

Gisela Feller (Hrsg.)

Weiterbildungsmonitoring ganz öffentlich

Entwicklungen, Ergebnisse und Instrumente
zur Darstellung lebenslangen Lernens



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Gisela Feller (Hrsg.)

Weiterbildungsmonitoring ganz öffentlich

Entwicklungen, Ergebnisse und Instrumente
zur Darstellung lebenslangen Lernens

Schriftenreihe
des Bundesinstituts
für Berufsbildung
Bonn

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BiBB** ▶

- ▶ Forschen
- ▶ Beraten
- ▶ Zukunft gestalten

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

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

ISBN 3-7639-1086-7



Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative-Commons-Lizenz (Lizentyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 3.0 Deutschland).

Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative-Commons-Infoseite www.bibb.de/cc-lizenz.

Vertriebsadresse:

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Postfach 10 06 33

33506 Bielefeld

Telefon: (05 21) 9 11 01 11

Telefax: (05 21) 9 11 01 19

Internet: www.wbv.de

E-Mail: service@wbv.de

Bestell-Nr.: 110.479

© 2006 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn

Umschlaggestaltung: MIC GmbH, Köln

Satz: Agentur Hoppe, Sinzig

Druck: Medienhaus Plump, Rheinbreitbach

Verlag: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

ISBN 3-7639-1086-7

Gedruckt auf Recyclingpapier, hergestellt aus 100% Altpapier

Inhalt

Einleitung

Weiterbildung – von allen Seiten beleuchtet	5
--	----------

Gisela Feller

Teil 1: Allgemeiner Überblick

Lebenslanges Lernen als bildungspolitisches Konzept und seine Bedeutung für die Bildungsberichterstattung auf europäischer Ebene	11
---	-----------

oder: Über die Kunst, Proteus zu erfassen

Alexandra Ioannidou

Erhebungen zur Weiterbildung in Deutschland

Pfade durch den Statistikdschungel.....	35
--	-----------

Sabine Seidel

Teil 2: Fachbeiträge

Wie misst man Weiterbildung?	65
---	-----------

Vorgehen am Beispiel des „Berichtssystems Weiterbildung“ (BSW)

Frauke Bilger

Das IAB-Betriebspanel als Datengrundlage für Weiterbildungsfragen	89
--	-----------

Ute Leber

Berufliche Weiterbildung aus Anbietersicht mit dem wbmonitor	103
---	------------

Gisela Feller

Weiterbildungstests

Methodischer Ansatz, Qualitätsbegriff und Wirkungen	125
--	------------

Michael Cordes und Alfred Töpfer

Der Expertenmonitor Berufliche Bildung

BIBB baut Online-Befragungssystem auf..... 139

*Bettina Ehrental***Was die Datenbank KURS über Entwicklungen am****Weiterbildungsmarkt verrät 157***Hans-Joachim Schade*

Weiterbildung – von allen Seiten beleuchtet

GISELA FELLER

*„Zuerst notiert man die Erzählungen der Forscher mit Bleistift.
Um sie mit Tinte aufzuschreiben, wartet man,
bis der Forscher Beweise geliefert hat.“*

A. de Saint-Exupery: Der kleine Prinz

Lebenlanges Lernen ist nach allgemeinem Konsens in entwickelten Gesellschaften unverzichtbar. Das weite Feld der beruflichen Weiterbildungsmöglichkeiten jedoch ist kaum überschaubar. Auf der für Teilnehmende wichtigen Ebene des Weiterbildungsangebots selbst sorgen inzwischen Datenbanken, Zertifikate, Qualitätssiegel, Gütegemeinschaften, Checklisten und Tests der Stiftung Warentest für mehr Transparenz; es gibt hier ferner Internetportale wie den Deutschen Bildungsserver und das InfoWeb Weiterbildung. Auf der Ebene, wo es um bildungspolitische Entscheidungen, Marktanalysen und die Planung des Angebots geht, gibt es zur Orientierung keine obligatorischen umfassenden amtlichen Statistiken.¹ Das Geschehen dort wird von einer Vielzahl eigens geschaffener Erhebungen erfasst. Weiterbildungsmonitoring hat zum Ziel, jede der relevanten Seiten – die Teilnehmer-, Betriebs-, Anbieter- und Expertensicht – vertieft zu beleuchten.

Der Sammelband stellt langfristig und auf Wiederholung angelegte **Untersuchungskonzepte und Datenbasen** mit Schwerpunkten in der beruflichen Weiterbildung zu deren Beobachtung sowie damit erzielte **Ergebnisse** vor. Einbezogen wurden Ansätze, die aus Mitteln der Allgemeinheit finanziert werden (Steuern oder Beiträge zur Bundesagentur für Arbeit), und die für die deutsche Berufsbildungslandschaft aus der jeweiligen Perspektive umfassend und zentral sind. Nicht einzeln dargestellt werden privatwirtschaftlich getragene Erhebungen, Statistiken zu Teilbereichen, das in großen Abständen auf europäischer Ebene durchgeführte CVTS² sowie der „Verbund Weiterbildungsstatistik“ des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, der primär Anbieterverbände, also Dachorganisationen allgemeiner und politischer Weiterbildungsträger in den Blick nimmt.

Der Band ist damit zum Einen Leistungsnachweis und Rechenschaftsbericht über den Einsatz öffentlicher Mittel für die Informationsgewinnung über berufliche Weiterbildung. Zum Anderen will er der Berufsbildungspolitik und -praxis einen Überblick über das vorhandene Instrumentarium und seine Leistungsfähigkeit verschaffen und damit helfen, Informationen besser finden, einordnen und verwer-

¹ Vgl. BELLMANN, L. (2003): Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Hrsg.: Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens. Bielefeld: Bertelsmann

² CVTS = Continuing Vocational Training Survey

ten zu können. Für die Bemühungen um eine nationale Bildungsberichterstattung könnten die in den Einzelbeiträgen erwähnten Erhebungen ein wichtiger Fundus sein. Weiter ermöglichen sie den Vergleich mit Datenbasen und Erhebungen in anderen Ländern. Die Darstellungen beinhalten daher auch die Entwicklungen von der Idee über die Planung, Wege der Umsetzung und Realisierung sowie die Praktikabilität der jeweiligen Datensammlung. In einer Tabelle der Merkmale der in den Fachbeiträgen beschriebenen Erhebungen (s. S. 9) sind Internetadressen zur Nutzung der Quellen aufgelistet.

Anlass für die Zusammenstellung des Bandes war ein Symposium zum Monitoring in der Weiterbildung auf einer DGfE-Sektionstagung³ zum Thema „Veränderungsmessung und Längsschnittstudien: Neue Datengrundlagen für Bildungsforschung und Bildungsmonitoring“ (im Frühjahr 2005 an der FU Berlin). Wegen ihrer Komplexität scheint Weiterbildung ein Thema zu sein, das für die Scientific Community noch nicht in die Zentralperspektive gerückt ist. Es ist daher ein Anliegen, vorhandene Untersuchungen bekannter zu machen und Forschungsperspektiven zu eröffnen. Dies können Fragestellungen sein, die die Ergebnisse der Einzelerhebungen miteinander oder im Zeitverlauf verknüpfen, oder solche, die als Themenschwerpunkt von einzelnen Erhebungen aufgegriffen werden, ggf. durch temporäre Kooperationskontakte institutionell abgesichert. Solche Verknüpfungen und Kooperationen gibt es bereits; wegen der eng begrenzten Ressourcen aber erst in Ansätzen oder eher exemplarisch. Auf politischer Ebene existieren mehr oder weniger regelmäßige Treffen zum Informations- und Erfahrungsaustausch im „Arbeitskreis Weiterbildungsstatistik“ und der „Konzertierten Aktion Weiterbildung“. Allerdings sind die Zugangsmöglichkeiten zu beiden Arbeitskreisen für die breite Fachöffentlichkeit stark eingeschränkt.

Im ersten Teil geben die Beiträge von A. IOANNIDOU und S. SEIDEL einen allgemeinen Überblick, im zweiten werden in Fachbeiträgen spezielle Datenquellen vorgestellt.

A. IOANNIDOU befasst sich mit den bildungspolitischen und definitorischen Überlegungen, die die Bildungsberichterstattung im gesamten europäischen Raum und darüber hinaus bestimmen. Die bestehenden und geplanten internationalen Datenquellen zum lebenslangen Lernen und ihre Merkmale werden von ihr beschreiben und im Hinblick auf ihre Methodik analysiert. *Lesen Sie, worauf man sich in Europa verständigt: eine neue Definition und eine gemeinsame Untersuchung allein zum lebenslangen Lernen.*

S. SEIDEL benennt die Inkompatibilitäten der Erhebungsinstrumente bzw. Datenquellen, beschreibt die bestehenden nationalen Statistiken, schildert die Entwicklungen der Erhebungen und analysiert die Fallstricke bei den Versuchen, Weiterbildung aus verschiedenen Perspektiven empirisch sauber in den Griff zu bekommen. Vergleichende Darstellungen des methodischen Vorgehens und Übersichten

³ DGfE = Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

zentraler Merkmale unterstützen dabei. *Lesen Sie, warum sich in Deutschland je nach Untersuchung 9 bis 68 Prozent der Befragten an Weiterbildung beteiligen.*

Im zweiten Teil sind die Beiträge chronologisch nach den ersten jeweiligen Untersuchungen geordnet, und jede beschriebene Datensammlung wird in ihrer Einzigartigkeit und mit ihren spezifischen Stärken dargestellt.

Das **Berichtssystem Weiterbildung (BSW)** gibt es seit 1979. F. BILGER beschreibt die dreijährlichen repräsentativen Querschnitterhebungen, die Kontinuität wie auch die Veränderungen dieser umfassenden und exklusiv die Weiterbildung thematisierenden Teilnehmerbefragungen. Wegen der direkten Befragung der etwa 7.000 Teilnehmenden sind hier Differenzierungen nach Zielsetzungen, die mit der Weiterbildung verbunden werden – ob sie allgemeinen oder beruflichen Zwecken dienen soll – und auch nach Weiterbildung in formalen und in nicht formal organisierten Lernprozessen, also informellem Lernen, möglich. *Lesen Sie, wie sich die Teilnahmequoten zwischen Ost- und Westdeutschland entwickeln.*

Die Betriebsbefragungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (**„IAB-Betriebspanel“**) gibt es seit 1993. U. LEBER beschreibt diese als Panel aus einer bekannten Grundgesamtheit entwickelte Stichprobe und grenzt es gegen andere Betriebsbefragungen ab. Jährlich können sich die rund 16.000 einbezogenen Betriebe zu mehreren Themen äußern; Weiterbildung wird jedes zweite Mal schwerpunktmäßig thematisiert. Die Daten sind inzwischen auch externer Auswertung zugänglich. *Lesen Sie, wann in Kleinbetrieben ein Weiterbildungsangebot wahrscheinlicher wird.*

Das Weiterbildungsberichtssystem **wbmonitor** gibt es seit 2001. G. FELLER beschreibt diese in der Regel jährlich durchgeführten kurzen Panelbefragungen bei inzwischen über 4.000 berufliche Weiterbildung Anbietenden. Die Teilnehmer dafür wurden gewonnen durch eine „Vollerhebung bei unbekannter Grundgesamtheit“ – ein Widerspruch, der ahnen lässt, auf welch schwankendem Boden sich Empirie in der Weiterbildungslandschaft bewegt. Neben den Versuchen, zur Verbesserung der Datenlage in der Weiterbildung beizutragen, richtet sich der Fokus auf inhaltliche Trends, quantitative Entwicklungen bei den teilnehmenden Anbietern im Zeitverlauf und die Stimmung im Weiterbildungsmarkt. *Lesen Sie, wie „alt“, gewinnorientiert oder gemeinnützig die Weiterbildungseinrichtungen sind.*

Die **Weiterbildungstests** gibt es seit 2002. M. CORDES UND A. TÖPPER erläutern Konzept, Vorgehensweise und Kriterien, mit denen die Stiftung Warentest sich dieses sensiblen Aufgabengebiets angenommen hat, und beschreiben ihre Arbeit an zwei Beispielen. *Lesen Sie, wie die Tester zu ihren Qualitätsurteilen kommen, warum Weiterbildungsangebote falsche Erwartungen wecken können und ihr Nutzen u.U. dürftig ist.*

Der **Expertenmonitor Berufliche Bildung** ging 2005 „ans Netz“. B. EHRENTHAL beschreibt exemplarisch für das noch junge Instrument der Online-Befragungen ein

speziell konzipiertes Portal, das über 1.000 aktiv beteiligte Experten erreicht.⁴ Um die Kontinuität der Forschungsdiskussion und Politikberatung zu sichern, werden wiederholt, aber in variablen Abständen, Beurteilungen der gegenwärtigen Lage und Visionen zur zukünftigen Entwicklung in der beruflichen Bildung eingeholt. Dies ist ein Blick auf (Weiter-)Bildung auf einer anderen Ebene als die Befragung unmittelbar Betroffener. Die Experten kommen aus den verschiedensten Bereichen von Wirtschaft, Politik, Verwaltung, Gesellschaft oder Hochschulen und sind in ihren Einstellungen durch die Perspektiven ihrer Institutionen geprägt. *Lesen Sie, welche Erwartungen Experten für die Zukunft des dualen Systems hegen und wie diese „vollautomatisiert“ abgefragt werden.*

Der Beitrag über die **Datenbank KURS** ist ein Kuckucksei zwischen den anderen, denn er behandelt keine Primäruntersuchung. H.-J. SCHADE extrahiert Daten zur Weiterbildung aus diesem Instrument der Bundesagentur für Arbeit, dessen Vorläufer schon 1972 aufgebaut wurde mit dem Ziel, Arbeitsagenturen die Beratung zu erleichtern und Arbeitssuchenden den Besuch von Qualifizierungsmaßnahmen vorschlagen zu können, die auf dem Arbeitsmarkt Erfolg versprechen. Inzwischen ist KURS über das Internet allen zugänglich und frei nutzbar. Aber KURS ist auch für Forschungszwecke geeignet und womöglich eher wissenschafts- als publikumsfreundlich. Seit 2001 erstellt das BIBB jährliche Auswertungen der inzwischen ständig aktualisierten Datenbank mit dem größten verzeichneten Angebot zur beruflichen Bildung von über 600.000 Kursen in Deutschland, mit denen sich inhaltliche und quantitative Entwicklungen von Marktsegmenten näherungsweise verfolgen lassen. Denn nicht alle Weiterbildungsanbieter nutzen KURS als Marktplatz, und nicht alle pflegen ihre Einträge kontinuierlich und präzise. *Lesen Sie, dass 95 Prozent aller Weiterbildung der Anpassung dienen und lediglich 1,4 Prozent die in der Öffentlichkeit stark wahrgenommenen, nach SGB III förderfähigen, von der Bundesagentur für Arbeit bezahlten Kurse ausmachen.*

Alle dargestellten Datensammlungen werden in außeruniversitären Institutionen gehalten und sind grundsätzlich auf Dauer angelegt. Ihre Finanzierung aus öffentlichen Ressourcen gewährleistet Neutralität und Objektivität, die Beschränkung auf den nationalen Markt Intensität und Flexibilität mit kürzeren Abständen zwischen den aktiven Untersuchungsphasen.

Nachdem die Erhebungen sich konstituiert und konsolidiert haben und inzwischen eine respektable Zahl verschiedener Perspektiven auf Weiterbildung vertreten ist – und dies hoffentlich von den jeweiligen Geldgebern und Institutionen auch weiter getragen wird –, soll mit diesem Band deren Bekanntheit in der Breite wie in der Tiefe verbessert werden mit der Absicht, durch die Zusammenschau an Klarheit zu gewinnen, Schnittstellen erkennbar zu machen und, wo möglich, Synergieeffekte auszulösen. Desiderat bleibt bis jetzt die Verknüpfung der Daten

⁴ Am BIBB gibt es neben dem Experten- und dem **wbmonitor** das Referenzbetriebssystem RBS, ein Instrument zur Befragung (überwiegend) ausbildender Betriebe. Damit stehen der Berufsbildungsforschung alle Bereiche beruflicher Aus- und Weiterbildung in Betrieben für empirische Fragestellungen offen.

aus den Erhebungen bei unterschiedlichen Zielgruppen da, wo es korrespondierende Ergebnisse gibt, und deren Bewertung.⁵ Abgesehen von bisher fehlenden Ressourcen wird dies erschwert durch allfällige Inkompatibilität der Fragestellungen, Definitionen und Systematisierungen. Erst allmählich kommt es hier zu Bezugnahmen und asymptotischen Annäherungen. Die Beteiligten brauchen einen langen Atem auf dem Weg zu Transparenz.

Tabelle: **Merkmale der in den Fachbeiträgen beschriebenen Erhebungen**

Die Untersuchung ist (ein/e)/hat/gibt es ...	BSW	IAB-Betriebspanel	wbmonitor	BIBB-Expertenmonitor	Auswertung Datenbank KURS
Panel/Längsschnitt (wiederholter) Querschnitt	x	x	x	x	(x)
repräsentativ Spiegel der Grundgesamtheit	x	x	x	x	x
als Befragte: Teilnehmende Betriebe Anbieter	x	x	x	x x	
seit	1979	1993/1996	2001/2002	2005	2001
Einthemenbefragung zur beruflichen Bildung oder Weiterbildung	x		x	x	
den Turnus	3-jährlich	jährlich; 2-jährlich zur WB	jährlich	ad hoc	jährlich (ad hoc)
Erhebung folgender Art	mündlich-persönliche Interviews (CAPI)	mündlich, mit Interviews	postalisch, mittels Fragebogen	online, mittels Fragebogen	sekundär-statistisch
mit Zugang zu Informationen oder Auswertungen über ...	www.bmbf.de/pub/berichtssystem_weiterbildung_neun.pdf	betriebspanel.iab.de	www.bibb.de/wbmonitor	www.expertenmonitor.de	www.kurs.de

⁵ Deshalb können die Beiträge in beliebiger Reihenfolge gelesen werden.

Lebenslanges Lernen als bildungspolitisches Konzept und seine Bedeutung für die Bildungsberichterstattung auf europäischer Ebene

oder

Über die Kunst, Proteus zu erfassen¹

ALEXANDRA IOANNIDOU

Die fortschreitende Entwicklung zur Wissensgesellschaft hat in den vergangenen Jahren zu einer intensiveren Beschäftigung mit Bildung unter quantitativen, qualitativen und finanziellen Gesichtspunkten geführt. Hierbei spielt neben der Erstausbildung das Konzept des lebenslangen Lernens eine immer gewichtigere Rolle und ist ins Zentrum bildungspolitischer Betrachtungen und Strategien getreten. Der Artikel beschreibt die aktuellen Bemühungen auf nationaler und internationaler Ebene zur empirischen Erfassung lebenslangen Lernens und analysiert die methodischen Vorgehensweisen. Dabei werden die theoretischen und methodischen Probleme, die mit diesen Ansätzen einhergehen, diskutiert und die Konsequenzen, die sich aus dem Konzept des lebenslangen Lernens für die Bildungsberichterstattung ergeben, umrissen.

In der griechischen Mythologie war Proteus ein Urwassergott, der die Form jeder beliebigen Gestalt annehmen konnte und als Meister der Verwandlung galt. In der Odyssee, als Menelaos und seine Kameraden sich auf ihn stürzten, verwandelte sich Proteus zunächst in einen Löwen, dann in einen Drachen, einen Tiger, ein Wildschwein, in einen Baum und schließlich zu Wasser. So wie Proteus seine Erscheinungsform willkürlich verändern konnte und dadurch schwer fassbar war, nimmt auch das Lernen in seiner modernen entgrenzten Variante des lebenslangen und lebensumfassenden Lernens jede beliebige Form an, verliert dadurch seine Konturen und wird schwer erfassbar.

1. Bildungsberichterstattung und lebenslanges Lernen – Hintergrund und aktuelle Entwicklungen

Hintergrund

Die Darstellung und Bewertung qualitativer und quantitativer Merkmale nationaler Bildungssysteme ist in den letzten Jahren in den Mittelpunkt bildungspoliti-

¹ Dieses Thema wird zur Zeit im Rahmen eines Forschungsprojekts am Lehrstuhl für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität Tübingen behandelt. Ziel des auch von der Hans-Böckler-Stiftung geförderten Projekts ist, das Konzept des lebenslangen Lernens in bildungspolitischer und empirischer Hinsicht zu rekonstruieren und seine Implementierung in nationalen und internationalen Modellen von Bildungsmonitoring und -berichterstattung zu untersuchen. Die Auswirkungen der Internationalisierung von Bildungspolitik und nationaler Pfadabhängigkeiten im Implementationsbereich des lebenslangen Lernens werden ebenfalls untersucht.

scher Betrachtungen und öffentlicher Diskussionen getreten. Vor dem Hintergrund der angestrebten Entwicklung zur Wissensgesellschaft hat sich die Befassung mit Bildung unter quantitativen, qualitativen und finanziellen Gesichtspunkten intensiviert. Internationale Vergleichsstudien wie die Third International Mathematics and Science Study (TIMSS), das OECD Programme for International Student Assessment (PISA) oder die Internationale Grundschul-Lese Untersuchung (IGLU/PIRLS) messen die Leistungsfähigkeit von SchülerInnen und Bildungssystemen. Andere wiederum wie der International Adult Literacy Survey (IALS), der Adult Literacy and Life Skills Survey (ALL), das Literacy Assessment Monitoring Programme (LAMP) der UNESCO sowie das in Vorbereitung befindliche Programme for International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) der OECD fokussieren auf Kompetenzerfassung und Literalität Erwachsener. Internationale Organisationen wie die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) vergleichen, analysieren und bewerten nationale Bildungssysteme in regelmäßigen Veröffentlichungen². Die UNESCO bietet Standard-Klassifikationen für die verbesserte Zuordnung und Vergleichbarkeit von Bildungsabschlüssen und -programmen (ISCED 97)³ an. Supranationale Organisationen wie die Europäische Union streben mit Hilfe ihrer Institutionen, Agenturen und Netzwerke, wie dem Europäischen Statistischen Amt (Eurostat), dem Europäischen Zentrum für die Förderung der Beruflichen Bildung (CEDEFOP) sowie dem Europäischen Bildungsinformationsnetzwerk (Eurydice) eine verbesserte Berichterstattung über den Bildungsbereich an. Bildungspolitik wird spätestens seit dem Gipfeltreffen der Europäischen Union in Lissabon (23. – 24. März 2000) und der Formulierung des strategischen Ziels, die EU zu dem „wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum in der Welt zu machen“⁴, eine besondere Bedeutung beigemessen und aktiv in den Prozess der europäischen Integration einbezogen. Bildung und lebenslanges Lernen zählen seitdem zu den wichtigsten „Instrumenten“ der EU zur Erreichung dieser hochgesteckten Ziele.

Lebenslanges Lernen als bildungspolitisches Konzept in der EU

Im Herbst 2000 wurde von der Europäischen Kommission ein „Memorandum über Lebenslanges Lernen“ vorgelegt.⁵ Darin werden die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Anforderungen an verändertes Lernen, besonders im Hinblick auf Beschäftigungspolitik, beschrieben und sechs Schlüsselfelder („Grundbotschaften“) europäischer und nationaler Bildungspolitik vorgeschlagen. Mit der Kommissionsmitteilung „Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen“⁶ wurde im November 2001 ein neuer, übergreifender und alles um-

² Vgl. exemplarisch „Education at a Glance“, „Thematic Review on Adult Learning“

³ ISCED: International Standard Classification of Educational Programmes (UNESCO 1997)

⁴ EUROPÄISCHER RAT (Lissabon) 23.-24.03.2000: 2

⁵ KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN 30.10.2000

⁶ EUROPÄISCHE KOMMISSION 21.11.2001

fassender Aktionsrahmen geschaffen, der die Kohärenz der Maßnahmen auf europäischer Ebene sicherstellen, den Austausch von „good practice“-Beispielen fördern, die Transparenz von Politiken und Systemen verbessern und die Mitgliederstaaten bei der Entwicklung eigener kohärenter Strategien für lebenslanges Lernen unterstützen soll. Im Juni 2002 wurde der erste europäische Bericht über Qualitätsindikatoren für lebenslanges Lernen vorgelegt.⁷ In diesem Bericht wird die Qualität des lebenslangen Lernens in 35 europäischen Ländern anhand von 15 Indikatoren in vier zentralen Bereichen untersucht: Qualifikationen, Kompetenzen und Einstellungen, Zugang und Teilnahme, Ressourcen für das lebenslange Lernen sowie Strategien und Systementwicklung.

Das europäische „Leitmotiv“ des lebenslangen Lernens hat weitreichende Wirkung: Es fasst Hunderte von Aktionen und Programmen zusammen, beschäftigt Tausende von Experten und Praktikern auf europäischer und nationaler Ebene mit hohem Finanzierungsaufwand.⁸

Lebenslanges Lernen als bildungspolitisches Konzept internationaler Organisationen

Parallel zu diesen Entwicklungen sind auf der Ebene von internationalen Organisationen wie der OECD und der UNESCO ähnliche Akzentuierungen seit Mitte der 1990er-Jahre erkennbar:

Die in den 1970er-Jahren von der OECD/CERI entwickelte Strategie der „recurrent education“ wurde 1996 durch den Bericht „Lifelong Learning for All“ weiterentwickelt.⁹ Hierin wird auf das lebenslange Lernen als kontinuierlichem Lernen fokussiert, das der persönlichen Entwicklung, dem sozialen Zusammenhalt und dem wirtschaftlichen Wachstum dient. In dem OECD-Konzept des „Lifelong for All“ wird die Auflösung traditioneller Bildungsbereiche gefordert und die intensivere und flexiblere Nutzung von vorhandenen Ressourcen propagiert. Transparente Bewertungs- und Anerkennungskriterien sollen die Anerkennung formaler und nicht-formaler Qualifikationen verbessern und zu mehr Durchlässigkeit, Flexibilität und Kohäsion führen.

