das oben dargestellte Bildungsgefälle der Weiterbildungsbeteiligung grundsätzlich in gleicher Weise (s. Tab. 8 in Anhang 1). Die mittlere Gruppe mit Meister-/Technikerabschluss oder vergleichbaren Fachschulabschlüssen hatte allerdings bereits 1979 eine relativ hohe Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung. Der Anstieg über den Beobachtungszeitraum bis 2007 war daher geringer als bei der Personengruppe auf Facharbeiterebene. Diese hat relativ gesehen die stärkste Zunahme der berufsbezogenen Weiterbildungsbeteiligung.

Stellung im Beruf

Die Erwerbstätigen sind hier nach Arbeiter/inne/n, Angestellten, Beamt/inn/en und Selbstständigen aufgegliedert (s. Tab. 2 und 11 in Anhang 1). Schon immer waren Beamtinnen und Beamte in höherem Maße als die anderen Berufsgruppen an Lehrgängen und Kursen der beruflichen Weiterbildung beteiligt. Das galt bereits 1979, und es gilt ebenso in den aktuellen Zahlen von 2007. Es gilt heute aber nicht mehr für Veranstaltungen der allgemeinen Weiterbildung – die häufig auch aus beruflichen Gründen besucht werden –, und auch nicht für die informelle berufliche Weiterbildung und das Selbstlernen. Hier gibt es zwischen Angestellten, Beamt/inn/en und Selbstständigen heute praktisch keine Unter-

schiede. Lediglich die Arbeiter/innen sind bei allen Bildungs- und Lernaktivitäten in geringerem Maße beteiligt.

Wirtschaftsbereiche

Die Erwerbstätigen werden hier nach dem Wirtschaftsbereich ihres Betriebs aufgegliedert in Industrie, Handwerk, Handels-/Dienstleistungsbereich, öffentlicher Dienst (s. Tab. 2 und 12 in Anhang 1). Traditionell sind Angehörige des öffentlichen Dienstes bei allen Formen der Weiterbildung am stärksten beteiligt. Dies gilt unverändert auch nach den aktuellen Zahlen des BSW 2007, während es zwischen den Beschäftigten der übrigen Wirtschaftszweige nur wenige Unterschiede gibt.

Migrationshintergrund

Seit dem BSW 2003 kann die Weiterbildungsbeteiligung getrennt nach drei Teilgruppen dargestellt werden: gebürtige Deutsche (ohne Migrationshintergrund), Deutsche mit Migrationshintergrund[68] und in Deutschland lebende Ausländer/innen (s. Tab. 1, 2 und 13 in Anhang 1; vgl. auch Bilger 2006 b). Die aktuelle Erhebung BSW-Trend 2007 zeigt einen bemerkenswerten Befund: Die Weiterbildungsbeteiligung der Bevölkerung mit Migrationshintergrund ist weiterhin geringer als die der gebürtigen Deutschen. Während die Teilnahmequote bei den gebürtigen Deutschen aber stagniert bzw. nur minimal zugenommen hat, ist sie in der Bevölkerung mit Migrationshintergrund deutlich angestiegen: bei Deutschen mit Migrationshintergrund plus fünf Prozentpunkte, bei Ausländer/inne/n plus zehn Prozentpunkte. Dies ist im Wesentlichen auf die vermehrte Teilnahme an Lehrgängen und Kursen der allgemeinen Weiterbildung zurückzuführen. Doch auch in der beruflichen Weiterbildung steigt die Teilnahme der Bevölkerung mit Migrationshintergrund, der Rückstand gegenüber der gebürtigen deutschen Bevölkerung verringert sich. Wie oben gezeigt (s. Abb. 49), liegen allerdings die BSW-Zahlen zur Weiterbildungsbeteiligung der beiden Migrantengruppen für das Erhebungsjahr 2007 deutlich höher als die entsprechenden AES-Zahlen. Es ist nicht auszuschließen, dass hier auch stichprobenbedingte Unsicherheiten aufgrund relativ geringer Fallzahlen eine Rolle spielen.[69] Die BSW-Trend-Ergebnisse können daher nicht als gesicherte Tatsache gewertet werden, sondern nur als bemerkenswerter Hinweis, dem künftig genauer und nach Möglichkeit auf einer verbreiterten Datenbasis nachgegangen werden sollte. Dieser Punkt wird in

68 Hier sind damit Personen mit deutscher Staatsbürgerschaft gemeint, die nicht in Deutschland geboren wurden.

69 Die BSW-Trenderhebung 2007 wurde – anders als die BSW-Erhebungen in den Jahren zuvor und der AES 2007 – nur mit der Hälfte der sonst üblichen Fälle erhoben (3.500 statt 7.000). Die Fallzahlen von Befragten in den beiden Migrantengruppen sind entsprechend geringer. Sie betragen jeweils ca. 150 Befragte im BSW-Trend und jeweils ca. 300 Befragte im BSW 2003 und im AES 2007.

Kapitel 8.2 im Hinblick auf bildungspolitische Schlussfolgerungen noch einmal aufgenommen.

Gemeindegröße

Die vorgenommene regionale Aufgliederung nach Gemeindegröße (Tab. 1 und 14 in Anhang 1) stützt sich auf die BIK-Typen, d. h. nicht unbedingt die verwaltungsmäßige Gemeindegröße, sondern die Abgrenzung von Ballungsräumen unter Berücksichtigung von Pendlerströmen u. Ä. Verglichen werden die ländlich-kleinstädtischen Regionen (< 20 Tsd. Einwohner), die Städte mittlerer Größe außerhalb der Ballungsräume (20 bis u. 100. Tsd. Einwohner), die kleineren Ballungsgebiete (100 bis u. 500 Tsd. Einwohner) und die großen Ballungsgebiete (> 500. Tsd. Einwohner).

In Bezug auf die Weiterbildungsbeteiligung der hier lebenden Bevölkerung unterscheiden sich diese Regionen erstaunlich wenig. Das galt bereits 1979 und hat sich bis zur aktuellen BSW-Erhebung 2007 nicht verändert. Bemerkenswert ist dies insofern, als man annehmen könnte, dass die Bildungsangebote in den großstädtischen Räumen erheblich besser sind als in den übrigen Regionen. Eine regionale Bildungsbenachteiligung dieser Art kann in einzelnen Orten sicherlich vorliegen, ist nach den Daten zur Weiterbildungsteilnahme in Deutschland jedoch nicht generell gegeben.

8.2 Einflussfaktoren auf die Teilnahme an Weiterbildung im AES: Ergebnisse logistischer Regressionen

(Helmut Kuwan / Thomas Eckert / Markus Wieck)

Die Differenzierung der Weiterbildungsbeteiligung nach verschiedenen Bevölkerungsgruppen, wie sie im Rahmen des vorliegenden Berichts in den übrigen Teilen des Kapitels 8 und an vielen anderen Stellen vorgenommen wurde, liefert erste Anhaltspunkte zum Zusammenhang zwischen potenziellen Einflussfaktoren und der Weiterbildungsteilnahme. Die Ergebnisse zeigen, dass diese von einer Reihe von Faktoren beeinflusst wird, wobei sich etwas vereinfacht drei Ebenen unterscheiden lassen: soziodemografische Faktoren, regionale Einflüsse sowie Faktoren des beruflichen und privaten Lernumfelds (vgl. Kuwan u. a. 2006, S. 72 ff.).

Um mögliche Einflussfaktoren im Zusammenhang zu untersuchen, stehen verschiedene Verfahren „multivariater" Analysen zur Verfügung. Bivariate tabellarische Auswertungen ermöglichen noch keine Aussagen über die Stärke von Einflussfaktoren, insbesondere dann, wenn potenzielle Einflussfaktoren

miteinander korrelieren. Dies ist z. B. bei Merkmalen wie „Alter" oder „Geschlecht" der Fall, bei denen sich Zusammenhänge mit der Erwerbsbeteiligung und dem beruflichen Bildungsabschluss zeigen. Multivariate Analysen dienen insofern zunächst einmal der orientierenden Strukturierung und der Gewichtung heterogener Einflussfaktoren. Ihre Funktion geht jedoch darüber hinaus: Letztlich zielen sie darauf ab, „echte" Einflussfaktoren zu identifizieren.

In einigen Fällen haben die Ergebnisse multivariater Analysen aufgezeigt, dass es sich bei tabellarisch ausgewiesenen Zusammenhängen um Scheineffekte handelt. Dies betraf z. B. die niedrigere Teilnahmequote von Frauen an beruflicher Weiterbildung (vgl. Kuwan 1993, S. 32 ff.), aber auch den scheinbaren Zusammenhang zwischen der Weiterbildungsteilnahme und sozialen Milieugruppen (vgl. Kuwan/Graf-Cuiper/Tippelt 2004, S. 19 ff.).

Die folgende Ergebnisdarstellung stützt sich vor allem auf logistische Regressionen, die im Rahmen der nationalen Bildungsberichterstattung 2008 mit den Daten der AES-Erhebung 2007 durchgeführt wurden. Eine Kurzform der Ergebnisse dieser Analysen, die von einem Team unter Leitung von Professor Martin Baethge (SOFI Göttingen) vorgenommen wurden,[70] ist auch in Kapitel G „Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter" des Nationalen Bildungsberichts 2008 eingegangen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 141). Aus Platzgründen musste sich die Darstellung dort allerdings auf eine kurze Zusammenfassung der zentralen Befunde beschränken. Das vorliegende Kapitel im Rahmen des AES-Berichts enthält eine ausführlichere Darstellung der Ergebnisse dieser Analysen sowie einige abschließende Überlegungen zu bildungspolitischen Implikationen.

Erläuterungen zum methodischen Verfahren

Ziel der logistischen Regression ist die Schätzung von Chancen. Der Begriff „Chance" ist nicht direkt mit dem der „Wahrscheinlichkeit" gleichzusetzen, sondern bezeichnet ein Verhältnis von Wahrscheinlichkeiten. Nimmt z. B. jede vierte Person einer Teilgruppe an einer Weiterbildungsmaßnahme teil, so liegt die gruppenspezifische Wahrscheinlichkeit einer Weiterbildungsteilnahme bei ein Viertel. Die Chance beschreibt dagegen das Verhältnis von Wahrscheinlichkeit (z. B. ein Viertel) zu Gegenwahrscheinlichkeit (drei Viertel) und beträgt im gewählten Beispiel somit ein Drittel; Weiterbildungsteilnehmende werden hier also in ihrem Verhältnis zu den Nichtteilnehmenden beschrieben und nicht – wie

70 Die logistischen Regressionen wurden von einem Forschungsteam durchgeführt, dem neben Prof. Martin Baethge und Markus Wieck (SOFI Göttingen, Federführung bei der Konzeption und Auswertung) auch Prof. Thomas Eckert (LMU München) und Helmut Kuwan – Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung München angehörten.

bei der Wahrscheinlichkeit – in ihrem Verhältnis zu allen Befragten. Die Konzepte hängen miteinander zusammen (vgl. z. B. Alba 1988), führen allerdings zu unterschiedlichen Koeffizienten. Die Koeffizienten einer logistischen Regression beschreiben Chancenverhältnisse *(odds-ratios)* – und zwar jeweils im Vergleich zu einer bestimmten Gruppe, der sogenannten Referenzgruppe.

Ein Effektkoeffizient von 2,01, wie man ihn z. B. bezogen auf die Teilnahme an Weiterbildung für die Fach-/Hochschulreife beobachten kann (s. Tab. 24), bedeutet, dass die Chance der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung für Personen mit Fach-/Hochschulreife etwa zweimal höher ist als die der hier gewählten Referenzgruppe, also der Personen mit bzw. ohne Hauptschulabschluss. Hätte man als Referenzgruppe Personen mit mittlerem Schulabschluss gewählt, wäre der Koeffizient niedriger ausgefallen. Ein Effektkoeffizient von eins bedeutet, dass die Chancen zweier Gruppen gleich groß sind. Koeffizienten zwischen null und eins weisen auf bessere Chancen in der Referenzgruppe hin, wobei z. B. ein Wert von 0,25 einem Viertel der Chancen der Referenzgruppe entspricht (vgl. Menard 2002). Interessant ist dabei nicht nur die Höhe der Koeffizienten, sondern auch deren Veränderung über die verschiedenen berechneten Modelle hinweg, da sich daraus Hinweise auf zusammenhängende Einflüsse der unabhängigen Variablen untereinander ergeben.

Die möglichen Einflussfaktoren auf die Teilnahme an Weiterbildung, die in der folgenden Analyse berücksichtigt wurden, sind in den Tabellen 24 bis 26 aufgeführt. Die Auswahl der Merkmale erfolgte aufgrund theoretischer Überlegungen. Es wurden solche Merkmale gewählt, die in der Literatur und in tabellarischen Einzeldarstellungen als Einflussfaktoren auf die Teilnahme an Weiterbildung gelten (können). Geprüft werden sollte, ob im multivariaten Modell ihre Effekte bestehen bleiben und wie stark ihr jeweiliger Einfluss auch im Vergleich zu den anderen Merkmalen ist. Besondere Beachtung galt den erwerbsbezogenen Merkmalen („Erwerbsstatus“ und „berufliche Position“), die erst im zweiten Modell aufgenommen wurden. Dadurch kann ihre zusätzliche Erklärungskraft (Varianzaufklärung) für das Modell und die Veränderung der Merkmale „Geschlecht“, „Schul- bzw. Berufsabschluss“ geprüft werden. Dieses zweite Modell bildet die Grundlage für die folgenden Interpretationen. Ergänzend wurden in einem dritten Modell Interaktionseffekte berechnet. Die statistischen Kennziffern zu den verschiedenen Modellen können den Tabellen entnommen werden.

Teilnahme an Weiterbildung insgesamt und an berufsbezogener Weiterbildung

Im Folgenden betrachten wir zunächst die in der logistischen Regression im Rahmen des oben skizzierten zweiten Modells identifizierten Einflussfaktoren mit Blick auf die Höhe der Teilnahmequote an Weiterbildung insgesamt und an berufsbezogener Weiterbildung, jeweils bezogen auf die gesamte Bevölkerung von 19 bis 64 Jahren. Anschließend werden Ergebnisse einer weiteren logistischen Regression dargestellt, die sich auf die berufsbezogene Weiterbildung von Erwerbstätigen bezieht.

Erwerbsstatus

Der Erwerbsstatus ist ein entscheidender Einflussfaktor auf die Beteiligung an Weiterbildung insgesamt. Vollzeiterwerbstätige haben eine fast fünfmal so hohe Chance, sich an Weiterbildung zu beteiligen wie die Gruppe der „sonstigen Nichterwerbspersonen“[71]. Im Vergleich zu den Arbeitslosen liegt die Chance der Vollzeiterwerbstätigen etwa zweieinhalbmal so hoch. Auch gegenüber den Teilzeitbeschäftigten zeigen sich signifikante Unterschiede, doch sind hier die Chancenabweichungen um einiges geringer (etwa 1,3-fach, s. Tab. 25).

Im Bereich der berufsbezogenen Weiterbildung zeigen sich von der Grundtendenz her ähnliche Unterschiede; allerdings verstärken sich die Abweichungen teilweise. So sind die Chancenunterschiede zwischen Vollzeiterwerbstätigen und den sonstigen Nichterwerbspersonen in der berufsbezogenen Weiterbildung noch wesentlich höher und die zwischen Vollzeiterwerbstätigen und Teilzeiterwerbstätigen etwas höher als in der Weiterbildung insgesamt. Dagegen stellen sich die Chancenrelationen von Vollzeiterwerbstätigen und Arbeitslosen für die Weiterbildung insgesamt und die berufsbezogene Weiterbildung ähnlich dar (s. Tab. 26).

Berufliche Position

Nicht nur der Erwerbsstatus, sondern auch die berufliche Position beeinflusst die Weiterbildungsteilnahme. Ordnet man die Teilnahmechancen an Weiterbildung insgesamt nach beruflicher Position, so ergibt sich in aufsteigender Folge, also beginnend mit den niedrigsten Teilnahmechancen, folgende Rangreihe: un- oder angelernte Arbeiter/innen; ausführende Angestellte; Facharbeiter/innen; Selbstständige; Meister/Poliere; qualifizierte Angestellte/Beamtinnen und Beamte im einfachen oder mittleren Dienst; Angestellte mit begrenzten Führungsfunktionen; Beamtinnen und Beamte im gehobenen oder höheren Dienst. Beamtinnen und

71 Zu dieser Gruppe gehören alle Nichterwerbstätigen ohne Arbeitslose, Wehr-/Zivildienstleistende und Personen in Ausbildung oder Praktikum.

Tabelle 24: Einflussfaktoren für die Teilnahme an Weiterbildung 2007 in den letzten zwölf Monaten (logistische Regression)

Einflussfaktor	Modell 1		Modell 2		Modell 3	
	Effektkoeffizient					
Konstante	0,36	***	0,40	***	0,38	***
Altersgruppe (Referenz: 19- bis unter 30-Jährige)						
30 bis unter 50 Jahre	0,86	*	0,85	*	0,88	
50 bis unter 65 Jahre	0,52	***	0,59	***	0,66	***
Geschlecht (Referenz: Frauen)						
Männer	1,20	***	0,94		1,02	
Migrationshintergrund (Referenz: ohne Migrationshintergrund)						
mit Migrationshintergrund	0,62	***	0,73	***	0,74	
West-/Ostdeutschland (Referenz: Westdeutschland)						
Ostdeutschland	0,89		1,09		1,24	*
Schulabschluss (Referenz: mit und ohne Hauptschulabschluss)						
mittlerer Schulabschluss	1,92	***	1,45	***	1,48	***
Fach-/Hochschulreife	2,86	***	2,01	***	2,06	***
beruflicher Abschluss (Referenz: ohne beruflichen Abschluss)						
Lehre, Berufsfachschule, Schule des Gesundheitswesens	1,80	***	1,49	***	1,50	***
Fachschule, Meister, Techniker	2,76	***	1,98	***	1,95	***
Fach-/Hochschule, Promotion, sonstiges	2,26	***	1,49	***	1,50	***
Erwerbsstatus (Referenz: voll erwerbstätig)						
teilweise erwerbstätig			0,75	***	0,75	**
arbeitslos			0,38	***	0,36	***
Auszubildende/Schüler/innen/Studierende/Praktikum, Zivil-/Wehrdienst			0,53	***	0,58	**
sonstige Nichterwerbspersonen			0,21	***	0,17	***
berufliche Position (Referenz: un- und angelernte Arbeiter/innen)						
Facharbeiter/innen			1,62	***	1,58	***
Meister/Polier			2,29	***	2,25	***
ausführende Angestellte			1,44	**	1,43	**
qualifizierte Angestellte/Beamtinnen und Beamte im einfachen und mittleren Dienst			2,89	***	2,81	***
Angestellte mit begrenzten Führungsaufgaben			3,34	***	3,19	***
Beamtinnen und Beamte im gehobenen und höheren Dienst			4,66	***	4,55	***
Selbstständige			1,72	***	1,67	***
sonstige			2,85	***	2,58	***
Interaktionseffekte (Referenzkategorien siehe oben)						
30- bis unter 50-Jährige – mit Migrationshintergrund					0,90	
50- bis unter 65-Jährige – mit Migrationshintergrund					0,55	*
Männer – Ostdeutschland					0,77	*
teilweise erwerbstätig – mit Migrationshintergrund					1,04	
arbeitslos – mit Migrationshintergrund					1,39	
Auszubildende/Schüler/innen/Studierende/Praktikum, Zivil-/Wehrdienst – mit Migrationshintergrund					0,96	
sonstige Nichterwerbspersonen – mit Migrationshintergrund					2,89	***
Nagelkerkes R-Quadrat	0,141		0,228		0,233	

Fallzahl (ungewichtet) = 6.791; Signifikanzniveaus: *p<=0,05; **p<=0,01; ***p<=0,001

Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 307 / TNS Infratest: AES 2007; eigene Berechnungen

Tabelle 25: Einflussfaktoren für die Teilnahme an berufsbezogener Weiterbildung 2007 in den letzten zwölf Monaten (logistische Regression)

Einflussfaktor	Modell 1		Modell 2		Modell 3	
	Effektkoeffizient					
Konstante	0,23	***	0,30	***	0,28	***
Altersgruppe (Referenz: 19- bis unter 30-Jährige)						
30 bis unter 50 Jahre	0,93		0,88		0,88	
50 bis unter 65 Jahre	0,52	***	0,62	***	0,66	***
Geschlecht (Referenz: Frauen)						
Männer	1,40	***	1,02		1,13	
Migrationshintergrund (Referenz: ohne Migrationshintergrund)						
mit Migrationshintergrund	0,55	***	0,66	***	0,63	**
West-/Ostdeutschland (Referenz: Westdeutschland)						
Ostdeutschland	0,88		1,10		1,33	**
Schulabschluss (Referenz: mit und ohne Hauptschulabschluss)						
mittlerer Schulabschluss	1,94	***	1,45	***	1,47	***
Fach-/Hochschulreife	2,69	***	1,93	***	1,98	***
beruflicher Abschluss (Referenz: ohne beruflichen Abschluss)						
Lehre, Berufsfachschule, Schule des Gesundheitswesens	2,11	***	1,69	***	1,69	***
Fachschule, Meister, Techniker	3,21	***	2,20	***	2,14	***
Fach-/Hochschule, Promotion, sonstiges	2,69	***	1,65	***	1,64	***
Erwerbsstatus (Referenz: voll erwerbstätig)						
teilweise erwerbstätig			0,67	***	0,69	***
arbeitslos			0,33	***	0,31	***
Auszubildende/Schüler/innen/Studierende/Praktikum, Zivil-/Wehrdienst			0,40	***	0,39	***
sonstige Nichterwerbspersonen			0,08	***	0,06	***
berufliche Position (Referenz: un- und angelernte Arbeiter/innen)						
Facharbeiter/innen			1,54	***	1,52	***
Meister/Polier			2,65	***	2,63	***
ausführende Angestellte			1,56	***	1,55	***
qualifizierte Angestellte/Beamtinnen und Beamte im einfachen und mittleren Dienst			2,96	***	2,92	***
Angestellte mit begrenzten Führungsaufgaben			3,92	***	3,81	***
Beamtinnen und Beamte im gehobenen und höheren Dienst			4,81	***	4,78	***
Selbstständige			1,66	***	1,64	***
sonstige			2,70	***	2,53	***
Interaktionseffekte (Referenzkategorien s. o.)						
30 bis unter 50 Jahre – mit Migrationshintergrund					1,03	
50 bis unter 65 Jahre – mit Migrationshintergrund					0,60	*
Männer – Ostdeutschland					0,69	**
teilweise erwerbstätig – mit Migrationshintergrund					0,97	
arbeitslos – mit Migrationshintergrund					1,33	
Auszubildende/Schüler/innen/Studierende/Praktikum, Zivil-/Wehrdienst – mit Migrationshintergrund					1,32	
sonstige Nichterwerbspersonen – mit Migrationshintergrund					2,94	***
Nagelkerkes R-Quadrat	0,154		0,288		0,292	
Fallzahl (ungewichtet) = 6.791; Signifikanzniveaus: *p<=0,05; **p<=0,01; ***p<=0,001						

Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 308 + A77 / TNS Infratest: AES 2007; eigene Berechnungen

Tabelle 26: Einflussfaktoren für die Teilnahme derzeit Erwerbstätiger an berufsbezogener Weiterbildung in den letzten zwölf Monaten (logistische Regression)

Einflussfaktor	Modell 1		Modell 2		Modell 3	
	Effektkoeffizient					
Konstante	0,37	***	0,26	***	0,15	***
Altersgruppe (Referenz: 19- bis unter 30-Jährige)						
30 bis unter 50 Jahre	0,88		0,94		0,92	
50 bis unter 65 Jahre	0,74	**	0,73	**	0,71	**
Geschlecht (Referenz: Frauen)						
Männer	1,14	*	1,00		1,03	
Migrationshintergrund (Referenz: ohne Migrationshintergrund)						
mit Migrationshintergrund	0,52	***	0,62	***	0,62	***
West-/Ostdeutschland (Referenz: Westdeutschland)						
Ostdeutschland	0,97		1,09		1,11	
Schulabschluss (Referenz: mit und ohne Hauptschulabschluss)						
mittlerer Schulabschluss	1,87	***	1,48	***	1,39	***
Fach-/Hochschulreife	2,81	***	2,09	***	1,83	***
beruflicher Abschluss (Referenz: ohne beruflichen Abschluss)						
Lehre, Berufsfachschule, Schule des Gesundheitswesens	1,93	***	1,65	***	1,61	***
Fachschule, Meister, Techniker	2,98	***	2,09	***	1,95	***
Fach-/Hochschule, Promotion, sonstiges	2,46	***	1,58	**	1,41	*
Erwerbsstatus (Referenz: voll erwerbstätig)						
teilweise erwerbstätig			0,64	***	0,68	***
berufliche Position (Referenz: un- und angelernte Arbeiter/innen)						
Facharbeiter/innen			1,61	***	1,57	**
Meister/Polier			2,97	***	2,90	***
ausführende Angestellte			1,64	***	1,74	***
qualifizierte Angestellte/Beamtinnen und Beamte im einfachen und mittleren Dienst			3,49	***	2,93	***
Angestellte mit begrenzten Führungsaufgaben			4,62	***	3,96	***
Beamtinnen und Beamte im gehobenen und höheren Dienst			4,98	***	3,34	***
Selbstständige			1,75	***	2,74	***
sonstige			3,62	***	4,75	***
Arbeitslosigkeitserfahrung in letzten 12 Monaten (Referenz: nein)						
ja			1,78	***	1,89	***
Unternehmensgröße (Referenz: 1–10 Beschäftigte)						
11–49					1,37	**
50–99					1,32	*
100–499					1,31	*
500 und mehr					2,24	***
Branchen nach Weiterbildungsbeteiligung (Referenz: niedrige u. sonstige)						
mittel					1,28	**
hoch					1,76	***
öffentlicher Dienst					2,44	***
Nagelkerkes R-Quadrat	0,131		0,183		0,233	
Fallzahl (ungewichtet) = 4.242; Signifikanzniveaus: *p<=0,05; **p<=0,01; ***p<=0,001						

Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 308 + A77 / TNS Infratest: AES 2007; eigene Berechnungen

Beamte im gehobenen oder höheren Dienst haben eine etwa 4,7-fach höhere Chance zur Weiterbildungsteilnahme als un- oder angelernte Arbeiter/innen.

Ähnlich wie für den Erwerbsstatus zeigen sich auch für die berufliche Position für die Weiterbildung insgesamt und die berufsbezogene Weiterbildung im Allgemeinen sehr ähnliche Zusammenhänge, wobei sich die Chancenunterschiede der un- bzw. angelernten Arbeiter/innen zu den übrigen Gruppen in der berufsbezogenen Weiterbildung meist noch etwas verstärken. Insbesondere die Unterschiede zwischen den un- bzw. angelernten Arbeiter/inne/n auf der einen Seite und den Angestellten mit begrenzten Führungsaufgaben auf der anderen Seite fallen im Bereich der berufsbezogenen Weiterbildung noch deutlicher aus als für die Weiterbildung insgesamt (Effektkoeffizient 3,92 vs. 3,34).

Etwas überraschend erscheint auf den ersten Blick, dass die Selbstständigen in der dargestellten Rangreihe „nur" einen Mittelplatz einnehmen. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die aggregierte Kategorie „Selbstständige" sehr unterschiedliche Teilgruppen umfasst. Hierzu gehören selbstständige Landwirte ebenso wie Angehörige freier Berufe und Selbstständige ohne fest angestellte Mitarbeiter/innen genauso wie solche mit zahlreichen fest angestellten Mitarbeiter/inne/n. Vor diesem Hintergrund liegt die Vermutung nahe, dass es unter den Selbstständigen sowohl besonders weiterbildungsaktive Teilgruppen als auch solche mit einer stark unterdurchschnittlichen Weiterbildungsteilnahme gibt. Auf Basis der vorliegenden Daten sind hierzu nur im begrenzten Umfang Aussagen möglich. Zum Thema „Weiterbildung von Selbstständigen" wären weitergehende Informationen wünschenswert.

Schulabschluss

Auch der Schulabschluss stellt einen zentralen Einflussfaktor dar. Die Chance auf eine Teilnahme an Weiterbildung insgesamt ist bei Personen mit Abitur unter sonst gleichen Bedingungen etwa doppelt so hoch wie bei Personen mit einem niedrigen Schulabschluss (mit bzw. ohne Hauptschulabschluss), und bei Personen mit einem mittleren Schulabschluss etwa 1,5-mal so hoch wie bei der Referenzgruppe mit niedrigem Schulabschluss. Würde man die Variablen „Erwerbsstatus" und „berufliche Position" nicht in das erklärende Modell einbeziehen, so läge der Effektkoeffizient noch höher. Schulabschluss ist also ein wichtiger, eigenständiger Einflussfaktor, der jedoch im Zusammenwirken mit anderen Variablen, insbesondere dem Erwerbsstatus und der beruflichen Stellung, zu sehen ist. Für die berufsbezogene Weiterbildungsteilnahme zeigen sich ähnliche Zusammenhänge wie für die Teilnahme an Weiterbildung insgesamt.

Beruflicher Abschluss
Differenziert nach beruflichem Abschluss ist die Chance der Personen ohne beruflichen Abschluss auf eine Weiterbildungsteilnahme niedriger als die der anderen Gruppen. Anders als bei der Schulbildung steigt dabei das Ausmaß der Unterschiede nicht durchgängig mit der Höhe des Abschlusses an. Vielmehr zeigt sich die stärkste Abweichung zu den Personen ohne Berufsabschluss für die Befragten mit einem Fachschul-, Meister- oder Techniker-Abschluss (1,98). Dieses Muster bleibt auch mit Blick auf die berufsbezogene Weiterbildung erhalten.