Die UNESCO hat, anknüpfend an ihr wichtigstes Dokument aus den 1970er-Jahren, den „Faure-Bericht“¹⁰, im Jahr 1997 einen neuen Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert hervorgebracht. In diesem „Delors-Bericht“¹¹ wird Bildung als

⁷ EUROPEAN COMMISSION JUNE 2002

⁸ Charakteristisch für die große Wichtigkeit, die dem Konzept des lebenslangen Lernens auf EU-Ebene beigemessen wird, ist die Tatsache, dass es ab dem Jahre 2007 ein neues integriertes Förderprogramm für „Lifelong Learning“ geben wird, in das alle bisherige Bildungsprogramme (Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig) einfließen werden.

⁹ OECD 1997a

¹⁰ FAURE, Edgar et.al. 1973

¹¹ DELORS, Jacques et.al. 1997

ein ständiger Prozess zur Verbesserung von Kenntnissen und Fertigkeiten und als Mittel für persönliche Entfaltung und den Aufbau von Beziehungen zwischen Individuen, Gruppen und Nationen angesehen. Lebenslanges Lernen gilt als „Herzschlag“ einer anzustrebenden Lerngesellschaft, in der die Bildungsangebote sich ergänzen, Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Bildungstufen möglich ist und verschiedene Bildungswege formaler, non-formaler und informeller Art gewählt und anerkannt werden können.

Rückwirkungen auf nationaler Ebene

Diese Entwicklungen auf der internationalen und supranationalen Ebene sind nicht ohne Auswirkungen auf die nationale deutsche Ebene geblieben. Das in seinen Ursprüngen bildungspolitische Konzept des lebenslangen Lernens wurde auf breiter Basis rezipiert und setzte vielfältige Impulse frei, die nicht nur in bildungspolitischen Debatten, sondern auch in den wissenschaftlichen Diskurs aufgenommen wurden. Seit rund einer Dekade¹² dominiert die Leitformel des lebenslangen Lernens die Diskussionen in der Bundesrepublik und berührt mit ihrer integrativen Kraft und Verwendungsbreite nicht nur Pädagogik und Erziehungswissenschaft, sondern auch eine Reihe von Nachbardisziplinen wie Psychologie, Soziologie oder Bildungsökonomie. Es ist an dieser Stelle nicht möglich, auf die vielfältigen Lesarten, begrifflichen Positionen und Akzentsetzungen, die mit dem Konzept des lebenslangen Lernens aus bildungspolitischer und wissenschaftlicher Seite einhergehen, einzugehen.¹³

Gleichzeitig wird intensiv und politisch brisant in verschiedenen Zusammenhängen die Frage diskutiert, ob sich gegenwärtig eine neue supranationale Ebene von Bildungspolitik etabliert, in deren Rahmen bildungspolitische Konzepte, Leitlinien und Reformen müheloser als je zuvor zirkulieren. Die internationale Attraktivität und Ausbreitung, die das Konzept des lebenslangen Lernens genießt, stellt ein Paradebeispiel dafür dar. Supranationale Gremien prägen zunehmend bildungs- und beschäftigungspolitische Entscheidungen und bewirken Angleichungsbewegungen auf unterschiedlichen Ebenen.¹⁴ Vor dem Hintergrund der zunehmenden Internationalisierung oder zumindest Europäisierung der Bildung wird sukzessive eine harmonisierte Berichterstattung zur Bildung, Weiterbildung und Qualifizierung angestrebt. Der Zusammenhang von Bildung und Qualifizierung, gesellschaftlicher Modernisierung und wirtschaftlicher Entwicklung, soll – so die aktuellen Bemühungen – über harmonisierte und daher vergleichbare Systeme

¹² 1996 wurde von der Europäischen Kommission zum „Europäischen Jahr des lebensbegleitenden Lernens“ aufgerufen. Dieses Jahr stellt den Zeitpunkt dar, von dem an sich ein reges Interesse in Deutschland am Thema „Lebenslanges Lernen“ aus bildungspolitischer und von wissenschaftlicher Seite beobachten lässt und das in einer Reihe von Publikationen seinen Niederschlag findet.

¹³ Vgl. exemplarisch: DOHMEN, G. 1996; DOHMEN, G. 1998; BRÖDEL, R. 1998; GERLACH, C. 2000; KRAUS, K. 2001; BLK 2004

¹⁴ Zwei aktuelle Beispiele: Die Umstrukturierung der universitären Studiengänge zum Zwecke einer größeren Konvergenz der europäischen Hochschulsysteme und die Einführung des Europasses zur Anerkennung und Transparenz von Abschlüssen und Qualifikationen.

der Berichterstattung zu Bildung, Beschäftigung und wirtschaftlichem Wachstum deutlich erkennbar werden.

Drei erkennbare Hauptstränge

Bezogen auf lebenslanges Lernen lassen sich in den aktuellen politischen Bemühungen und Konsultationen auf nationaler und internationaler Ebene *drei Hauptstränge* erkennen.¹⁵

1. Monitoring, Messen und Vergleichen von Daten

Die Messung, Sammlung und Analyse vergleichbarer Daten auf nationaler und internationaler Ebene wird als *conditio sine qua non* betrachtet, um den Standort zu bestimmen, Entwicklungslinien deutlich zu machen, Fortschritte festzustellen, Maßnahmen und Anreize abzuleiten und letztendlich sicherzustellen, dass sich die Ausgaben in Bildung (die bereits seit Mitte der 1960er-Jahre als Investitionen in das Humankapital bezeichnet werden) lohnen. Zu diesem Zweck werden präzise Definitionen, neue Klassifikationen, geeignete Indikatoren, angemessene Methoden und Messinstrumente sowie umfassende Datenbasen¹⁶ gebraucht, die die Sammlung und Analyse statistisch vergleichbarer Daten erlauben.

2. Zertifizierung von Outcomes und Evaluierung von Systemen

Bildung und Weiterbildung werden als Voraussetzung für Persönlichkeitsentfaltung, gesellschaftliches Wohlergehen und die Sicherung des Wirtschaftsstandorts angesehen und ihre wechselseitige Beziehung wird als unumstritten dargestellt. Aus diesem Grund müssen Bildungs- und Weiterbildungssysteme im Hinblick auf ihre Angemessenheit und Effektivität zur Erreichung der o. g. Ziele sowie auf ihre internationale Wettbewerbsfähigkeit hin evaluiert werden. Außerdem konkurrieren in Zeiten knapper öffentlicher Mittel die für Bildung bereitgestellten Ressourcen mit alternativen Verwendungsmöglichkeiten. Es besteht deshalb „sowohl ein individuelles als auch ein volkswirtschaftliches Interesse, mit den eingesetzten Ressourcen einen höchstmöglichen Nutzen oder Ertrag zu erzielen“¹⁷. Auch personelle Kompetenzen und Leistungsfähigkeit müssen im Kontext von lebenslangem Lernen gemessen, bewertet und zertifiziert werden. Der Schwerpunkt dabei liegt nicht allein auf Qualifikationen und Kompetenzen, die innerhalb des formalen Bildungs- und Ausbildungssystems erworben werden sollen oder können. Zunehmend wird auch nach Methoden der Ermittlung, Bewertung und Anerkennung von Kompetenzen gesucht, die außerhalb der formalen Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen erworben werden.¹⁸ In diesem Zusammenhang werden

¹⁵ Vgl. MELNYK, Scott/TUIJNMAN, Albert o.J.

¹⁶ Die von der UNESCO, OECD und EUROSTAT gemeinsam betriebene umfangreiche Datensammlung (UOE Data Collection System) über Bildungssysteme und das EURYDICE Bildungsinformationsnetz sind nur zwei Beispiele dafür.

¹⁷ KLÖß, H.-P./WEISS, R. 2003: 16

¹⁸ Vgl. exemplarisch auf europäischer Ebene das CEDEFOP-Projekt „Lernen sichtbar machen“ (BJÖRNÄ-VOLD 2001) und auf deutscher Ebene das BLK-Verbundprojekt „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“ (BMBF 2004)

Instrumente gebraucht, die „nicht formal erworbene“ Kompetenzen zuverlässig und allgemein gültig messen können.

3. Steuerung von Systemen anhand der gewonnenen Informationen

Es ist mittlerweile unumstritten, dass die Politik auf eine regelmäßig erhobene und verlässliche Datengrundlage angewiesen ist, um empirisch fundierte Entscheidungen treffen zu können, Handlungsempfehlungen zu geben und die Leistungen und Schwächen des Bildungssystems national und international darzulegen. Bildungspolitische Ziele und Reformbemühungen können nur dann effektiv evaluiert werden, wenn auf adäquate empirische Daten und geeignete Indikatoren zurückgegriffen werden kann.

Aktuelle Entwicklungen in Deutschland

Beim Vergleich der aktuellen Situation in Deutschland mit den Entwicklungen in anderen Ländern kann man feststellen, dass die Bemühungen um Bildungsmonitoring in den letzten Jahren zwar sehr intensiviert wurden und bereits Früchte getragen haben – wie dieser Band zeigt –¹⁹, die Datenlage aber weiterhin große Lücken aufweist: So existiert, im Gegensatz zu anderen Industrienationen wie Großbritannien, USA, Schweden oder Frankreich, die seit vielen Jahren Paneluntersuchungen zur Erfassung von Bildungskarrieren durchführen²⁰, in Deutschland keine groß angelegte Längsschnittstudie, die die verschiedenen Bildungsphasen von Individuen in ihrem Lebenslauf erfasst.²¹ „Die Bundesrepublik befindet sich in diesem Punkt ... in deutlichem Rückstand“, so das Urteil der Gutachter.²²

Um diese Defizite in Deutschland zu beheben, strebt die Bundesregierung einen nationalen Bericht zum Lernen im Lebensverlauf an²³, um umfassende und kontinuierliche Informationen über die Funktionsfähigkeit des deutschen Bildungssystems zu erhalten, international anschlussfähig zu sein und die Standort-

¹⁹ Eine Übersicht zu den verschiedenen Datenquellen liefert der Beitrag von S. Seidel in diesem Band.

²⁰ Vgl. exemplarisch: National Child Development Study in Großbritannien seit 1958; Evaluation Through Follow-up in Schweden seit 1961; Early Childhood Longitudinal Study in den USA seit 1972 und Panels d'Élèves in Frankreich seit 1973. Eine Übersicht der wichtigsten Längsschnittstudien für die Bildungsberichterstattung in Europa und Nordamerika findet man im Gutachten im Auftrag des BMBF: „Längsschnittstudien für die Bildungsberichterstattung – Beispiele aus Europa und Nordamerika“, KRISTEN et.al. 2005.

²¹ Die Daten aus dem Sozioökonomischen Panel (SOEP) könnten m.E. Bildungsverläufe im Längsschnitt nachweisen. Beim SOEP handelt es sich allerdings um eine Mehrthemenbefragung und keine bildungsspezifische Studie. Auch das BIJU Projekt (Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklungen im Jugend- und jungen Erwachsenenalter) des Max-Planck-Instituts for Human Development bietet Informationen nur für einen begrenzten Zeitraum.

²² KRISTEN et.al. 2005: 74

²³ Dieser sich noch in Vorbereitung befindende nationale Bildungsbericht darf nicht verwechselt werden mit dem bereits in 2003 im Auftrag der Kultusministerkonferenz (KMK) erschienenen Bildungsbericht für Deutschland, der sich nur auf das allgemein bildende Schulwesen konzentriert. Vgl. AVENARIUS et.al. 2003

bestimmung sowohl nach innen als auch nach außen zu gewährleisten.²⁴ Dieser nationale Bildungsbericht soll „Bildungsprozesse im Lebenslauf“ transparent und somit auch Lernprozesse außerhalb des formal organisierten Bildungssystems als nicht-formale und informelle Lernprozesse sichtbar machen. Zu diesem Zweck wurden im Auftrag des BMBF Expertisen und Gutachten zu den konzeptionellen Grundlagen für einen nationalen Bildungsbericht verfasst.²⁵

2. Ansätze zur empirischen Erfassung lebenslangen Lernens in nationalen und internationalen Untersuchungen – Anspruch und Realität

Lebenslanges Lernen als empirisches Konzept

Die Initiative, Lernen im Lebenslauf empirisch zu erfassen, geht primär auf politische Vorgaben zurück: Nachdem eine Reihe von Ländern auf der ganzen Welt u. a. aufgrund ihrer Mitgliedschaft in internationalen (UNESCO, OECD) und supranationalen (EU) Organisationen sich der Vision des lebenslangen Lernens verpflichtet haben, war das Interesse seitens der Politik erwartungsgemäß groß, dessen Realisierung empirisch nachzuweisen. So lassen sich in der letzten Zeit zahlreiche Bemühungen beobachten, lebenslanges Lernen nicht nur als normatives Konzept zu begreifen, sondern es auch empirisch zu untersuchen. Die erziehungswissenschaftlichen Forschungsinteressen in diesem Feld waren bisher eher schwach ausgeprägt. Im deutschen bildungspolitischen und erziehungswissenschaftlichen Diskurs lag der Schwerpunkt in der Rezeption des internationalen bildungspolitischen Konzeptes.²⁶ Die vielfältigen bildungs- und gesellschaftspolitischen, biografischen, institutionellen und pädagogischen Aspekte lebenslangen Lernens wurden als Forschungsthema nicht richtig wahrgenommen, die empirischen Komponenten lebenslangen Lernens rücken erst seit kurzem in den Vordergrund.²⁷

Die empirische Erfassung lebenslangen Lernens ist eng mit der Frage der definitiven Klärung des Konzeptes verbunden. Denn das, was für Bildungspolitik und in der Theorie der Erziehungswissenschaft als „usefully vague“ (Frank COFFIELD) erscheint, ist für die Empirie „hopelessly vague“. Trotz der immer konkreter werdenden Aktivitäten im Bereich der Implementierung lebenslangen Lernens bleibt das Konzept an sich weiterhin diffus. Lebenslanges Lernen ist zur Leerformel geworden, die je nach Organisation, Land und politischen Interessen inhaltlich gefüllt

²⁴ So V. PAHL, Abteilungsleiterin Ausbildung/Bildungsreform im BMBF zum Thema „Bildung im Lebenslauf – Empirische Grundlagen für einen nationalen Bildungsbericht“ anlässlich der Tagung der Arbeitsgruppe für Empirische Pädagogische Forschung (AEPF) am 18.03.2005 in Berlin.

²⁵ Vgl. BAETHGE et.al. 2003; BAETHGE et.al. 2004

²⁶ Vgl. exemplarisch DOHMEN 1996; KNOLL 1997; GERLACH 2000; KRAUS 2001

²⁷ Vgl. exemplarisch ALHEIT, P./DAUSIEN, B. 2002 und auch das von der Hans-Böckler-Stiftung geförderte Promotionskolleg der TU Dresden zu lebenslangem Lernen, im Rahmen dessen Forschungsschwerpunkte unter gemeinsamen Linien gebündelt werden. Siehe <http://www.tudresden.de/kollegLLL/>

wird. Ohne eine präzise und einheitliche (Arbeits-)Definition des lebenslangen Lernens kann seine Realisierung aber empirisch nicht erfasst werden, zumindest nicht so, dass valide und vergleichbare Analysen möglich werden. Von daher ist die Frage nach der zugrunde liegenden Definition bei der Operationalisierung des Begriffs von grundlegender Bedeutung.

Die Europäische Kommission hat in ihrem „Memorandum über Lebenslanges Lernen“ im Rahmen der Europäischen Beschäftigungsstrategie lebenslanges Lernen „als jede zielgerichtete Lerntätigkeit, die einer kontinuierlichen Verbesserung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen dient“ definiert.²⁸ Ein Jahr später hat sie in ihrer Mitteilung „Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen“ ihre Definition wesentlich weiter gefasst als im Memorandum: „Lebenslanges Lernen ist 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.“²⁹ Die Einschränkung auf „zielgerichtete Lerntätigkeit“ wurde zugunsten „allen Lernens während des gesamten Lebens“ aufgehoben; damit wurde der Begriff allumfassend, aber kaum erfassbar. Lernen kann nun jede beliebige Form annehmen, gewinnt an Attraktivität und Breite, verliert aber an Konturen und Substanz. Der Lederschlauch Aiolos´ mit all den eingesperrten Winden wurde geöffnet.

Der lebenslang-lebensweite Ansatz

Konsens besteht mittlerweile bezüglich zweier Dimensionen, die das lebenslange Lernen charakterisieren:

- Eine zeitliche Dimension, die das Lernen in unterschiedlichen Phasen des gesamten Lebenszyklus´ eines Menschen berücksichtigt („lifelong“);
- Eine kontextbezogene Dimension, die dem intentionalen Lernen in verschiedenen Kontexten außerhalb des formal organisierten Bildungssystems (im Berufsleben, in der Freizeit, in der Familie) Rechnung trägt („lifewide“).

Dieser „lebenslang-lebensweite“ Ansatz sollte konsequenterweise bei der *statistischen* Erfassung des lebenslangen Lernens Berücksichtigung finden. Um ein Gesamtbild des Lernens im Lebenslauf zusammenzustellen, sollte ein umfassendes Erhebungskonzept entwickelt werden, das *alle* Lernaktivitäten während der gesamten Lebensspanne eines Individuums und unabhängig vom Kontext, in dem sie stattgefunden haben, erfasst.

Bei den internationalen und supranationalen Organisationen, die in der letzten Dekade ihre Aktivitäten im Bildungsbereich intensiviert haben (UNESCO, Weltbank, aber vor allem OECD und EU), sind parallele Entwicklungen beobachtbar:

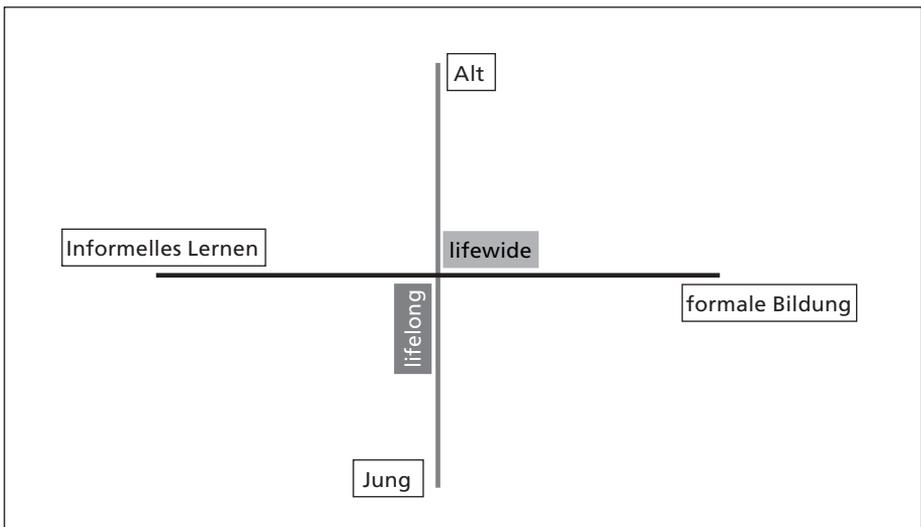
²⁸ KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN 2000: 3

²⁹ EUROPÄISCHE KOMMISSION 21.11.2001: 9

Sie bestimmen nicht nur den Diskurs um lebenslanges Lernen mit ihrem thematischen Impetus und ihrem sprachlichen Duktus durch Konferenzen, Mitteilungen, Memoranden und Strategiepapiere, wie in der Einleitung beschrieben, sondern beeinflussen auch maßgeblich die empirische Erfassung lebenslangen Lernens durch Bildung von Indikatoren, Bestimmung von Benchmarks und Durchführung von vergleichenden Studien.³⁰ Ihre Bemühungen weisen zwei wesentliche Merkmale auf:

- Sie fokussieren auf die Lernenden, weil sie die beste Informationsquelle darstellen, um das Lernen im Lebenslauf zu erfassen.
- Sie zielen auf die Erfassung von Lernprozessen ab, die nicht nur innerhalb, sondern auch außerhalb von Bildungsinstitutionen stattfinden.

Abbildung 1: Dimensionen lebenslangen Lernens



Aufgrund dieser Fokussierung haben sich die bereits entwickelten Instrumentarien, Klassifikationen und Erhebungssysteme zur statistischen Erfassung des lebenslangen Lernens als teilweise nicht adäquat erwiesen.

Die von der UNESCO, OECD und EUROSTAT gemeinsam betriebene UOE Data Collection on Education Systems³¹ stellt jährlich vergleichbare Informationen zu Bildungssystemen bereit, die die Seite der Bildungsanbieter (Institutionen) abdecken; die Seite der Bildungsnachfragenden (Lernende) bleibt in dieser sehr um-

³⁰ Dies trifft in erster Linie für OECD und EU zu; die UNESCO hält sich in letzter Zeit mit groß angelegten quantitativen Studien und Benchmarks eher zurück; einzelne Studien wie das Literacy Assessment Monitoring Programme (LAMP) bilden eher die Ausnahme.

³¹ OECD 2004

fangreichen administrativen Datensammlung unberücksichtigt. Die international anerkannte UNESCO-Klassifikation von Bildungsprogrammen, ISCED-97, verwendet als Klassifikationseinheit das Bildungsprogramm und bezieht sich ausschließlich auf die formale Bildung.³² Damit erlaubt sie internationale Vergleichbarkeit im Bereich der formalen Bildung (Schul-, Aus- und Hochschulbildung) anhand der sechs ISCED-Levels, gibt aber keine Anhaltspunkte für Bildungsprozesse, die außerhalb des formal organisierten Bildungssystems stattfinden und eignet sich daher nicht für die Erfassung lebensumspannender Lernprozesse in verschiedenen Kontexten.

Indikatoren und Benchmarks zu lebenslangem Lernen

Als geeignet zur Messung lebenslangen Lernens schlug HÖRNER in einem auf internationaler Ebene viel beachteten Artikel eine Reihe von Indikatoren vor und verteilt sie analog zu traditionellen Bildungsstatistiken auf drei Bereiche:³³

- Indikatoren zum Zugang und zur Teilnahme an Lernaktivitäten
- Indikatoren zum finanziellen Aufwand für das Lernen (Finanzierung, Ausgaben)
- Indikatoren zum Ergebnis und zum Erfolg von Lernanstrengungen.

Die Erforschung des Zugangs und der Teilnahme am lebenslangen Lernen ist in diesem Zusammenhang von elementarer Bedeutung. „Sie ist verknüpft mit dem zentralen Erkenntnisinteresse, ob Bildung und Lernen wirklich in allen Lebensphasen und in unterschiedlichen (institutionellen) Kontexten stattfindet. Das heißt, inwieweit ist Lebenslanges Lernen bereits eine Realität?“³⁴ Die Beantwortung dieser Frage wird für die Politik im Kontext des Ratsbeschlusses vom 05.05.2003 „Über europäische Durchschnittsbezugswerte für die allgemeine und berufliche Bildung (Benchmarks)“³⁵ immer dringlicher. Zum Themenbereich lebenslangen Lernens wird formuliert:

*„In einer Wissensgesellschaft müssen die Menschen ihre Kenntnisse, Kompetenzen und Fertigkeiten während des gesamten Lebens auf dem neusten 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 25-65 Jahre), die sich am lebenslangen Lernen beteiligen, mindestens 12,5% beitragen.“*³⁶

³² UNESCO 1997

³³ HÖRNER 2001:71

³⁴ WINGERTER 2004: 1159

³⁵ AMTSBLATT DER EUROPÄISCHEN UNION 7/6/2003

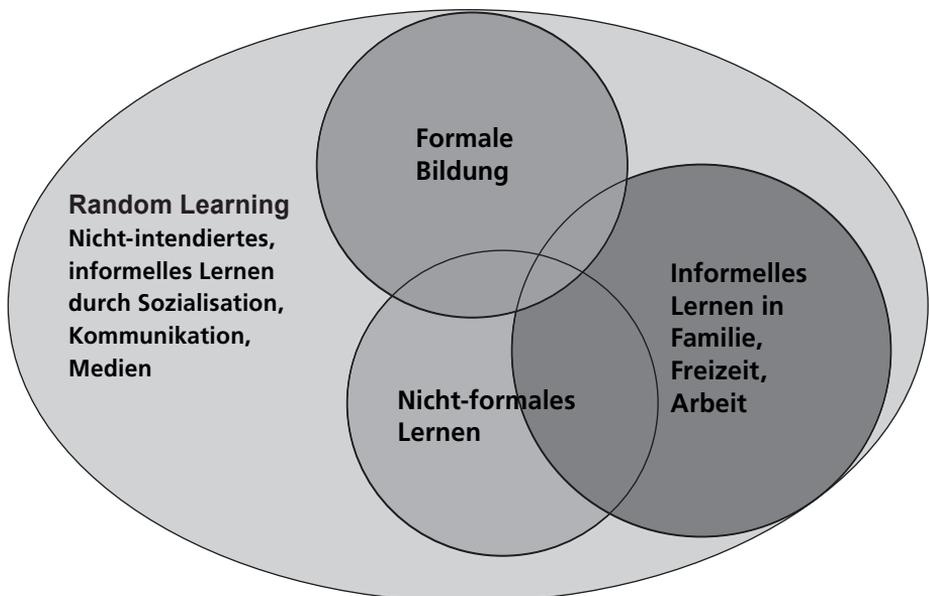
³⁶ Ebd.: C134/4

Formale, nicht-formale und informelle Lernprozesse

Die größte Herausforderung bei der statistischen Erfassung lebenslangen Lernens stellt die Eingrenzung des lebenslangen Lernens dar. Übereinstimmend unterscheiden UNESCO und EU in ihren Dokumenten die Kontexte, in denen Lernprozesse stattfinden können, in drei Bereiche:³⁷

- *Formale Bildung (formal education)* definiert als "... education provided in the system of schools, colleges, universities and other formal educational institutions that normally constitutes a continuous "ladder" of full-time education for children and young people, generally beginning at age of five to seven and continuing up to 20 or 25 years old. In some countries, the upper parts of this "ladder" are organised programmes of joint part-time employment and part-time participation in the regular school and university system: such programmes have come to be known as the "dual system" or equivalent terms in these countries."
- *Nicht-formale Bildung (non-formal education)* definiert als "... any organised and sustained educational activities that do not correspond exactly to the above definition of formal education. Non-formal education may therefore

Abbildung 2: **Bereiche lebenslangen Lernens**



³⁷ Die folgenden Definitionen wurden auf der Basis des UNESCO ISCED-97 Dokuments, des UNESCO Manuals for Non Formal Education (UNESCO 1996) und des Final Reports der Task Force Measuring Lifelong Learning (EUROPEAN COMMISSION 2001) vorgenommen und sind im Final Report des Task Force Adult Education Survey enthalten (EUROPEAN COMMISSION 2004: 18-19).

take place both within and outside educational institutions, and cater to persons of all ages. Depending on country contexts, it may cover educational programmes to impart adult literacy, basic education for out of school children, life-skills, work-skills, and general culture. Non formal education programmes do not necessarily follow the "ladder" system, and may have a differing duration."