Alter
Nach Altersgruppen differenziert, lassen sich zwischen 19- bis 29-Jährigen und 50- bis 64-Jährigen signifikante Unterschiede erkennen. Die Chance der jüngeren Altersgruppe auf eine Weiterbildungsteilnahme liegt etwa 1,7-mal höher als die der 50- bis 64-Jährigen. Dagegen lassen sich zwischen 19- bis 29-Jährigen und 30- bis 49-Jährigen in einem Modell, das auch Erwerbsstatus und berufliche Position berücksichtigt, nur schwach signifikante Unterschiede mit einem leichten Vorteil (etwa 1,2-fach) für die Jüngeren erkennen.

Die für die Weiterbildung insgesamt beschriebenen Unterschiede zwischen den Altersgruppen zeigen sich in sehr ähnlicher Weise auch im Bereich der berufsbezogenen Weiterbildung. Dies betrifft sowohl die Grundrichtung der Unterschiede als auch die Effektkoeffizienten, die sehr ähnlich ausfallen.

Ost-West-Unterschiede
Hinsichtlich der Ost-West-Unterschiede zeigen sich auf den ersten Blick keine signifikanten Unterschiede. Dies ändert sich, wenn die Merkmale „Erwerbsstatus“ und „berufliche Position“ sowie Interaktionseffekte berücksichtigt werden. Im entsprechenden Modell ist dann eine geschlechtsbezogene Bedeutung der Regionen für die Weiterbildungsbeteiligung der Befragten zu erkennen. Frauen in Ostdeutschland besitzen 1,24-fach höhere Teilnahmechancen als Frauen in Westdeutschland. Während sich bei der Weiterbildungsteilnahme zwischen den Geschlechtern in Westdeutschland kein Unterschied zeigt (1,02), sind ostdeutsche Männer im Vergleich zu ostdeutschen Frauen im Nachteil. Insgesamt zeigen sich somit deutliche geschlechtsbezogene Unterschiede der Weiterbildungsteilnahme in Ostdeutschland, für die der Effektkoeffizient allerdings nur indirekt der Tabelle entnommen werden kann – er liegt bei 0,79. In der berufsbezogenen Weiterbildung gilt diese Konstellation noch etwas stärker.

Geschlecht
Beim Merkmal „Geschlecht“ zeigen sich nur auf den ersten Blick höhere Teilnahmechancen für Männer. Berücksichtigt man die Variablen „Erwerbsstatus“

und „berufliche Position“, so sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede der Weiterbildungsteilnahme nicht mehr signifikant. Ein entsprechender Befund hatte sich bereits bei früheren multivariaten Analysen gezeigt, die im Rahmen des BSW, allerdings mittels eines anderen Verfahrens (Kontrastgruppenanalyse), vorgenommen wurden (vgl. Kuwan 1993).

Die Hinzunahme von Interaktionseffekten zeigt die oben genannten geschlechtsspezifischen Unterschiede der Weiterbildungsteilnahme in Ostdeutschland. Etwas überraschend ist die Richtung des Effekts, denn es zeigt sich ein geschlechtsspezifischer Nachteil für die Männer.

Für die berufsbezogene Weiterbildung ergibt sich mit Blick auf geschlechtsspezifische Abweichungen das gleiche Grundmuster wie für die Weiterbildung insgesamt.

Migrationshintergrund

Bei den Analysen zum Zusammenhang des Merkmals „Migrationshintergrund“ und der Weiterbildungsteilnahme ist zu berücksichtigen, dass die Fallzahlen dieser Gruppe in der Stichprobe nicht allzu hoch sind. Differenzierte Analysen stoßen deshalb relativ rasch an fallzahlbedingte Grenzen. Dennoch liefern die Analysen eine Reihe interessanter Informationen.

Als Erstes ist zu erkennen, dass sowohl bei der Weiterbildung insgesamt als auch bei der berufsbezogenen Weiterbildung die Chancen für Personen mit Migrationshintergrund geringer sind als für Personen ohne Migrationshintergrund. Dabei lassen sich Zusammenhänge mit anderen Merkmalen erkennen. Unter Berücksichtigung von Schulbildung, beruflicher Qualifikation, Erwerbsstatus und beruflicher Position schwächen sich die Unterschiede etwas ab, verschwinden jedoch nicht.

Darüber hinaus lassen sich gerade für Personen mit Migrationshintergrund einige Interaktionseffekte erkennen. Sowohl in der Weiterbildung insgesamt als auch in der berufsbezogenen Weiterbildung verstärken sich die Unterschiede zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund innerhalb der Gruppe der 50- bis 64-Jährigen deutlich. Am auffälligsten ist jedoch bei dem Merkmal „sonstige Nichterwerbspersonen“ der Interaktionseffekt mit dem Migrationshintergrund. Hier liegt für die Weiterbildung insgesamt und auch für die berufsbezogene Weiterbildung die Chance auf eine Weiterbildungsteilnahme bei den Personen mit Migrationshintergrund sehr viel höher als bei denjenigen ohne Migrationshintergrund.

Insgesamt sprechen die skizzierten Interaktionseffekte dafür, dass gerade beim Merkmal „Migrationshintergrund“ sehr heterogene Lebenssituationen vorliegen können und komplexe Einflüsse zu beachten sind.

Einflussfaktoren auf die Teilnahme an berufsbezogener Weiterbildung bei Erwerbstätigen

Wie bereits erwähnt, wurden bei der logistischen Regression zur Teilnahme von Erwerbstätigen an berufsbezogener Weiterbildung (Modell 3) einige zusätzliche Variablen in die Analysen einbezogen. Dabei handelt es sich um die Variablen „Arbeitslosigkeitserfahrung in den letzen zwölf Monaten", „Unternehmensgröße", „Branche" und „öffentlicher Dienst".[72]

Überblick zu bisher bereits betrachteten Variablen (Alter, Geschlecht, Ost-West-Vergleich, Schul- und Berufsabschluss, Erwerbsstatus, Migrationshintergrund)

Im Bereich der berufsbezogenen Weiterbildung von Erwerbstätigen stellen sich die Zusammenhänge zwischen der Weiterbildungsteilnahme und den o. g. Variablen im Allgemeinen ähnlich dar wie für die Weiterbildungsteilnahme insgesamt und die berufsbezogene Weiterbildung. Dies gilt insbesondere für die Merkmale „Alter", „Geschlecht", „Migrationshintergrund" und den Unterschied zwischen Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigten.

Der Einfluss der beiden Variablen „Schul- bzw. Berufsabschluss" schwächt sich geringfügig ab. Die Chancenunterschiede zur Referenzgruppe nehmen für die meisten Kategorien der Variable „berufliche Position" leicht, für die Selbstständigen deutlich zu. Die sich verringernden Unterschiede zwischen Beamt/inn/en und der Referenzgruppe erklären sich im Wesentlichen durch die Aufnahme der Variable „öffentlicher Dienst" in dieses Modell.

Arbeitslosigkeitserfahrung in den letzen zwölf Monaten

Erwerbstätige mit Arbeitslosigkeitserfahrung in den letzen zwölf Monaten weisen eine fast doppelt so hohe Chance zur Teilnahme an berufsbezogener Weiterbildung insgesamt auf wie Erwerbstätige ohne Arbeitslosigkeitserfahrung in diesem Zeitraum (1,89). Zur Erklärung dieses Unterschieds kommen zwei Effekte infrage. Zum einen ist es möglich, dass manche Arbeitslose im Anschluss an eine Weiterbildungsteilnahme wieder erwerbstätig geworden sind. Zum anderen erscheint es plausibel, dass Unternehmen neu eingestellten Erwerbstätigen zur Einarbeitung in die neue Tätigkeit Weiterbildung anbieten, eventuell auch in Verbindung mit Fördermaßnahmen nach SGB III (vgl. hierzu auch Kap. 7.2).

72 Beschränkungen für die Variablen dieser Analyse ergeben sich vor allem daraus, dass im AES nur wenig Informationen zu betrieblichen Rahmenbedingungen erhoben werden.

Unternehmensgröße

Die Beteiligung an berufsbezogener Weiterbildung unterscheidet sich zwischen Erwerbstätigen aus verschiedenen Unternehmensgrößenklassen erheblich. Nimmt man die Unternehmen mit weniger als zehn Beschäftigten als Referenzgruppe, so liegt die Weiterbildungsteilnahme der Erwerbstätigen in allen anderen hier betrachteten Unternehmensgrößenklassen (11 bis 49 Beschäftigte, 50 bis 99 Beschäftigte, 100 bis 499 Beschäftigte, 500 und mehr Beschäftigte) signifikant höher.

Innerhalb der Kategorien lässt sich dabei etwas vereinfacht eine Zweiteilung erkennen. Die Chancen der drei erstgenannten Gruppen liegen mit Werten zwischen 1,31 und 1,37 jeweils in einer ähnlichen Größenordnung. Bei den Erwerbstätigen in Unternehmen mit 500 und mehr Beschäftigten steigt die Chance einer Teilnahme an berufsbezogener Weiterbildung nochmals erheblich an und liegt etwa 2,2-mal so hoch wie in der Referenzgruppe.

Branche und öffentlicher Dienst

In früheren Untersuchungen, etwa im Berichtssystem Weiterbildung oder im CVTS, konnten erhebliche Unterschiede der Weiterbildungsteilnahme zwischen Erwerbstätigen aus verschiedenen Branchen nachgewiesen werden. Deshalb wird im Folgenden auch der Einfluss der Variable „Branche" untersucht. Bei den gegebenen Fallzahlen war dazu eine aggregierte Betrachtung erforderlich. Hierbei wurden auf Basis der CVTS-Ergebnisse folgende Kategorien gebildet: hohe Weiterbildungsteilnahme, mittlere Weiterbildungsteilnahme, niedrige Weiterbildungsteilnahme bzw. sonstige Branchen. Zusätzlich betrachten wir aufgrund früherer BSW-Ergebnisse den öffentlichen Dienst separat.

Die Ergebnisse der logistischen Regression bestätigen die Befunde der CVTS-Erhebung. Im Vergleich zu der Referenzgruppe der Erwerbstätigen aus Branchen, die in der CVTS-Erhebung eine niedrige Weiterbildungsteilnahme aufwiesen[73], steigt die Chance für Erwerbstätige aus Branchen mit mittlerer oder hoher Weiterbildungsteilnahme an (mittel: 1,28, hoch: 1,76). Noch deutlich höher sind die Chancen der Erwerbstätigen im öffentlichen Dienst (2,44).

Insgesamt sprechen die hier dargestellten Ergebnisse dafür, dass unternehmensbezogenen Merkmalen wie „Branche", „Betriebsgröße" oder „öffentlicher Dienst" eine große Bedeutung für die berufsbezogene Weiterbildung von Erwerbstätigen zukommt.

73 Die Kategorie enthält darüber hinaus auch die „sonstigen Branchen".

Überlegungen zur bildungspolitischen Bedeutung der dargestellten Ergebnisse

Die hier vorgestellten Ergebnisse sind auch bildungspolitisch bedeutsam. Dies soll im Folgenden am Beispiel der geschlechtsspezifischen Unterschiede der Weiterbildungsteilnahme und des Zusammenhangs zwischen Migrationshintergrund und Weiterbildungsteilnahme etwas näher ausgeführt werden.

Geschlechtsspezifische Unterschiede der Weiterbildungsteilnahme

Die Ergebnisse der logistischen Regression zeigen, in Übereinstimmung mit früheren multivariaten Analysen, dass eindimensionale Erklärungsmuster von geschlechtsspezifischen Unterschieden der Weiterbildungsbeteiligung zu kurz greifen. Die auf den ersten Blick geringere Weiterbildungsbeteiligung von Frauen, insbesondere im Bereich der berufsbezogenen Weiterbildung, ist primär nicht auf Selektionsprozesse im Weiterbildungsbereich zurückzuführen. Die wesentlichen Ursachen sind vielmehr im Vorfeld von Weiterbildung, insbesondere bei der unterschiedlichen Erwerbsbeteiligung von Männern und Frauen zu suchen.

Dieser Befund hat auch Konsequenzen für die Konzeption von Ansätzen, die auf einen Abbau geschlechtspezifischer Unterschiede der Weiterbildungsbeteiligung abzielen. Ansätze, die in erster Linie auf einen Abbau subjektiver Barrieren gegen die Weiterbildung von Frauen bei Arbeitgebern oder auch bei den Frauen selbst zielen, greifen zu kurz. Wie vertiefende Untersuchungen zu diesem Thema zeigen (vgl. Kuwan 1993), finden sich wirksame Ansatzpunkte in erster Linie im Vorfeld von Weiterbildung, aber auch bei der Konzeption und Organisation von Weiterbildungsmaßnahmen. Im Vorfeld von Weiterbildung sind insbesondere folgende Ansatzpunkte bedeutsam:

- der Abbau geschlechtsspezifischer Unterschiede in der beruflichen Erstausbildung, insbesondere eine stärkere Öffnung von „Männerberufen“ für Frauen,
- Maßnahmen zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf für Männer und Frauen,
- Ausbau von Betreuungseinrichtungen für Kinder und Jugendliche (Kinderkrippen, Kindergärten, Ganztagsschulen usw.),
- Abbau traditioneller Rollenvorstellungen bei Männern und Frauen,
- gezielte Frauenförderung im Beschäftigungssystem.

Ansatzpunkte gibt es jedoch nicht nur im Beschäftigungssystem, sondern auch bei der Konzeption und Ausgestaltung von Weiterbildungsmaßnahmen. Hier sind vor allem folgende Aspekte zu nennen:

- Ausbau von Kinderbetreuungsmöglichkeiten, sei es im Betrieb oder bei Weiterbildungsanbietern,
- die zeitliche Ausgestaltung von Weiterbildungsangeboten,
- eine Ausweitung von Weiterbildungsangeboten während der Arbeitszeit für Teilzeitbeschäftigte sowie
- ein Ausbau regional erreichbarer Weiterbildungsangebote.

Weiterbildungsteilnahme und Migrationshintergrund

Zum Thema „Migrationshintergrund" und Weiterbildungsteilnahme" liegen bislang relativ wenige quantifizierbare Informationen vor. Im BSW wurde die Variable „Migrationshintergrund" erstmals im Jahre 2003 erfasst. Zuvor enthielt die Erhebung nur Informationen über die Nationalität der Befragten, wobei diese Variable mit Blick auf die Weiterbildungsteilnahme eine niedrigere Erklärungskraft aufweisen dürfte als die Variable „Migrationshintergrund". So sprechen zum Beispiel die Ergebnisse von Evaluationsstudien zu Sprachkursen dafür, dass sich der Weiterbildungsbedarf von (deutschen) Aussiedler/inne/n und (ausländischen) Migrant/inn/en sehr ähnlich darstellen kann (vgl. Dormann u. a. 1999).

Wie die Analysen in diesem Kapitel gezeigt haben, beteiligen sich Personen mit Migrationshintergrund seltener an Weiterbildung. Kontrolliert man die Merkmale „Schul- und Berufsbildung", „Erwerbsstatus" und „berufliche Stellung", so bleiben Unterschiede bestehen, wenn auch in abgeschwächter Form. Zugleich zeigen sich in einigen Gruppen Interaktionseffekte, insbesondere für bestimmte Altersgruppen oder bei Nichterwerbstätigen.

Worauf sind die beobachteten Unterschiede zurückzuführen? Es erscheint plausibel, dass Weiterbildung in Sprachkursen (z. B. Deutschkurse für Ausländer/innen bzw. Aussiedler/innen) eine wichtige Rolle spielt. Auch ist zu vermuten, dass der Gruppe der Nichterwerbstätigen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu der deutschen Referenzgruppe im Durchschnitt jüngere und „erwerbsnähere" Personen angehören. Dabei handelt es sich allerdings nicht um gesicherte Aussagen, sondern um Plausibilitätsüberlegungen. Weiterführende Analysen sind bei den gegebenen Fallzahlen der AES-Erhebung nur teilweise möglich.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass die Ergebnisse der AES-Erhebung 2007 zwar Informationen zum Thema „Migrationshintergrund und Weiterbildungsteilnahme" liefern, dass aber gleichzeitig die Analysemöglichkeiten bei den gegebenen Fallzahlen relativ begrenzt sind. Vor diesem Hintergrund wäre aus Sicht der Verfasser eine spezifische Repräsentativbefragung für Personen mit Migrationshintergrund dringend erforderlich. Angesichts der Heterogenität dieser Gruppe, die sich bereits in den hier vorgenommenen ersten Analysen abzeichnet, sollte die Stichprobe

einer solchen Repräsentativerhebung groß genug sein, um differenzierende Auswertungen u. a. mit Blick auf folgende Merkmale zu ermöglichen:

- Herkunftsländer,
- Bildungsabschluss, Geschlecht, Alter,
- Erwerbsstatus, berufliche Position,
- Sprachkenntnisse,
- Informationen zum Grad der Integration.

Analog zum konzeptionellen Ansatz früherer BSW-Erhebungen könnte eine solche Befragung sowohl dazu dienen, erstmals repräsentative Informationen für diese Zielgruppe vorzulegen als auch einen Ausgangspunkt für weiterführende, qualitative, umsetzungsorientierte Forschungsfragen und Forschungsprojekte zu bilden. Insgesamt bezeichnen die Stichworte „Migrationshintergrund und Weiterbildung“ aus Sicht der Verfasser weniger ein Forschungsprojekt als vielmehr ein bildungspolitisch bedeutsames Forschungsfeld.

9. Kompetenzen, gesellschaftliche Teilhabe und lebenslanges Lernen

Der AES als neue Erhebung der europäischen Statistik geht auf die verstärkte Diskussion bildungspolitischer Fragen nach Verabschiedung der „Lissabon-Ziele" im Jahr 2000 zurück (vgl. näher Kap. 1). Die Programmatik ist nach umfangreichen Konsultationen mit den Mitgliedsstaaten niedergelegt in der Mitteilung der Europäischen Kommission von 2001 mit dem Titel „Einen europäischen Raum des Lebenslangen Lernens schaffen" (Europäische Kommission 2001). Lebenslanges Lernen ist dort definiert als „alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen, bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt" (ebd., S. 9).

Diese breite Definition spiegelt einerseits das gesamte Spektrum von Lernformen wider, also das formale, non-formale und informelle Lernen. Zum anderen wird betont, dass lebenslanges Lernen ein „breites Zielspektrum abdecken muss". Ausdrücklich genannt sind: „persönliche Entfaltung, der aktive und demokratische Bürger, soziale Eingliederung und Beschäftigungs-/Anpassungsfähigkeit".

Im Fragenprogramm des AES findet die breite Zielorientierung ihren Niederschlag darin, dass das Kernthema der Lernaktivitäten im Erwachsenenalter um ergänzende Themen erweitert ist. Darin geht es um die Grundlagen für persönliche Entfaltung und soziale Mitwirkung der Bürger/innen. Zum einen werden bestimmte Kompetenzen erfasst, die für das Leben in einer modernen, offenen Gesellschaft wichtig sind, nämlich Fremdsprachenkenntnisse *(language skills)* und Computerkenntnisse *(ITC skills)*, zum anderen sind kulturelle Aktivität und soziale Beteiligung *(cultural and social participation)* als zusätzliche Themenfelder einbezogen.

Diese Fragen gehören thematisch zur Diskussion des lebenslangen Lernens, eröffnen forschungssystematisch jedoch eine neue Ebene. Im Kern ist der AES eine Statistik der Bildungs- und Lernaktivitäten im Erwachsenenalter. Kompetenzen dagegen sind Lernergebnisse (*outcomes* von Lernprozessen). Lernergebnisse zu erfassen und vergleichend zu analysieren gehört heute zu den innovativen Schwerpunkten der empirischen Bildungsforschung. Im Schulbereich erfolgt dies über standardisierte Messungen von Schülerleistungen, international vergleichend etwa im PISA-Projekt. Im Erwachsenenbereich gibt es entsprechende Ansätze in den OECD-koordinierten Projekten IALS, ALL und künftig PIAAC. In diesen

Untersuchungen werden Methoden der Umfrageforschung mit dem Einsatz pädagogisch fundierter Tests zu kognitiven Fähigkeiten und grundlegenden Kompetenzen verbunden. Dies ist im Rahmen des AES zwar nicht möglich. Mit der Einbeziehung von Fragen zu Kompetenzen wird aber doch eine gewisse Brücke zwischen den verschiedenen Forschungsrichtungen geschlagen: zwischen der Erfassung von Lernaktivitäten einerseits und Lernergebnissen andererseits.

Es ist nur bedingt möglich, bestimmte Lernergebnisse oder Kompetenzniveaus auf bestimmte Lernaktivitäten zurückzuführen. Man kann in allgemeiner Weise fragen, welche Lernformen oder Lernorte bei der einzelnen Person für den Erwerb bestimmter Qualifikationen eine größere oder geringere Rolle gespielt haben. Im vorliegenden Bericht haben wir dies in Kapitel 7.3 mit Bezug auf die beruflichen Qualifikationen unternommen. Für die im Folgenden untersuchten Kompetenzen, also Fremdsprachen- und Computerkenntnisse, wäre das in ähnlicher Weise denkbar, war jedoch nicht Bestandteil des Fragenprogramms. Umso wichtiger ist es zu zeigen, in welch starkem Maße die Kompetenzniveaus mit dem allgemeinen Bildungsniveau einer Person zusammenhängen, wie es sich etwa im Schulabschluss manifestiert.

Bestimmte Grundkompetenzen der Menschen zu gewährleisten und zu fördern – ebenso wie die aktive Beteiligung am kulturellen und sozialen Leben –, ist eine Zieldimension der Politik. Untersuchungen wie der AES können helfen zu erkennen, inwieweit diese Ziele in unserer Gesellschaft realisiert sind. Zugleich zeigen sie auf, welche wichtige Rolle Bildung in Bezug auf diese Ziele spielt – und wie viel zu tun bleibt, um über verbesserte Bildungsangebote bestehenden Defiziten und ungleichen Chancenverteilungen entgegenzuwirken.

9.1 Kompetenzen: Fremdsprachen- und Computerkenntnisse

Der Begriff „Kompetenzen" wird gebraucht, wenn man nicht Kenntnisse und Wissen an sich meint, sondern deren Verwendung zur Bewältigung von Anforderungen im beruflichen und alltäglichen Leben. So heißt es im Glossar des oben erwähnten EU-Dokuments: Kompetenz ist „die Fähigkeit zum wirksamen Einsatz von Erfahrung, Wissen und Qualifikationen" (Europäische Kommission 2001, S. 34). In englischsprachigen Texten werden dabei die Begriffe *„competences"* und *„skills"* oft synonym gebraucht. So enthält das genannte EU-Dokument einen Abschnitt über *„basic skills"*, in der deutschsprachigen Fassung übersetzt als „Grundqualifikationen".

Die Grundqualifikationen oder Grundfertigkeiten, über die die Menschen verfügen, sollen durch geeignete Strategien für Bildung und lebenslanges Lernen

verbessert werden. „Die Grundqualifikationen umfassen die Kulturtechniken Lesen, Schreiben, Rechnen, Lernen zu Lernen und die in den Schlussfolgerungen von Lissabon genannten neuen Grundfertigkeiten: IT-Kenntnisse, Fremdsprachen, Technikwissenschaften (englisch: *technological culture*), Unternehmergeist und soziale Fähigkeiten" (Europäische Kommission 2001, S. 23).

Zwei dieser sogenannten neuen Grundfertigkeiten oder Kompetenzen werden im Fragenprogramm des AES behandelt, nämlich die Fremdsprachenkenntnisse und die CT- bzw. Computerkenntnisse. Im Rahmen der Erhebung soll bestimmt werden, über welches Kompetenzniveau die Bevölkerung als ganze und verschiedene Teilgruppen der Bevölkerung verfügen. Dies erfolgt mit Hilfe von Selbsteinschätzungen durch die Befragungspersonen. Inwieweit Selbsteinschätzungen von Kompetenzen verlässlich sind, ist unter Expert/inn/en nicht unumstritten. Zu bedenken ist aber, dass es hier nicht um exakte Bewertungen des Kenntnisstands geht, sondern um eine Zuordnung zu grob definierten Kenntnisniveaus. Im AES werden diese Niveaus sorgfältig definiert, so dass die Ergebnisse als aussagekräftig gewertet werden können.

Fremdsprachenkenntnisse

Es bedarf keiner näheren Erläuterung, dass die Förderung von Mehrsprachigkeit und damit von Fremdsprachenkenntnissen ein Kernanliegen der europäischen Politik ist. So hat die EU-Kommission im Jahr 2003 einen „Aktionsplan zur Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt" (KOM(2003) 449) und im Jahr 2005 „Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit" (KOM(2005) 596) beschlossen. Im EU-Programm zum Lebenslangen Lernen, das im Jahr 2007 in Kraft trat, ist die Förderung von Fremdsprachenkenntnissen ein Schwerpunkt im Rahmen des Querschnittsprogramms.

Daten zu den Fremdsprachenkenntnissen der Europäer/innen wurden im Rahmen des „Eurobarometers", der Serie kontinuierlicher Bevölkerungsumfragen der EU-Kommission, bereits in den Jahren 2001 und 2005 ermittelt (Europäische Kommission 2006 b). Sie beziehen sich dort auf die gesamte Bevölkerung ab 15 Jahren, im AES dagegen auf die Bevölkerung von 19 bis 64 Jahren. Die leicht unterschiedliche Stichprobenbasis ebenso wie unterschiedliche Frageformulierungen können im Ergebnis zu etwas unterschiedlichen Zahlen führen, doch ergibt sich in beiden Erhebungen insgesamt ein vergleichbares Bild.

Tabelle 27 zeigt, welche Informationen im deutschen AES 2007 zu dem Thema vorliegen. Zunächst ist zu beachten, dass für 15 Prozent der Bevölkerung deutsch nicht die Muttersprache, sondern eine Fremdsprache ist. Oder andersherum gesagt: Ihre jeweilige Muttersprache ist aus deutscher Sicht eine Fremdsprache, über

die die jeweiligen Migranten- oder Ausländergruppen verfügen. Am häufigsten ist das Türkisch (4 % der Bevölkerung) oder Russisch (3 %). Die Fragenkonstruktion im AES-Fragebogen – in Übereinstimmung mit der EU-Terminologie – ist so, dass andere Sprachen, die man außer der Muttersprache spricht, als „Fremdsprachen" bezeichnet sind. Wenn also deutsch nicht die Muttersprache ist, wird die Kenntnis der deutschen Sprache als „Fremdsprachenkenntnis" ausgewiesen. In den folgenden Zahlen zum Anteil der Bevölkerung mit Fremdsprachenkenntnissen ist diese Form der Mehrsprachigkeit demnach berücksichtigt – allerdings in der „gespiegelten" Form: als Kenntnis des Deutschen, nicht des Türkischen oder des Russischen.[74]

Die Kenntnis weiterer Sprachen neben der Muttersprache wird in der Frageformulierung des AES zunächst sehr weit gefasst („Verstehen oder sprechen Sie andere Sprachen, auch wenn es vielleicht nur ein wenig ist?"). 74 Prozent der Bevölkerung Deutschlands sprechen in diesem Sinne zumindest eine Fremdsprache, darunter 34 Prozent zwei und mehr Fremdsprachen. Die häufigste genannte Sprache ist Englisch mit 59 Prozent, d. h. 59 Prozent der 19- bis 64-Jährigen sprechen nach eigener Angabe zumindest ein wenig Englisch. Es folgen Französisch mit 16 Prozent, Russisch mit neun Prozent, Spanisch mit fünf Prozent und Italienisch mit vier Prozent. Sofern man „Deutsch als Fremdsprache" hier mit aufführen wollte, würde es mit 15 Prozent einen erheblichen Stellenwert einnehmen. Russisch als Muttersprache würde den Gesamtwert für die Kenntnisse der russischen Sprache auf zwölf Prozent anheben. Entsprechend würde der Anteil der Personen mit Türkischkenntnissen fünf Prozent betragen.

Will man versuchen, mit Hilfe von Selbsteinschätzungen das Niveau der Kenntnisse zu bestimmen, so kann man unterschiedlich vorgehen. Im Eurobarometer wurde die untere Schwelle der Kenntnisse dadurch definiert, dass man die jeweilige Sprache „gut genug sprechen kann, dass man sich darin unterhalten kann". Wurde dies bejaht, waren die Kenntnisse nach drei Kategorien einzustufen, nämlich „Grundkenntnisse/gute Kenntnisse/sehr gute Kenntnisse".

Im AES wurde die untere Schwelle zunächst niedriger angesetzt und dann eine Selbsteinschätzung nach vier Niveaus vorgenommen, die den Kenntnisstand des jeweiligen Niveaus inhaltlich beschreiben (Wortlaut in Tab. 27). Level A kann man als „rudimentäre Kenntnisse" bezeichnen, die noch unter der Schwelle von „sich unterhalten können" liegen. Der Kenntnisstand, den man als Grundkenntnisse bezeichnen könnte, wird erst in Level B erreicht. Level C kann man als gehobene Grundkenntnisse, Level D als fortgeschrittene Kenntnisse bezeichnen.

74 Die Daten können jedoch so aufbereitet werden, dass die Kenntnisse in allen genannten Sprachenausgewiesen werden, unabhängig davon, ob sie als Muttersprache oder Fremdsprache gelernt wurden.

Tabelle 27: Fremdsprachenkenntnisse

Frage:	Was ist Ihre Muttersprache?			%	%
			deutsch	85	
			andere Sprache	15	
				100	
Frage:	Verstehen oder sprechen Sie darüber hinaus andere Sprachen, auch wenn es vielleicht nur ein wenig ist? Wenn ja: Welche anderen Sprachen sind das? Wenn es mehrere sind, nennen Sie mir bitte als erste die, die Sie am besten sprechen, dann die, die Sie am zweitbesten sprechen, und dann eventuell alle weiteren.				
			nein	26	
			eine Fremdsprache	40	
			zwei Fremdsprachen	23	
			drei und mehr	11	
				100	
Frage:	Wie gut sind Ihre Kenntnisse in dieser Sprache?				
		Antwortvorgabe:		erste Fremdsprache	zweite Fremdsprache
	Level A	Ich verstehe und spreche nur einzelne Worte und Redewendungen.		13	30
	Level B	Ich verstehe die gebräuchlichen Ausdrücke und kann mich in alltäglichen Situationen verständigen.		31	38
	Level C	Ich kann das meiste verstehen, Ereignisse und eigene Erfahrungen beschreiben und einfache Texte verfassen.		26	11
	Level D	Ich kann anspruchsvolle Texte lesen und schreiben. Ich beherrsche die Sprache nahezu vollständig.		30	21
				100	100

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Für eine Darstellung von Kompetenzniveaus der Bevölkerung ist Level 0 nicht zu vergessen, also der Anteil der Personen, die über keinerlei Kenntnisse der jeweiligen Fremdsprache verfügen. Die Prozentuierung der Levels muss sich also (anders als in Tab. 27) auf die Gesamtbevölkerung beziehen, nicht auf die

eingeschränkte Gruppe der Befragten mit Kenntnissen. Tabelle 28 zeigt diese Darstellungsform in Bezug auf die Englischkenntnisse der Bevölkerung Deutschlands. Zum Vergleich sind Zahlen aus dem AES 2007 und dem Eurobarometer 2005 nebeneinander gestellt. Daraus kann man ersehen, welchen Effekt die genaue Formulierung der Kompetenzniveaus hat.

Tabelle 28: Englischkenntnisse der Bevölkerung nach Kompetenzlevels

	AES	Eurobarometer
	%	%
Level 0: keine Kenntnisse	41	44
Level A: rudimentäre Kenntnisse	9	(entfällt)
Level B: Grundkenntnisse	22	16
Level C: gehobene Grundkenntnisse	9	28
Level D: fortgeschrittene Kenntnisse	19	12
gesamt	100	100

Quelle: TNS Infratest: AES 2007 / Eurobarometer Frage D48 (Europäische Kommission 2006 b)

Etwa vier von zehn Personen in Deutschland verfügen nach eigener Angabe über keine Englischkenntnisse. Soweit solche Kenntnisse vorhanden sind, sind sie – nach den AES-Ergebnissen – häufig rudimentär oder auf Grundkenntnisse beschränkt (zusammen 31 %). Über darüber hinausgehende, bessere Englischkenntnisse verfügen 28 Prozent der Bevölkerung im Erwerbsalter. Die inhaltlich nicht näher bestimmte Selbsteinstufung der Kompetenzen im Eurobarometer („Grundkenntnisse/gute Kenntnisse/sehr gute Kenntnisse“) bewirkt, dass sich die meisten Befragten auf dem mittleren Niveau einordnen. Im Ergebnis haben nach den Eurobarometer-Daten für Deutschland 40 Prozent der Bevölkerung ab 15 Jahren „gute oder sehr gute“ Englischkenntnisse. Das scheint, wenn man die härter definierten Kompetenzniveaus aus dem AES daneben stellt, eine eher freundliche Darstellung.

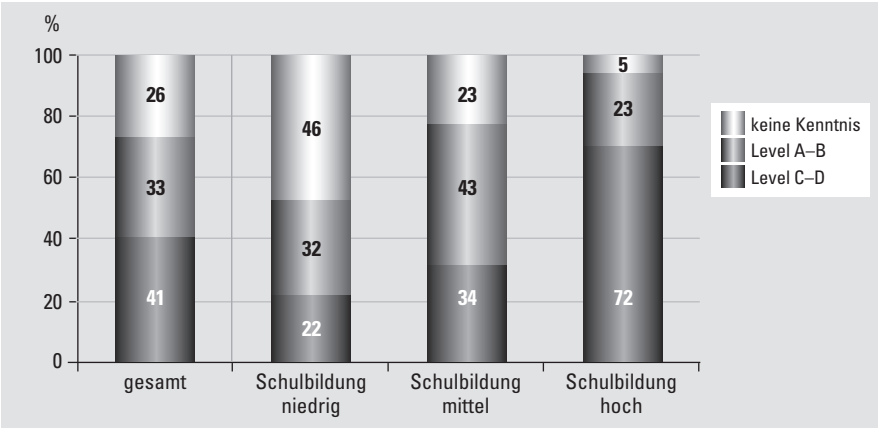
Auf Basis der AES-Daten soll abschließend gefragt werden, in welchem Maße die Fremdsprachenkompetenz in Deutschland bildungsabhängig ist. Dies muss geradezu so sein, weil der Umfang des Fremdsprachenunterrichts ein wesentliches Unterscheidungsmerkmal zwischen den verschiedenen Schularten und Schulabschlüssen ist. Allerdings werden Fremdsprachen auch außerhalb des Schulunterrichts gelernt, sei es informell in der Familie, im Urlaub, aus Medien (z. B. Popmusik) oder in Weiterbildungskursen. Wie oben in Kapitel 5.5 gezeigt, hat das Sprachenlernen einen erheblichen Anteil sowohl an den Weiterbildungsveranstaltungen als auch beim Selbstlernen.

Abbildung 50 und 51 zeigen die Sprachkompetenz für die erste und die zweite Fremdsprache. Die erste Fremdsprache ist die, die man am besten spricht, die zweite die, die man am zweitbesten spricht (jeweils „Deutsch als Fremdsprache" eingeschlossen). Die Kompetenzniveaus sind nach drei *Levels* zusammengefasst: (1) keine Kenntnis, (2) rudimentäre oder Grundkenntnisse, (3) gehobene Grundkenntnisse oder fortgeschrittene Kenntnisse.

- Insgesamt sprechen drei von vier Personen in Deutschland (in der Altersgruppe der 19- bis 64-Jährigen) neben der Muttersprache zumindest eine weitere Sprache, und eine von vier Personen noch eine zweite Fremdsprache. Ein gehobenes Niveau der Kenntnisse (Level C oder D) erreichen allerdings nur 41 Prozent bei der ersten und elf Prozent bei der zweiten Fremdsprache.
- Bei Personen mit niedriger Schulbildung (d. h. Hauptschulabschluss oder niedriger) spricht nach eigener Angabe nur etwa jede/r Zweite außer der Muttersprache noch eine weitere Sprache, und die Kenntnisse gehen überwiegend nicht über Grundkenntnisse hinaus. Eine zweite Fremdsprache sprechen nur 13 Prozent, die in den meisten Fällen wiederum auf Grundkenntnisse beschränkt sind.
- Bei Personen mit mittlerem Schulabschluss erhöht sich der Anteil mit Fremdsprachenkenntnissen. Aber auch hier hat nach eigener Angabe fast jede/r Vierte keinerlei Fremdsprachenkenntnisse und nur 28 Prozent verfügen zumindest über Grundkenntnisse in einer zweiten Fremdsprache.
- Erst bei Personen mit höherem Schulabschluss (d. h. Abitur oder Fachhochschulreife) verfügt die Mehrzahl in zumindest einer Fremdsprache über Kenntnisse, die über Grundkenntnisse hinausgehen (72 %). Die Mehrzahl weist nach eigener Angabe zumindest gewisse Kenntnisse in einer zweiten Fremdsprache auf. Angesichts der Verankerung einer zweiten Fremdsprache in den gymnasialen Lehrplänen ist es aber doch erstaunlich, dass mehr als ein Drittel der erwachsenen Personen mit höherem Schulabschluss von sich sagen, sie würden keine zweite Fremdsprache sprechen („auch wenn es nur ein wenig ist"). Nur 24 Prozent verfügen in einer zweiten Fremdsprache über Kenntnisse, die über Grundkenntnisse hinausgehen.

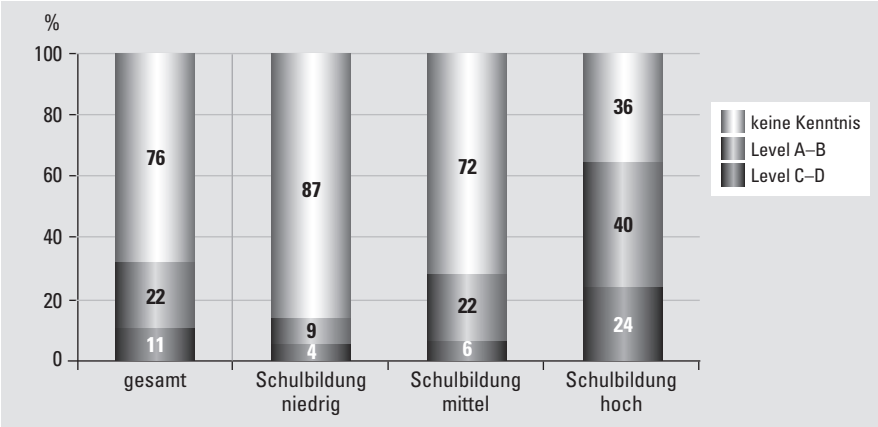
Die EU hat als langfristiges Ziel definiert, „dass alle EU-Bürger zusätzlich zu ihrer Muttersprache zwei weitere Sprachen" sprechen sollen (Europäische Kommission 2006 b, S. 4). Wie die AES-Daten zeigen, ist Deutschland von diesem Ziel noch sehr weit entfernt.

Abbildung 50: Sprachkompetenz: Erste Fremdsprache



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen

Abbildung 51: Sprachkompetenz: Zweite Fremdsprache



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen

Computerkenntnisse

Ebenso wie die Fremdsprachenkompetenz in einem vielsprachigen Europa ist auch die Kompetenz im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) eine der Grundqualifikationen, die die Politik auf nationaler und europäischer Ebene zu fördern sucht. In einer kürzlichen Mitteilung der Europäischen Kommission (KOM(2007) 496) heißt es dazu: „Wenn die Europäische Union und ihre Mitgliedsstaaten weiterhin in einer globalen und durch einen

raschen technologischen Wandel geprägten Wirtschaft bestehen wollen, müssen sie sich verstärkt dafür einsetzen, die IKT-Kompetenzen von Arbeitnehmern und Bürgern zu verbessern und zu erweitern, da diese Fähigkeiten zu den Grundlagen der wissensbasierten Gesellschaft gehören" (ebd., S. 12). In der Mitteilung wird eine „langfristige Strategie für IKT-Kompetenzen" vorgestellt – oder griffiger auf Englisch: „a long-term e-skills agenda".

Als Datengrundlage hierfür wurden im System der europäischen Statistik – bereits vor dem AES – zwei spezifische Erhebungen zu diesem Thema etabliert: der „*Community Survey on ICT usage in households and by individuals*" und der „*Community Survey on ICT usage and E-commerce in enterprises*", beide zuletzt durchgeführt im Jahr 2005. Zusätzlich wurden IKT-Kompetenzen als kurzer Themenblock auch in das Fragenprogramm des AES aufgenommen. Die Ergebnisse sind näherungsweise denen aus der speziellen Haushaltsbefragung zu IKT vergleichbar, wenn auch hier die Stichprobenabgrenzung und die Fragenformulierungen nicht einheitlich sind. In der IKT-Erhebung sind Personen von 16 bis 74 Jahren befragt (AES: 19 bis 64 Jahre). Die Messung der Kompetenzniveaus erfolgt in beiden Erhebungen auf der Grundlage von Selbsteinschätzungen der Befragten, jedoch mit unterschiedlichen Vorgehensweisen.

Tabelle 29 zeigt, welche Informationen im deutschen AES 2007 verfügbar sind. Danach nutzen 73 Prozent der Bevölkerung im Alter von 19 bis 64 Jahren in ihrer Arbeit oder ihrer Freizeit einen Computer. Wer es tut, tut es ganz überwiegend auch regelmäßig. Die meisten Computernutzer/innen (89 %) nutzen zusätzlich auch das Internet.

Wer den Computer nicht nutzt, hat mit sehr hoher Wahrscheinlichkeit auch keine Computerkenntnisse. Dies ist die in der Literatur als *„digital illiterates"* bezeichnete Gruppe. Der deutsche AES 2007 weist diese Gruppe in der 19- bis 64-jährigen Bevölkerung mit einem Anteil von 27 Prozent aus, die deutsche IKT-Erhebung 2005 den Anteil in der 16- bis 74-jährigen Bevölkerung mit 21 Prozent (vgl. Demunter 2006, S. 5).

Das Kompetenzniveau in Bezug auf die Computerkenntnisse wird in beiden Erhebungen in drei *Levels* unterschieden. Im AES sind diese inhaltlich beschrieben durch Aufzählung bestimmter Arbeitsschritte, die man am Computer auszuführen in der Lage ist (Wortlaut s. Tab. 29). Etwa jede/r zweite Nutzer/in ordnet sich dem niedrigsten Level A „grundlegende Kenntnisse" zu (48 %). Gut zwei von fünf (43 %) sehen sich auf dem mittleren Niveau mit „fortgeschrittenen Kenntnissen" (Level B). Knapp jede/r Zehnte (9 %) verfügt nach eigener Einschätzung über weitergehende Kenntnisse, hier bezeichnet als „Expertenwissen" (Level C).

Tabelle 29: Computerkenntnisse: Überblick

Frage:	Nutzen Sie in Ihrer Arbeit oder in Ihrer Freizeit einen Computer?	%	%
	ja	73	= 100
	nein	27	
		100	
wenn Computer-Nutzer:			
Frage:	Wie häufig nutzen Sie üblicherweise den Computer?		
	täglich oder fast jeden Tag (1)		69
	wenigstens einmal die Woche (aber nicht jeden Tag) (2)		27
	wenigstens einmal im Monat (aber nicht jede Woche) (3)		3
	weniger als einmal im Monat (4)		1
			100
Frage:	Nutzen Sie in Ihrer Arbeit oder in Ihrer Freizeit das Internet?		
	ja		89
	nein		11
			100
Frage:	Wie würden Sie Ihre Computerkenntnisse beschreiben?		
	Antwortvorgabe: Ich bin ein Computernutzer mit …		
Level A	grundlegenden Kenntnissen (z. B. kopieren oder verschieben einer Datei, Texte schreiben, mit einfachen Formeln in Tabellenprogrammen rechnen)		48
Level B	fortgeschrittenen Kenntnissen (z. B. Text formatieren, in Tabellenprogrammen mit schwierigeren Formeln rechnen und Grafiken erstellen, einfache Programme installieren, Datenbanknutzung)		43
Level C	Expertenwissen (z. B. Makros schreiben, Computer-programmierung, Soft- und Hardwareprobleme beheben, wenn der Computer nicht fehlerfrei arbeitet)		9
			100

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

In der IKT-Erhebung 2005 erfolgt demgegenüber eine Skalenbildung nach folgendem Vorgehen: Den Befragten werden sechs exemplarisch ausgewählte Arbeitsvorgänge bei der Computernutzung vorgelegt. Für jeden Vorgang, den man nach eigener Angabe auszuführen in der Lage ist, erhält man einen Punkt, und je nach Punktzahl wird man einem Kompetenzniveau zugeordnet (0 Punkte = no skills, 1–2 Punkte = low level, 3–4 Punkte = medium level, 5–6 Punkte = high level). Im Vergleich beider Erhebungen ergeben sich die in Tabelle 30 dargestellten Verteilungen in Bezug auf das Niveau der Computerkenntnisse in Deutschland:

Tabelle 30: Computerkenntnisse: Kompetenzlevels (in Prozent)

Bezeichnung im AES: AES 2007		IKT 2005	Bezeichnung im IKT	
Level 0:	keine Kenntnisse	27	21	no skills
Level A:	Grundkenntnisse	35	23	low level
Level B:	fortgeschrittene Kenntnisse	31	34	medium level
Level C:	Expertenkenntnisse	7	22	high level
Gesamt		100	100	

Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Eurostat: IKT 2005

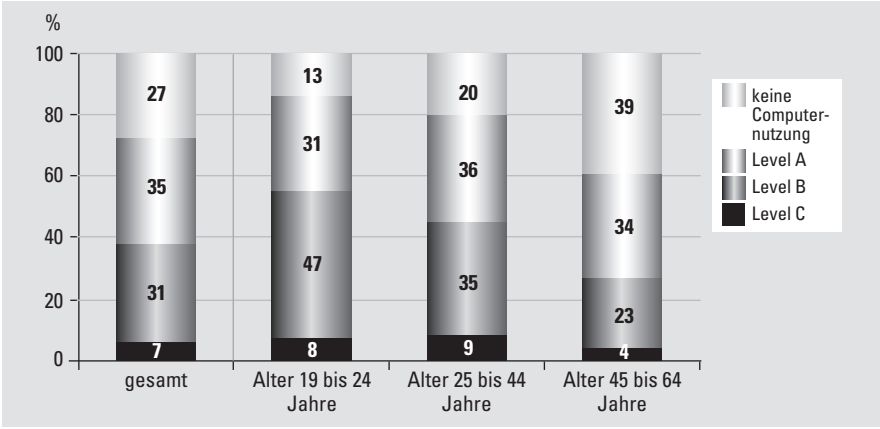
Die Einstufungen im AES sind also etwas „strenger" als in der IKT-Erhebung: die unteren beiden Kompetenzniveaus sind stärker besetzt und das höchste Niveau deutlich geringer. Zwar hat die Abgrenzung solcher Niveaus immer ein gewisses Maß an Willkürlichkeit; die engere Abgrenzung des oberen Kompetenzniveaus, wie es im AES ausgewiesen wird, dürfte aber das realistischere Bild ergeben.

Die Abbildungen 52 und 53 zeigen auf Basis des AES die Unterschiede der Computerkenntnisse nach Altersgruppen und Schulbildung:

- Wie aus vielen Untersuchungen bekannt ist, sind die Computernutzung und die Computerkompetenz bei den jüngeren Altersgruppen höher als bei den älteren Altersgruppen. Bei den hier betrachteten drei Altersgruppen weisen die 19- bis 24-Jährigen die höchste Computerkompetenz auf, doch ist der Unterschied zur mittleren Gruppe der 25- bis 44-Jährigen relativ gering. Selbst bei den 19- bis 24-Jährigen sind 13 Prozent keine Computernutzer/innen, im Vergleich zu 20 Prozent in der mittleren Altersgruppe. Die Personen mit „Expertenwissen" (Level C) haben in beiden Altersgruppen einen Anteil von jeweils neun Prozent. Deutlich niedriger ist die Computerkompetenz in der oberen Altersgruppe der 45- bis 64-Jährigen. Dies ist einerseits auf den höheren Anteil von Personen ohne Computernutzung zurückzuführen (39 %) und andererseits auf den geringeren Anteil von Personen mit fortgeschrittenen Kenntnissen.
- In Bezug auf die Computerkenntnisse ist das Gefälle zwischen Personen mit unterschiedlichem Schulabschluss größer als das Gefälle nach Altersgruppen.

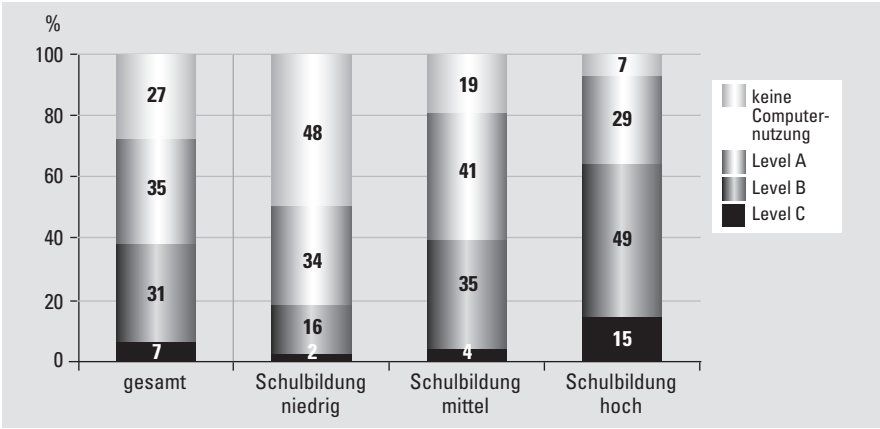
Der Teil der Bevölkerung, der lediglich über geringe Schulbildung (Hauptschulabschluss oder weniger) verfügt, bleibt in seinem Zugang zur Computertechnik weit zurück. Etwa jede/r Zweite ist kein/e Computernutzer/in, und von den übrigen verfügen die meisten nur über Grundkenntnisse.

Abbildung 52: Computerkenntnisse nach Altersgruppen



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen

Abbildung 53: Computerkenntnisse nach Schulbildung



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen

Erheblich besser ist die Computerkompetenz in dem Bevölkerungsteil mit mittlerer Schulbildung. Nur jede/r Fünfte ist hier kein/e Computernutzer/in, und immerhin fast 40 Prozent verfügen über fortgeschrittene Kenntnisse. In dem Bevölkerungsteil mit höherem Schulabschluss (Abitur oder Fachhochschulreife) ist die Computerkompetenz noch einmal deutlich höher. Es gibt nur wenige Personen, die keinen Computer nutzen (7 %), und der Anteil der Personen mit fortgeschrittenen Computerkenntnissen beträgt etwa zwei Drittel. Das „Expertenwissen" konzentriert sich weitgehend auf dieses obere Bildungsniveau.

Man kann die vorgestellten Ergebnisse auch positiv lesen:

- Bei jungen Menschen findet man eine höhere Computerkompetenz als in der Gesamtbevölkerung.
- Die Computerkompetenz nimmt mit steigender Bildung zu.

9.2 Gesellschaftliche Teilhabe: kulturelle Aktivität und soziale Beteiligung

Die Teilhabe am kulturellen und sozialen Leben in unserer Gesellschaft kann sich in den verschiedensten Formen und Aktivitäten ausdrücken. Das AES-Fragenprogramm enthält einen Themenblock zu möglichen Aktivitäten im kulturellen Bereich *(cultural participation)* und zum „aktiven Mitmachen" in Gruppen, Vereinen oder gemeinnützigen Einrichtungen *(social participation).* Tabelle 31 zeigt die vorgegebenen Aktivitäten im Wortlaut, zusammen mit dem Anteil der Befragten, die angeben, sie hätten sich in den zurückliegenden zwölf Monaten in der genannten Weise betätigt.[75]

Es kommt hier nicht primär auf die einzelnen Aktivitäten an. Diese sind vielmehr als „Indikatoren" zu sehen, die im Rahmen des ausgewählten Spektrums möglicher Aktivitäten anzeigen, ob und in welcher Breite eine Person am kulturellen und sozialen Leben teilnimmt. Wir bilden daher aus den Einzelangaben jeweils einen Indexwert zur kulturellen Aktivität und zur sozialen Beteiligung und ordnen die einzelne Person einem unteren, mittleren oder oberen Niveau der Aktivität bzw. Beteiligung zu.[76] So wird eine befragte Person als jemand mit „niedriger kultureller Aktivität" eingestuft, wenn sie keine oder höchstens zwei der möglichen kulturellen Aktivitäten ausgeübt hat (30 % der Befragten), und als Person mit „hoher kultureller Aktivität", wenn sie sieben und mehr der möglichen Aktivitäten ausgeübt hat (20 %). Die soziale Beteiligung wird als „niedrig" eingestuft, wenn jemand in keiner der möglichen Gruppen oder Vereine aktiv mitmacht (39 %), und als „hoch", wenn jemand in drei oder mehr solcher Gruppen oder Vereine mitmacht (14 %).

All diese Freizeittätigkeiten oder Engagements haben mit „Weiterbildung" oder „Lernen" in der Regel nichts zu tun. Umso frappierender ist es, wie stark der Zusammenhang mit der Weiterbildungsbeteiligung ist. Das beginnt schon bei einer so einfachen – und vielleicht als abwegig empfundenen – Frage, wie viel

75 Der Punkt „ein Buch gelesen" in der Liste der kulturellen Aktivitäten wurde dabei ergänzt um Zusatzfragen zur Zahl der im letzten Jahr gelesenen Bücher und zum Bücherbesitz (s. Tab. 32).

76 Der Index ist als einfacher Punktsummenwert gebildet, wobei jede ausgeübte Aktivität einen Punkt gibt. Bei der kulturellen Aktivität wird noch ein Intensitätsaspekt berücksichtigt: Das Lesen von mehr als acht Büchern im letzten Jahr und der Besitz von mehr als 100 Büchern geben jeweils einen Zusatzpunkt.

Bücher man zu Hause hat (s. Tab. 32):

- Das Drittel der Bevölkerung, das viele Bücher (mehr als 100) zu Hause hat, nimmt mit 57 Prozent überdurchschnittlich häufig an Weiterbildungsveranstaltungen teil.
- Die mittlere Gruppe (26 bis 100 Bücher) hat eine durchschnittliche Weiterbildungsquote (43 %).
- Das Drittel der Bevölkerung, das wenige Bücher (0 bis 25) zu Hause hat, weist mit 29 Prozent eine weit unterdurchschnittliche Teilnahmequote an Weiterbildungsveranstaltungen auf.

Tabelle 31: Indikatoren für kulturelle Aktivität und soziale Beteiligung

In der Freizeit kann man ja ganz unterschiedliche Dinge tun. Bitte denken Sie einmal an die letzten 12 Monate, also die Zeit von [DATUM] bis heute. Ich lese Ihnen verschiedene Tätigkeiten vor. Sagen Sie bitte jeweils, ob Sie das in den letzten 12 Monaten getan haben.	
	ja (%)
ein Buch gelesen	73
selbst fotografiert, Filme oder Videos aufgenommen	57
ins Kino gegangen	51
kulturelle Sehenswürdigkeiten besucht (z. B. historische Monumente, Museen, Galerien)	49
Sportveranstaltungen außer Haus besucht	45
Aufführungen im Theater, Konzert, Oper oder Ballett besucht	39
selbst gemalt, Skulpturen gemacht, Drucke, Computergrafiken oder Web Designs erstellt	16
selbst bei einer öffentlichen Aufführung (Musik, Theater, Tanz) mitgemacht	11
selbst Texte, Gedichte oder Kurzgeschichten geschrieben	11
In der Freizeit kann man auch in verschiedenen Gruppen, Vereinen oder gemeinnützigen Einrichtungen mitmachen. Ich lese Ihnen verschiedene Beispiele vor. Sagen Sie bitte jeweils, ob Sie in den letzten 12 Monaten in einer Gruppe oder Einrichtung dieser Art aktiv mitgemacht haben.	
	ja (%)
in einem Sportverein oder einer Fitnessgruppe	32
in einem geselligen Verein, einer Musik- oder Hobbygruppe	18
in einer Kirchengemeinde oder einer religiösen Gruppierung	14
in einer selbst organisierten Gruppe, die sich regelmäßig trifft	11
in einer Elterngruppe oder Elternvertretung, z. B. im Kindergarten oder der Schule	10
in einem Berufsverband	8
in einer politischen Partei oder einer Gewerkschaft	6
in einer sonstigen Gruppe oder Einrichtung	6
in einem Wohlfahrtsverband oder einer sozialen Einrichtung	5
in einer Organisation für Umweltschutz, Menschenrechte oder Tierhilfe	4

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

- Dasselbe Gefälle besteht bei Aktivitäten des Selbstlernens (INF): Der Anteil derer, die in den letzten zwölf Monaten nach eigener Angabe „sich selbst etwas Bestimmtes beigebracht haben", variiert in Abhängigkeit vom Bücherbesitz zwischen 36 Prozent und 68 Prozent.
- Es macht kaum einen Unterschied, ob man den Bücherbesitz oder die Zahl der im letzten Jahr gelesenen Bücher als Indikator verwendet: Der Zusammenhang mit Weiterbildungs- und Lernaktivitäten zeigt sich in gleicher Weise.

Tabelle 32: Kulturelle und soziale Beteiligung und Weiterbildung

	gesamt	Weiterbildungsbeteiligung in %		Schulabschluss (% quer)		
	%	NFE	INF	niedrig	mittel	hoch
Bücherbesitz						
0–25 Bücher	30	29	36	60	31	9
26–100 Bücher	32	43	53	38	38	24
mehr als 100 Bücher	37	57	68	20	31	48
gesamt	100	44	53	38	34	29
in den letzten 12 Monaten gelesene Bücher						
kein Buch	27	29	29	58	26	5
1–3 Bücher	24	40	52	44	35	21
4–7 Bücher	20	53	61	27	39	35
8–12 Bücher	11	52	68	23	31	45
mehr als 12 Bücher	18	60	74	15	33	52
gesamt	100	44	53	38	34	29
„kulturelle Aktivität" (Indexwert)						
niedrig (0–2 Punkte)	30	26	30	65	28	7
mittel (3–6 Punkte)	50	46	57	33	38	29
hoch (7–11 Punkte)	20	65	77	12	29	59
gesamt	100	44	53	38	34	29
„soziale Beteiligung" (Indexwert)						
niedrig (0 Punkte)	39	33	40	46	35	19
mittel (1–2 Punkte)	47	47	57	34	33	32
hoch (3–10 Punkte)	14	62	75	26	30	44
gesamt	100	44	53	38	34	29

Quelle: TNS Infratest: AES 2007

Nun mag „Bücher haben" und „Bücher lesen" noch einen erkennbaren Bezug zu Bildungs- und Lerninteressen haben. Das gilt jedoch weniger für andere Aspekte der kulturellen Aktivität, die in den Index aufgenommen sind, wie Fotografieren, ins Kino gehen, Sportveranstaltungen besuchen etc. Dennoch weist der Index der kulturellen Aktivität einen noch etwas stärkeren Zusammenhang mit der Weiter-

bildungsbeteiligung auf. Am deutlichsten zeigt sich dies, wenn man unmittelbar die einzelnen Indexwerte auf der Skala der kulturellen Aktivität zugrunde legt (s. Abb. 54): Personen mit keinerlei Beteiligung an den hier einbezogenen kulturellen Aktivitäten (8 %) weisen eine geringe Weiterbildungsbeteiligung (NFE) in Höhe von 20 Prozent auf. Mit jedem hinzukommenden Indexpunkt in Bezug auf die kulturelle Aktivität steigt die Weiterbildungsbeteiligung an, und zwar in einem stetigen Verlauf bis hin zu einer Weiterbildungsbeteiligung von 80 Prozent bei Personen, die sich an acht und mehr kulturellen Aktivitäten beteiligen. Weitgehend parallel verläuft die Kurve, die die Quote der „Selbstlernenden" (INF) angibt.