- *Informelles Lernen (informal learning)* definiert als "... is intentional, but it is less organised and less structured and may include for example learning events (activities) that occur in the family, in the work place, and in the daily life of every person, on a self-directed, family-directed or socially directed basis."

Auch die OECD unterscheidet in ihrem „Manual for Better Training Statistics“³⁸ zwischen „formal“ und „informal training“ und legt als wesentliches Unterscheidungsmerkmal zwischen den beiden den Grad der Strukturierung fest:

Formal training: „Training whose purpose and format are predetermined by someone with appropriate expertise.“

Informal training: "Training that is improvised. Sometimes referred to as unstructured training.“³⁹

Statistische Definition des lebenslangen Lernens

Um den politischen Bedarf an verlässlichen und international vergleichbaren Daten zu decken und Wege vorzuschlagen, das lebenslange Lernen zu messen, wurde von der Europäischen Kommission eine Task Force Measuring Lifelong Learning (TFMLLL) eingerichtet, zu der auch Vertreter von UNESCO, OECD und ILO⁴⁰ einberufen wurden.⁴¹ Die TFMLLL hat in ihrem Final Report die Definition lebenslangen Lernens im Vergleich zur Kommissionsmitteilung von 2001 wieder eingegrenzt und die Dimension der Intentionalität bei den Lernaktivitäten explizit berücksichtigt:

*"... all purposeful learning activities, whether formal or informal, undertaken on an ongoing basis with the aim of improving knowledge, skills and competence.“*⁴²

Die Hinzufügung des Adjektivs "purposeful" ist keineswegs von zweitrangiger Bedeutung; es impliziert eine semantische Verlagerung auf intentionales Lernen und lässt folgerichtig das Lernen als natürliche Begleiterscheinung des Lebens

³⁸ OECD 1997b

³⁹ Ebd.: 246 und 249

⁴⁰ ILO: International Labour Organisation

⁴¹ Zu diesem Zweck fand auch am 24.-25. Juni 2001 im italienischen Parma ein Seminar des European Advisory Committee on Statistical Information in the Economic and Social Spheres (CEIES) zum Thema „Measuring Lifelong Learning“ statt. Produzenten und Nutzer von Bildungsstatistiken hatten dort die Möglichkeit, sich über Definitionen und Klassifikationen auszutauschen, Fragestellungen und methodische Probleme, die mit der Messung Lebenslangen Lernens einhergehen, zu diskutieren und den künftigen Bedarf an Indikatoren und Messinstrumenten zu formulieren. Vgl. EUROPEAN COMMISSION 2002b

⁴² EUROPEAN COMMISSION 2001: 9

(„random learning“, „Lernen en passant“) außer acht. Der Grund liegt auf der Hand: Es würde ein sehr kompliziertes Unterfangen bedeuten, Lernen in dieser weit entgrenzten Form, die dem Leben immanent ist, empirisch zu erfassen.

Die lebenslange und lebensumfassende Dimension bleibt trotz dieser Einschränkung weiterhin bestehen. So wird in dem Final Report der TFMLLL darauf hingewiesen: *“the notion of learning encompasses the entire population independent of age and independent of their labour market status. It includes in principle all kind of activities ranging from early childhood education to leisure education for retired persons. The terms “knowledge, skills, competence” are not limited to work related outcomes of education and learning but also to societal and personal outcomes.”*⁴³

Die Vorschläge der TFMLLL reichen von der besseren Nutzung und Vernetzung bereits existierender Daten bis zur Entwicklung einer Klassifikation von Lernaktivitäten und dem Design eines europäischen Adult Education Survey *“with a view to developing a comprehensive European lifelong learning survey.”*⁴⁴

Die Entwicklung einer Liste von Lernaktivitäten, die die Ausdehnung der Lernphasen über die gesamte Lebensspanne und die Bedeutungserweiterung des Begriffs „Lernen“ auf alle Formen des arbeitsintegrierten, funktionalen und alltagsbegleitenden Lernens außerhalb von Institutionen adäquat beschreibt, wurde als unabdingbare Voraussetzung gesehen. Dabei stellt freilich die Abgrenzung und Zuordnung von Lernaktivitäten im Bereich des informellen Lernens das schwierigste Unterfangen dar.

Mit dem Ziel, alle Formen des Lernens über die gesamte Lebensspanne eines Individuums zu berücksichtigen, wurde im Auftrag von EUROSTAT und CEDEFOP eine harmonisierte Liste von Lernaktivitäten (HaLLA)⁴⁵ entwickelt.⁴⁶ Nach dem HaLLA-Ansatz sind nur diejenigen Lernaktivitäten zu berücksichtigen, die (a) intentional, (b) organisiert (fremd- oder selbstorganisiert) sind und (c) ein bestimmtes Zeitvolumen aufweisen, damit sie als solche überhaupt identifizierbar sind.⁴⁷ Die harmonisierte Liste von Lernaktivitäten war die zentrale Vorarbeit, die in einer Klassifikation von Lernaktivitäten (CLA)⁴⁸ ebenfalls im Auftrag des Eurostat mündete.⁴⁹ Ziel der CLA war *„to cover all types of learning opportunities and education/learning pathways. It is intended to be universal in nature, applicable in countries irrespective of their level of development or systems of education and learning.”*⁵⁰ Die Validität und „universale“ Einsetzbarkeit der vorgeschlagenen Klassifikation

⁴³ Ebd.

⁴⁴ Ebd.: 4

⁴⁵ HaLLA: Harmonised List of Learning Activities

⁴⁶ GNAHS et.al. 2002

⁴⁷ Ebd.: 5

⁴⁸ CLA: Classification of Learning Activities

⁴⁹ EUROPÄISCHE KOMMISSION 2003

⁵⁰ Ebd.: 7

kann man freilich erst nach ihrem – zuerst „nur“ auf Europa beschränkten – Einsatz in dem geplanten Adult Education Survey (AES) beurteilen.⁵¹

Erhebungskonzepte zum lebenslangen Lernen

Bei der Entwicklung eines europäischen Ansatzes für die empirische Erfassung des lebenslangen Lernens besteht grundsätzlich die Wahl zwischen einem „bottom-up approach“ und einem „top-down approach“, d.h. die Wahl zwischen der schrittweisen Erweiterung vorhandener Statistiken durch Aspekte des lebenslangen Lernens auf der einen Seite und der Entwicklung einer dafür eigens geschaffenen Untersuchung auf der anderen Seite. Mit anderen Worten, es gibt prinzipiell zwei Möglichkeiten, das lebenslange Lernen empirisch zu erfassen:

- a) Integration eines Zusatzmoduls zum lebenslangen Lernen in bereits existierende Mehrthemenuntersuchungen;
- b) Entwicklung einer neuen Einthemenuntersuchung, die sich der Erfassung des Lernens in all seinen vielfältigen Formen im Lebenslauf widmet.

a) Integration eines Moduls zum lebenslangen Lernen in Mehrthemenuntersuchungen

Die erste, kostensparendere und weniger aufwendige Variante wurde bereits erprobt: Die europäische Arbeitskräftestichprobenerhebung (Labour Force Survey/LFS), eine Haushaltsuntersuchung, die in Deutschland zusammen mit dem Mikrozensus durchgeführt wird, wurde im Jahre 2003 durch ein Ad-hoc-Modul zum lebenslangen Lernen ergänzt. Der LFS weist ein Kernfragenprogramm auf, das auf einer für alle Mitgliedsstaaten verbindlichen EU-Verordnung basiert, und darf durch länderspezifische Fragenprogramme ergänzt werden. Der Entwicklung des Ad-hoc-Moduls für den LFS sind konzeptionelle Arbeiten vorangegangen, die auf die definitorischen Probleme und Schwierigkeiten, die mit diesem Vorhaben einhergehen, hinweisen.⁵² Das Modul richtete sich an die Zielgruppe der Erwerbspersonen im Alter von über 15 Jahren und folgte der Zuordnung von Lernaktivitäten zu formalem, nicht-formalem und informellem Lernen. Erste Ergebnisse der europaweiten Auswertung zeigten große Unterschiede bei der Teilnahme der EU-Bevölkerung an den verschiedenen Lernformen und erhebliche Unterschiede zwischen den beteiligten Ländern.⁵³ Detaillierte Ergebnisse von einzelnen Ländern liegen auch bereits vor.⁵⁴

⁵¹ Dabei wird eine nach dem ISCED-Vorbild international anerkannte Klassifikation von Lernaktivitäten angestrebt, um international vergleichbare Daten über das lebenslange Lernen zu bekommen. Aus diesem Grund wurde CLA der UNESCO zur Validierung vorgelegt.

⁵² Vgl. STATISTICS SWEDEN 2001

⁵³ So nahmen 42% der Bevölkerung in der EU im Alter von 25-64 Jahren in den letzten zwölf Monaten an Lernaktivitäten teil: 4,4% der Befragten nahmen an Aktivitäten im Bereich der formalen Bildung teil; 16,5% nahmen an Maßnahmen im Bereich der nicht-formalen Bildung teil und fast jeder Dritte Europäer gab an, an Aktivitäten im Bereich des informellen Lernens teilgenommen zu haben. Vgl. EUROSTAT 8/2005

⁵⁴ Vgl. STATISTIK AUSTRIA 2004

Ein ähnliches Prinzip wurde mit dem im Auftrag der OECD entwickelten Continuing Education and Training Module (CET-Module) verfolgt.⁵⁵ Ziel dieser OECD-Initiative war die Entwicklung eines Moduls, das international vergleichbare Indikatoren zur allgemeinen und beruflichen Weiterbildung vorschlägt. Im Fokus sind dabei Teilnahme an Lernaktivitäten, Volumen, thematische Felder, Kosten, Barrieren und Outcomes.⁵⁶ Wegen der großen Operationalisierungsprobleme, die das informelle Lernen aufweist, liegt allerdings der Schwerpunkt auf organisierten Lernprozessen. Bei der Entwicklung des CET-Module wurde eine Reihe methodologischer Aspekte, die mit der Entwicklung und Durchführung eines solchen Vorhabens einhergehen, umfassend diskutiert und in einem Final Preliminary Report dokumentiert.⁵⁷

b) Entwicklung einer neuen Einthemenuntersuchung zum lebenslangen Lernen

Die zweite Variante zur Erfassung lebenslangen Lernens favorisiert die Entwicklung einer neuen, dafür eigens geschaffenen Untersuchung und wird demnächst auf europäischer Ebene mit dem Adult Education Survey (AES) erprobt. Die Vorteile dieser Variante sind klar: Eine solche Untersuchung kann sowohl die nötige thematische Breite als auch die notwendige Tiefe bei der Deckung des Feldes aufweisen und ist nicht mit den methodischen Problemen belastet, die bei der erstgenannten Variante der Integration in eine Mehrthemenuntersuchung („vehicle survey“) auftreten. So würden z. B. Proxy-Interviews, die bei Mehrthemenuntersuchungen üblich sind, weniger valide Daten im Hinblick auf das Lernverhalten von Individuen liefern, da bei diesen Interviews die befragten Personen auch Auskunft über andere Haushaltsmitglieder geben. Zu den Nachteilen gehört sicherlich der mit der Planung und Durchführung einer komplett neuen Untersuchung einhergehende konzeptionelle, finanzielle und zeitliche Aufwand.

Das Erhebungskonzept des Adult Education Survey (AES)

Der erste AES wird als Personenbefragung in Haushalten der Mitgliedsstaaten im Zeitraum zwischen 2006 und 2007 „under a gentlemen’s agreement“ durchgeführt, für die weitere Zukunft wird eine europäische Verordnung und damit eine Verpflichtung der Mitgliedsstaaten angestrebt.⁵⁸ Der AES wird ein Kernmodul

⁵⁵ GIDDINGS/KUWAN 2002

⁵⁶ Ebd.: 2

⁵⁷ Ebd.: 10-22

⁵⁸ Die Auswirkungen einer solchen EU-Regulierung auf nationale Erhebungen in den Mitgliedsstaaten bleiben noch abzuwarten. Da die Durchführung des AES mit erheblichen Kosten verbunden ist, werden nationale Regierungen keine Doppelbefragungen finanzieren können. Andererseits gibt es Länder mit einer langen und erfolgreichen Tradition bei der Weiterbildungsberichterstattung wie z.B. Finnland, Schweden, Schweiz, Großbritannien und Deutschland; für diese Länder stellt sich die Frage, inwieweit eine europäische Erhebung nationalen Bedarfen gerecht werden kann und ob die Ersetzung nationaler durch europäische Untersuchungen nicht eine Einschränkung auf nationaler Ebene bedeutet. Zu Fragen einer möglichen Integration des europäischen AES in das deutsche Berichtssystem Weiterbildung wird aktuell eine Konzeptstudie im Auftrag des BMBF durchgeführt.

haben, das von allen Mitgliedsstaaten bedient werden soll, und darüber hinaus länderspezifische Module. Der Schwerpunkt der Untersuchung liegt in der Erfassung der Partizipation Erwachsener an Bildung und Lernen („participation of adults in education and learning“). Wichtige Fragen dabei sind:

- Wer sind die Lernenden? Wer sind die Nicht-Lernenden ?
- Wie unterscheiden sich Bevölkerungsgruppen im Hinblick auf Motivation und Bereitschaft zur Teilnahme an Lernaktivitäten?
- Wie viel Zeit investieren sie in Lernaktivitäten?
- Welche sind die Ergebnisse (outcomes) der Lernanstrengungen im Hinblick auf die Arbeitsmarktsituation, auf die Karriere und die gesellschaftliche Beteiligung (citizenship)?
- Welche sind die Gründe und Barrieren für die Nicht-Teilnahme?

Die Lernaktivitäten im AES wurden auf der Grundlage der bereits erwähnten Classification of Learning Activities (CLA) definiert und klassifiziert. Der AES wurde mit der Zielvorgabe entwickelt, ein „Lifelong Learning Survey“ zu werden, allerdings zeichnen sich durch die Vorgaben zur Umsetzung einige *Einschränkungen* ab:

- a) Der AES fokussiert auf *Erwachsene* im Erwerbsalter, i.e. 25 bis 65 Jahre. Mit dieser Einschränkung erfährt die lebenslange Dimension („from birth to death“) deutliche Einschnitte, indem lebenslanges Lernen mit Erwachsenenlernen gleichgestellt wird. „This has clearly been based on practical considerations as this is the age group common for most potential policy users of the AES information.“⁵⁹
- b) Die Fokussierung auf die Erwachsenenbevölkerung *im erwerbsfähigen Alter* steht im Gegensatz zu dem deklarierten Ziel, dass lebenslanges Lernen nicht auf lebenslange berufliche Qualifizierung reduziert werden dürfe, sondern auch der gesellschaftlichen und persönlichen Entwicklung diene und damit auch über das erwerbsfähige Alter hinaus relevant und anzustreben sei.⁶⁰
- c) Die dritte Einschränkung erfährt der Begriff bei der *Definition von Lernaktivitäten*. Das wichtigste Ausschlusskriterium ist dabei die Intention. Als Lernaktivitäten werden nur diejenige Aktivitäten betrachtet, denen mit der Intention zum Lernen nachgegangen wird. Da unbeabsichtigtes, nicht-intendiertes Lernen kaum empirisch erfasst werden kann und für die Politik keine Bedeutung hat, wird es im AES nicht berücksichtigt.

Auf dem Weg zu einem integrativen Konzept

Der Adult Education Survey wird als „major integration tool and an important instrument towards a coherent and comprehensive European Statistical Informa-

⁵⁹ Ebd.: 25

⁶⁰ Einige Länder (z.B. Finnland) werden auch Daten jenseits dieser Altersgrenzen erheben.

tion System on Education and Learning“⁶¹ angesehen. Der Leitgedanke ist, ein integratives Statistiksystem zum lebenslangen Lernen aufzubauen, das sich aus verschiedenen Quellen speist und dessen tragende Säule der gerade entwickelte Adult Education Survey ist. Dieses System wird auf bereits existierende Datenquellen aufbauen, wobei die wichtigsten sind:

- Das UNESCO-OECD-EUROSTAT (UOE) Data Collection System, gerichtet auf Bildungssysteme;
- Die europäische Unternehmensbefragung Continuing Vocational Training Survey (CVTS) zur Weiterbildung in den Betrieben;
- Die neu entwickelte Personenbefragung Adult Education Survey (AES) zur Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen.

Tabelle 1 präsentiert weitere Untersuchungen auf europäischer Ebene, die als Datenquellen zum lebenslangen Lernen herangezogen werden können, sowie ihre jeweiligen Stärken und Schwächen im Hinblick auf die Erfassung lebenslangen Lernens.

Nationale Erhebungsansätze

Die oben beschriebenen Bemühungen auf europäischer und internationaler Ebene, das lebenslange Lernen empirisch zu messen, haben natürlich Konsequenzen für die Bildungsberichterstattung auf nationalstaatlicher Ebene.⁶² Für Deutschland werden hier exemplarisch zwei Untersuchungen herangezogen, die Ansätze zur Erfassung lebenslangen Lernens vorsichtig erproben:

- a) Die Zeitbudgeterhebung 2001/02 und
- b) das Berichtssystem Weiterbildung IX 2003

a) Die Zeitbudgeterhebung als Mehrthemenbefragung

Die Zeitbudgeterhebung entspricht vom Aufbau her der ersten Variante von Ansätzen zur Erfassung lebenslangen Lernens, nämlich der Erweiterung existierender Erhebungen um Fragen mit Bezug auf lebenslanges Lernen. Sie ist mit anderen Time Use Surveys in Europa methodisch abgestimmt und wurde vom Statistischen Amt zwischen April 2001 und März 2002 mit dem Ziel durchgeführt, Informationen über die Zeitverwendung der Menschen in Deutschland zu liefern. Die Befragten wurden aufgefordert, über ihren Zeitaufwand für Bildung und Lernen Angaben zu machen: zur Ausbildung, beruflichen Weiterbildung innerhalb der Arbeitszeit, beruflichen Weiterbildung außerhalb der Arbeitszeit, allgemeiner Weiterbildung sowie zu den dazu gehörenden Lernmethoden (Selbst-

⁶¹ EUROPEAN COMMISSION 2004: 5

⁶² Dieser Weg ist keine Einbahnstraße, sondern auch nationale Entwicklungen beeinflussen internationale Entwicklungen, und es existieren gegenseitige Interdependenzen. Z.B. wird der zeitliche Aufwand für Bildung und Lernen aufgrund der Erfahrungen mit der deutschen Zeitbudgeterhebung im europäischen AES weniger differenziert erfragt (vgl. WINGERTER 2004: 1166).

Tabelle 1: Datenquellen zum lebenslangen Lernen auf europäischer Ebene

Method/Source	Contents /scope	Type/Target Group /Frequency	Strengths	Weaknesses
Data collections on education systems (joint UOE (UNESCO-OECD-Eurostat) data collection and EU specific data collections	Participation in education at country and NUTS2 level (students enrolled, entrants, repeaters, graduates, organizations, personnel, finance) mainly in formal education; Formal education	Administrative data collection ; All ages Annual	International comparable information on participation, completion, expenditure and types of resources dedicated to education; covers mainly public providers; outcomes in terms of graduates; includes data on the years of age of the participants	Aggregated information; Not included: vocational training at the work place, non-formal education and informal learning No legal basis
European Labour Force Survey (LFS); standard questions	Participation in different kinds of education and training; Educational attainment as a proxy for skills; link with employment status and background variables	Household Survey; 15+ Quarterly	Intends to cover the whole resident population; Reference to a particular survey week; Legal basis	Participation measured over the 4 weeks preceding the survey; informal learning not covered; high percentage of proxy answers in some countries; Labour market oriented research
European Labour Force Survey (LFS); Ad hoc module 2003	Participation in different kinds of education and training; Educational attainment as a proxy for skills; link with employment status and background variables; ad-hoc module on lifelong learning in 2003	Household Survey; 15+ One-off (2003)	Intends to cover the whole resident population ; Refers to a particular survey week in spring; Legal basis	Limited number of questions; high percentage of proxy answers in some countries; Labour market oriented research
Continuing Vocational Training Survey (CVTS)	Participation in continuing vocational training in enterprises; costs and financing of training; type of activity, inside vs. outside training, sex	Enterprise survey; Employed adults Every 5 years	Includes parts of self-directed learning (at the work place); certification; Harmonised methods and questionnaire; Legal basis (from 2006 on)	Data collected only from employers; covers only employed persons in some sectors and in enterprises having more than 10 employees; outcome in terms of occupational skills; No age breakdown
European Statistics on Income and Living Conditions (EU-SILC)	Educational attainment; Participation in education	Annual Household survey; 15+ Annual	Information collected from the individual; linked to working and living conditions	Covers only parts of relevant activities ; only limited number of questions on participation
Time Use Surveys (TUS)	Time dedicated to different activities, including education and learning; socio-economic characteristics of participants (especially age structure)	Time Use Survey (household); 10+ Every 10 years	Data on participation in learning (time volume) that is comparable across activities as well as across countries; no aggregation problem	No information on financing/expenditure and on output/success; Very heavy and costly exercise ; Frequency No legal basis

Quelle: Task Force on Adult Education Survey, Final Report (30.04.2004)

lernen, Besuch von Informationsveranstaltungen etc.).⁶³ Im Vordergrund stand die Frage, „ob und auf welche Weise entsprechende Zeitinformationen zuverlässig von den Befragten erhoben werden können.“⁶⁴ Deswegen wurden die Informationen durch zwei verschiedene Erhebungsinstrumente erfragt: Mit einem Personenbogen, auf dem der Zeitaufwand für Bildung und Lernen explizit erfragt wurde, und einem Tagebuch, in dem Lernaktivitäten zusammen mit anderen Aktivitäten im Zehn-Minuten-Takt protokolliert wurden. Die Ergebnisse waren hoch interessant: Es haben sich deutliche Unterschiede im ermittelten Zeitaufwand für Bildung und Lernen durch die beiden Frageformen ergeben, die die Messbarkeit des Zeitaufwands für Bildung und Lernen in dieser Form grundsätzlich in Frage stellen.⁶⁵

b) Das Berichtssystem Weiterbildung als Einthemenbefragung

Das Berichtssystem Weiterbildung (BSW) entspricht von Aufbau und Zielsetzung her der zweiten Variante: Es handelt sich um die einzige repräsentative Einthemenbefragung zum Weiterbildungsteilnehmerverhalten in Deutschland, die kontinuierlich Daten zur Weiterbildungssituation erfasst.⁶⁶ Obwohl der zugrunde gelegte Weiterbildungsbegriff im BSW sich an die Definition des Deutschen Bildungsrats aus dem Jahre 1970 anlehnt⁶⁷ und damit die „klassische“ Weiterbildung in Form organisierten Lernens gemeint ist, werden in den letzten Jahren Versuche unternommen, auch „weichere“ und weniger formalisierte Weiterbildungsformen zu erfassen.⁶⁸ So wird z.B. im BSW IX die Beteiligung an „informellem beruflichem Lernen“ und an „Selbstlernen“ erfragt. Es wird darauf hingewiesen, dass „bei Erhebungen zum informellen Lernen ... bereits kleine Formulierungsänderungen massive Veränderungen von empirischen Ergebnissen bewirken (können, A.I.)“⁶⁹ Das Thema „Selbstgesteuertes Lernen“ bildete schon im BSW VIII ein Schwerpunktthema und wurde aufgrund seiner großen bildungspolitischen Bedeutung im BSW IX erneut erfasst, allerdings in der eingeschränkten Form des „Selbstlernens außerhalb der Arbeitszeit“, da es sonst zu Überschneidungen mit der „informellen beruflichen Weiterbildung“ kommen würde.⁷⁰ Auch die Ergebnisse dieser Erhebung machen auf die vielen definitorischen und methodischen Schwierigkeiten aufmerksam, die mit der begrifflichen Ausweitung des Bereichs (Weiter-) Bildung und Lernen außerhalb traditioneller Lernarrangements einhergehen.

⁶³ S. ausführlich WINGERTER 2004 und WILHELM/WINGERTER 2004

⁶⁴ Ebd.: 1160

⁶⁵ So wurde durch die Personenbogen ein durchschnittlicher Zeitaufwand für Lernen von 25 Minuten in der Woche ermittelt; die Tagebücher dagegen haben einen weit geringeren Zeitaufwand für Lernen ausgewiesen: Er betrug gerade elf Minuten in der Woche (ebd.).

⁶⁶ S. ausführlich den Beitrag von Frauke BILGER in diesem Band.

⁶⁷ Danach wird Weiterbildung als „Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Ausbildungsphase“ definiert.