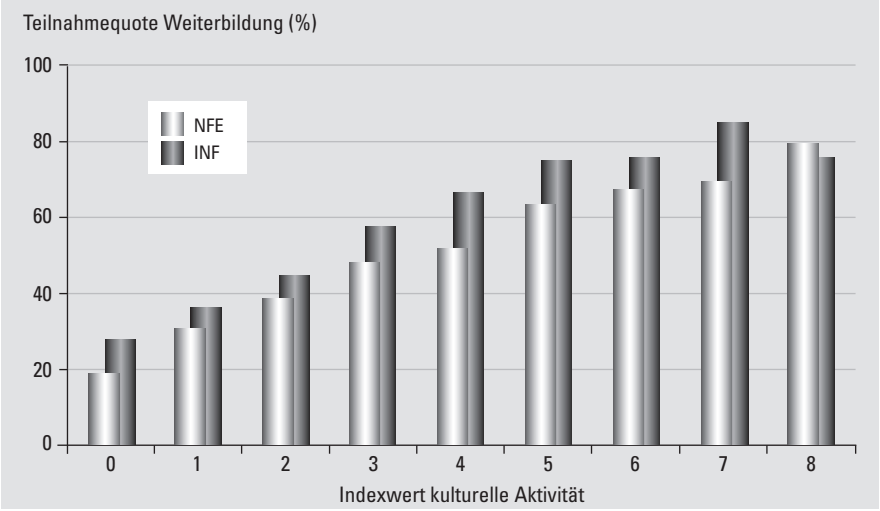
Sehr ähnlich ist das Bild in Bezug auf die soziale Beteiligung (s. Abb. 55). Personen mit mehr sozialer Beteiligung im Sinne des „aktiven Mitmachens" in Gruppen, Vereinen etc. weisen eine höhere Weiterbildungsbeteiligung auf. Der Kurvenverlauf ist etwas flacher als bei der kulturellen Aktivität. Der Zusammenhang ist also etwas schwächer. Aber er ist auch hier ganz eindeutig und linear (mit Abflachung im oberen Bereich).

Nun sagt ein statistischer Zusammenhang noch nichts über kausale Zusammenhänge aus (vgl. die Ausführungen hierzu in Kap. 8.2). Es kommt im Einzelfall sicherlich vor, dass eine bestimmte kulturelle Aktivität oder das Engagement in einem bestimmten Verein den Anstoß für eine bestimmte Weiterbildung gibt. Aber es gibt wenig Grund anzunehmen, dass die zunehmende Weiterbildungsbeteiligung bei Personen mit stärkerer kultureller oder sozialer Beteiligung generell hierauf zurückzuführen ist. Vielmehr ist der Umfang der Aktivität und Beteiligung in allen diesen Bereichen – Kultur und Freizeit, Mitmachen und Engagement in Gruppen/Vereinen, Weiterbildung und Selbstlernen – durch gemeinsame Hintergrundfaktoren bedingt, die einfach zu benennen sind: Alle diese Aktivitäten sind bildungsabhängig.

„Bildung" kann am einfachsten und effektivsten durch den Schulabschluss erfasst werden, wie es in den Analysen dieses Berichts überwiegend geschieht. Dabei ist der Schulabschluss wiederum nur Hinweis auf eine Vielzahl anderer Aspekte, die für die soziale Schichtung unserer Gesellschaft bedeutsam sind: die Zuweisung von Chancen im Ausbildungs- und Berufssystem, damit verbunden auch die materielle Lage, die Wahl von Lebensstilen, auch persönliche Orientierungen, etwa die generelle Bildungs- und Lernorientierung einer Person (vgl. dazu auch Kap. 8.1).

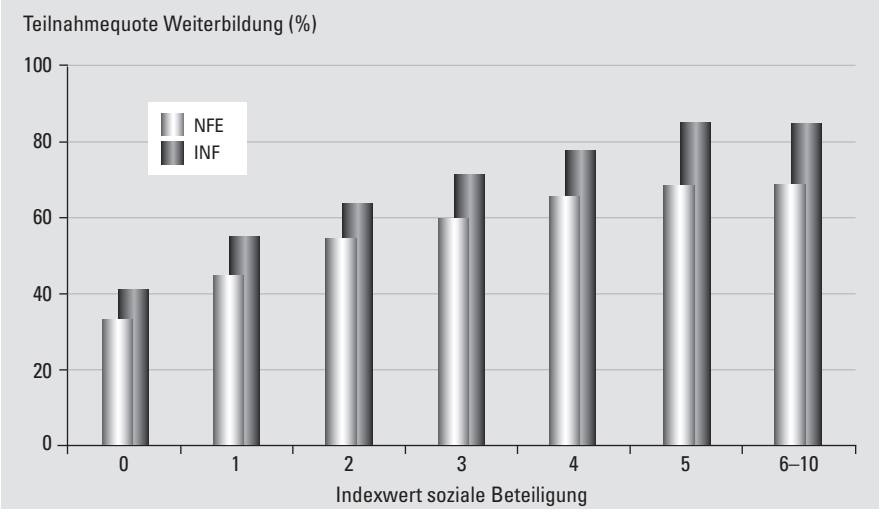
In Tabelle 32 ist neben der Weiterbildungsbeteiligung der jeweiligen Personengruppen daher auch deren Bildungshintergrund ausgewiesen, gemessen am Schul-

Abbildung 54: Kulturelle Aktivität und Weiterbildung



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen

Abbildung 55: Soziale Beteiligung und Weiterbildung



Quelle: TNS Infratest: AES 2007; Basis: alle 19- bis 64-Jährigen

abschluss. Es zeigt sich durchweg ein starker, linearer Zusammenhang zwischen dem Niveau an kultureller Aktivität und an sozialer Beteiligung einerseits und

dem Bildungsniveau andererseits. So haben Personen mit niedriger kultureller Aktivität zu 65 Prozent auch einen niedrigen Schulabschluss (Hauptschulabschluss oder niedriger) und nur zu neun Prozent einen höheren Schulabschluss (Abitur/Fachhochschulreife). Dagegen verfügen Personen mit hoher kultureller Aktivität zu 59 Prozent über einen höheren Schulabschluss, nur zwölf Prozent sind Hauptschulabgänger/innen. In Bezug auf die soziale Beteiligung ist das Muster der Bildungsabhängigkeit dasselbe, allerdings ist das Bildungsgefälle weniger stark ausgeprägt als in Bezug auf die kulturelle Beteiligung.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Zugang zu wichtigen Feldern der gesellschaftlichen Teilhabe und der persönlichen Entfaltung – hier: kulturelle Aktivität und soziale Beteiligung – stark vom Bildungshintergrund der Personen bestimmt wird. Bildung erweist sich immer wieder als der Schlüssel für verschiedenste andere Lebensbereiche. Weiterbildung und lebenslanges Lernen kommen dabei unter mehreren Gesichtspunkten ins Spiel:

- Viele kulturelle Betätigungen ebenso wie das aktive Mitmachen in Gruppen und Vereinen bieten selbst enorme Lernmöglichkeiten, sie sind „Schulen des Lebens“ im Hinblick auf das informelle Lernen und unterstützen damit die persönliche Entwicklung.
- In einem gewissen Umfang können kulturelle Betätigungen und ehrenamtliches Engagement auch Auslöser für die Teilnahme an darauf bezogene Weiterbildung sein.
- Weiterbildungsbeteiligung ist selbst Teil des großen Zusammenhangs zwischen dem Bildungshintergrund einer Person und ihrer aktiven gesellschaftlichen Teilhabe. Die Beteiligung (oder Nichtbeteiligung) auf einem Feld geht häufig einher mit der Beteiligung (oder Nichtbeteiligung) auch auf anderen Feldern. In der Tendenz bewirken diese Zusammenhänge sich selbst verstärkende Prozesse.
- Dies ist das generelle Muster. Es gibt jedoch individuell unterschiedliche Konstellationen, die den sozialen Einflussfaktoren Grenzen setzen und auch ein Ausbrechen aus vorgegebenen sozialen Bedingungen ermöglichen. Dabei kann Weiterbildung eine wichtige Rolle spielen.

Es ist zu vermuten, dass die hier aufgezeigten Zusammenhänge keine deutsche Besonderheit darstellen, sondern ähnlich auch in den anderen europäischen Ländern zu finden sind. Es wäre aber denkbar, dass das Bildungsgefälle in der Beteiligung an Weiterbildung und an kultureller oder sozialer Aktivität nicht überall so stark ausgeprägt ist wie in Deutschland.

10. Weiterbildungsbeteiligung im internationalen Vergleich

(Bernhard von Rosenbladt / Sabine Seidel)

Der internationale Vergleich auf Basis einheitlich definierter Kenngrößen wird zunehmend zu einer wichtigen Argumentationsbasis für die Bildungspolitik. Idealerweise ist er ein Instrument, um Stärken und Schwächen nationaler Bildungssysteme zu erkennen und zu bewerten und daraus zu lernen. Die größte öffentliche Aufmerksamkeit haben bisher die internationalen Vergleiche von Schülerleistungen in den PISA-Studien gefunden[77], doch gilt der spezifische Erkenntniswert internationaler Vergleiche für alle Bildungsbereiche. Mit dem von der OECD und der Europäischen Kommission forcierten Konzept des lebenslangen Lernens hat auch das Interesse an vergleichenden Informationen zur Weiterbildung und zum Lernen Erwachsener zugenommen. In Kapitel 1 des vorliegenden Berichts ist näher dargestellt, wie dieser Diskussionshintergrund zur Entwicklung des AES im Rahmen der europäischen Statistik geführt hat.

Hauptindikator in diesem Bereich ist die Bildungsbeteiligung *(participation)* von Erwachsenen an verschiedenen Formen des Lernens, also Weiterbildungsbeteiligung in einem weit verstandenen Sinne. Der Ländervergleich – sofern die Vergleichbarkeit gegeben ist – kann zeigen, in welchem Umfang und in welchen Formen Möglichkeiten zum lebenslangen Lernen in der jeweiligen Gesellschaft angeboten und genutzt werden.

Bis vor einigen Jahren fehlte jegliche Grundlage für zuverlässige internationale Vergleiche und Bewertungen im Weiterbildungsbereich, wie die Autoren einer im Jahr 2003 veröffentlichten Bestandsaufnahme konstatierten: „Anhand der verfügbaren internationalen Daten zur Weiterbildungsbeteiligung können somit keine weitreichenden Analysen und Schlussfolgerungen vorgenommen werden. Es ergibt sich ein uneinheitliches Bild …“ (Klös/Weiß 2003, S. 323).

77 Die Programme für einen internationalen Vergleich von Schülerleistungen werden, koordiniert von der OECD, unter den Namen TIMSS, IGLU und PISA seit vielen Jahren vorangetrieben. Entsprechende Untersuchungsansätze für den Erwachsenenbereich werden von der OECD unter dem Projektnamen PIAAC vorbereitet, wo sie sich auf die Messung von grundlegenden Kompetenzen der erwachsenen Bevölkerung beziehen (vgl. Gnahs 2007). Daraus werden, wenn Ergebnisse vorliegen – geplantes Erhebungsjahr ist 2011 –, zweifellos wichtige Aufschlüsse über den „Leistungsstand“ der Bevölkerung im Ländervergleich zu gewinnen sein. Inwieweit dabei auch Rückschlüsse auf die Weiterbildungsbeteiligung und ihre Rolle für die Kompetenzentwicklung möglich sein werden, bleibt abzuwarten. Zum Thema der Kompetenzmessung vgl. hier Kapitel 9.1.

Seither hat sich die Situation verändert: Zum einen liefert die amtliche Statistik im Rahmen des europäischen LFS vergleichende Daten zur Weiterbildungsbeteiligung. Diese Daten gehen in zwei derzeit maßgebliche internationale Berichtssysteme zu Bildungsfragen ein, und zwar in den EU-Ziel-Indikator zur Bewertung der nationalen Bildungssysteme und in die jährlichen OECD-Indikatorenberichte „Bildung auf einen Blick" (OECD 2007). Ob diese Zahlen ein zutreffendes Bild im Ländervergleich ergeben, daran bestehen allerdings Zweifel. Auf jeden Fall bieten sie keine ausreichend differenzierte Information für weitergehende Analysen und Schlussfolgerungen. Daher wurde, zweitens, mit dem AES eine neue Datengrundlage für europäisch vergleichende Analysen der Lern- und Weiterbildungsbeteiligung Erwachsener geschaffen.

Der Wechsel vom BSW zum AES in Deutschland, der im Rahmen des vom BMBF vergebenen Forschungsvorhabens BSW-AES 2007 erfolgte, soll künftig eine Beurteilung der deutschen Zahlen zur Weiterbildungsbeteiligung im europäischen Rahmen ermöglichen. Der vorliegende Weiterbildungsbericht für Deutschland bietet hierfür die Grundlage, kann aber den internationalen Vergleich noch nicht wirklich leisten. Zum Zeitpunkt, zu dem dieser Bericht abgeschlossen wird (August 2008), sind nur wenige AES-Ergebnisse aus anderen Ländern verfügbar. Eine erste Eurostat-Publikation von AES-Ergebnissen im Ländervergleich ist für Ende 2008 geplant.

10.1 Internationale Vergleichszahlen

Ziel der folgenden Ausführungen ist es, den Ausgangspunkt für eine Bewertung der deutschen Zahlen zur Weiterbildungsbeteiligung im europäischen Rahmen darzustellen. Dazu gehört zunächst die internationale Positionierung Deutschlands in Bezug auf die Weiterbildungsbeteiligung in den zwei erwähnten Berichtssystemen von EU und OECD und sodann ein erster Blick auf die Tendenzen, die sich im Vergleich dazu aus bisher vorliegenden AES-Ergebnissen ablesen lassen.

Der EU-Ziel-Indikator

Im Zuge der im Jahr 2000 beschlossenen „Lissabon-Strategie" hat die Europäische Union das Arbeitsprogramm „Allgemeine und berufliche Bildung 2010" mit dem Anliegen entwickelt, die Modernisierung der Bildungssysteme in Europa voranzubringen. Im Jahr 2003 wurden wesentliche Ziele in der Form quantitativer Größen festgelegt, die bis zum Jahr 2010 erreicht sein sollen. Die als „Benchmarks" bezeichneten Kennziffern sollen einen „kohärenten Rahmen von Indikatoren" bilden, mit dessen Hilfe die Realisierung definierter Ziele gemessen und beobachtet werden kann. Unter den sechs konkret benannten bildungspolitischen Zielen betrifft eines das „lebenslange Lernen" (vgl. genauer in Kap. 1).

Die Zielformulierung lautet: „In einer Wissensgesellschaft müssen die Menschen ihre Kenntnisse, Kompetenzen und Fertigkeiten während des gesamten Lebens auf dem neuesten Stand halten und vervollständigen, um so ihre persönliche Entwicklung zu optimieren und ihre Stellung auf dem Arbeitsmarkt zu sichern und zu verbessern. Daher sollte bis 2010 der EU-Durchschnitt der Erwachsenen im erwerbsfähigen Alter, die sich am Lebenslangen Lernen beteiligen, mindestens 12,5 Prozent betragen."

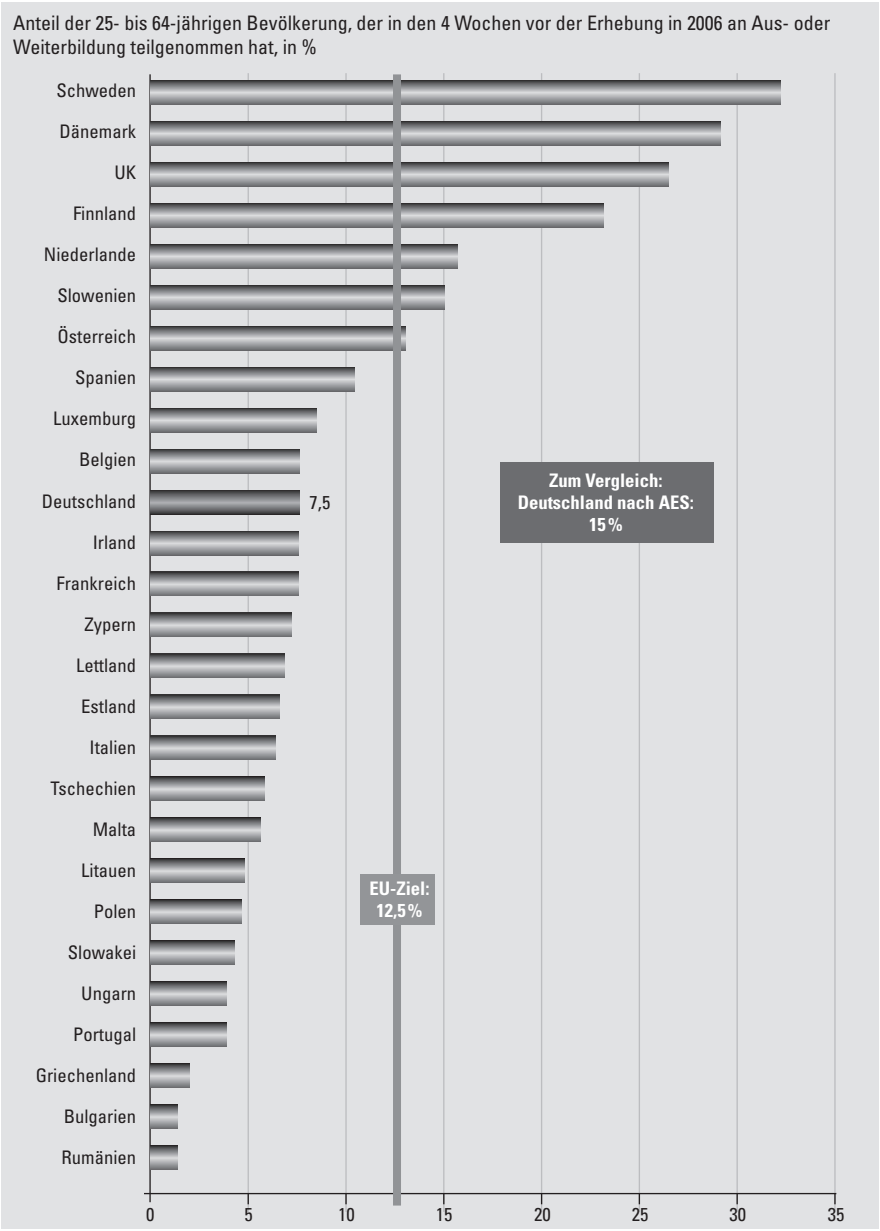
Der Indikator wird definiert als „Anteil derjenigen in der Altersgruppe 25 bis 64 Jahre, die in den vier Wochen vor der Erhebung an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilgenommen haben". Er umfasst damit die Teilnahme der Gesamtbevölkerung in dieser Altersgruppe an formalen und non-formalen Bildungsaktivitäten (aber nicht: informelles Lernen). Neben der Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen ist damit auch der Besuch regulärer Ausbildungs- und Studiengänge einbezogen, sofern sie von Personen ab 25 Jahren besucht werden. Der Referenzzeitraum umfasst – abweichend vom Vorgehen im BSW, im AES und auch im OECD-Indikator – nicht die zurückliegenden zwölf Monate, sondern die zurückliegenden vier Wochen vor der Befragung. Dies wirkt sich dahingehend aus, dass kurzzeitige Bildungsmaßnahmen in geringerem Umfang erfasst werden als in den übrigen Berichtskonzepten.

Als Datengrundlage für diesen Indikator dient die Europäische Arbeitskräfteerhebung (LFS), bislang die einzige periodische Quelle, die einen Vergleich zwischen einer großen Zahl von (nicht nur europäischen) Industrieländern ermöglicht. Es handelt sich um ein einheitlich vorgegebenes Erhebungsprogramm, wobei die genauen Frageformulierungen in der Verantwortung des jeweiligen Landes liegen. Die Zusammenführung, Auswertung und Publikation der Daten ist Aufgabe von Eurostat. In Deutschland wird die Arbeitskräftestichprobe im Rahmen des Mikrozensus als amtliche Haushaltserhebung durchgeführt.

Abbildung 56 zeigt das Niveau der Beteiligung an Aus- und Weiterbildung nach dem EU-Ziel-Indikator in den Mitgliedsländern der EU im Jahr 2006.[78] Der europäische Durchschnitt der Teilnahmequote liegt bei 9,6 Prozent der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren. Die Bandbreite zwischen den Ländern ist sehr groß: Sie reicht von 1,3 Prozent in Bulgarien und Rumänien sowie 1,9 Prozent in Griechenland bis hin zu 26,6 Prozent in Großbritannien (UK), 29,2 Prozent in Dänemark und 32,1 Prozent in Schweden. Von einem Europa als einheitlichem Bildungsraum kann angesichts dieser Spannbreite keine Rede sein.

78 Quelle: European Commission 2007, S. 79 und European Commission 2008, S. 26

Abbildung 56: Der EU-Ziel-Indikator: Teilnahme am Lebenslangen Lernen



Quelle: LFS 2006; zusammengestellt aus European Commission 2007, S. 79, und European Commission 2008, S. 26

Für Deutschland ist eine Teilnahmequote von 7,5 Prozent ausgewiesen. Damit liegt Deutschland in der großen Gruppe der Länder, die weit entfernt davon sind, den politischen Zielwert von 12,5 Prozent zu erreichen.

Zum Vergleich wurde der EU-Ziel-Indikator in identischer Weise mit den Daten des deutschen AES 2007 berechnet. Gestützt auf die Daten des AES 2007, hätte dieser Indikator zum Lebenslangen Lernen für Deutschland einen Wert von 15 Prozent, wäre also doppelt so hoch wie in den offiziellen EU-Zahlen. Dies zeigt die Abhängigkeit der Kennziffern von der verwendeten Datengrundlage und ist insofern ein aufschlussreiches methodisches Experiment. Jedoch darf in einem Ländervergleich, der sich auf LFS-Daten stützt, die Kennziffer für Deutschland nicht einfach durch den Wert aus dem AES ersetzt werden. Der AES weist – wegen seiner sorgfältigeren Erfassung der Weiterbildung – in einer ganzen Reihe von Ländern eine höhere Weiterbildungsbeteiligung aus als der LFS. Wie dies die relative Positionierung der Länder verändern könnte, wird später in diesem Kapitel geprüft.

Die EU-Benchmark-Kennziffer zum Lebenslangen Lernen kann auf jeden Fall als ein „schwacher" Indikator bezeichnet werden – in politischer, methodischer und inhaltlicher Hinsicht. Politisch hat er eine geringe Verbindlichkeit, weil der Zielwert von 12,5 Prozent als zu erreichender Durchschnittswert aller EU-Länder verstanden wird, nicht als Zielvorgabe für jedes einzelne Land. In methodischer Hinsicht bestehen Zweifel, ob die erhebungstechnische Umsetzung des Indikators in den verschiedenen Ländern wirklich zu vergleichbaren Ergebnissen führt. In inhaltlicher Sicht ist ein Indikator dann unbefriedigend, wenn die erfassten Sachverhalte nicht näher aufgegliedert werden können – der pauschale Indikator gibt zu wenig Hinweise darauf, wie sich die großen Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern erklären lassen. Welche unterschiedlichen Strukturen und Verhaltensweisen stehen dahinter, wenn für Deutschland eine Bildungsbeteiligung der erwachsenen Bevölkerung in Höhe von 7,5 Prozent ausgewiesen wird, für Schweden dagegen in Höhe von 32 Prozent? Erst wenn Fragen dieser Art beantwortet werden können, kann der internationale Vergleich zu Erkenntnissen führen, die auch bildungspolitisch hilfreich werden.

Dennoch ist der EU-Indikator politisch nicht ohne Bedeutung. Auf jeden Fall kann es als Fortschritt gelten, dass in einem europäischen Zielsystem zur Bildungspolitik das lebenslange Lernen an wichtiger Stelle berücksichtigt ist. Auf diese Weise wird gewährleistet, dass die Weiterbildung im Bereich der bildungspolitischen Zielkoordinaten bleibt und Aufmerksamkeit erhält. So wurde die Tatsache, dass der Ziel-Indikator nach einem leichten Anstieg in den Jahren 2004 und 2005 im Jahr 2006 wieder leicht zurückging, von der EU-Kommission mit einer gewissen

Sorge kommentiert. Der nach einem umfangreichen Konsultationsprozess mit den Mitgliedsstaaten im September 2007 verabschiedete „Action Plan on Adult Learning" (vgl. näher Kap. 1) wird als Instrument gesehen, um der Entwicklung im Bereich der Weiterbildung die für notwendig erachtete Dynamik zu geben.

Der OECD-Indikator in „Bildung auf einen Blick"

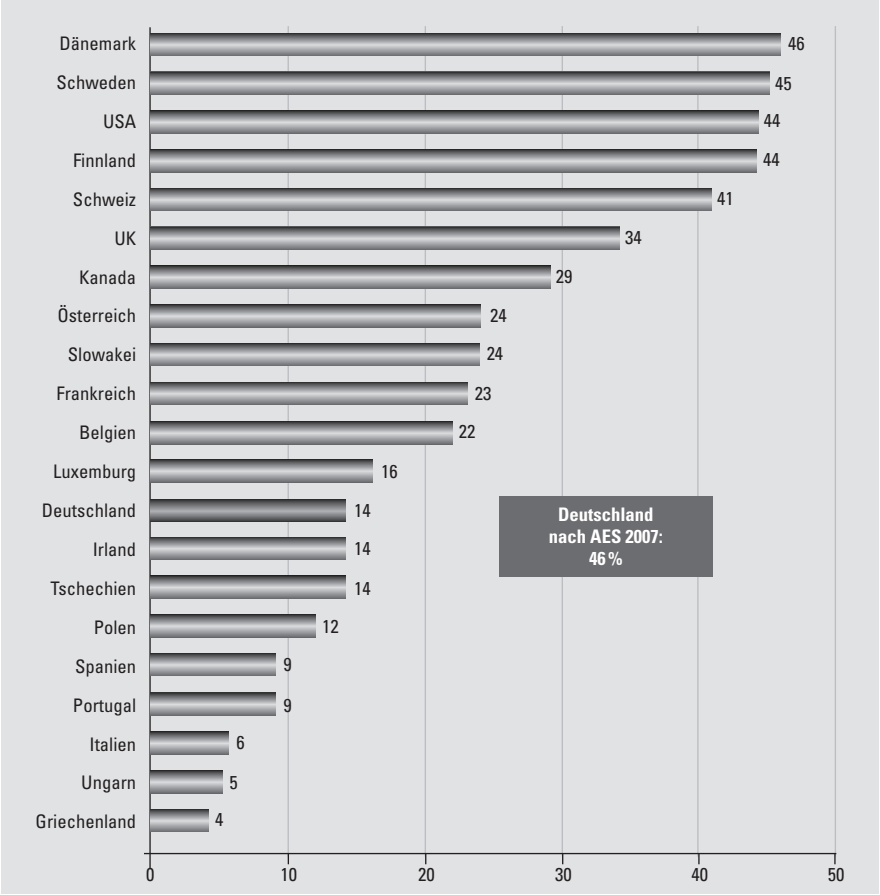
Die OECD betont seit langem die große Bedeutung der Weiterbildung. Als in den 1990er Jahren die Gestaltung der „Wissensgesellschaft" als zentrale Herausforderung unserer Zeit diskutiert wurde, war damit auch der konzeptionelle Rahmen hierfür formuliert. Mit einem Manifest unter dem Titel „Lifelong Learning for All" (OECD 1996) suchte die OECD die verstärkte Aufmerksamkeit der Regierungen für das Thema zu gewinnen.

In den jährlich erscheinenden OECD-Indikatorenberichten „Bildung auf einen Blick" tauchte das Thema zunächst nur sporadisch auf, weil die Datenlage in Bezug auf international vergleichende Statistiken zur Weiterbildung unbefriedigend war. Erstmals im Bericht 2005 (OECD 2005) konnte ein Indikator „Teilnahme an Fort- und Weiterbildung" auf eine zumindest konzeptionell einheitliche Datenbasis gestützt werden. Dies war das *Ad-hoc-Modul „Lebenslanges Lernen"*, das einmalig im Rahmen der Europäischen Arbeitskräfteerhebung 2003 und ähnlich wie die Erhebungen zum *adult learning* in den USA und Kanada durchgeführt wurde. Das Konzept ist in den Grundzügen vergleichbar mit dem des AES. Erfasst wird die Teilnahme Erwachsener an *formal education*, *non-formal education* und *informal learning*, Referenzzeitraum sind die zurückliegenden zwölf Monate vor der Befragung.

Der Indikator ist definiert als „Anteil der 25- bis 64-jährigen Erwerbspersonen, die in den zurückliegenden zwölf Monaten an nichtformaler berufsbezogener Fort- und Weiterbildung teilgenommen haben" (OECD 2005, S. 351, 365).[79] Im Unterschied zum EU-Ziel-Indikator ist er damit auf Weiterbildungsformen eingegrenzt, die für das Beschäftigungssystem relevant sind. Aus gesellschaftlichen oder persönlichen Gründen unternommene Lernaktivitäten bleiben unberücksichtigt, ebenso wie Personen, die noch nicht oder nicht mehr erwerbstätig sind oder aus bestimmten Gründen dem Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung stehen, sei es, weil sie eine Familie versorgen, Angehörige pflegen usw.

79 Der jüngste OECD-Indikatorenbericht von 2007 stützt sich in Bezug auf die Weiterbildung (Indikator C5) weiterhin auf die Daten von 2003, verwendet aber einen komplexer definierten Indikator, in dem auch der zeitliche Umfang der Weiterbildung berücksichtigt wird. Als Hauptindikator wird nicht mehr die einfache Teilnahmequote verwendet, sondern eine mit einer Modellrechnung ermittelte Kenngröße, definiert als „die im Laufe eines typischen Berufslebens von 40 Jahren zu erwartenden Stunden der Teilnahme an nicht formaler, berufsbezogener Fort- und Weiterbildung" (OECD 2007, S. 385 ff.). Auf die Problematik dieses neuen Indikators soll an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden.

Abbildung 57: Der OECD-Indikator: Teilnahme der Erwerbspersonen an berufsbezogener Fort- und Weiterbildung



Quelle: eigene Zusammenstellung nach OECD 2005; Basis: Erwerbspersonen, Teilnahmequoten in Prozent, 2003

Datenbasis ist für die europäischen Länder wiederum die Arbeitskräfteerhebung (LFS). Eventuelle methodische Probleme in der Erhebung, die im Zusammenhang mit dem EU-Ziel-Indikator eine Rolle spielen, sind hier also in gleicher Weise von Bedeutung.

Abbildung 57 zeigt die von der OECD publizierten Ergebnisse. Im Vergleich zum EU-Ziel-Indikator liegt die ausgewiesene Weiterbildungsbeteiligung auf Grund des längeren Bezugszeitraums höher. In gleicher Weise wie beim EU-Indikator

zeigt sich ein breit auseinander gezogenes Feld der Länder in Bezug auf die berufsbezogene Weiterbildungsbeteiligung der Erwerbspersonen. Die Spitzengruppe erreicht Teilnahmequoten von über 40 Prozent (Dänemark, Schweden, Finnland, USA). Das Schlusslicht bilden mediterrane Länder mit Teilnahmequoten von unter zehn Prozent (Griechenland, Italien, Spanien, Portugal, plus Ungarn).

Deutschland liegt mit ausgewiesenen 14 Prozent Weiterbildungsbeteiligung nicht ganz am unteren Ende der Reihe, aber nur wenig darüber. Damit ist die Positionierung Deutschlands im internationalen Vergleich in Bezug auf die Weiterbildung eher noch schlechter als in Bezug auf das Schulwesen (Stichwort „PISA-Schock").

Die Ergebnisse des AES lassen allerdings Zweifel daran aufkommen, ob dieses Bild, das den Weiterbildungssektor in Deutschland in recht negativem Licht zeigt, so zutreffend ist. Auf der Datengrundlage des deutschen AES 2007 lässt sich der OECD-Indikator in identischer Weise berechnen. Auf dieser Basis ergibt sich eine Teilnahmequote – für die berufsbezogene Weiterbildung der Erwerbspersonen – in Höhe von 46 Prozent statt 14 Prozent. Die Diskrepanz der Ergebnisse zwischen den verschiedenen Datenquellen ist hier demnach noch stärker als beim EU-Ziel-Indikator.

Wie beim EU-Indikator gilt auch hier, dass Deutschland mit seiner AES-Teilnahmequote von 46 Prozent nun nicht kurzerhand in die internationale Spitzengruppe eingereiht werden darf. Auch die anderen Länder weisen – soweit derzeit absehbar – höhere Teilnahmequoten auf, wenn der AES statt des LFS als Datengrundlage verwendet wird. Die sich abzeichnenden Tendenzen werden im nächsten Abschnitt dargestellt.

10.2 Deutschland im internationalen Vergleich auf Basis des AES: Ergebnisse und bildungspolitische Implikationen

Länderergebnisse zur Weiterbildungsbeteiligung auf Basis des AES liegen bisher nur aus nationalen Publikationen oder Präsentationen für wenige Länder vor. Eine umfassendere, einheitliche Aufbereitung von Länderergebnissen im Vergleich steht noch aus. Der Indikator, der für eine Reihe von Ländern verfügbar ist, ist folgender: Teilnahme an Weiterbildung im Sinne von *non-formal education* (NFE) innerhalb der zurückliegenden zwölf Monate, bezogen auf die gesamte Bevölkerung der Altersgruppe von 25 bis 64 Jahren.

In der deutschen Weiterbildungsberichterstattung, die sich auf BSW und AES stützt, ist dies der zentrale Indikator (vgl. Kap. 3 und 4, Abb. 10 und 15). Auf

diesen Indikator bezieht sich auch das von der Bundesregierung formulierte bildungspolitische Ziel, bis zum Jahr 2015 die Beteiligung der Bevölkerung an Weiterbildung auf 50 Prozent zu steigern (vgl. oben Kap. 1). Anders als der OECD-Indikator bezieht er auch die nicht berufsbezogene Weiterbildung und den Teil der Bevölkerung ein, der dem Arbeitsmarkt derzeit nicht zur Verfügung steht. Für diesen zentralen Indikator soll ein Vergleich der zwei hier relevanten Datenquellen vorgenommen werden, also des AES einerseits und des LFS, der die bisherige Datenbasis sowohl für den EU-Ziel-Indikator als auch den OECD-Indikator bildet, andererseits. LFS-Daten sind in dieser Form nur aus dem *Ad-hoc-Modul „Lebenslanges Lernen"* aus dem Jahr 2003 veröffentlicht (Kailis/Pilos 2005).[80] Da sich nach den verfügbaren Informationen die Höhe der Weiterbildungsbeteiligung zwischen 2003 und 2007 nicht wesentlich verändert hat, erscheint es zulässig, LFS-Zahlen von 2003 mit AES-Zahlen von 2007 zu vergleichen.

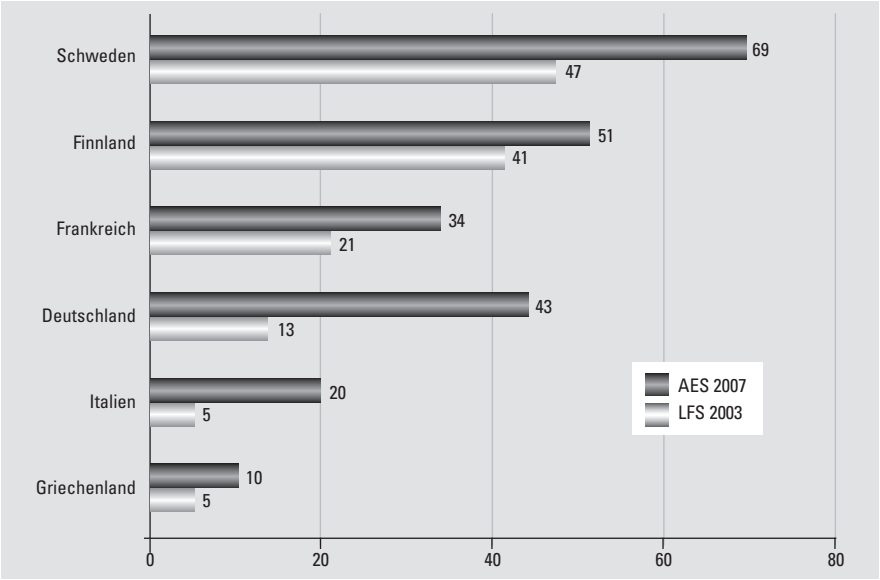
Abbildung 58 zeigt die Gegenüberstellung der Weiterbildungsbeteiligung nach diesen zwei Datenquellen im Vergleich, und zwar für die sechs Länder, für die derzeit die nötige Information vorliegt. In allen sechs Ländern weist der AES eine höhere Weiterbildungsbeteiligung aus als der LFS. Grund ist nicht eine unterschiedliche Definition von Weiterbildung bzw. *non-formal education* in den beiden Erhebungen – diese ist im Grundsatz identisch –, sondern eine sorgfältigere Erfassung der verschiedenen Formen von Weiterbildungsveranstaltungen im Fragenprogramm des AES. Der AES ist speziell auf dieses Thema ausgerichtet, während im LFS die Weiterbildungsbeteiligung eines von vielen Themen ist.

Insofern ist das Ergebnis des Vergleichs nicht überraschend. Der wesentliche Punkt ist vielmehr, dass die Divergenz zwischen den beiden Datenquellen in den verschiedenen Ländern unterschiedlich hoch ist. Dadurch verschiebt sich auch die relative Positionierung einzelner Länder innerhalb des Gesamtfeldes. So beträgt der Anstieg der ausgewiesenen Weiterbildungsbeteiligung durch den Übergang vom LFS zum AES:

- 5 Prozentpunkte in Griechenland (was hier allerdings eine Verdoppelung bedeutet),
- 10 Prozentpunkte in Finnland (auf einem hohen Niveau),
- 13 Prozentpunkte in Frankreich,
- 15 Prozentpunkte in Italien,
- 22 Prozentpunkte in Schweden (auf einem hohen Niveau),
- 30 Prozentpunkte in Deutschland.

80 In der genannten Quelle ist die NFE-Teilnahmequote für die 25- bis 64-jährige Bevölkerung nur aus Diagramm 4 zu ersehen. Dort ist sie für die einzelnen Länder mit einem gewissen Unsicherheitsbereich (plus/minus 1 %) abzulesen.

Abbildung 58: Weiterbildungsbeteiligung im internationalen Vergleich



Zusammenstellung: TNS Infratest; Quelle für LFS 2003: Eurostat (Kailis/Pilos 2003); Quelle für AES 2007: Interne Quality Reports der einzelnen Länder; Basis Bevölkerung von 25 bis 64 Jahren; Teilnahmequoten an NFE in Prozent

Deutschland, das in Bezug auf die Weiterbildungsbeteiligung nach LFS-Zahlen im unteren Bereich des internationalen Feldes liegt, nähert sich damit der Spitzengruppe an. Mit einer Weiterbildungsbeteiligung von 43 Prozent weist es zwar noch nicht ganz die Beteiligungsquote von Finnland auf, das bei 51 Prozent liegt, und erst recht nicht die des Spitzenreiters Schweden, dessen Weiterbildungsbeteiligung den Wert von 69 Prozent erreicht. Aber es ist auf jeden Fall im oberen Mittelfeld positioniert, jetzt zum Beispiel auch höher als Frankreich, das nach LFS-Zahlen deutlich vor Deutschland liegt. Dieses Ergebnis wirft Fragen grundsätzlicher Art auf, die im Folgenden erörtert werden:

(1) Die methodische Frage: Welche Datenquelle bietet das zuverlässigere Bild im Hinblick auf die internationale Vergleichbarkeit der Ergebnisse zur Weiterbildungsbeteiligung?

(2) Die inhaltliche Frage: Wie erklären sich die unterschiedlichen Niveaus der Weiterbildungsbeteiligung in den verschiedenen Ländern?

(3) Bildungspolitische Implikationen: Welche Konsequenzen sollten für die Verwendung international vergleichender Indikatoren zur Weiterbildungsbeteiligung gezogen werden? Und welche für die bildungspolitische Diskussion in Deutschland?

(1) Die methodische Frage

Bei international vergleichenden Statistiken ist immer genau zu prüfen, wie die Daten entstanden sind. In vielen Fällen wird auf nationale Statistiken zurückgegriffen, die dann für den internationalen Gebrauch in möglichst einheitlich definierte Kennziffern umgesetzt werden („Ex-post-Harmonisierung"). Das Gegenmodell ist die möglichst strikte Einheitlichkeit und Standardisierung bereits auf der Ebene der Datenerhebung („Ex-ante-Harmonisierung"). Die PISA-Studien beispielsweise entsprechen dem zweiten Modell. Viele andere Bildungsstatistiken sind stärker an die institutionellen Unterschiede im Bildungswesen der jeweiligen Länder gebunden und entsprechen daher eher dem ersten Modell. Der LFS ist zwischen den beiden Polen anzusiedeln. Die an Eurostat zu liefernden Daten sind einheitlich definiert, aber die Länder haben erheblichen Spielraum in der Gestaltung ihrer konkreten Erhebungsprogramme, die vielfach auf nationale statistische Konventionen Rücksicht nehmen müssen. Der AES, der als eigenständige Erhebung zu einem spezifischen Thema neu etabliert wird, weist demgegenüber eine stärkere Ex-ante-Harmonisierung auf. Von daher darf den Ergebnissen grundsätzlich ein höheres Maß an Vergleichbarkeit zugesprochen werden.

Beispielsweise wurde das Erhebungsprogramm im deutschen AES 2007 so gestaltet, dass auf der einen Seite zwar die institutionellen Gegebenheiten und der Sprachgebrauch in Deutschland sorgfältig berücksichtigt und auch nationale Ergänzungen vorgenommen wurden. Das Fragenprogramm sieht letztlich daher recht anders aus als der von Eurostat vorgegebene „Master-Fragebogen". Dabei wurde aber strikt darauf geachtet, die international harmonisierten Konzepte des AES so präzise wie möglich umzusetzen, um ihren gemeinten Sinn zu treffen (vgl. dazu ausführlicher Kap. 2). Inwieweit dies bestmöglich gelungen ist, bleibt immer kritisch zu diskutieren. Möglicherweise ist es in einzelnen beteiligten Ländern auch besser und in anderen Ländern weniger gut gelungen. Die Vorgaben des europäischen Fragenprogramms in Bezug darauf, welche Art von Bildungs- und Lernaktivitäten erfasst werden sollen, waren jedoch detailliert genug, um ein hohes Maß an Vergleichbarkeit erwarten zu lassen.

Dies gilt für den LFS nicht in gleichem Maße. Die Art und Weise, wie Weiterbildungsbeteiligung bzw. Teilnahme an *non-formal education* im Erhebungsprogramm der einzelnen Länder operationalisiert und erfasst wurde, weist hier eine größere Bandbreite unterschiedlicher Lösungen auf.

In Deutschland hebt die Frage im LFS bzw. Mikrozensus nach der Beteiligung an non-formalem Lernen eindeutig auf die „klassische" Weiterbildung in Form von Lehrveranstaltungen ab. Als Beispiele genannt werden Umschulung auf einen an-

deren Beruf, Lehrgänge und Kurse für Aufstieg, die Einarbeitung in neue Aufgaben oder sonstige Kurse und Lehrgänge mit allgemeinen oder beruflichen Themen. Obwohl in der Eingangsfrage neben Lehrgängen und Kursen auch nach Tagungen und Privatunterricht gefragt wird, spielen diese Lernformen im weiteren Verlauf der Befragung in Deutschland keine Rolle mehr. Dies ist beispielsweise anders in Finnland, das in seinem LFS-Fragenprogramm neben *continuing education* (Weiterbildung) eine Vielzahl von weiteren non-formalen Lernformen explizit aufführt, wie Fahrschule, Vorträge, Veranstaltungen der Gewerkschaften oder der Arbeitsverwaltung und Privatunterricht mit einer unterrichtenden Person. Die explizite und gestützte Frage nach Lernformen unterstützt die Erinnerung auch an länger zurückliegende und kurzzeitige Weiterbildungsaktivitäten. Eine Rolle spielt sicherlich auch, dass einzelne Länder – wie Deutschland – Proxy-Interviews zulassen, d. h. die Beantwortung der Fragen für einzelne Haushaltsmitglieder durch eine andere Person im Haushalt. Gerade bei Fragen zu non-formalen Lernaktivitäten kann dies zu Untererfassungen führen. In anderen Ländern – wie etwa Finnland und Schweden – werden die Fragen nur von der jeweiligen Person selbst beantwortet.

Diese ersten methodischen Hinweise verdeutlichen, dass die Spanne zwischen den Ergebnissen des LFS und des AES von Land zu Land unterschiedlich groß ausfallen kann – und warum sie in Deutschland besonders groß ausfallen muss.[81]

(2) Die inhaltliche Frage: Weiterbildung in europäischen Nachbarländern

Unabhängig von allen methodischen Problemen bleibt die Frage zu beantworten, warum die Beteiligung Erwachsener an Weiterbildung in den einzelnen Ländern des vereinten Europas so stark differiert – um fast 60 Prozentpunkte zwischen Griechenland und Schweden. Eine Antwort kann hier zwar nicht abschließend gegeben werden, es soll aber zumindest ein Einstieg in die inhaltliche Fragestellung erfolgen. „Von den Nachbarn lernen" kann auch im Bereich der Weiterbildung ein hilfreiches Verfahren sein.

Die Ergebnisse beider Erhebungen, die des LFS wie die des AES, zeigen grundsätzlich ein Nord-Süd-Gefälle bei der Beteiligung an non-formalem Lernen. Während die südlichen Länder wie Griechenland und Italien eine sehr geringe und die nördlichen Länder europaweit die höchsten Teilnahmequoten aufweisen, liegt die Teilnahmequote der in der Mitte Europas liegenden Länder wie Frankreich und Deutschland im Mittelfeld. Lassen sich förderliche oder hinderliche Faktoren

81 Nähere Informationen und erläuternde Hinweise finden sich einem Arbeitspapier des IES, das im Rahmen des BSW-AES 2007 erstellt wurde (Seidel 2008). Eine methodische Analyse zu den unterschiedlichen Quoten der Weiterbildungsbeteiligung im deutschen Mikrozensus und im BSW findet sich in Wohn (2007).

hierfür identifizieren? Dazu wird ein Blick auf die Strukturen und Charakteristika des jeweiligen (Weiter-)Bildungssystems und die damit einhergehende und in der Bevölkerung vorherrschende Vorstellung von Lernen geworfen.

Beispiel Griechenland[82]

Das griechische Bildungssystem war bis in die Mitte der 1970er Jahre geprägt von traditionellen Prinzipen des Lehrens und Lernens, die auf Formalwissen, Unterrichtsreproduktion und hinsichtlich der Klassenzugehörigkeit sehr hierarchisch ausgerichtet war. Anfang der 1980er Jahre begann die sozialistische Regierung alle Lebensbereiche zu reformieren, auch das für die wirtschaftliche Entwicklung entscheidende Bildungswesen. Die Reform von 1982 berührte auch die Erwachsenenbildung, wobei eine Reihe der Maßnahmen in den 1990er Jahren wieder rückgängig gemacht wurden. Ziele der sogenannten Volksweiterbildung waren und sind u. a. die Abschaffung des Analphabetismus, die Verhinderung von Landflucht und Verstädterung, die Chancengleichheit von Minderheiten und die Förderung von Demokratie und Bürgerrechten.

Allerdings hat sich die Situation der Erwachsenenbildung bis heute nicht grundlegend verbessert. Es zeigen sich eine Reihe von Problemen hinsichtlich der Ziele, der Inhalte, der Struktur der Träger und Institutionen, des Personals und der Finanzierung und – für diesen Zusammenhang besonders bedeutsam – auch im Hinblick auf das soziale Prestige und die gesellschaftliche Legitimation. Während die schulische und hochschulische Bildung einen hohen Stellenwert in der Gesellschaft haben, spielt die Weiterbildung eine nachrangige Rolle. Das Phänomen der fehlenden gesellschaftlichen Legitimation gepaart mit mangelnder bildungspolitischer und finanzieller Unterstützung trägt maßgeblich zu der geringen Bedeutung und niedrigen Weiterbildungsbeteiligung in Griechenland bei.

Beispiel Frankreich[83]

Zu den Strukturmerkmalen der Weiterbildung in Frankreich gehören der Schwerpunkt auf beruflich orientierter Bildung und die Verbindung zur beruflichen Bildung auf Sekundarschul- und Hochschulebene. Da das französische Bildungssystem hierarchisch aufgebaut, an Abschlüssen orientiert und Durchlässigkeit als Weg zur Erhöhung des Bildungsniveaus eines der leitenden Prinzipien der Bildungspolitik in Frankreich ist, sollen berufsqualifizierende Abschlüsse auch über die Weiterbildung erreichbar sein. Die berufliche Weiterbildung umfasst alle Maßnahmen und Strukturen, die sich an im Erwerbsleben befindliche Personen wenden, und ist durch eine Vielzahl gesetzlicher Regelungen geprägt. Maßgeblich

82 Vgl. hierzu Europäische Kommission 2003 a; Ioannidou 1999; Papiannou 1997.

83 Vgl. hierzu Cedefop 1999; Europäische Kommission 2003 a; Geldermann/Seidel/Severing im Druck; Hawley/Roy 2007; Lauterbach/Zettelmeier 2003.

für den jeweils zutreffenden rechtlichen Rahmen der Weiterbildung ist der formale Status der Person, die sich weiterbilden möchte: Arbeitnehmer/innen in der Privatwirtschaft, Angestellte und Beamtinnen und Beamte im öffentlichen Sektor oder Arbeitsuchende. Im ersten Fall fällt die Weiterbildung in die Zuständigkeit des Unternehmens, im zweiten in den der staatlichen Behörden und im dritten in den der regionalen und örtlichen Behörden.

Mit dem Gesetz aus dem Jahr 1971 wurde die berufliche Weiterbildung zu einem gesetzlich verankerten Recht. Charakteristische Merkmale des französischen Systems der beruflichen Weiterbildung sind seither der rechtliche Anspruch der Arbeitnehmer/innen, die Finanzierungsbeteiligung durch die Betriebe, die steuerliche Kontrolle durch den Staat und die soziale Kontrolle durch die Sozialpartner.

Arbeitnehmer/innen besuchen entweder auf Veranlassung des Arbeitgebers in Rahmen eines betrieblichen Weiterbildungsplans oder auf eigene Initiative eine Weiterbildungsmaßnahme. Der gesetzlich verankerte Anspruch auf Freistellung ermöglicht es allen Arbeitnehmer/innen, an einer Maßnahme der beruflichen Weiterbildung teilzunehmen. Unternehmen mit zehn und mehr Beschäftigten müssen jährlich einen bestimmten Prozentsatz ihrer Lohn- und Gehaltssumme zur Finanzierung von Weiterbildung bereitstellen und an die Ausbildungskassen als Weiterbildungsfonds abführen. Die Kostenübernahme umfasst die Lohnfortzahlung, die Weiterbildungskosten sowie die Reise- und Unterbringungskosten.

Die Rahmenbedingungen für die Teilnahme an einer beruflichen Weiterbildung in Frankreich lassen sich aufgrund der rechtlichen Ansprüche als vergleichsweise ideal bezeichnen. Warum sich dies nicht unmittelbar in den Quoten zur Weiterbildungsbeteiligung zeigt, lässt sich an dieser Stelle nicht beurteilen. Ein Grund könnte in – durch die Abschlussorientierung des Bildungssystems geprägte – Vorstellungen von Weiterbildung bestehen, die auf Längerfristigkeit und Zielorientierung ausgerichtet sind. Für die These, dass punktuelle und kürzere nonformale Lernaktivitäten, wie beispielsweise Vorträge eher nicht als Weiterbildung angesehen und weniger angeboten oder weniger berichtet werden, spricht das vergleichsweise hohe durchschnittliche Weiterbildungsvolumen.

Beispiel Finnland[84]

Das Recht auf Bildung ist in Finnland ein ziviles Grundrecht. Alle in Finnland wohnhaften Personen haben Anspruch auf kostenlosen Unterricht und müssen die neunjährige gesetzliche Schulpflicht erfüllen. Staat und Gemeinden sind verpflichtet, zusätzlich zum grundlegenden Unterricht jedem entsprechend seinen

84 Vgl. hierzu Europäische Kommission 2003 a; Geldermann/Seidel/Severing im Druck; Heinonen 2007; Kyrö 2006; Nevala 2007; Seusing/Back 2003.

Fähigkeiten und Bedürfnissen Möglichkeiten zur Bildung und Entwicklung der Persönlichkeit zu bieten. Über die Allgemeinbildung hinaus wird jedem eine berufliche Ausbildung oder eine Hochschulausbildung ermöglicht.

Das System der formalen Bildung kennt – seinem Postulat der Chancengleichheit und des lebenslangen Lernens folgend – keine Sackgassen. Es ist der Anspruch des finnischen Bildungssystems, Bildungswege anzubieten, die von der Grundbildung bis zur Hochschulbildung durchgängig offen sind. Der Zugang zu den Hochschulen ist auch über die berufliche Ausbildung möglich. Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung zielen darauf ab, berufliche Kenntnisse zu erhalten und weiterzuentwickeln. Sie wenden sich speziell an Erwachsene und sollen den Teilnehmenden die Möglichkeit eröffnen, sich beruflich weiterzuentwickeln, eine selbstständige Tätigkeit aufzunehmen. Es besteht die Möglichkeit, ganze Berufsabschlüsse oder auch nur einzelne Fächer nachzuholen. Für Erwachsene bieten diese Verfahren die Option, die im Laufe ihres Berufslebens erworbenen Kompetenzen anerkennen zu lassen, da alle Abschlüsse auf der Grundlage von Kompetenzen erworben werden können. Bei den Verfahren der Anerkennung und Anrechnung von auf unterschiedlichen Wegen erworbenen Kompetenzen spielen intensive Beratung und Weiterbildung zentrale Rollen.

Auf nationaler und regionaler Ebene hat Finnland Beratungspläne entwickelt, deren wesentlicher Grundsatz das lebenslange Lernen ist. Sowohl vor Ort als auch digital über ein Bildungsportal werden für Interessierte spezielle Informations- und Beratungsdienste angeboten.

Vor bald 20 Jahren hat Finnland begonnen, über Maßnahmen nachzudenken, wie der Zugang zu Bildung auch für in dünn besiedelten Gegenden lebende Menschen gewährleistet werden kann. Zu den in diesem Zusammenhang eingeführten Maßnahmen zählen u. a. die Einführung der kompetenzbasierten Qualifikationen als Verfahren zum Erwerb beruflicher Abschlüsse, der Ausbau des Beratungsnetzes, virtuelle Bildungseinrichtungen, Zuschüsse und Darlehen für erwachsene Beschäftigte und Unternehmer/innen, die ihren Qualifikationsstand auf eigene Initiative verbessern wollen, sowie strukturelle und operative Maßnahmen zur Sicherung der Qualität von Bildung. Die verschiedenen Maßnahmen haben zu einem veränderten Bewusstsein von Lernen und zu einer Prestigesteigerung von Bildung beigetragen. Auch wenn es sich nicht im Einzelnen belegen lässt, wird vermutet, dass sie auch Auslöser für eine zunehmende Lernbeteiligung Erwachsener sind.

Beispiel Schweden[85]

Die Erwachsenenbildung hat eine spezielle Bedeutung in der schwedischen Gesellschaft. Das Weiterbildungssystem ist gut ausgebaut, es sieht neben der Grundbildung modular aufgebaute berufliche Qualifikationen, berufliche wie allgemeine Weiterbildung und ausgefeilte Möglichkeiten des Fernunterrichts vor. Bereits Ende der 1960er Jahre beschloss die schwedische Regierung, die Zugangsmöglichkeiten zu Einrichtungen der Erwachsenenbildung zu verbessern und Interessierten alle Formen sehr kostengünstig zugänglich zu machen. Dazu wurde eine Organisation von kommunalen Bildungseinrichtungen im ganzen Land etabliert. Auch in jüngerer Zeit stärkt die schwedische Regierung die Erwachsenenbildung und hat dazu eine Vielzahl von Initiativen mit dem Ziel ins Leben gerufen, den Wissensstand landesweit umfassend auszubauen. Beispielhaft seien an dieser Stelle einzelne Maßnahmen genannt:

- „Initiative für Erwachsenenbildung" ist ein Fünfjahresprogramm aus dem Sommer 1997 mit dem Ziel, über einen besonderen staatlichen Zuschuss die Erwachsenenbildung auf unterschiedlichen Ebenen zu fördern. Im Einzelnen ging es dabei um die Qualifikation von arbeitslosen Erwachsenen ohne vollständige Gymnasialschulqualifikation, die Entwicklung und Modernisierung von Arbeitsplätzen und die Entwicklung neuer Formen des Unterrichts.
- Vor einigen Jahren wurde ein neues System zur Gewährung von Beihilfen für die Teilnahme an Erwachsenenbildung eingeführt. Sie richten sich besonders an Personen, die ihr Qualifikationsniveau verbessern möchten.
- Staatliche Stipendien zur Finanzierung der Volksbildung unter Einbeziehung regionaler Regierungen und lokaler Gemeinderäte – die Stipendien werden über den nationalen Beirat für Erwachsenenbildung verteilt.
- Projekte und Konsortien zur Entwicklung, Förderung und Qualitätssicherung des Fernlernens. Ein Ziel von Fernlernen ist wie in Finnland, auch Personen in abgelegenen Gebieten den Zugang zu Bildung zu ermöglichen. Inzwischen hat Schweden große finanzielle Ressourcen in die methodische Weiterentwicklung gesteckt und eine recht große Verbreitung des Fernlernens erreicht. Die Maßnahmen der Regierung werden durch Öffentlichkeitsarbeit flankiert.

Inwieweit die aufgeführten Maßnahmen sich unmittelbar auf die Weiterbildungsbereitschaft und -beteiligung der Schweden auswirken, lässt sich auch in diesem Fall nicht eindeutig sagen. Wie die erwerbstätigen Finninnen sind auch die Schwedinnen besonders weiterbildungsaktiv. Nicht nur sie, auch ihre männ-

85 Vgl. hierzu Europäische Kommission 2003 a; National Agency of Education 2006; Pfeifer 2007; REREAL 2001

lichen Kollegen nehmen – anders als z. B. in Frankreich – eher an kurzzeitigen non-formalen Lernaktivitäten teil.

Die Betrachtung der Länder Finnland und Schweden weist in eine ähnliche Richtung: Maßnahmen zur Erleichterung des Zugangs zu Bildung und Weiterbildung, Durchlässigkeit des Bildungssystems, Investitionen in Bildung insgesamt wie auch Maßnahmen zur individuellen Förderung bei Teilnahme und Öffentlichkeitsarbeit sind wesentliche Charakteristika von Ländern mit einer deutlich höheren Weiterbildungsbeteiligung als Deutschland. In beiden Ländern bedeuten die im europäischen Vergleich sichtbaren Erfolge nicht, dass sie mit dem Erreichten zufrieden seien. Verfahren und Maßnahmen werden evaluiert, weiterentwickelt und wieder auf den Prüfstand gestellt.

(3) Bildungspolitische Implikationen

Die maßgeblichen Indikatoren zum internationalen Vergleich der Weiterbildungsbeteiligung, wie sie derzeit verwendet werden – der EU-Ziel-Indikator zum Lebenslangen Lernen ebenso wie der OECD-Indikator in „Bildung auf einen Blick" – stützen sich auf die Europäische Arbeitskräfteerhebung (LFS) als Datengrundlage. Der Vorteil dieser Datengrundlage ist, dass sie im Rahmen der zentralen Haushaltsbefragung der amtlichen Statistik (in Deutschland: dem Mikrozensus) jährlich erhoben wird. Die Entwicklung der Weiterbildungsbeteiligung kann mit jährlich aktualisierten Zahlen verfolgt werden. Der Nachteil ist, dass an der Vergleichbarkeit der Ergebnisse zwischen den Ländern erhebliche Zweifel bestehen. Diese Zweifel werden durch die Ergebnisse des AES, soweit sie bisher vorliegen, bekräftigt.