⁶⁸ KUWAN/THEBIS 2005: 7-8

⁶⁹ Ebd.: 53

⁷⁰ Ebd.: 58

3. Konsequenzen aus dem Konzept des lebenslangen Lernens für die Bildungsberichterstattung

Die Konsequenzen, die sich aus dem Konzept des lebenslangen Lernens für die Bildungsberichterstattung ergeben, lassen sich zusammenfassend aus zwei Perspektiven betrachten: Aus theoretischer und aus methodischer Perspektive.

Aus theoretischer Perspektive stellt die begriffliche Unschärfe des Konzeptes des lebenslangen Lernens das größte Problem dar. Denn ohne eine kohärente und präzise Definition kann lebenslanges Lernen empirisch nicht erfasst werden. Die Ausdehnung von Lernphasen auf den gesamten Lebenslauf eines Individuums ist vergleichsweise das kleinere Problem. Die größten Schwierigkeiten liegen in der Bedeutungserweiterung des Begriffs Lernen auf alle möglichen Lernformen und -kontexte: Eine klare Abgrenzung des informellen Lernens von anderen Lebensbereichen (Freizeit, Familie, Arbeit) und anderen Tätigkeiten (Arbeit, Freizeitaktivitäten, zivilgesellschaftliches Engagement) erscheint sehr schwierig. Auch eine trennscharfe Abgrenzung des informellen Lernens vom nicht-formalen Lernen erscheint in verschiedenen Kontexten nicht möglich; sozio-kulturelle Unterschiede zwischen einzelnen Ländern verschärfen das Problem.

Aus methodischer Perspektive stellt das Konzept des lebenslangen Lernens neue Herausforderungen: Die Schwierigkeiten bei der Operationalisierung des Begriffs hängen erwartungsgemäß mit den definitorischen Schwierigkeiten eng zusammen: Wenn Lernen seine Erscheinungsformen wie ein moderner Proteus willkürlich verändern kann, kann man es nicht erfassen. Auch die „fluiden“ Formen des Lernens, nämlich Lernen als beiläufiger und alltagsimmanenter Prozess im Leben, entziehen sich einer akkuraten statistischen Erfassung. Ein vielversprechender Ansatz bei der Operationalisierung des Begriffs bleibt die Entwicklung einer kohärenten Liste von Lernaktivitäten, die das ganze Spektrum von absichtsvollen Lernanstrengungen in nicht-formalen und informellen Lernumgebungen abbildet. Dazu gehört freilich auch die klare Benennung dessen, was nicht als Lernen bezeichnet werden kann, sondern als Begleiterscheinung eines aktiven Lebens auftritt.

Eine wesentliche Änderung, die mit dem Konzept des lebenslangen Lernens einhergeht, liegt in der Schwerpunktverlagerung von Institutionen auf das Individuum. Nicht Bildungsorganisationen, sondern die Lernenden selbst sind die besten Informationsquellen; sie können Auskunft über ihre eigenen Lernanstrengungen, ihre Motivation, ihr zeitliches und finanzielles Engagement sowie über die Gründe einer Nicht-Teilnahme geben. Konsequenterweise erscheinen in diesem Kontext Personenbefragungen, nicht Institutionenbefragungen primär geeignet, lebenslanges Lernen zu erfassen.

Es ist zu erwarten, dass in den kommenden Jahren die Diskussionen um die theoretischen und methodischen Bemühungen, die aus dem Anspruch der empirischen Erfassung und Messung lebenslangen Lernens resultieren, weiter intensiviert wer-

den, insbesondere vor dem Hintergrund der veröffentlichten Ergebnisse der in diesem Beitrag erwähnten Untersuchungen. Die Harmonisierungsbemühungen auf europäischer Ebene sowie die angekündigten Schwerpunktsetzungen und Reformbemühungen auf der nationalen bildungspolitischen Ebene werden andere Ansprüche an die Berichterstattung über Bildung stellen. In dieser veränderten Bildungsberichterstattung wird der Fokus auf den Lernenden, auf Bildungsstandards und Output-Indikatoren liegen. Effizienzkriterien werden in den Vordergrund von (Aus-)Bildungssystemen rücken, lernbezogene Indikatoren werden gebildet, einheitliche Benchmarks eingeführt und Kernkompetenzen festgelegt. Damit wäre (auch) für die bundesdeutsche Weiterbildungspolitik und die etablierten Formen der Berichterstattung, die primär inputorientiert ausgerichtet sind, ein Paradigmenwechsel zu erwarten. Eine so veränderte Bildungsberichterstattung wird Auswirkungen auf das institutionelle Modell von Bildung und auf die Verteilung von Ressourcen (finanzielle, personelle und Machtressourcen) unter den Schlüsselakteuren des Systems haben. Und nicht zuletzt wird sie auch die normativen Ansprüche der Gesellschaft an das Bildungssystem prägen.

4. Literatur

AMTSBLATT DER EUROPÄISCHEN UNION 7/6/2003: Schlussfolgerungen des Rates vom 5. Mai 2003 über europäische Durchschnittsbezugswerte für allgemeine und berufliche Bildung (Benchmarks)

ALHEIT, Peter/DAUSIEN, Bettina: Bildungsprozesse über die Lebensspanne und lebenslanges Lernen. In: Tippelt, H. (Hg.): Handbuch Bildungsforschung. Leske+Budrich, Opladen 2002. S. 565-585

AVENARIUS, H. et.al.: Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde. Leske+Budrich, Opladen 2003

BAETHGE, Martin/BUSS, Klaus-Peter/LANFER, Carmen: Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht: Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Bildungsreform Band 7. BMBF, Berlin 2003

BAETHGE, Martin/BUSS, Klaus-Peter/LANFER, Carmen (Hg.): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Bildungsreform Band 8. BMBF, Berlin 2004

BJÖRNÄVOLD, Jens: Lernen sichtbar machen. Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen in Europa. CEDEFOP. Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, Luxemburg 2001

BMBF (Hg.): Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens. Machbarkeitsstudie im Rahmen des BLK-Verbundprojektes. Berlin 2004

BRÖDEL, Rainer (Hg.): Lebenslanges Lernen – lebensbegleitende Bildung. Luchterhand, Neuwied 1998

BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG (Hg.): Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Heft 115, Bonn 2004

BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG: Vergleichende internationale Bildungsstatistik. Heft 103, Bonn 2002

DELORS, Jacques et.al.: Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum. UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert. Luchterhand, Neuwied 1997

DOHMEN, Günther: Das lebenslange Lernen. Leitlinien einer modernen Bildungspolitik. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.), Bonn 1996

DOHMEN, Günther: Zur Zukunft der Weiterbildung in Europa – Lebenslanges Lernen für Alle in veränderten Lernumwelten. BMBF (Hg.), Bonn 1998

EURYDICE: Lebenslanges Lernen. Der Beitrag der Bildungssysteme der Mitgliedsstaaten der Europäischen Union. Eurydice, Brüssel 2000

EUROPÄISCHER RAT (Lissabon), 23. und 24. März 2000: Beschäftigung, Wirtschaftsreformen und sozialer Zusammenhalt. Für ein Europa der Innovation und des Wissens. Schlussfolgerungen des Vorsitzes.

EUROPÄISCHE KOMMISSION: Mitteilung der Kommission. Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Brüssel 21.11.01

EUROPEAN COMMISSION: Statistical office of the European Communities. Report of the Eurostat Task Force on Measuring Lifelong Learning. February 2001

EUROPEAN COMMISSION: European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning. Brussels, June 2002a

EUROPEAN COMMISSION: 14th CEIES Seminar "Measuring lifelong learning". Parma, Italy, 25 and 26 June 2001. Eurostat, Luxembourg 2002b

EUROPEAN COMMISSION: Eurostat. Classification of learning activities. Draft Manual. Version 22/12/2003

EUROPEAN COMMISSION: Eurostat. Task Force on Adult Education Survey. Final report, July 23, 2004

EUROSTAT: Statistik kurz gefasst. Lebenslanges Lernen in Europa. 8/2005

FAURE, Edgar et.al.: Wie wir leben lernen. Der UNESCO-Bericht über Ziele und Zukunft unserer Erziehungsprogramme. Reinbeck 1973

GERLACH, Christiane: Lebenslanges Lernen. Konzepte und Entwicklungen 1972 bis 1997. Böhlau Verlag, Köln 2000

GIDDINGS, Doug/KUWAN, Helmut: Development of an International Continuing Education and Training Module (OECD-Module). Final Preliminary Report 2002. OECD, November 2002

GNAHS, D./IOANNIDOU, A./PEHL, K./SEIDEL, S.: Harmonised List of Learning Activities, IES 2002

HÖRNER, Walter: The Statistical Recording of Lifelong Learning from the Viewpoint of Producers of Statistics. In: European Commission: 14th CEIES Seminar "Measuring lifelong learning". Parma, Italy, 25 and 26 June 2001. Eurostat, Luxembourg 2002. S.: 67-82

KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN: Memorandum über Lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Brüssel 30/10/2000

KNOLL, Joachim, H.: „Lebenslanges Lernen“ im Kontext internationaler Bildungspolitik und Bildungsreform. Zur Genese eines Begriffs und seiner Operationalisierung in nationalen Bildungssystemen. In: Report. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. 39/1997: 27-40.

KLÖS, Hans-Peter/WEISS, Reinhold (Hg.): Bildungs-Benchmarking Deutschland. Was macht ein effizientes Bildungssystem aus? Deutscher Instituts-Verlag GmbH, Köln 2003

KRAUS, Katrin: Lebenslanges Lernen – Karriere einer Leitidee. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2001

KRISTEN, C./RÖMMER, A./MÜLLER, W./KALTER, F. (Hg.): Längsschnittstudien für die Bildungsberichterstattung – Beispiel aus Europa und Nordamerika. Gutachten im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bildungsreform Band 10. BMBF, Berlin 2005

KUWAN, Helmut/THEBIS, Frauke: Berichtssystem Weiterbildung IX. Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.). Bonn, Berlin 2005

MELNYK, Scott and TUIJNMAN, Albert: "Report on Adult Education. Developments in the European Union: An Overview". Institute of International Education, Stockholm University URL: <http://www.intrepd.su.se/>

OECD: Lifelong Learning for All: Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16-17 January 1996. OECD, Paris 1997a

OECD: Manual for Better Training Statistics. Conceptual, Measurement and Survey Issues. Paris 1997b

OECD: UNESCO UIS-OECD-EUROSTAT Data Collection on Education Systems, Paris 2004

STATISTIK AUSTRIA: Ergebnisse des Mikrozensus, Juni 2003. bm:bwk, Wien 2004

Statistics Sweden. LARSSON, Ann-Charlot/OLIN, Jens: Education Statistics. Module on Lifelong Learning in the EU-LFS 2003. Descriptions of problems in measuring lifelong learning. Eurostat 2001-09-03

UNESCO: Manual for statistics on non-formal education, Paris 1996

UNESCO: ISCED 1997 – International Standard Classification of Education, Paris 1997

WILHELM, Rainer/WINGERTER Christian: Lebenslanges Lernen – Statistischer Ansatz und empirische Ergebnisse der Zeitbudgeterhebung 2001/2002. In: Statistisches Bundesamt, Forum der Bundesstatistik, Bf. 43/2004

WINGERTER, Christian: Die empirische Erfassung des Lebenslangen Lernens. Eine Methodenuntersuchung unter Verwendung der Zeitbudgeterhebung 2001/2002. In: Wirtschaft und Statistik 10/2004. Statistisches Bundesamt. S.: 1156-1166

Erhebungen zur Weiterbildung in Deutschland

Pfade durch den Statistikdschungel

SABINE SEIDEL

Der Beitrag zielt darauf, die unübersichtliche und verwirrende Datenlage in der Weiterbildung zu sichten und Pfade durch den weiterbildungsstatistischen Dschungel aufzuzeigen, um das Weiterbildungsgeschehen in Deutschland transparenter zu machen und die Interpretation der aus völlig heterogenen Datenquellen stammenden Ergebnisse zu erleichtern. Dazu werden die verschiedenen Datenquellen systematisiert, wesentliche Charakteristika vorgestellt und ausgewählte Ergebnisse einer vergleichenden Analyse unterzogen. Die Zusammenschau der verschiedenen Puzzleteile des Weiterbildungsgeschehens in Deutschland und die Erörterung einzelner methodischer Unterschiede in den Erhebungen zeigen, dass die vorhandenen Datenquellen zur Weiterbildung vielfältige, bei der Interpretation der Ergebnisse zu beachtende Facetten enthalten. Zur Integration und Bewertung der Ergebnisse sind die zugrunde liegenden methodischen Konzepte, Erhebungsweisen und Grundgesamtheit, Definitionen und Referenzzeiträume zu berücksichtigen. Unter dieser Voraussetzung liefern sie ein recht umfassendes Bild über das bundesweite Weiterbildungsgeschehen.

*„Das ist, so glaube ich, die Fundamentalregel allen Seins:
das Leben ist gar nicht so, es ist ganz anders.“*

Kurt Tucholsky

Bei der Auseinandersetzung mit quantitativen Ergebnissen ist man verführt, Tucholskys Fundamentalregel auf das jeweilige Erhebungsfeld zu übertragen – so voneinander abweichend, manchmal gar widersprüchlich, so unübersichtlich und verwirrend erscheinen die Ergebnisse. Das einmal entstandene Bild gerät mit zusätzlichen Informationen und auch mit zunehmender Durchdringung des Themas ins Wanken, dies legt zumindest die Beschäftigung mit weiterbildungsstatistischen Daten nahe. Wie verbreitet ist das Lernen im Erwachsenenalter wirklich? Liegt die Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland nun bei 41%, wie im Berichtssystem Weiterbildung ausgewiesen, oder bei 9%, wie das Ad-hoc-Modul Lebenslanges Lernen des Labour Force Survey im Mikrozensus 2003 ergab? Sind nun die Erwerbstätigen in den östlichen Bundesländern weiterbildungsaktiver, wie die Ergebnisse des Sozioökonomischen Panels zeigen, oder aber in den westlichen Bundesländern, wie die Erhebung zu Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung erkennen lässt? Welches Weiterbildungsengagement zeigen die Betriebe? Sind es eher zwei von drei oder gut zwei von fünf Betrieben, die für ihre Beschäftigten Lehrveranstaltungen, Kurse und Seminare durchführen, wie einerseits die zweite Europäische Weiterbildungserhebung und andererseits das IAB-Betriebspanel ausweisen? Welche inhaltlichen Schwerpunkte und welche Art des Kenntniserwerbs

stellen die jeweiligen Ergebnisse dar? Auf welchen Zeitraum beziehen sie sich konkret? Und wie sieht die Grundgesamtheit genau aus? Wie groß ist die Nachfrage nach Weiterbildung insgesamt?

Der Fragenkatalog ließe sich weiter fortsetzen, verdeutlicht aber schon jetzt die verwirrende Datenlage im Bereich der Weiterbildung. Ziel dieses Beitrags ist es nun, den Überblick über das Weiterbildungsgeschehen in Deutschland und die Interpretation der aus unterschiedlichen Datenquellen stammenden Ergebnisse zu erleichtern. Nach einem kurzen geschichtlichen Abriss folgt eine Systematisierung der Datenquellen, die als Struktur für die anschließende vergleichende Analyse der Erhebungsweisen und Ergebnisse dient.

Weiterbildung ist ein programmatisch interessantes und bildungspolitisch bedeutsames Thema – und das nicht erst seit Lissabon, wo der Europäische Rat und die Kommission gemeinsam eine wirtschafts- und sozialpolitische Agenda mit dem Ziel beschlossen haben, die Europäische Union zum „wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt“¹ zu machen. Schon im „Strukturplan für das Bildungswesen“ im Jahr 1970 wurde durch die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates der Weiterbildung eine zentrale Bedeutung beigemessen. Die damalige Diskussion fand vor dem Hintergrund eines – im Vergleich zu anderen Industriestaaten – diagnostizierten technologischen Rückstands statt, der u. a. auf Schwachstellen des deutschen Bildungssystems zurückgeführt wurde. Ziel der anschließenden Bildungsreformen war es, Zugangsbarrieren zu Bildung, zum Beispiel in Zusammenhang mit Geschlecht oder Herkunft, abzubauen, um damit der Bildung als Menschenrecht und als Voraussetzung für gesellschaftliche Partizipation wie wirtschaftliche Entwicklung Geltung zu verschaffen.

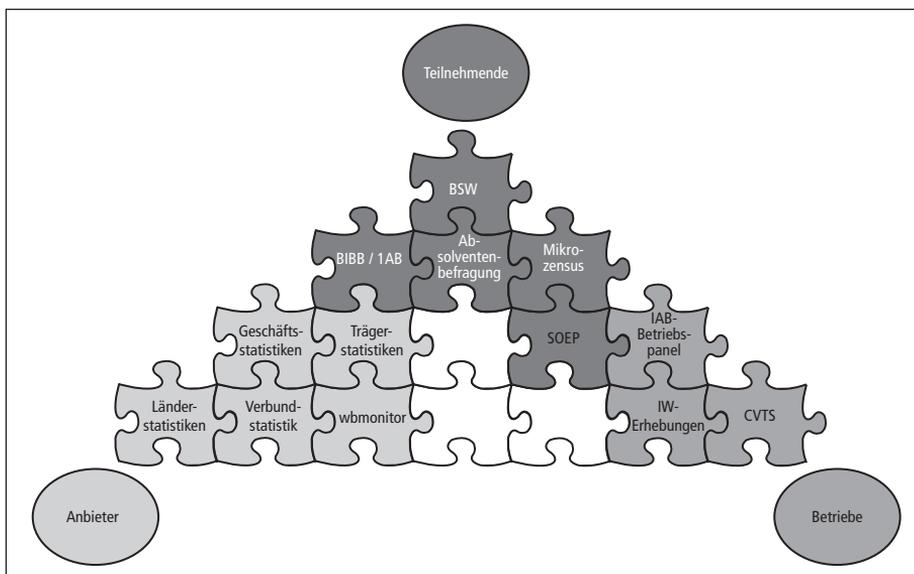
Um den wachsenden und wechselnden beruflichen und gesellschaftlichen Anforderungen begegnen zu können, müssten immer mehr Menschen neue Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben, wurde schon damals prognostiziert. Einzug in die Debatte hielt der Begriff der „ständigen Weiterbildung“, der Fokus lag dabei ausschließlich auf organisierten Formen der Weiterbildung. Auch heute, bei der Propagierung des lebenslangen Lernens aller, geht es gesellschaftlich um die Stärkung des Wirtschaftsraums und die Befähigung der Individuen, sich den sich wandelnden Anforderungen zu stellen. Im Vergleich zu früher hat sich das Spektrum der Lernformen erweitert: Im Blick ist heute nicht mehr allein die organisierte Weiterbildung, sondern auch das selbstgesteuerte, das intendierte informelle Lernen und das Lernen en passant.

Obwohl die Bedeutung des Lernens im Erwachsenenalter seit Jahren allgemein anerkannt ist und trotz vielfältiger Bestrebungen, die auf eine umfassende Weiterbildungstatistik als Informations- und Steuerungsgrundlage zielen, ist die Datenlage zur Weiterbildung nach wie vor lückenhaft. Noch heute gilt, was schon

¹ Amtsblatt der Europäischen Union: Schlussfolgerungen des Rates vom 24. Mai 2005 zu den neuen Indikatoren im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung (2005/C141/94)

vor 35 Jahren im Strukturplan festgehalten wurde: Ein vollständiger Überblick über die Weiterbildung ist nach dem derzeitigen Informationsstand nicht zu gewinnen, weil die vorhandenen Statistiken und Untersuchungen nur unzureichend über die gesamte Weiterbildung Aufschluss geben. Zu diesem Schluss kam auch das Konsortium, das im Auftrag von Bund und Ländern einen ersten Nationalen Bildungsbericht erstellt hat.² Unterschiedliche gesetzliche Zuständigkeiten und Regelungen sowie die Pluralität der Träger finden ihre Entsprechung in einer zerklüftet wirkenden Weiterbildungsstatistik. Sie setzt sich aus einer Vielzahl unterschiedlicher Datenquellen zusammen, die in der Regel Teilaspekte der Weiterbildung beleuchten. Diese unterschiedlichen Datenquellen legen den Vergleich mit Puzzleteilen nahe, die sich zu einem – wenn auch nicht vollständigen – Gesamtbild mit Ausschnitten des Weiterbildungsgeschehens aus Sicht der Anbieter, aus Sicht der Teilnehmenden und aus Sicht der Betriebe zusammenfügen lassen. Im Einzelnen handelt es sich dabei um folgende, sich in unterschiedlichen Zeitabständen wiederholende Erhebungen zur Weiterbildung.³

Abbildung 1: Datenquellen zur Weiterbildung



² Vgl. hierzu: ARNOLD, Rolf und SCHIERSMANN, Christiane: Entwicklungstrends im Weiterbildungsbereich. In: Baethge, Martin; Buss, Klaus-Peter; Lanfer, Carmen (Hrsg.): Expertisen für den Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Bonn/Berlin 2004, S. 33-66. (Bildungsreform Band 8); BELLMANN, Lutz: Stand der Aus- und Weiterbildungsstatistik in Deutschland. In: Baethge, Martin; Buss, Klaus-Peter; Lanfer, Carmen (Hrsg.): a.a.O. 2004, S. 67- 101; KUWAN, Helmut: Berufliche Weiterbildung in Deutschland. Anmerkungen zur derzeitigen Datenlage und zu zukünftigen Anforderungen. In: Baethge, Martin; Buss, Klaus-Peter; Lanfer, Carmen (Hrsg.): a.a.O. 2004, S. 197-222

³ Vgl. SEIDEL, Sabine: Zur Datenlage in der Weiterbildung – ein Überblick. Puzzlesteine oder Verwirrspiel? In: GdWZ (4) 2002, S. 155 – 160

1. Anbieterstatistiken

1.1 Merkmale von Anbieterstatistiken

Bei den Anbieterstatistiken handelt es sich überwiegend um Träger- und Geschäftsstatistiken, die auf Informationen der Anbieter bzw. der Finanziers von Weiterbildung basieren. In der Regel dienen sie der Darstellung der im vorigen Kalenderjahr erbrachten Leistungen oder als Nachweis der mit Fördermitteln erbrachten Leistungen, – im Fall der Weiterbildungsträger in Form von durchgeführten Veranstaltungen, Unterrichtsstunden und Belegungen, im Fall der Finanziers von Weiterbildung in Form der geförderten Teilnehmenden, der geförderten Unterrichtsstunden oder der aufgewendeten Mittel. Als Repräsentativerhebung bildet das Weiterbildungreferenzsystem wbmonitor unter den angebotsbezogenen Statistiken eine Ausnahme: Bis zu zweimal pro Jahr werden Anbieter beruflicher Weiterbildung nach ihren Erfahrungen und Einschätzungen zu aktuellen Entwicklungen mit dem Ziel befragt, diese frühzeitig der interessierten Fachöffentlichkeit zugänglich zu machen und damit zur Erhöhung der Transparenz auf dem Weiterbildungsmarkt beizutragen.⁴

Da die Träger- und Geschäftsstatistiken als Leistungsnachweis und Planungsgrundlage fungieren, zielen sie auf die Erfassung sämtlicher Teilnahmen oder Förderungen und nicht auf die Darstellung der Weiterbildungsbeteiligung. Insofern enthält die Anzahl der Teilnahmefälle auch Mehrfachteilnahmen und liegt damit mindestens auf dem Niveau der an Weiterbildung teilnehmenden Personen. Ein weiteres, in ihrem Geschäftsfeld begründetes Kennzeichen von Anbieterstatistiken ist, dass sie sich ausschließlich auf organisierte Weiterbildung beziehen, individuelle informelle Lernformen spielen dagegen keine Rolle. Der Informationsgehalt der vorliegenden Träger- und Geschäftsstatistiken differiert stark, zum Teil überschneiden sich die Informationen auch. Die auf der Basis der in einigen Bundesländern gesetzlich verankerten Berichtspflicht erstellten Länderstatistiken beispielsweise stellen die nach dem jeweiligen Weiterbildungsgesetz geförderte Weiterbildung dar und enthalten damit Daten der jeweiligen Trägerstatistik.

Die in Deutschland übliche Unterscheidung zwischen allgemeiner und beruflicher Weiterbildung ist aufgrund einer fehlenden verbindlichen Definition und der Tatsache, dass mit dem Besuch desselben Kurses verschiedene Intentionen verbunden sein können, nicht trennscharf. Da nur die Teilnehmenden selbst Auskunft über ihre persönlichen Motive für die Teilnahme an Weiterbildung geben können und zudem viele Träger mit dem Angebotschwerpunkt allgemeine Weiterbildung auch berufliche oder berufsbezogene Veranstaltungen durchführen, kann diese Differenzierung bei der angebotsbezogenen Betrachtung – und hier besonders bei Anbietern mit einem großen Themenspektrum – zumeist nur als Orientierung dienen. In diesem Sinne erfolgt auch die hier vorgenommene Zuordnung zu den beiden großen Weiterbildungsbereichen.

⁴ Vgl. hierzu FELLER, Gisela: Berufliche Weiterbildung aus Anbietersicht mit dem wbmonitor, in diesem Band

1.2 Statistiken zur allgemeinen Weiterbildung aus Anbietersicht

Die umfassendsten Informationen für den der allgemeinen Weiterbildung zuzuordnenden Bereich liefern die Verbundstatistik, die rund ein Fünftel der organisierten Weiterbildung repräsentiert, und die Volkshochschul-Statistik, die detaillierte Daten für die von den Volkshochschulen durchgeführte Weiterbildung enthält.