Insbesondere die Weiterbildungsbereitschaft in Deutschland wird durch die derzeit verwendeten Indikatoren zu niedrig ausgewiesen. Die internationale Wahrnehmung Deutschlands auf diesem bildungs- und beschäftigungspolitisch wichtigen Feld wird damit negativer akzentuiert als es sachlich berechtigt erscheint. Dies hat Auswirkungen für die Diskussion in internationalen Gremien und Publikationen, aber auch für die Selbstwahrnehmung Deutschlands in diesem Bereich. Es erscheint angebracht, diese Wahrnehmung zu korrigieren. Der Weiterbildungssektor in Deutschland ebenso wie die Bereitschaft der erwachsenen Bevölkerung zum lebenslangen Lernen sind im internationalen Vergleich nicht unterentwickelt, sondern weisen einen relativ guten Stand auf.

Die international verwendeten Indikatoren zur Weiterbildungsbereitschaft sollten in Bezug auf die verwendete Datenbasis daher überdacht werden. Es wäre wünschenswert, dass der AES als speziell hierfür entwickelte Erhebung im Rahmen der europäischen Statistik möglichst bald auch für die politisch relevanten Indikatorensysteme zugrunde gelegt wird.

Die bildungspolitischen Implikationen in Deutschland sollten nicht dahin gehen, dass – wenn die Weiterbildungsbeteiligung im internationalen Vergleich nicht mehr als defizitär zu sehen ist – nun die Motivation entfällt, weitere Anstrengungen auf diesem Feld zu unternehmen. Vielmehr ist es zu begrüßen, dass die Bundesregierung ehrgeizige Ziele formuliert hat: Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland bis zum Jahr 2015 von derzeit 43 Prozent auf 50 Prozent, wobei besonderes Augenmerk der Weiterbildung Geringqualifizierter gelten soll (vgl. näher Kap. 1). Die Ziele sind anhand von Indikatoren formuliert, die auf Zahlen des BSW bzw. des AES gestützt sind. Damit kann die tatsächliche Entwicklung in den kommenden Jahren durch Trenderhebungen auf Basis des AES beobachtet werden.

Es bedarf nicht einer (wahrgenommenen) defizitären Situation Deutschlands im internationalen Vergleich, um Anstrengungen auf dem Feld der Weiterbildung und des lebenslangen Lernens zu begründen. Vielmehr kann man mit einem gewissen Selbstbewusstsein die Stärken und Schwächen des Weiterbildungsbereichs in Deutschland zu identifizieren suchen und daraus Handlungsstrategien ableiten.

Der internationale Vergleich kann dabei hilfreich sein. Unabhängig von einem internationalen „Ranking" ist es von Interesse, zur Kenntnis zu nehmen, dass einzelne Länder eine höhere und andere eine niedrigere Weiterbildungsbeteiligung aufweisen als Deutschland. Der internationale Vergleich anhand von Indikatoren bietet für diese Fragen einen Ausgangspunkt. Um Einsichten zu gewinnen, die letztlich auch praktische Impulse geben können, sind weitergehende Analysen erforderlich.

Ein europäisches Forschungsprogramm?

Der AES wird in unterschiedlicher Weise ausgewertet werden. Es wird – für möglichst viele Länder, wie zu hoffen ist – nationale Berichte wie den hier vorgelegten Weiterbildungsbericht für Deutschland geben. Eurostat wird Tabellierungen veröffentlichen, die wichtige Kennziffern im Ländervergleich, aufgegliedert nach verschiedenen Bevölkerungsgruppen, zeigen. Zu wünschen wäre, dass diese neue Datengrundlage im nächsten Schritt für länderübergreifende Forschungsansätze genutzt wird, die das lebenslange Lernen in verschiedenen Gesellschaften zum Thema machen.

Dabei müssen einerseits die methodischen Fragen der internationalen Vergleichbarkeit, die im vorliegenden Bericht nur skizziert werden konnten, genauer geprüft werden. Vor allem aber geht es um eine sinnvolle Interpretation der Unterschiede zwischen den Ländern, die durch die Zahlen aufgezeigt werden.

Dazu müssen die Daten zum Weiterbildungsverhalten ausreichend differenziert im Hinblick auf verschiedene Formen des Lernens im Erwachsenenalter und die Beteiligung verschiedener Bevölkerungsgruppen ausgewertet werden. Darüber hinaus müssen die Ergebnisse in den Kontext der bildungspolitischen Programmatik, der institutionellen Strukturen und Programme ebenso wie gesellschaftlicher Rahmenbedingungen und kultureller Orientierungen der Menschen gestellt werden. Auf diese Weise kann der Vergleich zwischen verschiedenen Ländern zu Einsichten führen, die über die Möglichkeiten eines nationalen Berichtssystems zur Weiterbildung hinausführen.

Mit der Etablierung des AES als neuem Baustein der europäischen Statistik wird ein wichtiger Schritt getan, um das „Lernen im Erwachsenenalter" als ein Thema der europäischen Gesellschaften und der europäischen Politik ins Bewusstsein zu rücken. Es bedarf nun der europäischen Berichtskonzepte, die aus statistischen Daten neues Wissen machen.

Literatur

Alba, R. D. (1988): Interpreting the Parameters of Log-linear Models. In: Long, S. J. (Hrsg.): Common Problems/Proper Solutions. Avoiding error in quantitative research. Newbury Park, S. 258–315

Alheit, P./Dausien, B. (2002): Bildungsprozesse über die Lebensspanne und lebenslanges Lernen. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen, S. 565–585

Andersson, R./Olsson, A.-K. (1999 a): Handbuch der Ausbildungsfelder. Luxemburg (Eurostat)/Thessaloniki (Cedefop)

Andersson, R./Olsson, A.-K. (1999 b): Handbuch der Bildungs- und Ausbildungsfelder. Luxemburg (Eurostat)/Thessaloniki (Cedefop)

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld

Baethge, M./Baethge-Kinsky, V. (2002): Arbeit – die zweite Chance. Zum Verhältnis von Arbeitserfahrungen und lebenslangem Lernen. In: Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 2002. Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. Münster u. a., S. 69–140

Barz, H./Tippelt, R. (Hrsg.) (2004): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Bielefeld

Behringer, F. (1999): Beteiligung an beruflicher Weiterbildung. Humankapitaltheoretische und handlungstheoretische Erklärung und empirische Evidenz. Opladen

Behringer, F./Moraal, D./Schönfeld, G. (2008): Betriebliche Weiterbildung in Europa: Deutschland weiterhin nur im Mittelfeld. Aktuelle Ergebnisse aus CVTS3. In: BWP, H. 1, S. 9–14

Beicht, U./Krekel, E. M./Walden, G. (2006): Berufliche Weiterbildung – Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden? Berichte zur beruflichen Bildung, H. 274

Bellmann, L. (2003): Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Bielefeld

Biewen, M. u. a. (2006): Beschäftigungseffekte ausgewählter Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung in Deutschland: Eine Bestandsaufnahme. In: Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung, H. 3–4, S. 365–390

Bilger, F. (2006 a): Wie misst man Weiterbildung? Vorgehen am Beispiel des „Berichtssystems Weiterbildung" (BSW). In: Feller, G. (Hrsg.): Weiterbildungsmonitoring ganz öffentlich. Entwicklungen, Ergebnisse und Instrumente zur Darstellung lebenslangen Lernens. Bielefeld, S. 65–87

Bilger, F. (2006 b): Migranten und Migrantinnen – eine weitgehend unbekannte Zielgruppe in der Weiterbildung. Empirische Erkenntnisse und methodische Herausforderungen. In: REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 2, S. 43–54

Brüning, G./Kuwan, H. (2002): Benachteiligte und Bildungsferne – Empfehlungen für die Weiterbildung. Bielefeld

Bundesinstitut für Berufsbildung (2005): Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 02.03.005 Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung für Individuen. Bonn. URL: www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb_23005.pdf (Stand: 19.08.2008)

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2004): Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, H. 115

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2006): Schavan beruft Innovationskreis für Weiterbildung. Pressemitteilung vom 17.05.2006 (082/2006). URL: www.bmbf.de/press/1795.php (Stand: 18.08.2008)

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007 a): Schavan: „Investition in Weiterbildung verspricht gute Rendite". Pressemitteilung vom 13.06.2007 (127/2007). URL: www.bmbf.de/de/7342.php (Stand: 18.08.2008)

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007 b): Beteiligung an Weiterbildung auf 50 % erhöhen. Pressemitteilung vom 27.09.2007 (194/2007). URL: www.bmbf.de/press/2138.php (Stand: 18.08.2008)

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2008): Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf. Berlin/Bonn. URL: www.bmbf.de/pub/empfehlungen_innovationskreis_weiterbildung.pdf (Stand: 18.08.2008)

Cedefop (Hrsg.) (1999): Das Berufsbildungssystem in Frankreich. Luxemburg

Demunter, C. (2006): How Skilled are Europeans in Using Computers and the Internet? Statistics in Focus, H. 17

Deutscher Bildungsrat (Hrsg.) (1970): Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart

Deutscher Bundestag (2008): Bericht des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung (18. Ausschuss) gemäß § 56a der Geschäftsordnung. Technikfolgenabschätzung (TA). Zielgruppenorientiertes eLearning für Kinder und ältere Menschen. Sachstandbericht zum Monitoring „eLearning". Drucksache 16/9528 vom 09.06.2008. Berlin

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.) (2008): Trends der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse 2008. Bielefeld

Deutscher Fernschulverband e. V. (o. J.): DistancE-Learning 2000+. Aktuelle Entwicklungen zum Verhältnis von Fernunterricht und E-Learning. Hamburg. URL: www.forum-distance-learning.de/fdl_3fa8c95f7ea6.htm. (Stand: 12.08.2008)

Dietrich, S. (2007): Institutionalstruktur von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung. In: REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 4, S. 32–42

Dietrich, S./Schade, H.-J. (in Vorb.): Mehr Transparenz über die deutschen Weiterbildungsanbieter. Bonn (DIE). URL: www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/die_fakten

Dietsche, B./Meyer, H. H. (2004): Literaturauswertung Lebenslanges Lernen. Anhang 3 zu BLK 2004

Dohmen, G. (2001): Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn (BMBF)

Dohmen, D./Hesselle, V. de/Himpele, K. (2007): Analyse möglicher Modelle und Entwicklung eines konkreten Konzepts zum Bildungssparen. Gutachten durchgeführt im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Berlin/Bonn. URL: www.bmbf.de/pub/studie_bildungssparen.pdf (Stand: 12.08.2008)

Dormann, F. u. a. (1999): Evaluation der Sprachförderung Deutsch für ausländische Arbeitnehmer (Sozialforschung 274). Bonn (BMAS)

Europäische Kommission (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen. SEK(2000) 1832. Brüssel

Europäische Kommission (2001): Mitteilung der Kommission. Einen europäischen Raum des Lebenslangen Lernens schaffen. KOM(2001) 678. Brüssel

Europäische Kommission (2002): Mitteilung der Kommission. Europäische Benchmarks für die allgemeine und berufliche Bildung: Follow-up der Tagung des Europäischen Rats von Lissabon. KOM(2002) 629 endgültig. Brüssel

Europäische Kommission (2003 a): Strategien für das lebenslange Lernen in Europa: Bericht zur Umsetzung der Ratsentscheidung von 2002 zum lebensbegleitenden Lernen. EU und EWR-EFTA-Länder. Brüssel. URL: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/synthesis_efta_eea_de.pdf (Stand: 18.08.2008)

Europäische Kommission (2003 b): Mitteilung der Kommission. Aktionsplan zur Förderung des Sprachenlernens und der Sprachvielfalt. KOM(2003) 449. Brüssel

Europäische Kommission (2003 c): Schlussfolgerung des Rates vom 5. Mai 2003 über europäische Durchschnittsbezugswerte für allgemeine und berufliche Bildung (Benchmarks). Amtsblatt der Europäischen Union vom 07.06.2003. 2003/C 134/02. Brüssel

Europäische Kommission (2005): Mitteilung der Kommission. Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit. KOM(2005) 596. Brüssel

Europäische Kommission (2006 a): Mitteilung der Kommission. Communication on Adult Learning: It is never too late to learn (dt.: Erwachsenenbildung: Man lernt nie aus). KOM(2006) 614. Brüssel

Europäische Kommission (2006 b): Die Europäer und ihre Sprachen. Eurobarometer Spezial 243. Brüssel. URL: http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/eurobarometerreport_de.pdf (Stand: 18.08.2008)

Europäische Kommission (2007 a): Mitteilung der Kommission. Action Plan on Adult Learning (dt.: Aktionsplan Erwachsenenbildung). KOM(2007) 558. Brüssel

Europäische Kommission (2007 b): Mitteilung der Kommission. IKT-Kompetenzen für das 21. Jahrhundert: Wettbewerbsfähigkeit, Wachstum und Beschäftigung fördern. KOM(2007) 496. Brüssel

Europäischer Rat (2000): Tagung am 23.–24. März 2000 in Lissabon: Beschäftigung, Wirtschaftsreformen und sozialer Zusammenhalt. Für ein Europa der Innovation und des Wissens. Schlussfolgerungen des Vorsitzes. Lissabon

Europäischer Rat (2005): Schlussfolgerungen des Rates vom 24.05.2005 zu neuen Indikatoren im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung. Amtsblatt der Europäischen Union vom 10.06.2005. 2005/C 141/04. Brüssel

Europäisches Parlament und Rat der Europäischen Union (2008): Verordnung (EG) Nr. 452/2008 vom 23. April 2008 über die Erstellung und die Entwicklung von Statistiken über Bildung und lebenslanges Lernen. Amtsblatt der Europäischen Union vom 04.06.2008, L145 / S. 227–233

European Commission (2007): Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Indicators and benchmarks 2007. Brüssel. URL: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress06/report_en.pdf (Stand: 18.08.2008)

European Commission (2008): Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Indicators and benchmarks 2008. Brüssel. URL: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/progress-report_en.html (Stand: 18.08.2008)

European Commission/Eurostat (2006): Classification of Learning Activities – Manual. Luxemburg. URL: http://www.statbel.fgov.be/aes/classifications.pdf (Stand: 18.08.2008)

Eurostat (2006): Adult Education Survey (AES). AES Questionnaire. Source: The AES Document, Eurostat 13. September 2006. Minor modifications included as of 4. December 2006. Luxemburg

Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (2004): Der Weg in die Zukunft. Schlussbericht. Unterrichtung durch die Bundesregierung, Bundestagsdrucksache 15/3636 vom 03.08.2004. Bonn (BMBF). URL: http://dip.bundestag.de/btd/15/036/1503636.pdf (Stand: 18.08.2008)

Feller, G. (2006): Berufliche Weiterbildung aus Anbietersicht mit dem wbmonitor. In: Dies.: (Hrsg.): Weiterbildungsmonitoring ganz öffentlich. Entwicklungen, Ergebnisse und Instrumente zur Darstellung lebenslangen Lernens. Bielefeld, S. 103–123

Feller, G./Ambos, I. (2008): Die Landschaft der Weiterbildung 2007: reichliches Angebot in mildem Klima mit kleinen Tiefs. Bonn (BIBB). URL: www.bibb.de/wbmonitor (Stand:13.08.2008)

Fischer, G. u. a. (2008): Langfristig handeln, Mangel vermeiden: Betriebliche Strategien zur Deckung des Fachkräftebedarfs. Ergebnisse des IAB-Betriebspanels 2007. IAB-Forschungsbericht 3. URL: www.iab.de/de/Default.aspx (Stand 13.08.2008)

Forum DistancE-Learning (o. J.): Fernunterrichtsstatistik 2006. Hamburg. URL: www.forum-distance-learning.de (Stand: 13.08.2008)

Geldermann, B./Seidel, S./Severing, E. (im Druck): Rahmenbedingungen zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen in der Berufsbildung.

Gnahs, D. (1999): Weiterbildungsstatistik. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 2. überarb. Aufl. Opladen, S. 360–373

Gnahs, D. (2007): Kompetenzen – Erwerbs, Erfassung, Instrumente. Bielefeld

Graumann, S./Wolf, M. (2008): Innovationspolitik, Informationsgesellschaft, Telekommunikation. 11. Faktenbericht 2008. Eine Sekundärstudie der TNS Infratest Business Intelligence. Durchgeführt im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie. Berlin. URL: www.bmwi.de (Stand: 13.08.2008)

Hartmann, J./Schütz, G. (2002): Die Klassifizierung der Berufe und der Wirtschaftszweige im Sozioökonomischen Panel. Neuvercodung der Daten 1984–2001. München (TNS Infratest Sozialforschung) URL: www.diw.de/documents/dokumentenarchiv/17/40132/vercodung.pdf (Stand 13.08.2008)

Hawley, J./Roy, S. (2007): European Inventory on Validation of Informal and Non-formal Learning-France (Draft). Birmingham

Heinonen, V. (2007): Porträt Weiterbildung Finnland. Bielefeld

Hubert, T./Wolf, C. (2007): Determinanten der beruflichen Weiterbildung Erwerbstätiger. In: Zeitschrift für Soziologie, H. 6, S. 473–493

Ioannidou, A. (1999): Interkulturelle Pädagogik in Griechenland unter Berücksichtigung der Lehrerfortbildung. Hannover

Ioannidou, A. (2006): Lebenslanges Lernen als bildungspolitisches Konzept und seine Bedeutung für die Bildungsberichterstattung auf europäischer Ebene. In: Feller, G. (Hrsg.): Weiterbildungsmonitoring ganz öffentlich. Entwicklungen, Ergebnisse und Instrumente zur Darstellung lebenslangen Lernens. Bielefeld, S. 11–34

Kailis, E./Pilos, S. (2005): Lebenslanges Lernen in Europa. Bevölkerung und soziale Bedingungen. Statistik kurz gefasst, H. 8. URL: www.eds-destatis.de/de/downloads/sif/nk_05_08.pdf (Stand. 19.08.2008)

Karl, C./Siebert, H. (1981): Theoriebildung in der Erwachsenenbildung, Teil 1. In: REPORT. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, H. 8, S. 6–21

Klös, H.-P./Weiß, R. (Hrsg.) (2003): Bildungs-Benchmarking Deutschland. Köln

Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld

Kuhlenkamp, D. (2007): Trennt das Weiterbildungsrecht allgemeine und berufliche Weiterbildung? In: REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 4, S. 9–20

Kuper, H. (2000): Weiterbildung – von der Kontrast- zur Integrationsformel erwachsenenpädagogischer Reflexion. Frankfurt a.M. (DIE). URL: www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000/kuper00_01.doc (Stand: 13.08.2008)

Kuwan, H. (1993): Berufliche Weiterbildung von Frauen in Deutschland. Bildung – Wissenschaft – Aktuell, H. 15

Kuwan, H. u. a. (2006): Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Durchgeführt im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Berlin/Bonn. URL: www.bmbf.de/pub/berichtssystem_weiterbildung_9.pdf (Stand: 13.08.2008)

Kuwan, H./Thebis, F. (2005 a): Berichtssystem Weiterbildung IX. Erste Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Durchgeführt im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Berlin/Bonn

Kuwan, H./Thebis, F. (2005 b): Berichtssystem Weiterbildung. Entwicklung der Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland. In: Grundlagen der Weiterbildung, H. 4, S. 9 f.

Kuwan, H./Graf-Cuiper, A./Tippelt, R. (2004): Weiterbildungsnachfrage in Zahlen – Ergebnisse der Repräsentativbefragung. In: Barz, H./Tippelt, R. (Hrsg.): Adressaten- und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen, Bd. 2. Bielefeld, S. 19–86

Kuwan, H./Waschbüsch, E. (1998): Delphi-Befragung 1996/1998: Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft – Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen. Abschlußbericht zum „Bildungs-Delphi". München

Kyrö, M. (2006): Berufsbildung in Finnland. Kurzbeschreibung (Cedefop Panorama series 131). Luxemburg

Lauterbach, U./Zettelmeier, W. (2003): Länderstudie Frankreich. Länderstudie im Rahmen des BLK-Verbundprojektes „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens". Frankfurt a.M.

Leber, U. (2006): Das IAB-Betriebspanel als Datengrundlage für Weiterbildungsfragen. In: Feller, G. (Hrsg.): Weiterbildungsmonitoring ganz öffentlich. Entwicklungen, Ergebnisse und Instrumente zur Darstellung lebenslangen Lernens. Bielefeld, S. 89–102

Menard, S. (2002): Applied Logistic Regression Analysis. 2. Aufl. Thousand Oaks

Mytzek-Zühlke, R. (2007): Einflussfaktoren betrieblichen Weiterbildungshandelns im internationalen Vergleich (Working Paper 13). Berlin (Rat für Sozial- und WirtschaftsDaten). URL: www.ratswd.de/download/workingpapers2007/13_07.pdf (Stand: 18.08.2008)

National Agency of Education (2006): Curriculum for the Non-compulsory School System Lpf 94. Stockholm

Nevala, A.-M. (2007): European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning – Finland (Draft). Birmingham

Nuissl, E. (2002): Weiterbildung / Erwachsenenbildung. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen, S. 333–347

Organisation for Economic Co-operation and Development (1997): Lifelong Learning for All: Meeting of the Education Committee of Ministerial Level, 16.–17. January 1996. Paris

Organisation for Economic Co-operation and Development (1999): Classifying Educational Programmes Manual for ISCED-97. Implementation in OECD Countries 1999 Edition. Paris

Organisation for Economic Co-operation and Development (2005): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2005. Paris

Organisation for Economic Co-operation and Development (2006): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2006. Paris

Organisation for Economic Co-operation and Development (2007): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2007. Paris

Papaiannou, S. (2007): Erwachsenenbildung in Griechenland. Frankfurt a.M.

Pfeifer, H. (2007): Berufliche Weiterbildung in technologie- und wissensintensiven Wirtschaftszweigen. Eine europäische Analyse auf Basis des Ad-hoc-Moduls „Lebenslanges Lernen". Gutachten im Rahmen der Berichterstattung zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands (Studien zum deutschen Innovationssystem 1). Berlin (BMBF)

Post, J. (2008): Die Codierung offener Nennungen zu Bildungs- und Weiterbildungsaktivitäten nach der ISCED-File Klassifikation. Durchgeführt im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. München (TNS Infratest Sozialforschung)

Redistribution of educational opportunities by Evoking Richness of Experiences of Adult Learners – REREAL (Hrsg.) (2001): Auf der Suche nach einer geeigneten Struktur in offenen flexiblen Lernformen. Wien

Reichart, E./Huntemann, H. (2007): Volkshochschul-Statistik 2006. 45. Folge, Arbeitsjahr 2006. Bonn (DIE). URL: www.die-bonn.de/doks/reichart0702.pdf (Stand: 13.08.2008)

Rosenbladt, B. v. (2007): Zur Unterscheidung von beruflicher und allgemeiner Weiterbildung in empirischen Erhebungen zur Weiterbildungsteilnahme. In: REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 4, S. 21–31

Rosenbladt, B. v. (im Druck): Vom „Berichtssystem Weiterbildung" zum „Adult Education Survey" – Aussagekräftige Indikatoren in der Weiterbildung? In: Tippelt, R. (Hrsg.): Steuerung durch Indikatoren? Methodologische und theoretische Reflexionen zur deutschen und internationalen Bildungsberichterstattung.

Rosenbladt, B. v./Bilger, F. (2008): Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland – Eckdaten zum BSW-AES 2007. Durchgeführt im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. München (TNS Infratest Sozialforschung). URL: www.bmbf.de/pub/weiterbildungsbeteiligung_in_deutschland.pdf (Stand: 13.08.2008)

Rürup, B./Kohlmeier, A. (2007): Wirtschaftliche und sozialpolitische Bedeutung des Weiterbildungssparens. Gutachten durchgeführt im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Berlin/Bonn. URL: www.bmbf.de/pub/studie_bildungssparen.pdf (Stand: 13.08.2008)

Schiersmann, C. (2007): Weiterbildungsbeteiligung – Stand der Forschung und Vergewisserung des Gegenstandes. In: REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 2, S. 33–43

Schmidt, B./Tippelt, R. (2008): Bildung Älterer und intergenerationelles Lernen. In: Zeitschrift für Pädagogik, H. 6

Schmidt, D. (2007 a): Berufliche Weiterbildung in Unternehmen 2005. Methodik und erste Ergebnisse. In: Wirtschaft und Statistik, H. 7, S. 699–711

Schmidt, D. (2007 b): Gestaltung und Organisation der beruflichen Weiterbildung in Unternehmen 2005. In: Wirtschaft und Statistik, H. 12, S. 1226–1235

Schneider, H./Uhlendorff, A. (2006): Die Wirkung der Hartz-Reform im Bereich der beruflichen Weiterbildung. In: Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung, H. 3–4, S. 477–489

Schulenberg, W. u. a. (1978): Soziale Faktoren der Bildungsbereitschaft Erwachsener. Eine empirische Untersuchung. Stuttgart

Seidel, S. (2006): Erhebungen zur Weiterbildung in Deutschland. Pfade durch den Statistikdschungel. In: Feller, G. (Hrsg.): Weiterbildungsmonitoring ganz öffentlich. Entwicklungen, Ergebnisse und Instrumente zur Darstellung lebenslangen Lernens. Bielefeld, S. 35–63

Seidel, S. (2008): Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland und in Europa – Vergleichende Analyse der europäischen Erhebungen zur Weiterbildung (BSW-AES Arbeitspapier 5). Hannover (IES)

Seusing, B./Back, H.-J. (2003): Länderstudie Finnland im Rahmen des BLK-Verbundprojektes „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens". Hannover

Siebert, H. (1999): Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland – Alte Bundesländer und neue Bundesländer. In: Tippelt, R. (Hrsg.) (1999): a.a.O., S. 54–80

Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht (2007): Amtliches Mitteilungsblatt 1, 20.11.2007. URL: www.zfu.de/Downloads/Amtsblatt/AB2007_1.pdf (Stand: 13.08.2008)

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2007): Weiterbildung. Ausgabe 2007. Wiesbaden

Strzelewicz, W./Raapke, H.-D./Schulenberg, W. (1966): Bildung und gesellschaftliches Bewusstsein. Eine mehrstufige soziologische Untersuchung in Westdeutschland. Stuttgart

Tippelt, R. (Hrsg.) (1999): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 2. überarb. Aufl. Opladen

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1997, 2006): International Standard Classification of Education – ISCED 1997. URL: http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/isced/ISCED_A.pdf (Stand: 13.08.2008)

wbmonitor (2004): Umfrage September 2004. Bonn (BIBB). URL: www.bibb.de/wbmonitor (Stand: 13.08.2008)

Werner, D. (2006): Trends und Kosten der betrieblichen Weiterbildung – Ergebnisse der IW-Weiterbildungserhebung 2005. Vorabdruck. IW-Trends, H. 1. URL: www.iwkoeln.de/data/pdf/content/trends01_06_2.pdf (Stand: 13.08.2008)

Wirtschafts- und Sozialforschung (2005): Erhebung zur beruflichen und sozialen Lage der Lehrenden in Weiterbildungseinrichtungen. Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Kerpen. URL: www.bmbf.de/pub/berufliche_und_soziale_lage_von_lehrenden_in_weiterbildungseinrichtungen.pdf (Stand: 13.08.2008)

Wittpoth, J. (2007): Theorie (in) der Erwachsenenbildung. In: REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 2, S. 44–51

Wohn, K. (2007): Effizienz von Weiterbildungsmessung (Working Paper 19). Berlin (Rat für Sozial- und WirtschaftsDaten). URL: www.ratswd.de/download/workingpapers2007/19_07.pdf (Stand: 19.08.2008).