Mit dem Ziel, die Datenlage im Bereich der organisierten Weiterbildung durch den Auf- und Ausbau einer kontinuierlichen Weiterbildungsstatistik für ihren Organisationsbereich zu verbessern, arbeiten fünf bundesweit agierende Weiterbildungsverbände in einem Verbund zusammen: der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB), der Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben (BAK AL), die Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE), der Deutsche Volkshochschul-Verband (DVV) und die Katholische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE).⁵ Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung fungiert als Servicezentrum, das die beteiligten Weiterbildungsorganisationen in dem Verbund betreut. Es stellt den beteiligten Weiterbildungsorganisationen spezifische Daten exklusiv zur Verfügung und informiert seit dem Berichtsjahr 2002 die Weiterbildungspraxis und -politik, Wissenschaft und Öffentlichkeit regelmäßig über Entwicklungen in einem abgestimmten Kern von Merkmalen. Neben Veranstaltungsdaten mit Angaben zu Unterrichtsstunden, Teilnahmefällen und Themenbereichen umfasst die Verbundstatistik auch Informationen zu den Institutionen, dem Personal und der Finanzierung.

Nach der Verbundstatistik führten im Jahr 2003 – hochgerechnet auf Basis verbandsspezifischer Erfassungsquoten – ca. 2.450 Einrichtungen 1,1 Mio. Veranstaltungen mit 25 Mio. Unterrichtsstunden und 20 Mio. Teilnahmefällen durch.⁶ Die eingesetzte Personalkapazität betrug bei den hauptberuflichen Mitarbeitenden knapp 23.000 Personenjahre. Darüber hinaus waren in den Einrichtungen 310.000 Personen ehrenamtlich, neben- oder freiberuflich tätig. Das gesamte Finanzvolumen lag bei 1,5 Milliarden €, die zu 34% von den Teilnehmenden, zu 29% von den Trägern der Einrichtungen, zu 28% durch die öffentliche Hand und zu 10% als Drittmittel aufgebracht wurden. Da die Erfassungsquote bei den beteiligten Weiterbildungsorganisationen unterschiedlich ausfiel, wurden für die Hochrechnung jeweils spezifische Hochrechnungsfaktoren bestimmt.

Mit der Verbundstatistik wird eine Vollerhebung bei allen Einrichtungen angestrebt, bisher aber handelt es sich um eine Teilerhebung mit einer nicht vollständig bekannten Grundgesamtheit. Aus diesem Grund konnte die Hochrechnung nicht auf einem systematischen Stichprobenverfahren aufbauen. Auch andere

⁵ Die inhaltlichen und systemischen Vorarbeiten wurden in dem Projekt „Weiterbildungsstatistik“ zwischen 2001 bis 2003, der weitere Ausbau der Verbundstatistik wird in dem Projekt „Transfersicherung“ 2004 bis 2006 vom BMBF gefördert.

⁶ PEHL, Klaus/REITZ, Gerhard: Weiterbildungsstatistik im Verbund 2003 – kompakt, Bonn 2005

methodische Schwierigkeiten, wie z.B. die überproportionale Erfassung großer Einrichtungen, erfordern für die Hochrechnung ein jeweils spezifisches Vorgehen. Das Gesamtergebnis aller Weiterbildungsorganisationen ist stark von den Ergebnissen der Volkshochschulen als größtem Träger geprägt, der eine sehr hohe Erfassungsquote hat und zudem vergleichsweise viel Weiterbildung durchführt.

Auch die Volkshochschul-Statistik des Deutschen Volkshochschul-Verbands wird vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung herausgegeben. Sie existiert seit 1962, seit 1991 sind die Informationen aus den neuen Bundesländern enthalten, seit 2002 fließen die Ergebnisse auch in die Verbundstatistik ein. An der jährlichen Erhebung beteiligen sich mit rund 980 Einrichtungen nahezu alle Volkshochschulen. Zum Teil sehr detaillierte und nach Bundesländern und Programmbereichen differenzierte Informationen liegen zum institutionellen Rahmen der Volkshochschulen, zu ihrer Personal-, Finanzierungs-, Veranstaltungs- und Teilnehmerstruktur vor. Bundesweit führten die Volkshochschulen im Jahr 2004 knapp 648.000 Kurse, Einzelveranstaltungen und Studienfahrten mit insgesamt 14,9 Mio. Unterrichtsstunden und 9,2 Mio. Teilnahmefällen durch.⁷

1.3 Statistiken zur beruflichen Weiterbildung aus Anbietersicht

Wichtige Träger- und Geschäftsstatistiken für den überwiegend der beruflichen Weiterbildung zuzuordnenden Bereich liegen mit der SGB III-Statistik, der Fortbildungsprüfungsstatistik und der Fernunterrichtsstatistik vor.

Die nach dem Sozialgesetzbuch III geförderte Teilnahme an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung wird von der Bundesagentur für Arbeit jährlich in einer Sondernummer der Amtlichen Nachrichten veröffentlicht. Dargestellt werden die Ein- und Austritte in Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung sowie der Bestand im Jahresdurchschnitt nach Art der Maßnahme, Arbeitslosigkeit, Geschlecht, neuen und alten Bundesländern sowie Bezirken der Regionaldirektionen und Ländern. Für die Eintritte in Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung werden zudem folgende Merkmale ausgewiesen: Personen ohne Berufsausbildung, unter 25-Jährige, Ausländer, Langzeitarbeitslose und die Eintritte in im Auftrag der Bundesagentur durchgeführte Maßnahmen. Mit dem Inkrafttreten des SGB III im Jahr 1998 wurde die Statistik über die berufliche Weiterbildung inhaltlich an die neue gesetzliche Grundlage angepasst, insofern lassen sich für einen längerfristigen Vergleich nur grobe Entwicklungen aufzeigen. Darüber hinaus hat die SGB III Statistik seither an Informationsgehalt eingebüßt: Nicht mehr dargestellt werden beispielsweise eine Reihe soziodemografischer Merkmale wie schulische und berufliche Qualifikation und differenzierte Informationen zur Dauer der Arbeitslosigkeit. Im Jahr 2004 traten bundesweit rund 185.000 Personen in eine berufliche Weiterbildung nach dem SGB III ein, etwa 23% von ihnen begannen eine Maßnahme, die zu einem Abschluss in einem anerkannten Aus-

⁷ PEHL, Klaus/REITZ, Gerhard: Volkshochschul-Statistik, Arbeitsjahr 2004, Bonn 2005

bildungsberuf führt. Zwei Drittel aller Teilnehmenden kamen aus den alten, ein Drittel aus den neuen Bundesländern. Der Frauenanteil lag bei 44%. Die überwiegende Mehrheit war vor Beginn der Maßnahme arbeitslos.⁸

Im Rahmen der Berufsbildungsstatistik des Statistischen Bundesamtes werden die bei den im Sinne des Berufsbildungsgesetzes zuständigen Stellen abgelegten und die bestandenen Fortbildungsprüfungen erfasst. Im Jahr 2003 haben insgesamt 125.000 Personen an einer Fortbildungsprüfung der Kammern teilgenommen. Die weitaus meisten Weiterbildungsprüfungen wurden in den Bereichen Industrie und Handel (50%) und Handwerk (41%) durchgeführt. Prüfungen in den Bereichen Freie Berufe, Öffentlicher Dienst, Landwirtschaft und Hauswirtschaft kommen, entsprechend der Anzahl der Beschäftigten in diesen Bereichen, vergleichsweise selten vor.⁹

Auch der Deutsche Industrie- und Handelskammertag und der Zentralverband des Deutschen Handwerks veröffentlichen jährlich Informationen zu der in ihrem Zuständigkeitsbereich durchgeführten Weiterbildung. Über die in der Berufsbildungsstatistik des Statistischen Bundesamtes enthaltenen Daten zu Weiterbildungsprüfungen hinaus informieren sie über die Anzahl durchgeführter Veranstaltungen und Unterrichtsstunden, über Teilnahmefälle und Themenbereiche. Bezogen auf die Teilnahmefälle und die Veranstaltungen spielt bei den Industrie- und Handelskammern die Anpassungsweiterbildung die größte Rolle, besonders im kaufmännischen Bereich. Dagegen entfallen die meisten Unterrichtsstunden auf die Aufstiegsweiterbildung. Insgesamt wurden 2004 im Bereich der Industrie- und Handelskammern 22.000 Veranstaltungen mit 1,5 Mio. Unterrichtsstunden und 303.000 Teilnahmefällen durchgeführt.¹⁰ Die Handwerkskammern unterscheiden in ihrer Statistik zwischen technischen, betriebswirtschaftlichen und sonstigen Lehrgängen sowie Meisterkursen, die besonders unterrichtsstundenintensiv sind. Gemessen an der Anzahl der durchgeführten Veranstaltungen und Belegungen kommt den technischen Lehrgängen die größte Bedeutung zu. Im Jahr 2002 fanden im Bereich der Handwerkskammern insgesamt 19.000 Lehrgänge mit 3,6 Mio. Unterrichtsstunden und 251.000 Teilnahmefällen statt.¹¹

Informationen zum Fernlehrrangebot und zu den Anbietern von Fernunterricht liefert die Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht. Daten zu den Teilnehmenden an Fernunterricht, ihrem Geschlecht und Alter sowie den Themenbereichen erhebt das Statistische Bundesamt jährlich bei den Fernlehrinstituten. Bundesweit boten im Jahr 2004 knapp 290 Fernlehrinstitute 1.900 zugelassene Fernunterrichtslehrgänge (ohne Hobbylehrgänge) an, fast drei Viertel dieser Lehrgänge lassen sich der beruflichen Weiterbildung zuordnen. Zur besseren Vergleichbarkeit

⁸ BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2005, Bonn 2005, S. 255 f.; BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (Hrsg.): Arbeitsstatistik 2004 – Jahreszahlen. Sondernummer der Amtlichen Nachrichten der Bundesagentur für Arbeit, Nürnberg 2005

⁹ BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): a.a.O. 2005, S. 256 ff.

¹⁰ DIHK (Hrsg.): Berufsbildung Weiterbildung Bildungspolitik 2004/2005, Berlin 2005

¹¹ www.zdh.de (aktuellere Daten liegen derzeit nicht vor)

mit anderen Weiterbildungsstatistiken wurde 2003 bei der freiwilligen Erhebung zur Fernunterrichtsstatistik der Betrachtungszeitraum vom Stichtag Ende des jeweiligen Jahres auf das Kalenderjahr umgestellt. Hochgerechnet haben im Jahr 2003 rund 190.000 Teilnehmerinnen und Teilnehmer Fernunterricht zur Weiterbildung genutzt.¹²

2. Individualbefragungen zur Weiterbildung

Über das individuelle Weiterbildungsverhalten, die Motive zur Weiterbildungsbeteiligung, den damit verbundenen Nutzen und viele Teilaspekte der Weiterbildungsbeteiligung geben Personenbefragungen Auskunft und stellen damit

Übersicht 1: Charakteristika der replikativen Individualbefragungen

Name	Themenbereiche	Art der Erhebung	Periodizität	Befragte Zielgruppe
Berichtssystem Weiterbildung (BSW)	Weiterbildung	Wiederholende Querschnittsbefragung	Seit 1979 alle 3 Jahre	Bevölkerung im Alter von 19 bis 64 Jahren
BiBB/IAB Erhebung Ab 2005 BiBB/BAuA Erhebung	Qualifikation und Erwerbssituation	Wiederholende Querschnittsbefragung	Durchführung: 1979, 1985/86, 1991/92, 1998/99 2005/06	Erwerbstätige ab 15 Jahren mit regelmäßiger bezahlter Beschäftigung von mindestens 10 Stunden pro Woche
HIS Absolventenbefragung	Bildungs- und Berufsverlauf, Weiterbildung	Längsschnittbefragung sowie wiederholende Querschnittsbefragung	Durchführung: 1998, 2003	(Fach-) Hochschulabsolventen 1 und 5 Jahre nach Abschluss
Mikrozensus	Mehrthemen	Wiederholende Querschnittsbefragung	Durchführung: Seit 1957 jährlich, 1970 – 1995 alle zwei Jahre Weiterbildung, seit 1996 jährlich, 2003 Ad hoc Modul LLL	Haushaltsstichprobe Bevölkerung ab 15 Jahren
Sozioökonomisches Panel (SOEP)	Mehrthemen	Längsschnittbefragung	Durchführung: Seit 1984 jährlich Schwerpunkt Weiterbildung 1989, 1993, 2000, 2004	Haushaltsstichprobe Bevölkerung ab 16 Jahren

¹² BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2005, Bonn 2005, S. 259 ff.

weitere wesentliche Puzzleteile bei der Ermittlung des Weiterbildungsgeschehens in Deutschland dar. Im Gegensatz zu den Anbieterstatistiken können repräsentative Individualbefragungen Aussagen dazu machen, wie viele Personen an Weiterbildung teilnehmen, und damit die Reichweite von Weiterbildung als Teilnahmequote abbilden. Darüber hinaus liefern sie häufig Informationen zu Teilnahmefällen und zu der für Weiterbildung aufgewendeten Zeit, dem Weiterbildungsvolumen. Bei der Erfassung der individuellen Weiterbildungsbeteiligung wird zusätzlich zu der organisierten Weiterbildung in den letzten Jahren zunehmend auch das informelle intendierte Lernen in den Blick genommen. Neben einmaligen Erhebungen zu besonderen Aspekten der Weiterbildung gibt es in Deutschland fünf sich in unterschiedlichen Abständen wiederholende Individualbefragungen zur Erfassung der Weiterbildungsbeteiligung, die methodisch verschieden angelegt und deren Zielgruppen nur teilweise deckungsgleich sind. Einen Überblick über die wesentlichen, die empirische Erfassung kennzeichnenden Merkmale gibt die Übersicht 1. Im folgenden Abschnitt werden die Individualbefragungen näher beschrieben sowie ihre jüngsten Ergebnisse erörtert.

2.1 Methodisches Vorgehen der Individualbefragungen

Schon die Gegenüberstellung der wesentlichen, die Individualerhebungen kennzeichnenden Merkmale legt nahe, dass zur Einschätzung der jeweiligen Ergebnisse eine Reihe vertiefender Informationen zum methodischen Vorgehen der Repräsentativbefragungen erforderlich ist. Aus diesem Grund wird im Folgenden der Versuch unternommen, die methodischen Konzepte der fünf Erhebungen in knapper Form darzustellen, bevor auf die Ergebnisse eingegangen wird.

Bei dem Berichtssystem Weiterbildung (BSW)¹³ handelt es sich um eine repräsentative mündliche Bevölkerungsbefragung, die von Infratest Sozialforschung seit 1979 im Dreijahresturnus ausschließlich zum Thema Weiterbildung durchgeführt wird. Die Grundgesamtheit der Erhebung umfasst alle während des Befragungszeitraums in Privathaushalten lebenden deutschsprachigen Personen im Alter von 19 bis 64 Jahren. Die Auswahl der Befragungspersonen erfolgt durch eine mehrfach geschichtete, mehrstufige Zufallsauswahl. Um auch für die neuen Bundesländer differenzierte Auswertungen zu ermöglichen, wird ein disproportionaler Stichprobenansatz vorgenommen, bei dem rund 2.000 Interviews in den neuen und rund 5.000 Interviews in den alten Ländern durchgeführt werden. Die aktuelle neunte Erhebung fand im Frühjahr 2004 statt, Untersuchungszeitraum war das Kalenderjahr 2003.

Wie bei anderen sich wiederholenden Befragungen besteht für das BSW ein Spannungsverhältnis zwischen Kontinuität und Innovation. Um einerseits die Kontinui-

¹³ Vgl. hierzu und im Folgenden: BILGER, Frauke: Wie misst man Weiterbildung? Vorgehen am Beispiel des Berichtssystems Weiterbildung, in diesem Band sowie KUWAN, Helmut; BILGER, Frauke; GNAHS, Dieter; SEIDEL, Sabine: Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Berlin/Bonn 2006

tät zu wahren und langfristige Entwicklungen abzubilden, andererseits aber auch aktuelle Gegebenheiten darstellen zu können, sieht das Erhebungskonzept seit 1982 einen Kernbereich von im Wesentlichen gleichbleibenden Fragen und die Erhebung von ergänzenden Informationen in Zusatzmodulen zu aktuellen Fragestellungen vor. Darüber hinaus wird das Erhebungskonzept kontinuierlich weiterentwickelt mit der Folge, dass sich die Informationsbasis auf weitere Themen ausweitet.

Der im Kernbereich des BSW zugrunde liegende Weiterbildungsbegriff orientiert sich an der Definition des Deutschen Bildungsrates. Danach wird Weiterbildung als „Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Ausbildungsphase“¹⁴ definiert. Das kurzfristige Anlernen oder Einarbeiten am Arbeitsplatz gehört danach nicht in den Rahmen der Weiterbildung. Einbezogen werden die berufliche, die allgemeine und politische Weiterbildung. Neben der Erfassung der formal organisierten Weiterbildung in diesen Bereichen erfasst das BSW seit einigen Jahren auch „weichere“ Arten des Kenntniserwerbs, das informelle berufliche Lernen und das Selbstlernen.

Mit dem BSW lassen sich folgende drei Indikatoren zur Darstellung des Weiterbildungsgeschehens unterscheiden: die Reichweite von Weiterbildung in Form von Teilnehmerzahlen bzw. Teilnahmequoten, die Teilnahmefälle im Sinne von Belegungen und der Zeitaufwand für Weiterbildung. Wesentliche thematische Schwerpunkte des BSW 2003 sind die Entwicklung der Weiterbildungsbeteiligung, das informelle berufliche Lernen und das Selbstlernen, das betriebliche Umfeld, Weiterbildungseinstellungen und -barrieren, die Qualität und Nutzenaspekte von Weiterbildung, Strukturen der Weiterbildung und das Weiterbildungsvolumen.

Die erste BIBB/IAB Erhebung¹⁵ zu Qualifikation und Erwerbssituation wurde 1979 als breit angelegte repräsentative Erhebung bei rund 30.000 deutschen Erwerbspersonen mit dem Ziel durchgeführt, detaillierte Informationen über das Qualifikationsprofil und den beruflichen Werdegang der Erwerbsbevölkerung, aber auch zu Rahmenbedingungen und Arbeitsplatzanforderungen zu erhalten. Diese Erhebung wurde in den Jahren 1985/86 in den alten Bundesländern wiederholt und 1991/92 zum ersten Mal in Ost- und Westdeutschland durchgeführt. Anders als in den vorherigen Erhebungen bildeten in der vierten Befragung nicht die Erwerbspersonen, sondern die Erwerbstätigen in Deutschland die Grundgesamtheit. Befragt wurden Personen ab 15 Jahren mit einer regelmäßigen, bezahlten Beschäftigung von mindestens zehn Stunden pro Woche. In die Befragung einbezogen

¹⁴ DEUTSCHER BILDUNGSRAT (Hrsg.): Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart 1970, S. 197

¹⁵ Vgl. hierzu und im Folgenden: BIERSACK, Wolfgang u.a.: Arbeitssituation, Tätigkeitsprofil und Qualifikationsstruktur von Personengruppen des Arbeitsmarktes. Ergebnisse der BiBB/IAB-Erhebung 1998/99 im Überblick. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.), BeitrAB 248 sowie Erwerb und Verwertung beruflicher Qualifikationen. BiBB/IAB-Erhebung 1998/99. Erhebungsinstrument, Fragebogenmaster für die CAPI-Programmierung

wurden auch Personen, deren Beschäftigungsverhältnis mit einer Qualifizierung verbunden ist, Ausländer, die gut genug Deutsch sprechen, um ein erfolgreiches Interview durchzuführen, und Bewohner von Arbeitnehmer-Wohnheimen und Privathaushalten auf dem Gelände von Betrieben, Krankenhäusern, Schulen usw. Wie bei den vorherigen Erhebungen wurden die Befragten in ihren Wohnungen aufgesucht und persönlich befragt. Die Feldphase der letzten BIBB/IAB Erhebung in Deutschland dauerte vom Herbst 1998 bis zum Frühjahr 1999. Als Referenzzeitraum für die organisierte Weiterbildung gelten die letzten fünf Jahre, also die Jahre 1994 bis 1998, gesondert erfragt wird das Jahr der letzten Teilnahme. Der Referenzzeitraum für den informellen Kenntniserwerb umfasst die vergangenen zwei Jahre, also die Jahre 1997 und 1998. 2005 fand die neueste Erwerbstätigenbefragung in Kooperation zwischen der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) und dem Bundesinstitut für Berufsbildung statt.

Im Rahmen der BIBB/IAB-Erhebung wird ausschließlich die berufliche Weiterbildung erfasst: Zur Ermittlung der Beteiligung an organisierter Weiterbildung wird nach dem Besuch von „Lehrgängen, Kursen und Seminaren“ gefragt, „die der Weiterbildung im Beruf oder der beruflichen Umschulung dienen“. Auch die acht Antwortvorgaben zur Erfassung sonstiger Weiterbildungsformen zielen auf den beruflichen Kenntniserwerb.

Die HIS-Absolventenbefragung¹⁶ ist als bundesweit repräsentative Befragung der Absolventen von Fachhochschulen und Universitäten angelegt. Für die jeweiligen Absolventenjahrgänge wird sie als Panelstudie durchgeführt, indem die Absolventen jeweils ein und ca. fünf Jahre nach dem Examen schriftlich befragt werden. Bisher liegen die Ergebnisse für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 vor. In der ersten Befragung werden neben soziodemografischen Aspekten vor allem Daten zum Bildungsverlauf und zum Berufseinstieg erhoben, die zweite Befragung beinhaltet vor allem Berufsverlaufsdaten für die ersten fünf Jahre nach dem Studienabschluss und Informationen zur Weiterbildung. Bei der Kohorte des Abschlussjahrgangs 1993 beläuft sich die Stichprobe auf gut 6.700, bei der Kohorte des Jahrgangs 1997 auf gut 6.200 befragte Absolventen.

Der der Absolventenbefragung zugrunde liegende Weiterbildungsbegriff bezieht sich ausschließlich auf berufliche Weiterbildung und umfasst sowohl organisierte Weiterbildung im Sinne des Deutschen Bildungsrats als auch solche informeller Art, wie den Besuch von Fachvorträgen, Fachmessen und Kongressen. Neben der Weiterbildungsbeteiligung und der Rolle der Hochschulen bei der beruflichen Weiterbildung liefert die Befragung auch Informationen zur Einschätzung von Ziel und Nutzen, von Initiative und Kostenübernahme für die Weiterbildung.

¹⁶ Vgl. hierzu und im Folgenden: WILLICH, Julia, MINKS, Karl-Heinz: Die Rolle der Hochschulen bei der beruflichen Weiterbildung von Hochschulabsolventen. Sonderauswertung der HIS-Absolventenbefragungen der Abschlussjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach Studienabschluss, Hannover 2004 (HIS Kurz-Information A7/2004)

Bei dem Mikrozensus¹⁷ handelt es sich um die seit 1957 jährlich in Deutschland durchgeführte amtliche Haushaltsbefragung über die Bevölkerung und den Arbeitsmarkt, an der sich rund 370.000 Haushalte beteiligen. Auch die Arbeitskräfteerhebung der Europäischen Union ist eine amtliche Haushaltsbefragung, die aus ökonomischen Gründen in Deutschland im Rahmen des Mikrozensus durchgeführt wird. Die organisatorische und technische Vorbereitung des Mikrozensus erfolgt durch das Statistische Bundesamt, die Durchführung der Befragung und die Aufbereitung der Daten obliegt den Statistischen Landesämtern. Ein Prozent der wohnberechtigten Bevölkerung wird jährlich nach einem sich wiederholenden Grundprogramm befragt, das Merkmale zur Person, zum Haushalt, zur Erwerbsbeteiligung, zur Qualifikation, zur Quelle des Lebensunterhalts und zum Einkommen umfasst. In einem Ergänzungsprogramm werden weitere Angaben zu den Themen Aus- und Fortbildung und Erwerbstätigkeit bei 0,45% der Bevölkerung erhoben. In der Regel finden die Befragungen persönlich mündlich statt, nur ein kleiner Teil erfolgt schriftlich. Rund 30% der Interviews werden als Proxyinterviews durchgeführt, d.h. dass die befragte Person im Mikrozensus auch Auskünfte über andere Haushaltsmitglieder gibt. Für einen Großteil der Fragen besteht Auskunftspflicht, bei nur wenigen Fragen bleibt die Beantwortung freiwillig.

Die Erhebung der Weiterbildungsbeteiligung im Rahmen des Mikrozensus unterlag in den letzten Jahren einer Reihe von Veränderungen hinsichtlich des Fragenprogramms und des Untersuchungszeitraums, der verwendeten Begriffe und auch der Auskunftspflicht. Von daher lässt sich aus den Ergebnissen keine längerfristige Entwicklung ablesen. In den Jahren zwischen 1970 und 1995 beispielsweise wurden deutsche und ausländische Erwerbspersonen im Alter ab 15 Jahren nach ihrer Beteiligung an beruflicher Weiterbildung in den letzten zwei Jahren befragt, in den Jahren zwischen 1996 und 2002 wurden sie nach ihrer Beteiligung an beruflicher Aus- und Weiterbildung im letzten Jahr befragt. Zugrunde liegt dabei ein mit anderen Erhebungen nicht vergleichbarer Begriff der beruflichen Weiterbildung, der einerseits die berufliche Erstausbildung einschließt und von daher weiter gefasst ist, sich andererseits aber auf Fortbildung und Umschulung beschränkt und damit bei den Befragten kürzere Maßnahmen nicht in Erinnerung ruft.

Mit dem auf europäischer Ebene abgestimmten und europaweit im Rahmen des Labour Force Survey erhobenen Ad hoc Modul Lebenslanges Lernen änderte sich im Jahr 2003 das Fragenprogramm zur Weiterbildung im Mikrozensus erneut erheblich. In dem Ad hoc Modul wurde nach dem Besuch von bis zu drei Lehrveranstaltungen im letzten Jahr und in den letzten vier Wochen vor der Erhebung sowie nach der Nutzung informeller Lernformen im zurückliegenden Jahr gefragt. Als Lehrveranstaltungen sind in diesem Zusammenhang Kurse, Seminare, Tagungen und Privatunterricht definiert. Die Beantwortung der Fragen nach

¹⁷ Vgl. hierzu und im Folgenden: STATISTISCHES BUNDESAMT: Fachserie 1 Reihe 4.1.2 der jeweiligen Jahre sowie KUWAN, Helmut u.a.: a.a.O., 2006

der Weiterbildungsbeteiligung und dem überwiegenden Zweck war – anders als die Fragen zur Dauer und zum Inhalt der Weiterbildung – nicht in das Ermessen der Befragten gestellt. Auf wenige Fragen reduziert orientiert sich die Erhebung der Weiterbildungsbeteiligung im Mikrozensus 2004 an der Systematik des Ad-hoc-Moduls. Eine einfache Ja-Nein-Frage dient zur Erhebung der Weiterbildungsbeteiligung im zurückliegenden Jahr (seit Ende März 2003), nicht mehr erhoben werden Mehrfachteilnahmen. Als vertiefende Information wird nach dem überwiegenden Zweck der Lehrveranstaltung gefragt. Personen, die damit einen überwiegend beruflichen Zweck verbanden, werden darüber hinaus dazu befragt, ob sie in den letzten vier Wochen eine berufliche Weiterbildung besucht haben und in welchem zeitlichen Umfang. Für diese Fragen besteht Auskunftspflicht. Informelle Lernaktivitäten werden 2004 im Mikrozensus nicht erhoben.

Das Sozioökonomische Panel (SOEP)¹⁸ ist eine beim Deutschen Institut für Wirtschaftsforschung angesiedelte empirische Längsschnittuntersuchung, die seit 1984 in den alten und seit 1990 auch in den neuen Bundesländern durchgeführt wird und als Haushaltsstichprobe angelegt ist. In den zufällig ausgewählten Haushalten werden alle dort lebenden Personen ab 16 Jahren befragt. Einbezogen sind deutsche und ausländische Personen, wobei Haushalte mit Vorständen aus den Hauptanwerbeländern disproportional hoch repräsentiert sind. Die jährlichen Wiederholungsbefragungen mit einem Standardfragenprogramm zur Haushalts- und Wohnsituation, zur Erwerbs- und Familienbiografie, zu Erwerbsbeteiligung, Einkommen, Gesundheit und Lebenszufriedenheit werden durch Schwerpunktbefragungen ergänzt, die einmalig oder in größeren zeitlichen Abständen durchgeführt werden.

In den Jahren 1989, 1993, 2000 und 2004 bildet die berufliche Weiterbildung ein solches Schwerpunktthema. Erhoben wird die Weiterbildungsbeteiligung in den letzten drei Jahren. In die Untersuchungsgruppe der Schwerpunktbefragung zur beruflichen Weiterbildung einbezogen werden ausschließlich Personen im Alter von unter 65 Jahren. Die Stichprobe umfasst die Wohnbevölkerung in Deutschland, sofern sie sich nicht in einer betrieblichen Ausbildung, einer betrieblichen Umschulung oder in Vollzeitausbildung befindet.

Erfragt wird die Teilnahme an Lehrgängen und Kursen, aber auch einzelne informelle Lernformen, das Lesen von Fachzeitschriften bzw. Fachbüchern und der Besuch von Fachmessen und Kongressen. Alle weiteren Informationen zur Weiterbildung beziehen sich ausschließlich auf die organisierte Weiterbildung. Neben der Anzahl der besuchten Lehrgänge und Kurse werden die Merkmale Dauer, Ziel, zeitliche Lage, Finanzierung und Gesamtkosten überwiegend für die letzten drei

¹⁸ Vgl. hierzu und im Folgenden: BEHRINGER, Friederike: Beteiligung an beruflicher Weiterbildung. Humankapitaltheorie und handlungstheoretische Erklärung und empirische Evidenz, Opladen 1999 sowie BÜCHEL, Felix, PANNENBERG, Markus: Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland. Teilnehmer, Struktur und individueller Ertrag. In: Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung 37. Jahrgang, Heft 2, 2004, S. 73-126

Übersicht 2: Teilnahme Erwerbstätiger an formal organisierter beruflicher Weiterbildung auf der Basis verschiedener Individualerhebungen

Datenquelle	Untersuchungszeitraum	Teilnahme an beruflicher Weiterbildung (Teilnahmequote)	Zielgruppe		Bedeutung der Weiterbildung im Erhebungskonzept
			Erwerbsstatus	Alter	
Replikative Erhebungen					
BSW 2003	1 Jahr 2003	34% 36% 29%	Erwerbstätige Vollzeit Teilzeit	19 bis 64 Jahre	Einthemenbefragung zur Weiterbildung
BIBB/IAB 1998/99	2 Jahre 1997-1998	28%	Erwerbstätige	15 Jahre und älter	Mehrthemenbefragung mit wenigen Fragen zur Weiterbildung
HIS	5 Jahre 1998-2002		*)		Mehrthemenbefragung mit vielen Fragen zur Weiterbildung
Mikrozensus 2004	1 Jahr Seit Ende März 2003 bis März 2004	15%	Erwerbstätige	15 Jahre und älter	Mehrthemenbefragung mit wenigen Fragen zur Weiterbildung
SOEP 2000 ¹⁹	3 Jahre 1997-1999	32% 32% 24%	Erwerbstätige Vollzeit Teilzeit	19 bis 64 Jahre	Mehrthemenbefragung mit Schwerpunktthema Weiterbildung
Einmalige Erhebungen					
Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung ²⁰	1 Jahr Sept. 2001 bis Aug. 2002	39%	Erwerbsnahe Bevölkerung* *)	19 bis 64 Jahre	Einthemenbefragung zur Weiterbildung
Weiterbildung und soziale Milieus ²¹	1 Jahr letzte 12 Monate vor Febr. bis April 2002	65% 46%	Erwerbstätige Vollzeit Teilzeit	18 bis 75 Jahre	Einthemenbefragung zur Weiterbildung

Erläuterungen zu Übersicht 2

*) nicht ausgewiesen

**) Die Beteiligung Erwerbstätiger an formaler Weiterbildung ist in der Literatur anteilig, nicht aber als Teilnahmequote gesondert ausgewiesen. Zu den erwerbsnahen Personen im Sinne dieser Studie zählen Erwerbstätige, arbeitslose und arbeitsuchende Personen, Personen in Fortbildung und Umschulung sowie nicht erwerbstätige Personen, die beabsichtigen, in den nächsten zwei Jahren eine Erwerbstätigkeit aufzunehmen.

besuchten Veranstaltungen erhoben. Damit liefert das SOEP Informationen zur Reichweite, zu den Teilnahmefällen und zum Volumen der Weiterbildung.

2.2 Die Weiterbildungsbeteiligung – Erörterung ausgewählter Ergebnisse auf Basis von Individualbefragungen

Bereits die an dieser Stelle unvermeidlich knappe Darstellung der methodischen Konzepte verdeutlicht, dass sich die einzelnen Individualerhebungen in Bezug auf die Erhebungsweise, die Erhebungseinheiten, Definitionen und Untersuchungszeiträume erheblich voneinander unterscheiden, so dass ihre Ergebnisse nur unter Berücksichtigung des methodischen Vorgehens miteinander vergleichbar sind. Nicht allein die Tatsache, dass dem Thema Weiterbildung in den Befragungen eine unterschiedliche Bedeutung beigemessen wird und der Fragenkatalog entsprechend ausdifferenziert ist, sondern auch die Frageformen, der retrospektive Zeitraum und die befragte Zielgruppe haben entscheidenden Einfluss auf die Ergebnisse. Da die erhobenen Weiterbildungsbereiche und die befragten Zielgruppen zwischen den Individualbefragungen variieren, konzentriert sich die Erörterung der Ergebnisse auf weitgehend vergleichbare Merkmale: Betrachtet wird die Teilnahme Erwerbstätiger an formal organisierter beruflicher Weiterbildung. Neben den in unterschiedlichen Abständen wiederkehrenden Erhebungen werden auch zwei jüngere, einmalig durchgeführte Erhebungen in die Erörterung einbezogen, obwohl die bisherigen Veröffentlichungen keine Teilnahmequoten für die Erwerbstätigen insgesamt ausweisen. Durch ihren Fokus auf das Thema Weiterbildung aber tragen sie zur Erweiterung des Spektrums der Einthemenbefragungen bei (Übersicht 2).

Wodurch lässt sich nun die Bandbreite der auf der Basis der verschiedenen Individualbefragungen erhobenen Beteiligung Erwerbstätiger an organisierter beruflicher Weiterbildung im Einzelnen erklären?

Der Blick auf die Teilnahmequoten in den jeweiligen Untersuchungszeiträumen könnte die Vermutung nahe legen, dass die Länge des Referenzzeitraums ohne Einfluss auf die Weiterbildungsbeteiligung bleibt. Dafür spricht, dass die Befragungen, die die Teilnahme retrospektiv für den Zeitraum eines Jahres erheben,

¹⁹ Die hier dargestellten Ergebnisse zum SOEP nach: WILKENS, Ingrid und LEBER, Ute: Partizipation an beruflicher Weiterbildung. Empirische Ergebnisse auf der Basis des Sozio-Ökonomischen Panels. In: MittAB 36. Jahrgang, Heft 3, 2003, S. 329-337

²⁰ Vgl. BEICHT, Ursula; SCHIEL, Stefan; TIMMERMANN, Dieter: Berufliche Weiterbildung. Wie unterscheiden sich Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer? In: BWP Heft 1, 2004, S. 5-10 sowie BEICHT, Ursula: Berufliche Weiterbildung von Frauen und Männern in Ost- und Westdeutschland. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Bonn 2005 (Forschung Spezial 10) sowie BEICHT, Ursula; KREKEL, Elisabeth; WALDEN, Günter: Berufliche Weiterbildung – Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden? Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Bonn 2006 (Schriften zur beruflichen Bildung 274)

²¹ Vgl. BARZ, Heiner und TIPPELT, Rudolf (Hrsg.): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Adressaten und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen, Bielefeld 2004

wie das Berichtssystem Weiterbildung und der Mikrozensus beispielsweise, zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen kommen. Gegen diese These allerdings lassen sich nicht nur die Vielzahl methodischer Unterschiede der Erhebungskonzepte, sondern auch die in der wissenschaftlichen Diskussion geführte Debatte zu dem Einfluss von Referenzzeiträumen auf die Ergebnisse²² anführen.

Als Vorteil von mehrjährigen Referenzzeiträumen wird die höhere Wahrscheinlichkeit einer Weiterbildungsteilnahme in einem längeren Zeitraum und die mögliche Berücksichtigung saisonaler Muster vermutet. Die im Auftrag der Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens durchgeführte Studie zur Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung²³ bestätigt dieses Argument: Rund 7% der Befragten geben als Grund für ihre Nichtteilnahme im zurückliegenden Jahr an, dass sie gerade zuvor eine Weiterbildung abgeschlossen hätten.

Als Argument gegen längere Referenzzeiträume allerdings wird angeführt, dass die Weiterbildungsbeteiligung möglicherweise vergessen und damit untererfasst wird. Der Besuch einer kürzeren, als nicht besonders wichtig erachteten oder unangenehmen Maßnahme dürfte vor allem dann dem Vergessen anheim fallen, wenn er längere Zeit zurückliegt. Mit dem zeitlichen Abstand zu der Befragung steigt die Wahrscheinlichkeit des Vergessens, und gleichzeitig sinkt der Genauigkeitsgrad der erfassten Weiterbildungsbeteiligung, besonders wenn keine die Erinnerung stützenden Fragen gestellt und Hilfestellungen gegeben werden. Das bestätigen die Ergebnisse des Mikrozensus für insgesamt kürzere Referenzzeiträume: 40% aller Teilnahmen an Weiterbildung haben danach in der Berichtswche oder den letzten drei Wochen davor stattgefunden. Dieser hohe Anteil an kürzlich zurückliegenden Teilnahmen spricht dafür, dass die Erinnerung an eine Teilnahme – besonders dann, wenn es sich um die eines Haushaltsmitglieds handelt – für die letzten vier Wochen deutlich leichter fällt als für den Zeitraum eines gesamten Jahres.

Die angeführten Argumente weisen darauf hin, dass der für die Erfassung von Weiterbildungsbeteiligung gewählte Referenzzeitraum einen Einfluss auf die Ergebnisse hat. Er scheint allerdings, das legen die Ergebnisse der Individualbefragungen nahe, im Gegensatz zu anderen methodischen Unterschieden vergleichsweise gering auszufallen und vor allem bei der Kumulation methodischer Unterschiede zum Tragen zu kommen.

Von weit größerem Einfluss ist die Bedeutung, die – in Abhängigkeit von der jeweiligen Forschungsfrage – dem Thema Weiterbildung in den Erhebungen bei-

²² Vgl. BELLMANN, Lutz: Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (Hrsg.), Bielefeld 2003; sowie BEHRINGER, Friederike: a.a.O.

²³ Vgl. SCHRÖDER, Helmut; SCHIEL, Stefan; AUST, Folkert: Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung. Motive, Beweggründe, Hindernisse. Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (Hrsg.), Bielefeld 2004

gemessen wird. Das Verhältnis von Fragen zur Weiterbildung zu den anderen erfragten Themen, ihre inhaltliche Nähe oder Ferne, die Position im gesamten Erhebungsinstrument und die Differenziertheit des Fragenkatalogs zur Weiterbildung, aber auch die der Erhebung zugrundeliegende Definition von Weiterbildung und die zur Feststellung der Teilnahme an Weiterbildung genutzten Frageformen folgen der mit der Befragung intendierten Zielsetzung und sind gleichzeitig von entscheidendem Einfluss auf die Ergebnisse.

Während das BSW, die Erhebung zu Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung und die Studie Weiterbildung und soziale Milieus als Einthemenbefragungen zur Weiterbildung angelegt sind, stellt das Thema Weiterbildung in den anderen Individualbefragungen nur einen – unterschiedlich wichtigen – Teilaspekt dar. In dem großen Fragenprogramm der BIBB/IAB-Erhebung und des Mikrozensus beispielsweise spielen die wenigen Fragen zur Weiterbildung eine nur untergeordnete Rolle. Allerdings steht der gesamte Fragenkomplex zu Erwerb und Verwendung beruflicher Qualifikationen der BIBB/IAB-Erhebung dem Thema Weiterbildung inhaltlich näher als die im Rahmen des Mikrozensus erfragten Themenkomplexe. In den Erhebungen mit dem Fokus auf Weiterbildung hingegen werden die Befragten durch die Fülle und Differenziertheit der Fragen auf das Thema eingestimmt und dafür sensibilisiert; so wird die Erinnerung auch an weniger prägende oder persönlich für unwichtig erachtete Weiterbildungen unterstützt. Das erklärt die im Vergleich mit den Mehrthemenbefragungen durchweg höheren Teilnahmequoten in den Erhebungen mit dem Fokus auf Weiterbildung.

Nicht nur der Grad der inhaltlichen Nähe des gesamten Frageninstruments zum Thema Weiterbildung, sondern vor allem auch die Formulierung der Fragen zur Feststellung der Weiterbildungsbeteiligung und die zugrundegelegte Definition von Weiterbildung beeinflussen das Ergebnis maßgeblich. Grob lassen sich zwei Arten von Fragen unterscheiden: die direkte und ungestützte Frage nach der Teilnahme an Weiterbildung und die gestützte Frageform, bei der einzelne, konkrete Weiterbildungsaktivitäten oder aber verschiedene Lernorte benannt werden. Dass bei der gestützten Frageform ein breites Spektrum an Unterstützungsformen und Hinweisen mit unterschiedlichem Differenzierungsgrad verwendet werden kann, zeigen die angeführten Individualbefragungen.

Während einige Erhebungen vergleichsweise wenig Hinweise geben, – beispielsweise das SOEP, das die Teilnahme an berufsbezogenen Lehrgängen und Kursen erfragt, die einzelnen Weiterbildungsaktivitäten aber nicht näher definiert, und die BIBB/IAB-Erhebung 1998/99, die nach dem Besuch von Lehrgängen, Kursen oder Seminaren fragt, „die der Weiterbildung im Beruf oder der beruflichen Umschulung dienen“, – unterscheiden andere Erhebungen zwischen Umschulung, Aufstiegsfortbildung, Einarbeitung, Anpassungsweiterbildung und sonstiger Weiterbildung. In der mündlichen CAPI-Erhebung zum Berichtssystem wird den Befragten eine Liste mit ausformulierten Antwortvorgaben zu diesen Kategorien vorgelegt. Der Befragung zur Studie Weiterbildung und soziale Milieus liegen dieselben Kategorien zugrunde, allerdings wurde aus methodischen Gründen die

Antwortliste durch Einzelfragen für jede Kategorie ersetzt und damit der telefonischen Befragungsmethode Rechnung getragen. Barz und Tippelt sehen in der unterschiedlichen Erhebungsmethode auch den Hauptunterschied zwischen diesen beiden mit den gleichen Kategorien arbeitenden Erhebungen.²⁴ Der Mikrozensus-Fragebogen wiederum nennt typische Beispiele beruflicher Weiterbildung: „Umschulung auf einen anderen Beruf“, „Lehrgänge oder Kurse für den beruflichen Aufstieg“, „Lehrgänge oder Kurse für die Einarbeitung in neue berufliche Aufgaben“, „sonstige Kurse oder Lehrgänge der beruflichen Weiterbildung (z.B. PC-Kurse, Management, Rhetorik o.Ä.)“, die Befragten erhalten dadurch zwar erläuternde Hinweise, werden aber nicht aufgefordert, sich für jede Art der Weiterbildung zu fragen, ob sie auf sie zutrifft. Außerdem verzichtet die Beispielliste des Mikrozensus auf einen Hinweis auf die Anpassungsweiterbildung, die sowohl nach den Ergebnissen des BSW als auch denen der Studie zu Weiterbildung und sozialen Milieus die häufigste Form der beruflichen Weiterbildung darstellt. Während die meisten der hier dargestellten Erhebungen die Weiterbildungsbeziehung über die Kategorien Anpassung, Aufstieg, Einarbeitung und Umschulung erfragen und die formale und die informelle Weiterbildung getrennt erfassen, erhebt die Studie zu Kosten und Nutzen der beruflichen Weiterbildung die formale und informelle Weiterbildung in einer Frage und ermittelt die Beteiligung an formalisierter Weiterbildung überwiegend über die Erfassung von genutzten Lernorten. Dabei wird zwischen Lehrgängen im Betrieb bzw. bei der Herstellerfirma, Lehrgängen in einer Weiterbildungseinrichtung, Weiterbildung im wissenschaftlichen Bereich und der Ausbildung an einer Fachschule unterschieden.

Nicht nur die Art der Befragung, die Frageform und die Definition von Weiterbildung, sondern auch die Festlegung der Zielgruppen, wie die einbezogene Altersgruppe und die Eingrenzung der Erwerbstätigkeit, beeinflussen das Ergebnis der jeweiligen Erhebung. Da sich junge Menschen, die sich in der Regel in einer schulischen oder beruflichen Erstausbildung befinden, aber auch über 65-Jährige erfahrungsgemäß seltener an Weiterbildung beteiligen als Personen im erwerbsfähigen Alter, führt die Einbeziehung einer breiten Altersspanne, wie sie beispielsweise die BIBB/IAB-Erhebung mit Personen ab 15 Jahren vornimmt, zu niedrigeren Beteiligungsquoten.

Auch der Umfang der Beschäftigung ist ein wichtiger Einflussfaktor für die Beteiligung an Weiterbildung: Erfahrungsgemäß nehmen geringfügig Beschäftigte, aber auch Teilzeitbeschäftigte seltener an Weiterbildung teil als Vollzeitbeschäftigte. Ein breites Verständnis von Erwerbstätigkeit liegt im Mikrozensus vor: Bezogen auf die jeweilige Berichtswoche zählen danach als Erwerbstätige auch Personen, die geringfügige oder gelegentliche Tätigkeiten ausüben, die ihre Tätigkeit mit nur geringem Stundenumfang ausüben (evtl. nur eine Stunde pro Woche), mit-

²⁴ BARZ, Heiner und TIPPELT, Rudolf (Hrsg.), a.a.O. 2004

helfende Familienangehörige ohne förmliches Arbeitsverhältnis sowie Rentner und Arbeitslose, die sich etwas dazuverdienen. In der BiBB/IAB-Erhebung hingegen gelten nur Personen mit einer regelmäßigen bezahlten Beschäftigung von mindestens zehn Stunden als erwerbstätig.

Schon die hier nur beispielhaft angeführten konzeptionellen Unterschiede in den Individualbefragungen verdeutlichen, dass bei der Einschätzung von Ergebnissen zur Weiterbildungsbeteiligung und für ihren Vergleich die jeweilig zugrunde liegenden Definitionen und methodischen Besonderheiten Berücksichtigung finden müssen. Über die dargestellten methodischen Unterschiede hinaus besteht eine Vielzahl weiterer, die ebenfalls in ihren Wirkungen kumulieren und Einfluss auf die Ergebnisse haben.

Trotz dieser Schwierigkeiten, die sich beim Vergleich verschiedener empirischer Ergebnisse zur Weiterbildung stellen, belegen alle Individualbefragungen, dass die Zugangschancen zur beruflichen Weiterbildung ungleich verteilt sind. Unterschiede in der Partizipation an Weiterbildung bestehen demnach vor allem im Hinblick auf das Bildungsniveau, den Erwerbsstatus, die Stellung im Beruf, die Art des Beschäftigungsverhältnisses und die Nationalität. Weniger eindeutig sind die vorliegenden empirischen Befunde zum Alter, zum Geschlecht und im Ost-West-Vergleich.²⁵

3. Betriebsbefragungen zur Weiterbildung

Weitere wichtige Puzzleteile für die Darstellung des Weiterbildungsgeschehens stellen die Betriebsbefragungen dar, die über das Weiterbildungengagement der Betriebe Auskunft geben. Berufliche Weiterbildung, die von den Individuen selbst oder der Agentur für Arbeit initiiert und finanziert wird beispielsweise, aber auch die allgemeine Weiterbildung, die zum Teil in Individualbefragungen erhoben wird, finden in Betriebsbefragungen nicht ausdrücklich Berücksichtigung. Die Auskunft über das betriebliche Angebot, über die Nutzung durch die Beschäftigten und über die aufgewendeten Kosten erteilen in der Regel Personalverantwortliche.

In Deutschland gibt es drei in unterschiedlichen Abständen wiederholte Betriebsbefragungen, deren methodische Konzepte sehr von einander abweichen. Die folgende Übersicht zeigt die wesentlichen, die empirische Erfassung kennzeichnenden Merkmale der Erhebungen. Anschließend werden die Betriebsbefragungen näher beschrieben und ihre Ergebnisse erörtert.

²⁵ Vgl. hierzu die Ergebnisse der einzelnen Erhebungen sowie KUWAN, Helmut u.a.: a.a.O. 2006; BELL-MANN, Lutz: a.a.O. 2004; WILKENS, Ingrid; LEBER, Ute: a.a.O. 2003

3.1 Methodisches Vorgehen der Betriebsbefragungen

Wie bei den Individualbefragungen legt bereits die Gegenüberstellung der wesentlichen, die Betriebsbefragungen kennzeichnenden Merkmale nahe, dass zur Einschätzung der jeweiligen Ergebnisse eine Reihe vertiefender Informationen zum methodischen Vorgehen der repräsentativen Erhebungen erforderlich ist. Aus diesem Grund werden im Folgenden die methodischen Konzepte der drei Erhebungen in knapper Form dargestellt, bevor auf die Ergebnisse eingegangen wird.

Übersicht 3: Charakteristika der sich wiederholenden Betriebsbefragungen

Name	Themenbereiche	Art der Erhebung	Periodizität	Befragte Zielgruppe
Europäische Erhebung zur beruflichen Weiterbildung (CVTS)	Weiterbildung	Wiederholende Querschnittsbefragung	1995, 2000, 2006	Unternehmen mit 10 und mehr Beschäftigten
IAB-Betriebspanel	Betriebliche Situation, Problemzusammenhänge, Einschätzungen	Längsschnittsbefragung	Seit 1993 West, seit 1996 auch Ost jährlich Schwerpunkt Weiterbildung seit 1997 alle zwei Jahre	Betriebe (örtliche Einheiten) mit mindestens 1 sozialversicherungspflichtig Beschäftigten
Weiterbildungserhebung der Wirtschaft (IW-Erhebung)	Weiterbildung	Wiederholende Querschnittsbefragung	Seit 1992 alle drei Jahre	Kammerzugehörige Betriebe (IHK und HWK)

Nach der ersten europaweiten Erhebung im Jahr 1995 fand in den Jahren 2000/2001 die zweite europäische Erhebung zur beruflichen Weiterbildung CVTS II²⁶ (Second Continuing Vocational Training Survey) statt. Ziel dieser Erhebung war es, für alle Mitgliedsstaaten der Europäischen Union und darüber hinaus vergleichbare Daten zu den quantitativen und qualitativen Strukturen der beruflichen Weiterbildung in Unternehmen bereitzustellen. An dieser Erhebung beteiligten sich 25 europäische Länder. Die dritte europäische Erhebung zur beruflichen Weiterbildung in Unternehmen wird 2006 durchgeführt.

In Deutschland wurde CVTS II vom Statistischen Bundesamt in Zusammenarbeit mit sieben Statistischen Landesämtern durchgeführt, die Beteiligung an der Erhebung war den Unternehmen freigestellt. Zugrunde gelegt wurde ein einstufig-

²⁶ Vgl. hierzu und im Folgenden: GRÜNEWALD, Uwe; MORAAL, Dick; SCHÖNFELD, Gudrun (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa, Bielefeld 2003 (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung)

ges Erhebungskonzept. Dazu wurden bundesweit rund 10.000 Unternehmen mit zehn und mehr Beschäftigten aus den Wirtschaftsbereichen Produzierendes Gewerbe, Handel, Gastgewerbe, Verkehr und Nachrichtenübermittlung, Kredit- und Versicherungswesen sowie Dienstleistungen befragt. Die Erhebung fand im Sommer 2000 auf postalischem Wege statt, Referenzzeitraum war das Jahr 1999.