Verzeichnis der Abbildungen, Tabellen und Übersichten

1. Abbildungen

Abbildung 1: BSW: Definition „Weiterbildung" – erfasste Lernformen ... 27
Abbildung 2: AES: Definition „Weiterbildung" – erfasste Lernformen ... 30
Abbildung 3: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung 1979–2007 ... 37
Abbildung 4: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung im Ost-West-Vergleich 1991–2007 ... 38
Abbildung 5: Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung 1979–2007 ... 40
Abbildung 6: Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung im Ost-West-Vergleich 1991–2007 ... 41
Abbildung 7: Teilnahme an informeller beruflicher Weiterbildung 2007 ... 42
Abbildung 8: Informelle berufliche Weiterbildung 2003 und 2007 ... 43
Abbildung 9: Selbstlernen in der Freizeit 2003 und 2007 ... 44
Abbildung 10: Weiterbildungsteilnahme 1979–2007 ... 46
Abbildung 11: Erweiterte Quote der Weiterbildungsteilnahme ... 46
Abbildung 12: Besuch regulärer Bildungsgänge (FED) nach Alter ... 50
Abbildung 13: FED – Erstausbildung oder Weiterbildung? ... 52
Abbildung 14: Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen ... 53
Abbildung 15: Weiterbildungsteilnahme 2007 nach BSW und AES ... 55
Abbildung 16: Informelles Lernen ... 56
Abbildung 17: Informelles Lernen: BSW und AES im Vergleich ... 57
Abbildung 18: BSW und AES: Selbstlernen nach subjektivem Zweck ... 58
Abbildung 19: Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter ... 59
Abbildung 20: Weiterbildung nach Veranstaltungsarten ... 65
Abbildung 21: Weiterbildung: Bezeichnungen der Veranstaltungen ... 66
Abbildung 22: Dauer der Weiterbildungsveranstaltungen ... 67
Abbildung 23: Zeitlicher Umfang der Weiterbildung pro Veranstaltung ... 68
Abbildung 24: Zeitlicher Umfang der Weiterbildung pro Jahr ... 69
Abbildung 25: BSW und AES: Berufliche und allgemeine Weiterbildung ... 72
Abbildung 26: AES-Typologie: drei Weiterbildungsarten ... 75
Abbildung 27: Betriebliche Weiterbildung: Veranstaltungsarten ... 81
Abbildung 28: Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nach Unternehmensgröße ... 83

Abbildung 29: Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nach Altersgruppen und Geschlecht 83
Abbildung 30: Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nach Qualifikationsgruppen 84
Abbildung 31: Nutzung von Computer/Internet beim Lernen Erwachsener 93
Abbildung 32: Anbieter der Weiterbildungsveranstaltungen 103
Abbildung 33: Anbieter der Weiterbildungsveranstaltungen nach Weiterbildungsart 105
Abbildung 34: Träger der Weiterbildungsveranstaltungen 107
Abbildung 35: Einstellungen zur Kostenbeteiligung in der Weiterbildung 109
Abbildung 36: Kosten als Barriere der Weiterbildungsbeteiligung 110
Abbildung 37: Finanzielle Unterstützung von öffentlichen Stellen 111
Abbildung 38: Weiterbildungskosten pro Jahr je Teilnehmenden 116
Abbildung 39: Subjektiver Zweck der Weiterbildung 119
Abbildung 40: Berufliche Gründe im Einzelnen 120
Abbildung 41: Abschluss der Weiterbildung mit Zertifikat 122
Abbildung 42: Subjektive Nutzenbewertung 124
Abbildung 43: Erwerbstätige: Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung 136
Abbildung 44: Erwerbstätige: Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung und berufsbezogenem Selbstlernen 137
Abbildung 45: Nichterwerbstätige: Teilnahme an individueller berufsbezogener Weiterbildung und berufsbezogenem Selbstlernen 137
Abbildung 46: Alle Personen der Altersgruppe: Teilnahme an … 138
Abbildung 47: Weiterbildungsbeteiligung nach Erwerbstätigkeit und Geschlecht 152
Abbildung 48: Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen und Schulbildung 153
Abbildung 49: Weiterbildungsbeteiligung nach Migrationshintergrund 153
Abbildung 50: Sprachkompetenz: Erste Fremdsprache 182
Abbildung 51: Sprachkompetenz: Zweite Fremdsprache 182
Abbildung 52: Computerkenntnisse nach Altersgruppen 186
Abbildung 53: Computerkenntnisse nach Schulbildung 186
Abbildung 54: Kulturelle Aktivität und Weiterbildung 191
Abbildung 55: Soziale Beteiligung und Weiterbildung 191
Abbildung 56: Der EU-Ziel-Indikator: Teilnahme am Lebenslangen Lernen 196
Abbildung 57: Der OECD-Indikator: Teilnahme der Erwerbspersonen an berufsbezogener Fort- und Weiterbildung 199
Abbildung 58: Weiterbildungsbeteiligung im internationalen Vergleich 202

2. Tabellen

Tabelle 1: BSW: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung 2007 ... 36

Tabelle 2: Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung nach Themengebieten (BSW 2007) ... 39

Tabelle 3: Besuch regulärer Bildungsgänge (FED): Struktur ... 51

Tabelle 4: „Lernertypen“ ... 61

Tabelle 5: Lernaktivitäten in den letzten zwölf Monaten ... 64

Tabelle 6: Teilnahmequoten nach Weiterbildungsart ... 76

Tabelle 7: Lernfelder der AES-Standardklassifikation (ISCED-Fields-13): Vergleich der Lernformen ... 87

Tabelle 8: Lernfelder nach Klassifikation ISCED-Fields 5-25: Vergleich der Lernformen ... 89

Tabelle 9: Lernfelder nach Klassifikation ISCED-Fields 5-25: Vergleich der Weiterbildungsarten ... 92

Tabelle 10: Fernunterricht und E-Learning der Weiterbildung ... 96

Tabelle 11: Fernunterricht und E-Learning bei Teilnehmenden an regulären Bildungsgängen (19- bis 64-Jährige) ... 97

Tabelle 12: Informelles Lernen (BSW): Nutzung digitaler Lernangebote am Arbeitsplatz ... 98

Tabelle 13: Informelles Lernen (AES): Nutzung von Computer/Internet im Rahmen von Selbstlernaktivitäten ... 98

Tabelle 14: Weiterbildungskosten der Teilnehmenden ... 113

Tabelle 15: Weiterbildungskosten nach Art der Weiterbildungsaktivität ... 114

Tabelle 16: Weiterbildungskosten der Teilnehmeden nach Personengruppen ... 117

Tabelle 17: Anteil hoher positiver Nutzenbewertungen nach Merkmalen der Weiterbildung ... 125

Tabelle 18: Gründe für Nichtteilnahme an Weiterbildung in den letzten zwölf Monaten ... 129

Tabelle 19: Bildungsbeteiligung im Lebensverlauf ... 134

Tabelle 20: Betroffensein von Arbeitslosigkeit bei Teilnehmenden an Weiterbildungsveranstaltungen ... 142

Tabelle 21: Bedeutung verschiedener Lernformen für den Erwerb beruflicher Kompetenzen: Überblick ... 148

Tabelle 22: Bedeutung verschiedener Lernformen für den Erwerb beruflicher Kompetenzen: nach Ausbildungsabschluss ... 149

Tabelle 23: Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter nach Bildungshintergrund ... 156

Tabelle 24: Einflussfaktoren für die Teilnahme an Weiterbildung 2007 in den letzten zwölf Monaten (logistische Regression) ... 164

Tabelle 25: Einflussfaktoren für die Teilnahme an berufsbezogener Weiterbildung 2007 in den letzten zwölf Monaten (logistische Regression) ... 165

Tabelle 26: Einflussfaktoren für die Teilnahme derzeit Erwerbstätiger an berufsbezogener Weiterbildung in den letzten zwölf Monaten (logistische Regression) ... 166

Tabelle 27: Fremdsprachenkenntnisse ... 179

Tabelle 28: Englischkenntnisse der Bevölkerung nach Kompetenzlevels ... 180
Tabelle 29: Computerkenntnisse: Überblick ... 184
Tabelle 30: Computerkenntnisse: Kompetenzlevels ... 185
Tabelle 31: Indikatoren für kulturelle Aktivität und soziale Beteiligung ... 188
Tabelle 32: Kulturelle und soziale Beteiligung und Weiterbildung ... 189

im Anhang 1:

Tabelle 1: Weiterbildungsbeteiligung nach den Lernformen des BSW, nach Teilgruppen der Bevölkerung, Bundesgebiet 2007 ... 224
Tabelle 2: Weiterbildungsbeteiligung nach den Lernformen des BSW, nach Teilgruppen der erwerbstätigen Bevölkerung, Bundesgebiet 2007 ... 225
Tabelle 3: Weiterbildungsbeteiligung im Trend, Bundesgebiet 1979–2007, Bevölkerung 19 bis 64 Jahre gesamt und nach Erwerbsstatus ... 226
Tabelle 4: Weiterbildungsbeteiligung im Trend, Ost-West-Vergleich 1991–2007, Bevölkerung 19 bis 64 Jahre gesamt und nach Erwerbsstatus ... 226
Tabelle 5: Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen, Bundesgebiet 1979–2007 ... 227
Tabelle 6: Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen, Ost-West-Vergleich 1991–2007 ... 227
Tabelle 7: Weiterbildungsbeteiligung nach Schulbildung, Bundesgebiet 1979–2007 ... 228
Tabelle 8: Weiterbildungsbeteiligung nach beruflicher Qualifikation, Bundesgebiet 1979–2007 ... 228
Tabelle 9: Weiterbildungsbeteiligung nach Geschlecht und Erwerbstätigkeit, Bundesgebiet 1979–2007 ... 229
Tabelle 10: Weiterbildungsbeteiligung nach Geschlecht und Erwerbstätigkeit, Ost-West-Vergleich 1991–2007 ... 230
Tabelle 11: Weiterbildungsbeteiligung von Erwerbstätigen nach Berufsgruppen, Bundesgebiet 1979–2007 ... 231
Tabelle 12: Weiterbildungsbeteiligung von Erwerbstätigen nach Wirtschaftsbereichen, Bundesgebiet 1991–2007 ... 231
Tabelle 13: Weiterbildungsbeteiligung nach Migrationshintergrund, Bundesgebiet 2003–2007 ... 232
Tabelle 14: Weiterbildungsbeteiligung nach Gemeindegröße (BIK-Typen), Bundesgebiet 1991–2007 ... 232

im Anhang 3:

Tabelle 1: Realisierte Interviews und Ausfälle nach Ausfallgründen ... 242
Tabelle 2: Verteilung der realisierten Interviews nach Altersgruppen ... 242
Tabelle 3: Realisierte Interviews für die verschiedenen Auswertungsprogramme ... 243

3. Übersichten

Übersicht 1: Bildungspolitische Zielkennziffern der EU (Benchmarks) 19
Übersicht 2: Der Indikator zum Lebenslangen Lernen 19
Übersicht 3: Merkmalsprofile der Lernaktivitäten 32
Übersicht 4: Reguläre Bildungsgänge 49
Übersicht 5: Auskünfte zu betrieblicher Weiterbildung 78
Übersicht 6: Frage zum Anbieter der Weiterbildung 101
Übersicht 7: Nachfrage zum Träger der Weiterbildungsveranstaltung 102

Anhang 1: Ausgewählte Tabellen zum BSW-Trend 1979–2007

Tabelle 1: Weiterbildungsbeteiligung nach den Lernformen des BSW, nach Teilgruppen der Bevölkerung, Bundesgebiet 2007

Teilnahmequoten in %	formalisierte Weiterbildung			weichere Lernformen		Lernaktive insgesamt
	berufliche Weiterbildung	allgemeine Weiterbildung	Weiterbildung gesamt	informelle berufliche Weiterbildung	Selbstlernen	
Bevölkerung 19–64 Jahre gesamt	26	27	43	51	39	72
Erwerbsstatus						
erwerbstätig	34	29	49	68	42	82
nicht erwerbstätig	8	24	29	13	30	49
Altersgruppen						
19–24 Jahre	22	35	47	46	40	77
25–34 Jahre	31	27	46	52	41	73
35–44 Jahre	32	29	47	57	40	76
45–64 Jahre	22	25	38	48	36	67
Schulabschluss						
niedrig	17	18	30	43	26	59
mittel	30	28	46	55	40	76
hoch	37	39	58	60	55	83
beruflicher Abschluss						
keine Ausbildung	8	16	23	26	25	50
Lehre/Berufsfachschule	26	24	40	51	33	70
Meister-/Fachschule	32	38	53	62	53	83
(Fach-)Hochschule	40	40	62	67	57	88
Geschlecht						
Männer	29	26	44	55	40	75
Frauen	24	29	42	46	37	69
Migrationshintergrund (MH)						
gebürtige Deutsche	28	28	44	52	40	73
Deutsche mit MH	20	24	34	44	33	62
Ausländer	18	28	39	50	33	71
BIK-Gemeindetyp						
(Einwohner in Tsd.)						
unter 20	25	24	40	54	35	72
20 bis unter 100	26	26	42	50	41	72
100 bis unter 500	28	30	46	51	41	73
500 und mehr	25	27	42	50	36	70

Quelle: TNS Infratest: BSW 2007

Tabelle 2: Weiterbildungsbeteiligung nach den Lernformen des BSW, nach Teilgruppen der erwerbstätigen Bevölkerung, Bundesgebiet 2007

Teilnahmequoten in %	formalisierte Weiterbildung			weichere Lernformen		Lernaktive insgesamt
	berufliche Weiterbildung	allgemeine Weiterbildung	Weiterbildung gesamt	informelle berufliche Weiterbildung	Selbstlernen	
erwerbstätige Bevölkerung 19–64 Jahre gesamt	34	29	49	68	42	82
Altersgruppen						
19–24 Jahre	31	34	51	78	42	91
25–34 Jahre	41	32	56	70	46	84
35–44 Jahre	37	28	50	66	43	81
45–64 Jahre	30	28	46	66	40	80
Schulabschluss						
niedrig	23	21	37	58	29	72
mittel	37	29	51	69	43	84
hoch	47	40	64	79	59	91
beruflicher Abschluss						
keine Ausbildung	12	16	25	51	30	63
Lehre/Berufsfachschule	32	25	45	64	36	79
Meister-/Fachschule	40	39	58	76	57	91
(Fach-)Hochschule	49	42	68	81	59	93
Geschlecht						
Männer	35	27	49	68	43	82
Frauen	34	32	49	68	42	82
Migrationshintergrund (MH)						
gebürtige Deutsche	36	29	51	68	43	83
Deutsche mit MH	22	26	37	56	38	70
Ausländer/innen	27	29	46	74	37	87
Stellung im Beruf						
Arbeiter/innen	22	17	34	55	28	70
Angestellte	39	33	54	72	46	85
Beamtinnen und Beamte	50	35	67	71	51	89
Selbstständige	34	35	54	77	52	90
Wirtschaftsbereich						
Industrie	33	26	48	62	38	77
Handwerk	28	23	41	63	42	77
Handel/Dienstleistungen	31	28	46	70	42	83
öffentlicher Dienst	48	40	64	73	47	90

Quelle: TNS Infratest: BSW 2007

Tabelle 3: Weiterbildungsbeteiligung im Trend, Bundesgebiet 1979–2007, Bevölkerung 19 bis 64 Jahre gesamt und nach Erwerbsstatus

Teilnahmequoten in %	Jahr									
	1979	1982	1985	1988	1991	1994	1997	2000	2003	2007
Weiterbildung insgesamt										
Bevölkerung 19–64 Jahre gesamt	23	29	25	35	37	42	48	43	41	43
Erwerbstätige	26	34	28	39	41	50	57	52	48	49
Nichterwerbstätige	16	20	18	27	28	29	34	27	26	29
allgemeine Weiterbildung										
Bevölkerung 19–64 Jahre gesamt	16	21	18	22	22	26	31	26	26	27
Erwerbstätige	17	22	18	23	22	28	34	30	28	29
Nichterwerbstätige	16	18	18	22	21	23	27	21	20	24
berufliche Weiterbildung										
Bevölkerung 19–64 Jahre gesamt	10	12	12	18	21	24	30	29	26	26
Erwerbstätige	15	17	17	25	27	33	42	40	34	34
Nichterwerbstätige	1	2	2	6*	8	8	12	9	8	8

* Die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung von noch nie Erwerbstätigen wurde 1988 erstmals erhoben. Ohne diese Gruppe läge die Quote im Jahre 1988 bei vier Prozent.

Quelle: TNS Infratest: BSW 1979–2007

Tabelle 4: Weiterbildungsbeteiligung im Trend, Ost-West-Vergleich 1991–2007, Bevölkerung 19 bis 64 Jahre gesamt und nach Erwerbsstatus

Teilnahmequoten in %	Jahr											
	West						Ost					
	1991	1994	1997	2000	2003	2007	1991	1994	1997	2000	2003	2007
Weiterbildung insgesamt												
Bevölkerung 19–64 Jahre gesamt	36	43	48	43	42	43	38	37	49	43	38	44
Erwerbstätige	41	51	56	52	49	48	42	45	58	53	45	52
Nichterwerbstätige	28	30	33	26	27	29	28	26	39	29	24	28
allgemeine Weiterbildung												
Bevölkerung 19–64 Jahre gesamt	23	29	32	27	27	28	20	17	28	24	21	26
Erwerbstätige	23	30	34	30	29	29	21	21	31	28	23	29
Nichterwerbstätige	22	27	28	22	22	24	16	12	24	18	16	22
berufliche Weiterbildung												
Bevölkerung 19–64 Jahre gesamt	20	23	29	28	26	26	25	27	37	31	26	29
Erwerbstätige	26	33	41	40	34	33	29	34	48	42	35	39
Nichterwerbstätige	7	6	9	7	8	8	15	16	23	15	10	9

Quelle: TNS Infratest: BSW 1991–2007

Tabelle 5: Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen, Bundesgebiet 1979–2007

Teilnahmequoten in %	Jahr									
	1979	1982	1985	1988	1991	1994	1997	2000	2003	2007
Altersgruppe										
Weiterbildung insgesamt										
19–34 Jahre	34	38	32	43	44	49	53	47	46	46
35–49 Jahre	21	31	25	37	40	47	54	49	46	47
50–64 Jahre	11	14	14	20	23	28	36	31	31	34
allgemeine Weiterbildung										
19–34 Jahre	23	28	23	27	25	30	35	29	29	30
35–49 Jahre	16	21	17	24	24	29	33	29	27	28
50–64 Jahre	9	11	12	14	15	19	26	21	20	23
berufliche Weiterbildung										
19–34 Jahre	16	15	14	23	25	27	33	31	29	27
35–49 Jahre	9	15	14	20	24	29	36	36	31	31
50–64 Jahre	4	4	6	8	11	14	20	18	17	19

Quelle: TNS Infratest: BSW 1979–2007

Tabelle 6: Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen, Ost-West-Vergleich 1991–2007

Teilnahmequoten in %	Jahr											
	West						Ost					
	1991	1994	1997	2000	2003	2007	1991	1994	1997	2000	2003	2007
Altersgruppe												
Weiterbildung insgesamt												
19–34 Jahre	44	50	53	46	46	47	47	47	56	50	42	44
35–49 Jahre	39	49	54	49	47	47	42	40	52	48	42	49
50–64 Jahre	23	30	35	31	31	33	23	24	39	29	29	37
allgemeine Weiterbildung												
19–34 Jahre	25	33	36	29	30	31	24	19	31	28	25	27
35–49 Jahre	25	31	34	30	28	29	20	20	27	24	21	25
50–64 Jahre	16	21	26	22	21	22	13	12	25	18	15	27
berufliche Weiterbildung												
19–34 Jahre	24	25	32	30	29	27	29	34	40	34	26	29
35–49 Jahre	22	29	35	35	31	30	30	30	42	39	32	36
50–64 Jahre	11	13	19	19	17	19	13	16	27	18	19	18

Quelle: TNS Infratest: BSW 1991–2007

Tabelle 7: Weiterbildungsbeteiligung nach Schulbildung, Bundesgebiet 1979–2007

Teilnahmequoten in %	Jahr									
	1979	1982	1985	1988	1991	1994	1997	2000	2003	2007
Schulbildung										
Weiterbildung insgesamt										
niedrige Schulbildung	16	19	14	23	22	29	34	29	28	30
mittlere Schulbildung	29	37	34	44	44	47	54	46	47	46
Abitur	43	48	44	53	57	60	65	59	59	58
allgemeine Weiterbildung										
niedrige Schulbildung	13	14	9	14	14	19	22	17	17	18
mittlere Schulbildung	22	28	26	29	25	27	33	27	28	28
Abitur	31	39	36	35	35	40	44	40	37	39
berufliche Weiterbildung										
niedrige Schulbildung	7	8	7	12	12	14	19	18	16	17
mittlere Schulbildung	12	16	17	22	26	30	37	33	32	30
Abitur	18	21	19	28	34	34	41	39	38	37

Quelle: TNS Infratest: BSW 1979–2007

Tabelle 8: Weiterbildungsbeteiligung nach beruflicher Qualifikation, Bundesgebiet 1979–2007

Teilnahmequoten in %	Jahr									
	1979	1982	1985	1988	1991	1994	1997	2000	2003	2007
Berufliche Qualifikation										
Weiterbildung insgesamt										
keine Berufsausbildung	12	11	9	18	18	19	24	20	23	23
Lehre/Berufsfachschule	21	27	22	32	33	39	45	40	38	40
Meister-/Fachschule	32	36	39	49	48	52	58	54	55	53
Hochschulabschluss	45	58	50	53	59	64	69	63	62	62
allgemeine Weiterbildung										
keine Berufsausbildung	10	10	11	14	13	15	19	12	16	16
Lehre/Berufsfachschule	16	20	15	20	20	24	29	24	23	24
Meister-/Fachschule	20	22	26	27	25	27	34	31	32	38
Hochschulabschluss	31	38	32	34	36	40	45	41	38	40
berufliche Weiterbildung										
keine Berufsausbildung	4	2	1	5	7	5	9	9	11	8
Lehre/Berufsfachschule	10	11	12	16	18	21	28	27	24	26
Meister-/Fachschule	20	19	24	32	34	36	42	42	38	32
Hochschulabschluss	24	36	27	34	39	43	48	43	44	40

Quelle: TNS Infratest: BSW 1979–2007

Tabelle 9: Weiterbildungsbeteiligung nach Geschlecht und Erwerbstätigkeit, Bundesgebiet 1979–2007

Teilnahmequoten in %	Jahr									
	1979	1982	1985	1988	1991	1994	1997	2000	2003	2007
Weiterbildung insgesamt										
Männer	27	32	28	37	39	44	49	45	42	44
Frauen	19	25	22	32	35	40	47	40	40	42
Erwerbstätige										
Männer	27	33	29	39	41	49	55	52	47	49
Frauen	25	34	27	40	41	51	59	51	49	49
Nichterwerbstätige										
Männer	25	28	22	30	28	28	32	27	26	27
Frauen	14	17	17	25	28	30	36	27	26	30
allgemeine Weiterbildung										
Männer	17	22	18	20	21	24	28	25	24	26
Frauen	16	21	19	24	23	28	34	28	27	29
Erwerbstätige										
Männer	16	18	18	20	21	25	30	28	26	27
Frauen	17	26	19	27	24	33	39	32	30	32
Nichterwerbstätige										
Männer	21	24	19	21	20	22	23	18	19	22
Frauen	15	17	17	22	22	24	30	22	22	25
berufliche Weiterbildung										
Männer	14	17	15	23	25	28	35	34	28	29
Frauen	6	7	8	13	17	19	26	23	24	24
Erwerbstätige										
Männer	17	20	18	27	29	35	43	42	34	35
Frauen	12	14	15	21	24	31	41	37	35	34
Nichterwerbstätige										
Männer	3	4	3	9*	10	8	15	12	12	9
Frauen	1	1	2	5*	8	8	11	7	6	8

* Die Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung von noch nie Erwerbstätigen wurde 1988 erstmals erhoben. Ohne diese Gruppe läge 1988 die Quote bei den nicht erwerbstätigen Männern bei sieben Prozent und bei den nicht erwerbstätigen Frauen bei vier Prozent.

Quelle: TNS Infratest: BSW 1979–2007

Tabelle 10: Weiterbildungsbeteiligung nach Geschlecht und Erwerbstätigkeit, Ost-West-Vergleich 1991–2007

Teilnahmequoten in %	Jahr											
	West						Ost					
	1991	1994	1997	2000	2003	2007	1991	1994	1997	2000	2003	2007
Weiterbildung insgesamt												
Männer	38	45	49	46	43	44	39	38	50	44	38	46
Frauen	34	41	47	39	41	42	37	37	49	42	38	41
Erwerbstätige												
Männer	41	50	55	52	47	48	43	44	57	53	43	56
Frauen	40	52	58	51	50	49	41	47	59	53	48	48
Nichterwerbstätige												
Männer	29	30	30	26	27	28	26	24	39	28	25	25
Frauen	28	31	35	26	26	30	29	26	39	29	23	30
allgemeine Weiterbildung												
Männer	21	26	29	26	26	26	20	18	27	22	18	26
Frauen	24	31	36	28	28	29	19	17	29	25	23	27
Erwerbstätige												
Männer	21	27	31	28	27	27	22	19	28	27	21	29
Frauen	25	35	40	33	31	32	21	24	34	30	26	29
Nichterwerbstätige												
Männer	22	24	23	19	20	22	14	15	24	14	13	19
Frauen	23	28	31	23	23	25	17	10	25	20	18	24
berufliche Weiterbildung												
Männer	25	28	34	34	29	28	26	27	37	34	27	32
Frauen	15	17	23	22	24	24	23	27	36	28	25	25
Erwerbstätige												
Männer	29	35	42	42	34	33	30	33	47	43	33	42
Frauen	23	30	39	36	34	34	28	36	49	42	37	35
Nichterwerbstätige												
Männer	8	6	13	10	11	10	14	14	22	17	14	7
Frauen	6	5	8	5	6	7	15	18	23	13	6	10

Quelle: TNS Infratest: BSW 1991–2007

Tabelle 11: Weiterbildungsbeteiligung von Erwerbstätigen nach Berufsgruppen, Bundesgebiet 1979–2007

Teilnahmequoten in %	Jahr									
	1979	1982	1985	1988	1991	1994	1997	2000	2003	2007
Weiterbildung insgesamt										
Arbeiter/innen	15	17	11	21	26	36	40	33	31	34
Angestellte	31	39	34	46	49	56	63	59	55	54
Beamtinnen und Beamte	45	50	47	57	54	65	72	70	68	67
Selbstständige	21	32	26	42	39	52	55	54	49	54
allgemeine Weiterbildung										
Arbeiter/innen	9	11	7	12	14	19	23	17	18	17
Angestellte	20	26	22	27	27	33	37	33	32	33
Beamtinnen und Beamte	26	26	29	33	31	37	44	40	37	35
Selbstständige	16	19	16	24	20	29	33	36	29	35
berufliche Weiterbildung										
Arbeiter/innen	8	8	5	12	16	22	28	24	19	22
Angestellte	18	19	21	29	33	38	47	46	39	39
Beamtinnen und Beamte	27	32	28	40	37	49	60	60	59	50
Selbstständige	12	20	16	25	26	34	40	43	34	34

Quelle: TNS Infratest: BSW 1979–2007

Tabelle 12: Weiterbildungsbeteiligung von Erwerbstätigen nach Wirtschaftsbereichen, Bundesgebiet 1991–2007

Teilnahmequote in %	Jahr					
	1991	1994	1997	2000	2003	2007
Weiterbildung insgesamt						
Industrie	37	49	55	44	43	48
Handwerk	31	38	48	44	39	41
Handels-/Dienstleistungsbereich	43	49	56	53	47	46
öffentlicher Dienst	50	60	67	64	62	64
allgemeine Weiterbildung						
Industrie	21	25	30	23	24	26
Handwerk	14	20	25	21	24	23
Handels-/Dienstleistungsbereich	24	29	35	33	28	28
öffentlicher Dienst	27	35	41	36	35	40
berufliche Weiterbildung						
Industrie	25	33	43	35	32	33
Handwerk	20	26	34	35	25	28
Handels-/Dienstleistungsbereich	27	32	39	39	31	31
öffentlicher Dienst	34	42	53	53	50	48

Quelle: TNS Infratest: BSW 1991–2007

Tabelle 13: Weiterbildungsbeteiligung nach Migrationshintergrund, Bundesgebiet 2003–2007

Teilnahmequoten in %	Jahr	
	2003	2007
Weiterbildung insgesamt		
gebürtige Deutsche	43	44
Deutsche mit Migrationshintergrund	29	34
Ausländer/innen	29	39
allgemeine Weiterbildung		
gebürtige Deutsche	27	28
Deutsche mit Migrationshintergrund	18	24
Ausländer/innen	21	28
berufliche Weiterbildung		
gebürtige Deutsche	28	28
Deutsche mit Migrationshintergrund	19	20
Ausländer/innen	13	18

Quelle: TNS Infratest: BSW 2003–2007

Tabelle 14: Weiterbildungsbeteiligung nach Gemeindegröße (BIK-Typen), Bundesgebiet 1991–2007

Teilnahmequoten in %	Jahr					
	1991	1994	1997	2000	2003	2007
Weiterbildung insgesamt						
(BIK-Typ, Einwohner in Tsd.)						
unter 20	34	40	45	45	37	40
20 bis unter 100	36	37	48	40	41	42
100 bis unter 500	42	46	51	43	40	46
500 und mehr	37	44	49	42	43	42
allgemeine Weiterbildung						
(BIK-Typ, Einwohner in Tsd.)						
unter 20	20	24	28	28	23	24
20 bis unter 100	21	24	34	24	24	26
100 bis unter 500	28	28	35	27	25	30
500 und mehr	21	28	31	26	28	27
berufliche Weiterbildung						
(BIK-Typ, Einwohner in Tsd.)						
unter 20	20	23	28	31	25	25
20 bis unter 100	22	21	31	29	27	26
100 bis unter 500	20	26	32	28	25	28
500 und mehr	21	24	31	27	27	25

Quelle: TNS Infratest: BSW 1991–2007

Anhang 2: Erfassung von Weiterbildung im AES 2007

Fragentext zur Erfassung von non-formal education (NFE)

1) Formulierung in der englischsprachigen AES-Vorlage:

NFE1

During the last 12 months have you participated in any of the following activities with the intention to improve your knowledge or skills in any area (including hobbies)?

a. private lessons or courses (classroom instruction, lecture or a theoretical and practical course)

b. curses conducting through open and distance education

c. seminars or workshops

d. guided on the job training

2) Formulierung im deutschen AES-Fragebogen

F079/NFE1 Zielpersonen: alle

Es gibt vielfältige Bildungs- und Weiterbildungsangebote für Erwachsene. Auf dieser Liste stehen verschiedene Formen, unterschieden nach Art der Veranstaltungen.

Liste 79

Uns interessiert, ob Sie in den letzten 12 Monaten, also in der Zeit von [Datum] bis heute, an solchen Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen haben, sei es für berufliche Ziele oder aus persönlichem Interesse. Damit Sie sich leichter erinnern, fragen wir es getrennt für die fünf Veranstaltungsarten auf der Liste.

Die eigentliche Abfrage zu den einzelnen Veranstaltungsarten folgt im Anschluss.