Neben allgemeinen Strukturdaten wurden Daten zum Angebot und zur Nutzung verschiedener Formen beruflicher Weiterbildung, zu den damit verbundenen Kosten sowie zu einigen qualitativen Aspekten der Weiterbildung in Unternehmen erhoben. Unter betrieblicher Weiterbildung werden im Rahmen von CVTS II Weiterbildungsmaßnahmen und -aktivitäten verstanden, die ganz oder teilweise von den Unternehmen für die Beschäftigten finanziert werden. Damit umfasst sie sowohl Veranstaltungen wie Lehrgänge, Kurse und Seminare als auch andere Formen der betrieblichen Weiterbildung, wie beispielsweise Job-Rotation, Qualitätszirkel und Informationsveranstaltungen.

Mit dem Ziel, zusätzliche Informationen zu den Auswirkungen der Globalisierung und des strukturellen Wandels auf die betrieblichen Rekrutierungs- und Qualifizierungsstrategien, zu der Einstellung der Unternehmen zum lebenslangen Lernen und einer Reihe weiterer Themen zu erhalten, wurde in Deutschland eine Zusatzerhebung zum CVTS II durchgeführt. Zwischen November 2000 und Februar 2001 wurden dazu 474 weiterbildende Unternehmen telefonisch befragt, die sich zuvor an der schriftlichen Erhebung beteiligt und ihr Einverständnis erklärt hatten.

Beim IAB-Betriebspanel²⁷ handelt es sich um eine jährlich wiederholte Befragung mit in der Regel mündlichen Interviews, die seit 1993 in den alten und seit 1996 auch in den neuen Bundesländern im Auftrag der Bundesagentur für Arbeit durchgeführt wird. Grundgesamtheit sind alle Betriebe mit mindestens einer oder einem sozialversicherungspflichtig Beschäftigten. Die Erhebungseinheit ist damit nicht das Unternehmen wie im CVTS, sondern der Betrieb als örtliche Einheit, in der die Tätigkeiten eines Unternehmens durchgeführt werden. Die Basis der Stichprobenziehung ist die Betriebsdatei der Bundesagentur für Arbeit. Das IAB-Betriebspanel ist als disproportionale geschichtete Zufallsstichprobe angelegt. Jährlich werden bundesweit ca. 16.000 Betriebe befragt, ein gutes Drittel davon in den östlichen Bundesländern.

Neben einem großen Satz von Standardfragen zu verschiedensten Bereichen der betrieblichen Geschäfts- und Personalpolitik enthält der Fragebogen wechselnde Schwerpunktthemen. Die betriebliche Weiterbildung bildet seit 1997 alle zwei Jahre ein solches Schwerpunktthema. Erfasst werden dabei Angebot und Nutzung betrieblicher Weiterbildung im ersten Halbjahr des jeweiligen Bezugsjahres. Über diese regelmäßig erhobenen Daten hinaus werden wechselnde weitere Informationen erfragt, wie beispielsweise die Finanzierung von betrieblicher Weiterbil-

²⁷ Vgl. hierzu und im Folgenden: BELLMANN, Lutz: a.a.O. 2003; sowie LEBER, Ute: Das IAB-Betriebspanel als Datengrundlage für Weiterbildungsfragen, in diesem Band.

derung oder die Gründe für fehlendes Weiterbildungsengagement der Betriebe. Bei den Formen der Weiterbildung differenziert das IAB-Betriebspanel zwischen externen und internen Kursen, Lehrgängen und Seminaren, aber auch einer Reihe informeller Lernformen.

Seit 1992 führt das Institut der deutschen Wirtschaft Köln in Zusammenarbeit mit den im Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung zusammengeschlossenen Spitzenverbänden der gewerblichen Wirtschaft in dreijährigem Turnus die Weiterbildungserhebung der Wirtschaft²⁸ (IW-Erhebung) durch. Erhoben werden Strukturdaten zur Entwicklung der betrieblichen Weiterbildung, verwendet wird ein im Wesentlichen gleicher, im Laufe der Jahre lediglich in einigen Details modifizierter methodischer Ansatz. An der Weiterbildungserhebung 2001 haben sich knapp 1.100 Betriebe beteiligt, etwa ein Viertel aus den neuen Bundesländern. Grundlage war eine repräsentative Stichprobe bei kammerzugehörigen Unternehmen. Bald drei Viertel der Betriebe gehörten einer Industrie- und Handelskammer an, ein gutes Viertel der Betriebe war Mitglied in einer Handwerkskammer.

In der Erhebung wird ein weites Verständnis von betrieblicher Weiterbildung zugrunde gelegt. Neben internen und externen Lehrveranstaltungen wird auch die Teilnahme an Informationsveranstaltungen und Umschulungen, das Lernen in der Arbeitssituation sowie das selbstgesteuerte Lernen mit Medien einbezogen. Im Unterschied zu den anderen Weiterbildungserhebungen erfasst die IW-Erhebung ausschließlich einzelne Teilnahmen, so dass es sich bei den Angaben zu den Teilnehmenden um Teilnahmefälle handelt. Die Zahl der Teilnahmefälle wird auf jeweils 100 Beschäftigte bezogen und dient damit als einheitlicher und von der Betriebsgröße unabhängiger Indikator.

3.2 Angebot und Nutzung betrieblicher Weiterbildung – Erörterung ausgewählter Ergebnisse auf Basis von Betriebsbefragungen

Auch die kurze Darstellung der methodischen Konzepte der Betriebsbefragungen zeigt, dass die Erhebungen hinsichtlich der Erhebungsweise, der Grundgesamtheiten und der Untersuchungszeiträume voneinander abweichen, so dass ihre Ergebnisse nur unter Berücksichtigung des methodischen Vorgehens miteinander verglichen werden können. Auf der Basis der jüngsten Veröffentlichungen der drei Erhebungen werden im Folgenden die Ergebnisse zu Angebot und Nutzung betrieblicher Weiterbildung verglichen und erörtert.

Der im IAB-Betriebspanel verwendete Referenzzeitraum des ersten Halbjahrs erschwert den Vergleich der Ergebnisse mit denen der anderen Betriebsbefragungen, die sich jeweils auf ein ganzes Kalenderjahr beziehen. Bei einer Schätzung für das Gesamtjahr gilt es zu berücksichtigen, dass in der Weiterbildung

²⁸ Vgl. hierzu und im Folgenden: WEISS, Reinhold: Betriebliche Weiterbildung 2001 – Ergebnisse der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft. IW-Trends (1) 2003, Seite 35-44

ihrer Beschäftigten engagierte Betriebe ihre Aktivitäten nicht auf ein Halbjahr beschränken und damit der Anteil der weiterbildungsaktiven Betriebe bei der Betrachtung eines ganzen Kalenderjahres weitgehend gleich bleibt. Ein anderes Bild zeigt sich bei der Schätzung der Teilnahmequoten der Beschäftigten für das Gesamtjahr: Schäfer und Wahse gehen davon aus, dass sich die Beteiligung zwar deutlich erhöht, sie sich aber wegen der Wahrscheinlichkeit mehrmaliger Teilnahmen einzelner Beschäftigter einerseits und aufgrund einer generell geringeren Weiterbildungsbeteiligung im zweiten Halbjahr andererseits nicht verdoppelt.²⁹

Übersicht 4: Angebot und Nutzung betrieblicher Weiterbildung auf der Basis verschiedener Betriebserhebungen

Datenquelle	Referenzzeitraum	Angebot an betrieblicher Weiterbildung (Anteil der weiterbildenden Betriebe in %) (L) Lehrveranstaltungen (A) andere Formen betrieblicher Weiterbildung	Nutzung betrieblicher Weiterbildung:			Bedeutung der Weiterbildung im Erhebungskonzept
			(1) Anteil der Teilnehmenden an allen Beschäftigten/Teilnahmequoten		(2) Teilnahmefälle je 100 Beschäftigte	
			Ost	West	Bund	
CVTS II 2000	1 Jahr 1999	67% (L) 72% (A) 63% (L und A)			36% (1)	Einthemenbefragung zur Weiterbildung
IAB-Betriebspanel 2003	1. Halbjahr 2003	42% (L und/oder A)	27% (1)	22% (1)		Mehrthemenbefragung mit wenigen Fragen zur Weiterbildung
IW-Erhebung 2001	1 Jahr 2001	84% (extern L) 76% (intern L) 13% (Umschulung L) 97% (L und/oder A)			15 (2) 67 (2) 1 (2) 99 (2)	Einthemenbefragung zur Weiterbildung

Auch bei den Betriebsbefragungen ist es nicht unerheblich, ob das Thema Weiterbildung einen Teilaspekt oder das Hauptthema in der Erhebung darstellt. Allerdings spielt dieser methodische Aspekt hier eine wesentlich geringere Rolle als bei den Individualbefragungen, da weiterbildungsaktive Betriebe nicht erst für das Thema sensibilisiert werden müssen. Bei der Betrachtung der vorliegenden Betriebsbefragungen gilt darüber hinaus, dass die einzige Mehrthemenbefragung, das IAB-Betriebspanel, eine Längsschnitterhebung ist und zumindest ein Teil der Betriebe wiederholt befragt wird. Von daher kann das betriebliche Weiterbil-

²⁹ Vgl. hierzu SCHÄFER, Reinhard; WAHSE, Jürgen: Konsolidierung der Wirtschaft bei weiterhin angespanntem Arbeitsmarkt. Ergebnisse der vierten Welle des IAB-Betriebspanels Ost 1999. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.), IAB Werkstattbericht 6, 2000

dungsverhalten im Kontext verschiedener betrieblicher Rahmenbedingungen im Längsschnitt und damit in seiner Entwicklung betrachtet werden. Im Vergleich zu den beiden anderen Betriebsbefragungen stellt es allerdings weniger detaillierte Angaben zur Weiterbildung zur Verfügung.

Die Ergebnisse der verschiedenen Betriebsbefragungen zum Angebot betrieblicher Weiterbildung lassen sich darüber hinaus nur sehr eingeschränkt miteinander vergleichen, da die betrachteten Angebotsformen differieren, wie die Übersicht 4 zeigt. Während CVTS bei den weiterbildenden Unternehmen zwischen Unternehmen unterscheidet, die Lehrveranstaltungen anbieten, solchen die andere Formen betrieblicher Weiterbildung nutzen und solchen, bei denen sowohl formal organisierte als auch informelle Formen zum Tragen kommen, stellt das IAB-Betriebspanel das betriebliche Angebot unabhängig von der Angebotsform als Gesamtquote dar. Das bedeutet, dass diese Quote Betriebe als örtliche Einheiten enthält, die ausschließlich Lehrveranstaltungen bereitstellen, solche, die ausschließlich andere Formen der betrieblichen Weiterbildung nutzen, aber auch solche, die ihren Beschäftigten beide Formen anbieten. Die IW-Erhebung wiederum weist neben der Gesamtquote das betriebliche Angebot in Form von Lehrgängen nach einzelnen Weiterbildungsformen getrennt aus, so dass die dargestellten Anteilswerte für die formal organisierten Formen, die externen und internen Lehrveranstaltungen sowie die Umschulungsmaßnahmen, Mehrfachnennungen enthalten. Auch unter der Annahme, dass alle Betriebe, die ihren Beschäftigten interne Lehrveranstaltungen und Umschulungsmaßnahmen anbieten, ein Angebot an externen Lehrveranstaltungen bereit halten, läge der Anteil der weiterbildenden Betriebe nach diesen Ergebnissen deutlich über dem der beiden anderen Betriebsbefragungen. Die Tatsache aber, dass das betriebliche Angebot von den Beschäftigten nach den Ergebnissen der drei Betriebsbefragungen vergleichsweise selten genutzt wird, spricht dafür, dass die Aussage der Unternehmen sich nicht auf konkrete, den Beschäftigten angebotene Seminare, sondern eher auf die Möglichkeit der Unternehmen, aus einem breiten Angebot das für sie geeignete Seminar auszuwählen, und damit auf die generelle Möglichkeit der Teilnahme bezieht.

Eine ähnliche Schwierigkeit zeigt sich bei den Ergebnissen zur Nutzung betrieblicher Weiterbildung. Während die CVTS-Erhebung und das IAB-Betriebspanel den Anteil der Teilnehmenden an allen Beschäftigten und damit Beteiligung in Teilnahmequoten ausweisen, stellt die IW-Erhebung die Teilnahmefälle je 100 Beschäftigte dar. Aus anderen Erhebungen ist bekannt, dass jede oder jeder Teilnehmende im Durchschnitt an etwa zwei Veranstaltungen pro Jahr teilnimmt. In der Europäischen Weiterbildungserhebung CVTS beträgt der entsprechende Umrechnungsfaktor zwischen teilnehmenden Personen und Teilnahmefällen für Deutschland 0,45 im Jahr 1999.³⁰ Auf der Basis dieses Umrechnungsfaktors er-

³⁰ Vgl. EGNER, Ute: Zweite Europäische Erhebung zur beruflichen Weiterbildung (CVTS2). Methodik und erste Ergebnisse. In: *Wirtschaft und Statistik* (12) 2001, S. 1013

gibt sich bezogen auf die internen und externen Lehrveranstaltungen für die IW-Erhebung 2001 eine Teilnahmequote von rund 37% aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.³¹ Damit stimmen die Ergebnisse für die Beteiligung an formalisierter Weiterbildung in beiden Erhebungen weitgehend überein.

Bei der Betrachtung einzelner Merkmale lässt sich als einzig eindeutige Tendenz bei den Betriebsbefragungen das mit steigender Beschäftigtenzahl zunehmende Weiterbildungsangebot der Betriebe feststellen. Bei anderen Merkmalen unterscheiden sich die Ergebnisse auch in ihrer Tendenz: Während nach den Ergebnissen des IAB-Betriebspanels sich beispielsweise Frauen häufiger an betrieblicher Weiterbildung beteiligen als Männer, kommen die anderen beiden Erhebungen zu dem gegenteiligen Schluss und konstatieren erhebliche Unterschiede (CVTS) bzw. eine leicht unterdurchschnittliche Beteiligung von Frauen (IW-Erhebung). Die Unterschiede begründen sich u. a. in den Erhebungskonzepten (Unternehmens- vs. Betriebskonzept) und in methodischen Besonderheiten, die in ihren Wirkungen kumulieren und Einfluss auf die Ergebnisse haben.

4. Ausblick

Die Zusammenschau der verschiedenen Puzzleteile des Weiterbildungsgeschehens in Deutschland und die Erörterung einzelner methodischer Unterschiede in den Erhebungen zeigen, dass die vorhandenen Datenquellen zur Weiterbildung vielfältige, bei der Interpretation zu beachtende Facetten enthalten. Zur Integration und Bewertung der Ergebnisse sind die zugrunde liegenden methodischen Konzepte, Erhebungsweisen, Grundgesamtheit, Definitionen und Referenzzeiträume zu berücksichtigen. Unter dieser Voraussetzung liefern sie ein recht umfassendes Bild über das bundesweite Weiterbildungsgeschehen. Um aber eine systematische Gesamtschau des Bildungsgeschehens als Grundlage für Empfehlungen zur inhaltlichen und strukturellen Weiterentwicklung des Bildungswesens zu erhalten und um einen internationalen Vergleich zu ermöglichen, werden derzeit bildungspolitisch weitere Entwicklungen verfolgt.

Der vom Europäischen Rat beschlossene und von Eurostat im Aufbau koordinierte Adult Education Survey (AES) soll ein umfassendes Bild der Beteiligung Erwachsener an Weiterbildung und informellem Lernen ermöglichen. Er ist als Individualerhebung angelegt und soll, als eine für alle EU-Mitgliedsländer verpflichtende Statistik, auf europäischer Ebene vergleichbare Ergebnisse liefern. Die flexible Einführungsphase lässt einen Spielraum bei der Gestaltung des Übergangs von der nationalen zur europaweit harmonisierten Berichterstattung. Das endgültige Fragenprogramm des AES wird auf Basis der Erfahrungen der ersten, freiwilligen Erhebungen in den Jahren 2005 bis 2007 festgelegt und ist ab 2011 für alle Mitgliedsstaaten verbindlich. In Deutschland ist geplant, die Einführung wissen-

³¹ Vgl. WEISS, Reinhold: a.a.O. 2003, S. 8

schaftlich vorzubereiten. Die Beteiligung an der freiwilligen Erhebung ist für das Jahr 2007 vorgesehen.

Mit dem Ziel, die Entwicklungen des deutschen Bildungssystems als Ganzes in den Blick zu bekommen, Mängel des Systems aufzudecken, als eine Art Frühwarnsystem fungieren und Reformperspektiven ausweisen zu können, hat der Deutsche Bundestag im Sommer 2002 eine umfassende und integrierte nationale Bildungsberichterstattung beschlossen. Sie soll die Öffentlichkeit und die Akteure in der Bildungspolitik bei der Beurteilung der Entwicklung des Bildungswesens unterstützen und Handlungsbedarf aufzeigen. Dazu wurden vorab zwei Gutachten mit den Schwerpunkten „Berufsbildung, Weiterbildung/Lebenslanges Lernen“³² und „vorschulische Bildung/außerschulische Bildung“³³ in Auftrag gegeben. Die Expertisen der vom BMBF eingesetzten Expertengruppe zur Entwicklung der konzeptionellen Grundlagen einer nationalen Bildungsberichterstattung liegen vor und enthalten für das Themenfeld „Weiterbildung/Lebenslanges Lernen“ u.a. folgende zentrale Empfehlungen³⁴:

- verbesserte Erfassung der Weiterbildungsbeteiligung,
- bessere Erfassung informeller Lernprozesse,
- Harmonisierung vorhandener Datenquellen,
- systematische Bildungsforschung,
- Aufbau eines Bildungspanels
- Ausweitung der Forschung zu Lernwelten und Lernbarrieren,
- Messung von Input- und Prozessqualitäten der Weiterbildung sowie
- Ausbau international vergleichbarer Studien.

Diese Handlungsempfehlungen für den Bereich der Weiterbildung/Lebenslanges Lernen zielen einerseits auf die Verbesserung existierender Instrumente und die Herstellung von Anschlussfähigkeit über geeignete Indikatoren und andererseits auf die Gewinnung zusätzlicher, für eine umfassende Bildungsberichterstattung erforderlicher Informationen und damit auf eine Erweiterung der Bildungsforschung. Während eine integrierte Bildungsberichterstattung sich – mit den dargestellten Einschränkungen – schon heute auf vorhandene Quellen zu Weiterbildungsbeteiligung und -angebot stützen kann, fehlt für die Darstellung, Ausgestaltung und Weiterentwicklung des Lebenslangen Lernens bisher in Deutschland die Dimension „Lebensverlauf“. Diese Lücke soll durch das Panel zum

³² Vgl. hierzu BAETHGE, Martin; BUSS, Klaus-Peter, LANFER, Carmen: Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht: Berufliche Weiterbildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Berlin 2003 (Bildungsreform Band 7) sowie hierzu BAETHGE, Martin; BUSS, Klaus-Peter, LANFER, Carmen: Carmen (Hrsg.): Expertisen für den Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Bonn/Berlin 2004, S. 33-66 (Bildungsreform Band 8)

³³ Vgl. hierzu RAUSCHENBACH, Thomas u.a.: Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Berlin 2004 (Bildungsreform Band 6)

³⁴ Vgl. hierzu ARNOLD, Rolf und SCHIERSMANN, Christiane: a.a.O. 2004; BELLMANN, Lutz: a.a.O. 2004; KUWAN, Helmut: a.a.O. 2004

Lebenslanges Lernen geschlossen werden, mit dem neben Bildungswegen auch die Veränderung der Kompetenzen von Individuen erhoben werden sollen. Im Rahmen einer Studie werden die Voraussetzungen und möglichen Varianten des Panels abgewogen und Empfehlungen gegeben.

Literatur:

Amtsblatt der Europäischen Union: Schlussfolgerungen des Rates vom 24. Mai 2005 zu den neuen Indikatoren im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung (2005/C141/94)

ARNOLD, Rolf und SCHIERSMANN, Christiane: Entwicklungstrends im Weiterbildungsbe-
reich. In: Baethge, Martin; Buss, Klaus-Peter; Lanfer, Carmen (Hrsg.): Expertisen für
den Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebens-
langes Lernen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Bonn/Berlin
2004, S. 33-66 (Bildungsreform Band 8)

BAETHGE, Martin; BUSS, Klaus-Peter; LANFER, Carmen: Konzeptionelle Grundlagen für
einen Nationalen Bildungsbericht: Berufliche Weiterbildung und Weiterbildung/
Lebenslanges Lernen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Ber-
lin 2003 (Bildungsreform Band 7)

BAETHGE, Martin; BUSS, Klaus-Peter; LANFER, Carmen (Hrsg.): Expertisen für den Na-
tionalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges
Lernen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Bonn/Berlin 2004,
S. 33-66 (Bildungsreform Band 8)

BARZ, Heiner und TIPPELT, Rudolf (Hrsg.): Weiterbildung und soziale Milieus in
Deutschland. Adressaten und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und
-interessen, Bielefeld 2004

BEHRINGER, Friederike: Beteiligung an beruflicher Weiterbildung. Humankapital-
theorie und handlungstheoretische Erklärung und empirische Evidenz, Opladen
1999

BEICHT, Ursula: Berufliche Weiterbildung von Frauen und Männern in Ost- und
Westdeutschland. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Bonn 2005 (Forschung
Spezial 10)

BEICHT, Ursula; KREKEL, Elisabeth; WALDEN, Günter: Berufliche Weiterbildung – Wel-
che Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden? Bundesinstitut für
Berufsbildung (Hrsg.), Bonn 2006 (Schriften zur beruflichen Bildung 274)

BEICHT, Ursula; SCHIEL, Stefan; TIMMERMANN, Dieter: Berufliche Weiterbildung. Wie un-
terscheiden sich Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer? In: BWP Heft 1, 2004, S. 5-10

BELLMANN, Lutz: Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland.
Expertenkommission Finanzierung Lebenslanges Lernens (Hrsg.), Bielefeld 2003

BELLMANN, Lutz: Stand der Aus- und Weiterbildungsstatistik in Deutschland. In: Baethge, Martin; Buss, Klaus-Peter; Lanfer, Carmen (Hrsg.): Expertisen für den Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Bonn/Berlin 2004, S. 67- 101 (Bildungsreform Band 8)

BIERSACK, Wolfgang u.a.: Arbeitssituation, Tätigkeitsprofil und Qualifikationsstruktur von Personengruppen des Arbeitsmarktes. Ergebnisse der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 im Überblick. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.), BeitrAB 248

BÜCHEL, Felix und PANNENBERG, Markus: Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland. Teilnehmer, Struktur und individueller Ertrag. In: Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung 37. Jahrgang, Heft 2, 2004, S. 73-126

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (Hrsg.): Arbeitsstatistik 2004 – Jahreszahlen. Sondernummer der Amtlichen Nachrichten der Bundesagentur für Arbeit, Nürnberg 2005

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2005, Bonn 2005, S. 255 f.

DEUTSCHER BILDUNGSRAT (Hrsg.): Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart 1970, S. 197

DIHK (Hrsg.): Berufsbildung Weiterbildung Bildungspolitik 2004/2005, Berlin 2005

EGNER, Ute: Zweite Europäische Erhebung zur beruflichen Weiterbildung (CVTS2). Methodik und erste Ergebnisse. In Wirtschaft und Statistik (12) 2001, S. 1013

GRÜNEWALD, Uwe; MORAAL, Dick; SCHÖNFELD, Gudrun (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa, Bielefeld 2003 (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung)

KUWAN, Helmut; BILGER, Frauke; GNAHS, Dieter; SEIDEL, Sabine: Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Berlin/Bonn 2006

KUWAN, Helmut: Berufliche Weiterbildung in Deutschland. Anmerkungen zur derzeitigen Datenlage und zu zukünftigen Anforderungen. In: Baethge, Martin; Buss, Klaus-Peter; Lanfer, Carmen (Hrsg.): Expertisen für den Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Bonn/Berlin 2004, S. 197-222 (Bildungsreform Band 8)

PEHL, Klaus und REITZ, Gerhard: Volkshochschul-Statistik, Arbeitsjahr 2004, Bonn 2005

PEHL, Klaus und REITZ, Gerhard: Weiterbildungsstatistik im Verbund 2003 – kompakt, Bonn 2005

RAUSCHENBACH, Thomas u.a.: Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Berlin 2004 (Bildungsreform Band 6)

SCHÄFER, Reinhard und WAHSE, Jürgen: Konsolidierung der Wirtschaft bei weiterhin angespanntem Arbeitsmarkt. Ergebnisse der vierten Welle des IAB-Betriebspanels Ost 1999. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.), IAB Werkstattbericht 6, 2000

SCHRÖDER, Helmut; SCHIEL, Stefan; AUST, Folkert: Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung. Motive, Beweggründe, Hindernisse. Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (Hrsg.), Bielefeld 2004

SEIDEL, Sabine: Zur Datenlage in der Weiterbildung – ein Überblick. Puzzlesteine oder Verwirrspiel? In: GdWZ (4) 2002, S. 155 – 160

STATISTISCHES BUNDESAMT: Fachserie 1 Reihe 4.1.2

WEISS, Reinhold: Betriebliche Weiterbildung 2001 – Ergebnisse der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft. IW-Trends (1) 2003, S. 35-44

WILKENS, Ingrid und LEBER, Ute: Partizipation an beruflicher Weiterbildung. Empirische Ergebnisse auf der Basis des Sozio-Ökonomischen Panels. In: MittAB 36. Jahrgang, Heft 3, 2003, S. 329-337

WILLICH, Julia und MINKS, Karl-Heinz: Die Rolle der Hochschulen bei der beruflichen Weiterbildung von Hochschulabsolventen. Sonderauswertung der HIS-Absolventenbefragungen der Abschlussjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach Studienabschluss, Hannover 2004 (HIS Kurz-Information A7/2004)

Wie misst man Weiterbildung?