Liste 79

Art des Unterrichts / der Veranstaltung	**Beispiele**
(1) Kurse, Lehrgänge, Seminare und Schulungen *Dauer: länger als ein Tag* (mehr als acht Unterrichtsstunden)	*beruflich,* *im Betrieb oder außerhalb des Betriebs* Schweißlehrgang Lehrgang Suchtkrankenhelfer/in Herstellerschulung Gabelstaplerführerschein EDV-Lehrgang Kurs Business-Englisch Managementseminar *privat, in der Freizeit* Computerkurs Sprachkurs Tanzkurs Töpferkurs Fußballtrainer-Lehrgang Gesundheitsbildung Politische Bildung
(2) Kurzzeitige Bildungsveranstaltungen: Vorträge, Seminare, Schulungen *Dauer: ein Tag oder kürzer* (bis zu acht Unterrichts- oder Veranstaltungsstunden)	*beruflich,* *im Betrieb oder außerhalb des Betriebs* Sicherheitsunterweisung Einweisung in die Handhabung einer neuen Maschine Vortrag über ein neues Gesetz Halbtagesseminar in der IHK Workshop QM-Systeme Führungskräftetraining *privat, in der Freizeit* Dia-Vortrag über Neuseeland Einführung in Yoga (Schnupperstunden) waldkundliche Führung Gesundheitsbildung politische Bildung
(3) Einzelunterricht / Training am Arbeitsplatz durch Vorgesetzte, Kollegen, Trainer oder Medien-Lernprogramme	Einarbeitung Coaching Einzelunterweisung am Arbeitsplatz Crashkurs Englisch
(4) Einzelunterricht / Training in der Freizeit	Fahrschule individuelle Trainerstunden Klavierunterricht
(5) Fernunterricht in herkömmlicher Form oder als E-Learning (tutorunterstützt)	Englisch-Fernlehrgang Fachlehrgang Arbeitsrecht Fachlehrgang Angst- und Stressbewältigung digitale Fotografie Online-Redakteur

F080/NFE1a Zielpersonen: alle

Haben Sie in den letzten 12 Monaten an irgendwelchen Kursen, Lehrgängen, Seminaren oder Schulungen teilgenommen, die länger als einen Tag dauerten, oder nehmen Sie derzeit an solchen Veranstaltungen teil?

***INT: Liste 79 liegt vor. Siehe Punkt (1).

- ❍ ja (1)
- ❍ nein (2)
- ❍ keine Angabe (9)

Wenn F080=1 → weiter mit F081; sonst → weiter mit F082

F081 Zielpersonen: F080=1

Um welches Thema ging oder geht es bei diesen Kursen, Seminaren oder Schulungen? Wenn es mehrere Kurse sind, bitte getrennt für jeden einzelnen angeben.

***INT: Nach Möglichkeit keine Abkürzungen verwenden; sondern Inhalte/Themen verständlich eingeben. Nach jeder Eingabe bitte nachfragen, ob weitere solcher Kurse besucht wurden.

Kurs 1 ✍:_____

Kurs 2 ✍:_____

Kurs 3 ✍:_____

Kurs 4 ✍:_____

❍ keine Angabe (9)

Für ISCED-Field in Frage NFE21-3V und zur Unterscheidung der NFE-Kurse in Schleife

→ *weiter mit F082*

F082/NFE1c Zielpersonen: alle

Haben Sie in den letzten 12 Monaten an kurzzeitigen Bildungs- oder Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen, also an Vorträgen, Seminaren oder Schulungen von höchstens einem Tag Dauer?

***INT: Liste 79 liegt vor. Siehe Punkt (2).

- ❍ ja (1)
- ❍ nein (2)
- ❍ keine Angabe (9)

Wenn F082=1 → weiter mit F083; sonst → weiter mit F084

F083 Zielpersonen: F082=1

Um welches Thema ging es bei diesen Veranstaltungen? Wenn es mehrere Veranstaltungen waren, bitte getrennt für jede einzelne angeben.

***INT: Nach Möglichkeit keine Abkürzungen verwenden; sondern Inhalte/Themen verständlich eingeben. Nach jeder Eingabe bitte nachfragen, ob weitere solche Veranstaltungen besucht wurden.

Veranstaltung 1 ✍:_____

Veranstaltung 2 ✍:_____

Veranstaltung 3 ✍:_____

Veranstaltung 4 ✍:_____

❍ Keine Angabe (9)

Für ISCED-Field in Frage NFE21-3V und zur Unterscheidung der NFE-Kurse in Schleife

→ *weiter mit F084*

F084/NFE1d Zielpersonen: alle

Wurden Sie in den letzten 12 Monaten durch Einzelunterweisungen am Arbeitsplatz weiterqualifiziert? Denken Sie dabei bitte an Unterricht oder Trainings durch Vorgesetzte, durch Kollegen oder Trainer oder auch an entsprechende Medien-Lernprogramme.

***INT: Liste 79 liegt vor. Siehe Punkt (3).

❍	ja	(1)
❍	nein	(2)
❍	trifft nicht zu, nicht erwerbstätig	(8)
❍	keine Angabe	(9)

Wenn F084=1 → weiter mit F085; sonst → weiter mit F086

F085 Zielpersonen: F084=1

Um welches Thema oder Gebiet ging es bei diesen Qualifizierungsmaßnahmen? Wenn es mehrere Maßnahmen waren, bitte getrennt für jede einzelne angeben.

***INT: Nach Möglichkeit keine Abkürzungen verwenden; sondern Inhalte/Themen verständlich eingeben. Nach jeder Eingabe bitte nachfragen, ob es noch weitere solche Maßnahmen gab.

Angebot 1 ✍:_____

Angebot 2 ✍:_____

Angebot 3 ✍:_____

Angebot 4 ✍:_____

❍ keine Angabe (9)

Für ISCED-Field in Frage NFE21-3V und zur Unterscheidung der NFE-Kurse in Schleife

→ *weiter mit F086*

F086/NFE1a Zielpersonen: alle

Haben Sie in den letzten 12 Monaten Privatunterricht in der Freizeit genommen oder nehmen ihn derzeit? Denken Sie dabei bitte zum Beispiel an Fahrstunden, Trainerstunden, Gesangsstunden, Nachhilfeunterricht und Ähnliches.

***INT: Liste 79 liegt vor. Siehe Punkt (4).

- ❍ ja (1)
- ❍ nein (2)
- ❍ keine Angabe (9)

Wenn F086=1 → weiter mit F087; sonst → weiter mit F087a

F087 Zielpersonen: F086=1

Um welches Gebiet ging oder geht es bei diesem Privatunterricht? Wenn es mehrere Unterrichtsaktivitäten sind, bitte getrennt für jede einzelne angeben.

***INT: Nach Möglichkeit keine Abkürzungen verwenden; sondern Inhalte/Themen verständlich eingeben. Nach jeder Eingabe bitte nachfragen, ob es noch weitere solche Maßnahmen gab.

Privatunterricht 1 ✍:_____

Privatunterricht 2 ✍:_____

Privatunterricht 3 ✍:_____

Privatunterricht 4 ✍:_____

- ❍ keine Angabe (9)

Für ISCED-Field in Frage NFE21-3V und zur Unterscheidung der NFE-Kurse in Schleife

→ *weiter mit F087a*

F087a/NFE 1b Zielpersonen: alle

Haben Sie in den letzten 12 Monaten an Fernunterricht mit gelegentlichen Präsenzphasen teilgenommen? Wir meinen damit Fernlehrgänge mit Lehrbriefen oder E-Learning mit tutorieller Begleitung.

***INT: Liste 79 liegt vor. Siehe Punkt (5). Mehrfachnennungen möglich!

(Nennung = 1; keine Nennung = 0)

- ❍ ja, Fernlehrgang mit Lehrbriefen (1)
- ❍ ja, E-Learning mit tutorieller Begleitung (2)
- ❍ nein (3)
- ❍ keine Angabe (9)

Wenn F087a=1,2 → weiter mit F087b; sonst → weiter mit F088

F087b Zielpersonen: F087a=1,2

Um welches Thema oder Gebiet geht es bei diesem Lehrgang? Wenn es mehrere Kurse waren, bitte getrennt für jeden einzelnen angeben.

***INT: Nach Möglichkeit keine Abkürzungen verwenden; sondern Inhalte/Themen verständlich eingeben. Nach jeder Eingabe bitte nachfragen, ob es noch weitere solche Kurse gab.

Lehrgang 1 ✍:___ ___

Lehrgang 2 ✍:___ ___

Lehrgang 3 ✍:___ ___

Lehrgang 4 ✍:___ ___

❍ keine Angabe (9)

Für ISCED-Field in Frage NFE21-3V und zur Unterscheidung der NFE-Kurse in Schleife

→ *weiter mit F088*

Anhang 3: Methodenbeschreibung zu den Erhebungen

Methodisch stützen sich beide Erhebungen auf persönlich-mündliche Interviews, die von erfahrenen Interviewer/inne/n des TNS Infratest-Stabes computergestützt durchgeführt wurden (CAPI – *Computer Assisted Personal Interviews*). Interviewmethode und Stichprobenanlage sind identisch, lediglich im Stichprobenumfang unterscheiden sich die zwei Erhebungen: Der BSW-Trend 2007 ist auf 3.500, der AES 2007 auf 7.000 durchzuführende Interviews angelegt.

1. Anlage der Stichprobe

Die Grundgesamtheit der AES- wie der BSW-Erhebung umfasst die in Privathaushalten lebende Bevölkerung der Bundesrepublik Deutschland im Alter von 19 bis 64 Jahren. Das sind nach den Zahlen der amtlichen Bevölkerungsfortschreibung (Stand Ende 2005) etwas mehr als 51 Mio. Personen.

In der AES-Erhebung wurde die Grundgesamtheit dabei auf die Bevölkerung bis zu 80 Jahren erweitert, um auf diese Weise zugleich die Daten für ein zweites Projekt erheben zu können, das inhaltlich und methodisch mit dem AES verknüpft ist, nämlich das Forschungsvorhaben „Bildungsinteressen und Bildungsverhalten Älterer" einer Forschungsgruppe unter Leitung von Prof. Dr. Rudolf Tippelt und Dr. Bernhard Schmidt an der Ludwig-Maximilians-Universität München („LMU-Projekt").

Die Stichproben für die Erhebungen sollten die folgende Zahl an durchgeführten Interviews umfassen:

für die AES-Erhebung bei 19- bis 64-jährigen Personen:	rd. 7.000,
für die LMU-Erhebung bei 45- bis 80-jährigen Personen:	rd. 5.000,
für die BSW-Erhebung bei 19- bis 64-jährigen Personen:	rd. 3.500.

Die Auswahl der Befragungspersonen erfolgte durch eine mehrfach geschichtete, dreistufige Zufallsstichprobe nach ADM-Standard.

In den BSW-Erhebungen der Jahre 1991 bis 2004 waren die neuen Bundesländer jeweils mit einem erhöhten Stichprobenanteil vertreten, um auch für die neuen Bundesländer differenzierte Auswertungen zu ermöglichen. Durch einen disproportionalen Stichprobenansatz wurde der Anteil der neuen Bundesländer von rd. 20 Prozent auf rd. 30 Prozent angehoben. Dies erfolgte in gleicher Weise auch in der neuen BSW- und der AES-Erhebung im Jahr 2007.

Die drei Stufen des Auswahlverfahrens sind folgende:

Erste Auswahlstufe

Sämtliche Gemeinden des Untersuchungsgebiets wurden nach regionalen Kriterien und ihrer Größe nach in Schichten unterteilt. Als Schichtungskriterien für die Auswahleinheiten der ersten Auswahlstufe dienten der Reihe nach:

- die Bundesländer,
- die Regierungsbezirke[86],
- die Gemeindetypen nach BIK[87].

Die einzelnen Schichten („Zellen") bestanden also jeweils aus allen Gemeinden desselben BIK-Typs in einem Regierungsbezirk eines Bundeslandes.

Für die erste Auswahlstufe wird das Gebiet der Bundesrepublik Deutschland anhand der kommunalen, statistischen Bezirke und unter Zuhilfenahme eines geografischen Informationssystems (GIS) zur Straßeneinteilung in rund 53.000 Flächen aufgeteilt. Diese Flächen oder Sample-Points bilden die Auswahleinheiten der ersten Auswahlstufe. Mit Wahrscheinlichkeiten proportional zur Zahl der Haushalte in den Sample-Points wird in jeder Zelle die erforderliche Anzahl Sample-Points gezogen. Ein zusätzlicher Schichtungseffekt ergibt sich dabei durch Sortierung der Auswahleinheiten nach Kreisen, Gemeinden und ggf. nach Stadtbezirken innerhalb jeder Zelle.

Insgesamt wurden für die AES-Haupterhebung 1.560 Sample-Points gezogen.

Zweite Auswahlstufe

In der zweiten Auswahlstufe werden die für die Stichprobe pro Sample-Point benötigten Haushaltsadressen bestimmt. Dem/der Interviewer/in wird eine

86 Diese Zwischenebene entfällt für die Ländererhebung in Schleswig-Holstein, weil einzelne Regierungsbezirke nicht vorliegen.

87 Gemeindetyp (entsprechend BIK-Stadtregionen)

0	= 500.000	und mehr (Zone 1)
1	= 500.000	und mehr (Zone 2, 3)
2	= 100.000	bis unter 500.000 (1)
3	= 100.000	bis unter 500.000 (2, 3)
4	= 50.000	bis unter 100.000 (1)
5	= 50.000	bis unter 100.000 (2, 3)
6	= 20.000	bis unter 50.000
7	= 5.000	bis unter 20.000
8	= 2.000	bis unter 5.000
9	= unter 2.000	

Zone 1 = Kernbereich der Stadtregion, Zone 2 = Verdichtungsbereich,
Zone 3 = Übergangsbereich.
Die Größenzuordnung bezieht sich auf die Einwohnerzahl der betreffenden Stadtregion (Summe Zonen 1–3). Bei Gemeinden außerhalb dieser Regionen erfolgt die Zuordnung entsprechend der politischen Gemeindegrößenklasse (Typen 6–9).

durch Zufallsauswahl festgelegte Adresse als Startpunkt für einen *random walk* übermittelt. Ausgehend von dieser Startadresse folgt der/die Interviewer/in nach vorgegebenen Regeln einem Begehungsweg, auf dem jeder dritte Haushalt als Befragungshaushalt definiert ist.

Dritte Auswahlstufe

In den Befragungshaushalten ermitteln die Interviewer/innen in der dritten Auswahlstufe die zu befragende Zielperson. Dies geschieht mit Hilfe eines systematischen Auswahlschlüssels, der allen zum Haushalt gehörenden Personen der Grundgesamtheit die gleiche Chance gewährleistet, in die Stichprobe zu gelangen und die Zielperson eindeutig festlegt. Jeder subjektive Einfluss der Interviewer/innen auf die Auswahl der Befragungspersonen ist damit ausgeschlossen.

2. Durchführung der Haupterhebung

Der AES-Haupterhebung war ein Pretest vorangestellt, der im Februar 2007 durchgeführt wurde und die Grundlage für die abschließende Überarbeitung der Erhebungsinstrumente bildete, insbesondere in Bezug auf die Integration der Fragenprogramme des AES und der LMU-Studie. Wie bereits dargestellt, wurde auch die Stichprobe für beide Studien integriert und umfasst damit Personen im Alter von 19 bis 80 Jahren. Dementsprechend wurde auch die Feldarbeit für beide Studien in integrierter Form durchgeführt. Für den/die einzelne/n Interviewer/in handelte es sich um eine Studie, wobei je nach Alter der Befragungsperson das Fragenprogramm computergesteuert entweder auf den AES-Teil beschränkt war (Personen im Alter von 19 bis 44 Jahren) oder das erweiterte Programm von AES plus LMU umfasste (Personen im Alter von 45 bis 80 Jahren). Die angestrebte Fallzahl betrug rd. 9.000 realisierte Interviews für die integrierte Gesamtstichprobe.

Die Feldarbeit begann am 02.03.2007 und wurde am 07.07.2007, also nach viermonatiger Dauer abgeschlossen. Der Umfang der realisierten Nettostichprobe beträgt 9.047 Interviews.

Die Anzahl der vorgegebenen Adressen, die unterschiedlichen Ausfälle sowie die Ausschöpfung der integrierten Gesamtstichprobe kann Tabelle 1 entnommen werden. Die Rücklaufquote, bereinigt um die qualitätsneutralen Ausfälle, liegt bei 55 Prozent.

Tabelle 1: Realisierte Interviews und Ausfälle nach Ausfallgründen

Zielgruppe: Bevölkerung der Bundesrepublik Deutschland von 19 bis 80 Jahren		Anzahl	%
Bruttoansatz (Befragungsadressen)		17.738	100,0
qualitätsneutrale Ausfälle	keine Person in der Zielgruppe	958	5,4
	sonstige neutrale Ausfälle	178	1,0
	qualitätsneutrale Ausfälle insgesamt	1.136	6,4
verbleibende Adressen		16.602	100,0
systematische Ausfälle	im Haushalt niemanden angetroffen	2.798	16,9
	Zielperson nicht angetroffen (z. B. im Urlaub)	562	3,4
	Zielperson krank oder geistig nicht in der Lage, dem Interview zu folgen	148	0,9
	Interview aus Zeitgründen verweigert	1.691	10,2
	Interview wegen Sprachschwierigkeiten nicht zu Stande gekommen	282	1,7
	Interview aus anderen Gründen verweigert	2.074	12,5
	systematische Ausfälle insgesamt	7.555	45,5
realisierte Interviews (Ausschöpfung)		9.047	54,5

TNS Infratest: BSW-AES 2007

Die AES-Erhebung sah für die Altersgruppe der 19- bis 64-Jährigen eine Fallzahl von n = 7.000 vor und sollte strukturgerecht um die Altersgruppe der 65- bis 80-Jährigen für das LMU-Projekt ergänzt werden. Tabelle 2 zeigt die realisierten Interviews getrennt nach den für die unterschiedlichen Erhebungen relevanten Altersgruppen. In der zweiten Spalte ist die Altersverteilung der realisierten Interviews prozentual ausgewiesen, um einen Vergleich mit der Altersverteilung laut Bevölkerungsfortschreibung des Statistischen Bundesamtes, die sich in der dritten und vierten Spalte findet, vornehmen zu können.

Tabelle 2: Verteilung der realisierten Interviews nach Altersgruppen

Altersgruppen	realisierte Interviews (N)	Verteilung der Interviews (%)	Verteilung der Altersgruppen in der Bevölkerung *	
			(N)	%
19- bis 24-Jährige	939	10,4	5.814.052	9,1
25- bis 44-Jährige	3199	35,4	23.736.398	37,2
45- bis 64-Jährige	3208	35,5	21.492.054	33,7
65- bis 80-Jährige	1701	18,8	12.697.664	19,9
insgesamt	9047	100,0	63.740.168	100,0

* Quelle: Bevölkerungsfortschreibung des Statistischen Bundesamtes

TNS Infratest: BSW-AES 2007

Wie Tabelle 2 zeigt, stimmt die Verteilung der Altersstrukturen der realisierten Interviews in der um das LMU-Projekt erweiterten AES-Erhebung gut mit der Altersstruktur nach der Bevölkerungsfortschreibung des Statistischen Bundesamtes überein.

Für die Auswertung der verschiedenen in der AES-Erhebung zusammengeführten Projekte liegen damit die in Tabelle 3 dokumentierten Fallzahlen vor.

Tabelle 3: Realisierte Interviews für die verschiedenen Auswertungsprogramme

Projekte	Sollvorgaben (N)	realisierte Interviews (N)
nationale AES-Erhebung (19- bis 64-Jährige)	7.000	7.346
AES-Erhebung für europäischen Vergleich (25- bis 64-Jährige)	–	6.407
LMU-Projekt (45- bis 80-Jährige)	5.000	4.909

TNS Infratest: BSW-AES 2007

3. Datenaufbereitung und Gewichtung

3.1 Prüfung und Aufbereitung der AES-Daten

Der Vorteil von CAPI-Befragungen (Computer Assisted Personal Interview) liegt in der Möglichkeit, von vornherein einige Fehlerquellen bei der Eingabe der Antworten auszuschließen. Die Filterführung erfolgt automatisch und die zulässigen Wertebereiche sind festgelegt, so dass ungültige Werte nicht eingegeben werden können. Ferner werden bestimmte Konsistenz- bzw. Plausibilitätsprüfungen von vornherein programmiert. Diese im Hintergrund laufenden Prüfungen geben an den entsprechenden Stellen Fehlermeldungen aus, die den/die Interviewer/in zu einer Nachfrage und ggf. Fehlerkorrektur veranlassen.

Durch die CAPI-Programmierung verringert sich somit der Aufwand für die Datenprüfung nach Ende der Befragung. Nicht alle möglichen Fehlerquellen lassen sich allerdings ausschließen. Daher erfolgt auch bei CAPI-Interviews ein gewisser Teil der Datenprüfung, vor allem in Form von Plausibilitätsprüfung, nach Abschluss der Feldarbeiten. Hierbei handelt es sich z. B. um das Überprüfen der offenen Nennungen im Rahmen von geschlossenen Fragen, die ein Statement „andere, und zwar (bitte angeben)“ beinhalten. Die offenen Nennungen werden auf ihre Zuordenbarkeit in die geschlossenen Antwortvorgaben hin überprüft und ggf. zugeordnet. Darüber hinaus wurden inhaltliche Prüfungen in Bezug auf die Konsistenz und Plausibilität der Angaben zu Bildungsabschlüssen vorgenommen.

3.2 Klassifikationen/Vercodung

Der AES-Datensatz enthält eine Reihe von Informationen, die nach internationalen Klassifikationssystemen vercodet werden müssen. Dies gilt für die Berufe, die nach der „International Standard Classification of Occupations" (ISCO) und für die Wirtschaftszweige, die nach der „Nomenclature des statistiques des Activités économiques de la Communauté Européenne" (NACE) zu vercoden sind. Für beide Klassifikationen besteht bei TNS Infratest ein computergestütztes Vercodungsverfahren, das u. a. bei großen Projekten wie dem Sozio-oekonomischen Panel zum Einsatz kommt und auch im vorliegenden Projekt genutzt werden konnte.[88]

Hinzu kommt die Vercodung der im Fragenprogramm erfassten Bildungsaktivitäten nach ISCED-Level und nach ISCED-Field. Hierfür wurden von TNS Infratest im Rahmen des AES-Projekts die erforderlichen Variablen-Definitionen (für ISCED-Levels) bzw. ein neues computergestütztes Vercodungssystem (für ISCED-Fields) entwickelt. Diese Verfahren und Klassifizierungen sind in einem eigenen Materialband dokumentiert, der auf Wunsch zur Verfügung gestellt werden kann.

3.3 Gewichtung und Hochrechnung

Eine Gewichtung der BSW- und AES-Daten ist aus zwei Gründen wichtig: Einerseits zum Ausgleich der disproportional angelegten Stichprobe und andererseits zum Ausgleich etwaiger Struktureffekte aufgrund von nicht zustande gekommenen Interviews. Wie im Abschnitt 3.1 gezeigt, kam nicht in allen von den Interviewer/inne/n angegangenen Haushalten ein Interview zustande. Diese Ausfälle können sich disproportional zur Grundgesamtheit verteilen und so Verzerrungen der Stichprobe hervorrufen. Derartige Verzerrungen werden durch aufeinander folgende Faktorengewichtungen ebenso ausgeglichen, wie die von der Haushaltsgröße abhängende Auswahlchance für die Zielperson (sogenannte Designgewichtung). Die Gewichtung für beide Haupterhebungen erfolgt in identischer Weise in insgesamt vier Schritten:

1. Gewichtung der Haushaltsstichprobe nach Bundesländern und Gemeindetypen

Die erste Gewichtungsstufe korrigiert Abweichungen vom ursprünglichen haushaltsproportionalen Sample-Ansatz. In diesen Gewichtungsschritt werden regionale Kennziffern wie Bundesland und Gemeindetyp einbezogen. Entsprechend wird bereits auf dieser Stufe der disproportionale Stichprobenansatz nach West/Ost (vgl. Kap. 1) ausgeglichen.

88 Vgl. Hartmann, J./Schütz, G. (2002): Die Klassifizierung der Berufe und der Wirtschaftszweige im Sozioökonomischen Panel. Neuvercodung der Daten 1984–2001. München (TNS Infratest Sozialforschung). URL: www.diw.de/documents/dokumentenarchiv/17/40132/vercodung.pdf (Stand: 14.08.2008)

2. Haushalts- und Personenstichprobe (Umwandlung)

Das in Kapitel 1 beschriebene Auswahlverfahren führt zu einer haushaltsrepräsentativen Stichprobe, wobei jeder Haushalt die gleiche Chance hatte, ausgewählt zu werden. In jedem der ausgewählten Haushalte wurde durch ein systematisches, gleiche Auswahlchancen innerhalb eines Haushalts produzierendes Verfahren nur eine Person als Zielperson ausgewählt, unabhängig davon, wie viele zur Grundgesamtheit gehörende Personen in dem betreffenden Haushalt leben. Die Chancen für die in Privathaushalten lebenden Personen der Grundgesamtheit, als Befragungsperson ausgewählt zu werden, sind demnach umgekehrt proportional zur Anzahl der zur Grundgesamtheit gehörenden Personen in ihren Haushalten.

Diese ungleiche Auswahlwahrscheinlichkeit auf der Personenebene wird durch einen entsprechenden Faktor rechnerisch korrigiert. Durch diesen Umwandlungsfaktor wird die erstellte Haushaltsstichprobe in eine Personenstichprobe transformiert, in der jede Person der Grundgesamtheit stichprobentheoretisch die gleiche Auswahlchance hat.

3. Gewichtung der Personenstichprobe

Die Gesamtstichprobe wird auf der dritten Gewichtungsstufe an die aus der amtlichen Statistik bekannten Sollstrukturen angepasst. Für diesen Schritt werden personenbezogene Merkmale wie z. B. Alter und Geschlecht herangezogen, und zwar in ihren spezifischen Verteilungen nach regionalen Einheiten (z. B. West-Ost, Bundesländern oder Gemeindegrößenklassen).[89] Referenzstatistiken hierfür sind die aktuelle Bevölkerungsfortschreibung des Statistischen Bundesamts und der Mikrozensus mit den jeweils aktuellsten verfügbaren Daten (in diesem Fall: Zahlen für das Jahr 2005).

Das Gewichtungsmodell für die BSW- und die AES-Erhebungen sieht auf dieser Stufe die folgenden iterativen Gewichtungsschritte vor:

1) West-Ost x Bildungsniveau (6 Zellen),
2) Altersgruppen x Bildungsniveau (9 Zellen),
3) Erwerbstätigkeit (4 Zellen),
4) West-Ost x Bundesland x Geschlecht (34 Zellen),
5) West-Ost x Bundesland x Altersgruppen in 5er-Schritten (84 Zellen),
6) West-Ost x Geschlecht x Altersgruppen in 5er-Schritten (36 Zellen),
7) West-Ost x Nationalität (deutsch/Ausländer) (4 Zellen),
8) West-Ost.

89 Durch die Ost-West-Variable wird Berlin weiterhin getrennt für den Ostteil und den Westteil der Stadt behandelt, so dass ggf. vorhandene Strukturunterschiede berücksichtigt werden.

Für jede der definierten Zellen wird die Ist-Zahl der Befragten in der Stichprobe mit der Soll-Zahl laut Referenzstatistik verglichen und eine eventuelle Unter- oder Überrepräsentation durch einen Gewichtungsfaktor rechnerisch ausgeglichen. Dabei werden durch das schrittweise, iterative Verfahren eventuelle Effekte eines Gewichtungsschrittes auf andere Strukturvariablen durch die nächstfolgenden Schritte kontrolliert.

Das Gütekriterium für die Gewichtung ist ein doppeltes. Einerseits sollen die Stichprobenstrukturen möglichst exakt mit denen der Grundgesamtheit laut amtlicher Referenzstatistik übereinstimmen. Andererseits soll die Bandbreite der Gewichtungsfaktoren relativ eng bleiben, damit einzelne Befragte nicht ein zu hohes oder zu niedriges Gewicht in der Auswertung erhalten und die Varianz der Stichprobe entsprechend verringert wird. Im vorliegenden Fall gelang es – trotz der notwendigen Korrektur der disproportionalen Stichprobenanlage nach alten und neuen Bundesländern – die Streuung der Gewichtungsfaktoren auf eine Bandbreite von 0.217 bis 4.837 zu begrenzen.[90]

Die Gewichtungsfaktoren werden so berechnet, dass die ausgewiesene Gesamtfallzahl gewichtet genau so hoch ist wie vor der Gewichtung. In einzelnen Untergruppen können die gewichtete und die ungewichtete Fallzahl sich unterscheiden.

4. Hochrechnung auf die Bevölkerungszahl

Für eine Reihe von Eckwerten ist es von Interesse, nicht nur prozentuale Verteilungen oder Mittelwerte in der Stichprobe auszuweisen, sondern die Ergebnisse auf die absoluten Zahlen in der Grundgesamtheit hochzurechnen („Projektion"). Die Grundgesamtheit umfasst, wie bereits erwähnt, laut amtlicher Bevölkerungsstatistik 51.042.000 Personen.

Der Hochrechnungsfaktor wird ermittelt, indem alle Fälle der gewichteten Stichprobe mit einem konstanten Faktor multipliziert werden, der die Bevölkerungszahlen reproduziert.

90 Werte für den AES. Sehr ähnlich ebenso für die BSW-Erhebung.

BSW-AES 2007

Analysen, Kommentare und Reflexionen der Ergebnisse

Band 2 zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland diskutiert die im Band 1 vorgestellten Ergebnisse aus dem Berichtssystem Weiterbildung (BSW) und Adult Education Survey (AES) – durchaus kontrovers und kritisch. Beiträge von über 20 Bildungsexperten beleuchten theoretische Grundlagen und Begrifflichkeiten von Weiterbildung, nehmen Stellung zu den Ergebnissen innerhalb einzelner Themenblöcke und geben einen Ausblick auf neue Handlungsfelder. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf der Frage, wie geeignet die Weichenstellungen sind, die mit dem neuen AES-Erhebungsinstrumentarium einhergehen.

Dieter Gnahs,
Helmut Kuwan,
Sabine Seidel (Hg.)

Weiterbildungsverhalten in Deutschland

Band 2: Berichtskonzepte auf dem Prüfstand

Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung

2008, 231 S.,
29,90 € (D)/49,90 SFr
ISBN 978-3-7639-1962-8
Best.-Nr. 14/1104

Weitere lieferbare Bände:

Weiterbildungsverhalten in Deutschland

Band 1: Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007

2008, 246 S.,
29,90 € (D)/49,90 SFr
ISBN 978-3-7639-1961-1
Best.-Nr. 14/1103

Weiterbildungsverhalten in Deutschland

Band 1 und 2 im Paket

2008, 477 S.,
49,90 € (D)/84,– SFr
ISBN 978-3-7639-1963-5
Best.-Nr. 14/1105

www.wbv.de

W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon **0521 91101-11** per E-Mail **service@wbv.de**