Vorgehen am Beispiel des „Berichtssystems Weiterbildung“ (BSW)

FRAUKE BILGER

Empirische Ergebnisse zum Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung zu interpretieren und einzuordnen bedarf des Wissens um die methodischen Besonderheiten der jeweiligen Datenquellen. Der Beitrag stellt die zentralen Ergebnisse des „Berichtssystems Weiterbildung“ (BSW IX) vor. Zentral sind hierbei die Beteiligungsquoten verschiedener Weiterbildungsformen (berufliche und allgemeine Weiterbildung, informelle berufliche Weiterbildung und Selbstlernen) und ihre Veränderung über die Zeit. Anschließend wird auf die Anlage und methodischen Vorgehensweisen bei der Datenerhebung des BSW IX fokussiert. Im Mittelpunkt steht hierbei die Diskussion des Erhebungsinstrumentariums, das neben der ihm zugrunde liegenden Definition und der Stichprobenanlage besonders hohen Einfluss auf die Ergebnisse hat.

1. Vorbemerkung

Die fortschreitende technische Entwicklung und Globalisierung erfordern zunehmende Anpassungsleistungen der Individuen zur Sicherung sowohl der gesellschaftlichen als auch der beruflichen Teilhabe.¹ Bezogen auf Deutschland ist damit vor allem die so genannte „vierte Säule des Bildungssystems“² – oder kurz die Weiterbildung – gefordert. Damit einhergehend gewinnt die empirische Beschreibung der Weiterbildungslandschaft sowie der Lernaktivitäten von Personen im Erwachsenenalter, die hier genauer betrachtet werden sollen, an Bedeutung.³

Um das Weiterbildungsverhalten in der Bevölkerung aber zahlenmäßig richtig erfassen zu können, bedarf es sowohl methodischer, theoretischer als auch forschungsökonomischer und -pragmatischer Überlegungen. Eine genaue Definition von Weiterbildung, die die inhaltliche Grundvoraussetzung für ihre Erfassung bzw. die Entwicklung oder Auswahl der Befragungsinstrumente bilden könnte, liegt derzeit nicht vor.

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse des Berichtssystems Weiterbildung (BSW), das im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) durchgeführt wird, zielt dieser Beitrag auf eine genauere Betrachtung des Messproblems von Weiterbildung ab. Hierzu werden im Folgenden zunächst die zentralen BSW-Ergebnisse und anschließend das den Ergebnissen zugrunde liegende Vorgehen bei der Erfassung vorgestellt und diskutiert.

¹ Vgl. BAETHGE 2001

² Vgl. z.B. SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (Hrsg.) 2001

³ Vgl. GNAHS 1999

2. Das Berichtssystem Weiterbildung

Das BSW wird im Auftrag des BMBF als Einthemenbefragung durchgeführt und von ihm herausgegeben. Es ist derzeit die einzig verfügbare Datengrundlage, um das Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung zwischen 19 und 64 Jahren in Deutschland repräsentativ darzustellen. In regelmäßigem Abstand ermittelt und dokumentiert das BSW aktuelle Daten über das Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung in der Bundesrepublik.

Seit 1979 wird das BSW im Dreijahresturnus erhoben. Mit der Erhebung im Jahr 2004 liegt nunmehr der neunte Querschnitt (im Folgenden: BSW IX) vor. Die unverbundene Querschnittuntersuchung ermöglicht es, die Entwicklung des Weiterbildungsverhaltens im Zeitverlauf (*Trend*) darzustellen. Um auch innovative Elemente der Weiterbildungslandschaft einzubeziehen, werden im BSW neben dem gleich bleibenden Instrumentarium zur Trendmessung wechselnde Themenschwerpunkte definiert und erfasst. Das BSW IX sieht z.B. als Themenschwerpunkt das „arbeitsintegrierte Lernen“ vor.

Die Ergebnisse des BSW über Umfang und Richtung der Weiterbildungsnachfrage werden mit Hilfe des standardisierten Berichterstattungsverfahrens in zwei Stufen dokumentiert. Um möglichst schnell Aussagen über das Weiterbildungsverhalten je Erhebung vorzulegen, wird im ersten Schritt der Trendbericht⁴ mit zentralen Ergebnissen bereitgestellt. Er berichtet vor allem über Beteiligungsquoten an unterschiedlichen Weiterbildungs- bzw. Lernformen im Erwachsenenalter – nach Möglichkeit im Trend. Hierbei werden sowohl die Gesamtpopulation als auch Teilgruppen in die Analysen einbezogen. Eine differenziertere Ergebnisdarstellung erfolgt anschließend in Form des integrierten Gesamtberichts⁵, in den zusätzlich die Indikatoren „Teilnahmefälle“ und „Weiterbildungsvolumen“ in die Betrachtungen eingeschlossen werden.

2.1 Zentrale Ergebnisse des Berichtssystems Weiterbildung

Beteiligung an beruflicher Weiterbildung

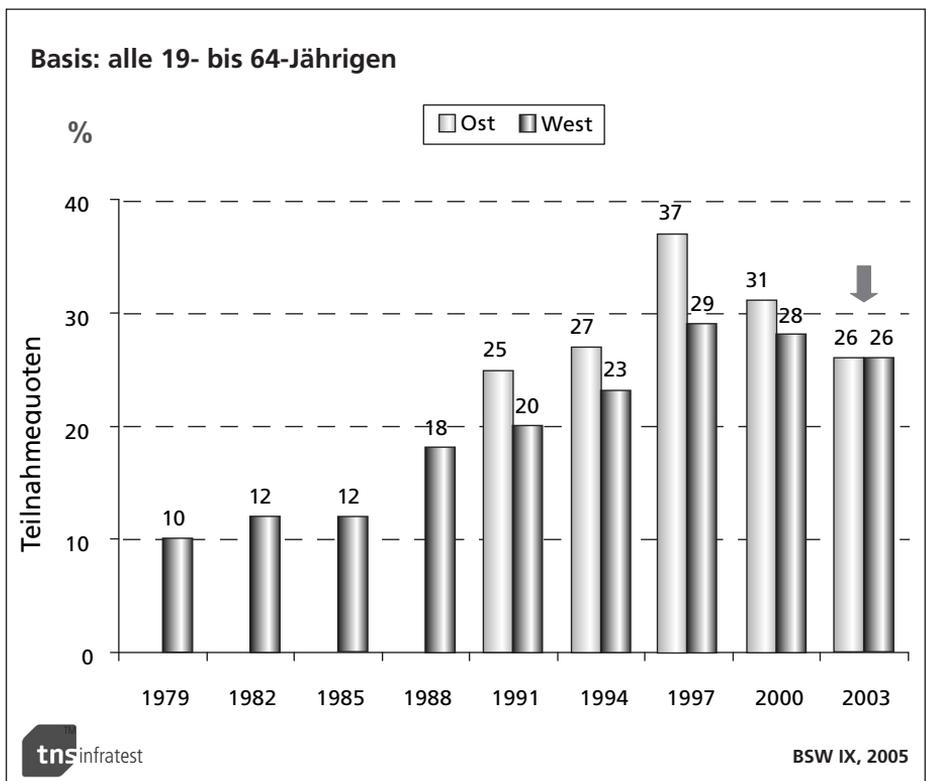
Im Jahr 2003 beteiligt sich ein gutes Viertel (26%) aller 19- bis 64-Jährigen an beruflicher Weiterbildung. Diese Teilnahmequote wurde sowohl in den neuen als auch den alten Bundesländern ermittelt. Differenziert nach Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung, liegt die Beteiligung an Umschulungskursen und Aufstiegskursen (1% bzw. 2%) bundesweit am niedrigsten. Darauf folgen Einarbeitungskurse (5%). Die höchste Beteiligung findet sich bei den Anpassungsmaßnahmen und sonstigen Kursen (10% bzw. 9%).

⁴ BSW IX: KUWAN/THEBIS 2005

⁵ BSWX: KUWAN/BILGER/GNAHS/SEIDEL 2006

Die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung ist nach den BSW-Ergebnissen im längerfristigen Vergleich bis 1997 deutlich angestiegen – und dies insbesondere in den neuen Bundesländern (vgl. Abbildung 1). Zwischen den Jahren 1997 und 2000 zeigte sich erstmals ein deutlicher Beteiligungsrückgang, der vor allem auf die gesunkene Weiterbildungsbeteiligung in den neuen Bundesländern zurückzuführen war. Die bildungspolitisch bedeutendste Frage an die BSW IX-Erhebung war daher die Frage, ob es sich bei dem Rückgang zwischen 1997 und 2000 um ein einmaliges Phänomen handelte oder ob sich hier eine Trendwende vollzieht.

Abbildung 1: **Teilnahme an beruflicher Weiterbildung im Ost-West-Vergleich 1979 – 2003**



Zwischen 2000 und 2003 ist die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung in Form von Lehrgängen oder Kursen erneut gesunken: Bundesweit ging die Beteiligung von 29% auf 26% zurück. Obwohl sich der Beteiligungsrückgang sowohl in den alten als auch in den neuen Bundesländern vollzieht, ist er zwischen 2000 und 2003 in den neuen Bundesländern deutlicher ausgeprägt. Dies verweist auf eine deutliche Anpassung der west- und ostdeutschen Strukturen beruflicher Weiterbildung. Im Jahr 2003 findet sich erstmals seit der Wiedervereinigung eine gleich

hohe Beteiligung an beruflicher Weiterbildung in den alten und neuen Bundesländern.

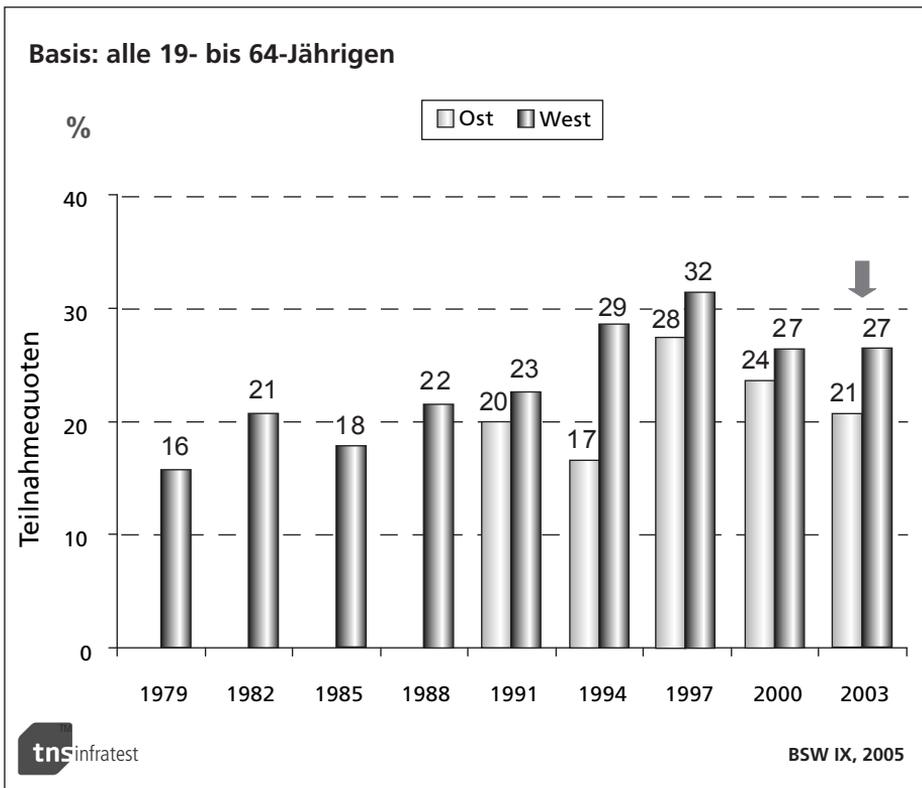
Anders als möglicherweise aufgrund der Arbeitsmarktreform mit Inkrafttreten des 1. Gesetzes für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt – die neueren Reformen können sich im Bezugsjahr 2003 noch nicht niedergeschlagen haben – zu erwarten gewesen wäre, lässt sich der Rückgang nicht bei den Nichterwerbstätigen aufzeigen, sondern vor allem bei den Erwerbstätigen. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass die SGBIII-geförderten Weiterbildungsmaßnahmen nur einen relativ kleinen Anteil aller beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen darstellen. Eine Erklärung für den Beteiligungsrückgang unter Erwerbstätigen findet sich z.B. bei BAETHGE (2001): In einer Zeit des zunehmenden technischen Fortschritts und des zunehmenden Konkurrenzdrucks müssen auf dem internationalen Markt zunehmende Qualifikationsanpassungen von den Individuen geleistet werden. Die hierdurch zunehmenden betriebsinternen Lösungen würden sich vor allem im Bereich der informellen berufsbezogenen Weiterbildung niederschlagen. Eine andere mögliche Erklärung findet sich schlicht in der zunehmenden Verschlechterung der Arbeitsmarktsituation und den damit einhergehenden Sparzwängen seit 2000; und dies vor allem in den neuen Bundesländern.

Beteiligung an allgemeiner Weiterbildung

Im Jahr 2003 beteiligen sich 26% der 19- bis 64-Jährigen an allgemeinen Weiterbildungsveranstaltungen. Ähnlich wie bei der beruflichen Weiterbildung ist auch die Beteiligung an allgemeiner Weiterbildung im längerfristigen Vergleich bis 1997 deutlich angestiegen und zwischen 1997 und 2000 sowohl in den neuen als auch den alten Bundesländern zurückgegangen (Abbildung 2). Was zeigt das BSW IX?

Zwischen 2000 und 2003 stagniert die Beteiligung an allgemeiner Weiterbildung bundesweit. Im Ost-West-Vergleich aber ist die Teilnahme in den neuen Bundesländern erneut zurückgegangen, während sie in den alten Bundesländern gleich hoch blieb. D.h., dass sich im Bereich der allgemeinen Weiterbildung die Strukturen zwischen den alten und den neuen Bundesländern nicht anpassen, sondern im Gegenteil: Die Unterschiede im Sektor der allgemeinen Weiterbildung nehmen zu.

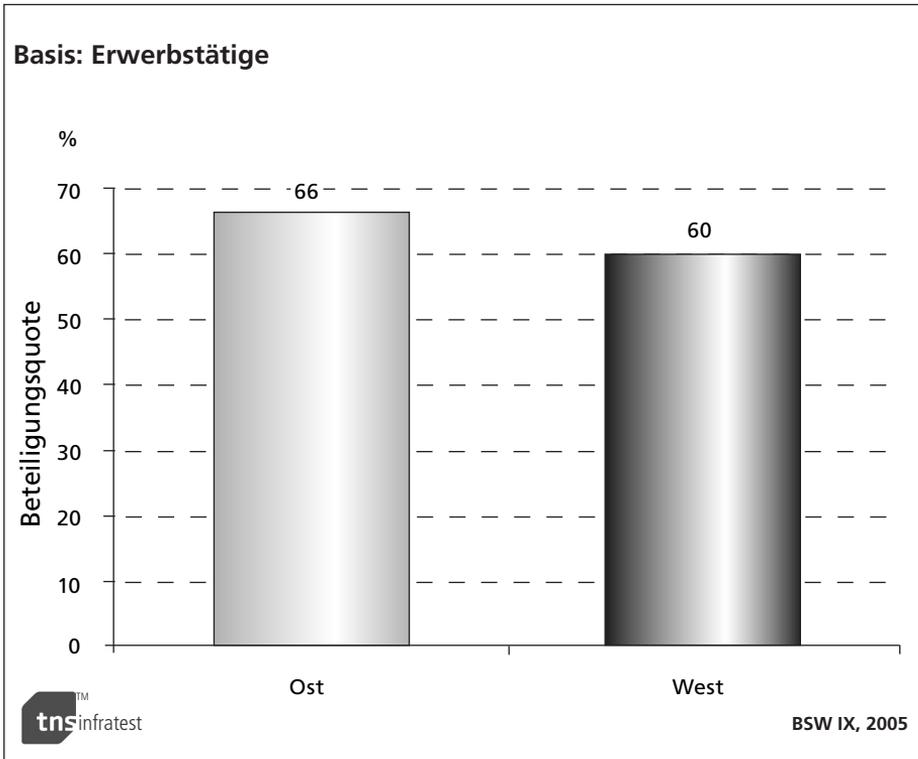
Abbildung 2: Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung im Ost-West-Vergleich 1979 – 2003



Beteiligung an informeller beruflicher Weiterbildung

Bundesweit beteiligten sich 2003 61% der 19- bis 64-jährigen Erwerbstätigen an informeller beruflicher Weiterbildung. Anders als bei den kursbezogenen allgemeinen und beruflichen Weiterbildungsformen liegt bei der informellen beruflichen Weiterbildung die Beteiligung der Erwerbstätigen in den neuen Bundesländern (66%) über der in den alten Bundesländern (60%; vgl. Abbildung 3). Aufgrund der Fragenmodifikation seit der letzten Erhebungswelle kann ein Trendvergleich der Teilnahmequoten insgesamt nicht vorgenommen werden (vgl. Kapitel 2.6).

Abbildung 3: **Teilnahme an informeller beruflicher Weiterbildung im Ost-West-Vergleich 2003**



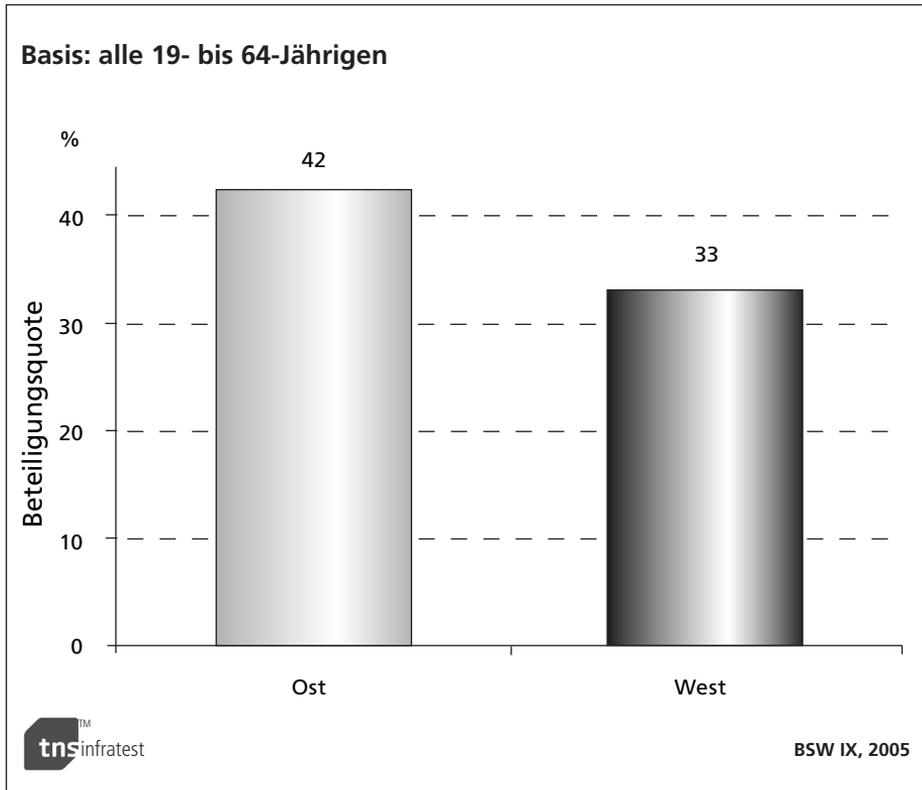
Die Gegenüberstellung der berufsbezogenen Beteiligungsquoten unter Erwerbstätigen zeigt, dass die Beteiligung an informeller beruflicher Weiterbildung mit 61% deutlich höher liegt als an beruflicher Weiterbildung in Form von Lehrgängen oder Kursen mit 34%. Dieses Ergebnis spricht ein Stück weit für die oben dargestellte Erklärung von BAETHGE.

Beteiligung an Selbstlernprozessen in der Freizeit

Selbstlernprozesse in der Freizeit geben im Jahr 2003 35% der 19- bis 64-Jährigen an. Wie bei der informellen beruflichen Weiterbildung ist das Selbstlernen 2003 in den neuen Bundesländern (42%) verbreiteter als in den alten Bundesländern (33%; vgl. Abbildung 4). Auch hier kann aufgrund der Veränderung der Fragestellung kein Trendvergleich vorgenommen werden (vgl. Kapitel 2.6).

Beteiligung an verschiedenen Lernformen im Erwachsenenalter

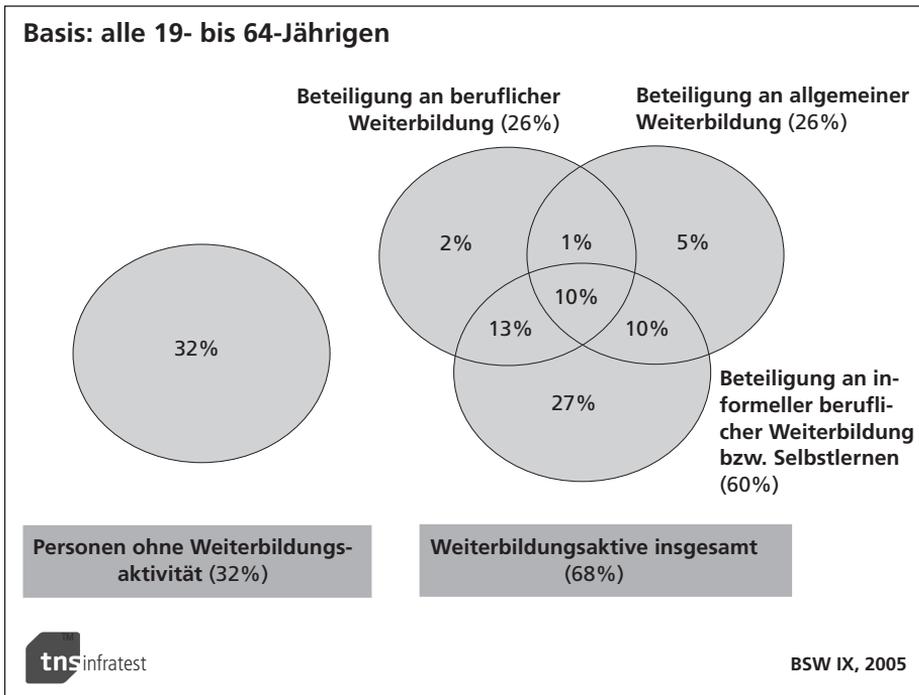
Bei einer gemeinsamen Auswertung aller vier dargestellten Lernformen ergibt sich gewissermaßen eine „Gesamtquote des intentionalen Lernens“. Demnach

Abbildung 4: **Selbstlernen in der Freizeit im Ost-West-Vergleich 2003**

haben 2003 68% aller 19- bis 64-Jährigen intentional gelernt. D.h. im Umkehrschluss, dass knapp ein Drittel der Erwachsenen keine der vier genannten Lernformen innerhalb des Jahres 2003 genutzt hat (Abbildung 5).

Knapp neun von zehn Teilnehmern an beruflicher Weiterbildung eignen sich Wissen zusätzlich auf informelle Weise (also durch Selbstlernen oder informelle berufliche Weiterbildung) an. Eine ähnliche Tendenz zeigt sich unter den Teilnehmern an allgemeiner Weiterbildung, wenn auch nicht ganz so deutlich. Teilnehmer an kursbezogener allgemeiner oder beruflicher Weiterbildung beteiligen sich demnach überwiegend auch an informellen Lernformen. Zwar ist 2003 der Anteil von Personen, die sich ausschließlich durch kursbezogene Lernformen weiterbilden, deutlich kleiner (8%) als derjenige von Personen, die sich ausschließlich informell weiterbilden (27%). Dennoch lösen informelle Lernformen kursbezogene offenbar nicht ab, sondern werden von Teilnehmern an kursbezogenen Weiterbildungsformen zusätzlich genutzt.

Abbildung 5: **Beteiligung und Überschneidungsbereiche von Lernformen im Erwachsenenalter 2003 im Bundesgebiet**



Wie kommt man zu solchen Ergebnissen? Wie entstehen diese Zahlen? Neben dem BSW ermitteln auch andere Studien Maßzahlen von Weiterbildung, die z.T. im Widerspruch zu den BSW-Ergebnissen zu stehen scheinen oder stehen.⁶ Zum genauen Verständnis der (vermeintlichen) Ergebnisunterschiede sind vor allem die Unterschiede beim Vorgehen der Erfassung der Maßzahlen zu Weiterbildung zu beachten. Bei der Interpretation von statistischen Maßzahlen zu Weiterbildung ist neben dem Vorgehen wie z. B. der Art der Erhebung, der Stichprobenziehung und -größe oder dem Rücklauf zu prüfen:

- ob sich die Ergebnisse auf unterschiedliche Zielpersonen beziehen,
- ob die Befragten die an sie gerichteten Fragen überhaupt beantworten können,

⁶ Zentrale Ergebnisse anderer Studien können in dem Artikel von SEIDEL in diesem Band nachgelesen werden (vgl. auch BELLMANN 2004). Noch etwas differenzierter werden diese Ergebnisse im integrierten Gesamtbericht des BSW dargestellt: BSW IX: KUWAN/BILGER/GNAHS/SEIDEL 2006

- ob Befragte über das Weiterbildungsverhalten anderer Personen (z. B. im eigenen Haushalt) befragt werden⁷ und
- ob die eingesetzten Fragen oder Instrumente, mit Hilfe derer die Ergebnisse in unterschiedlichen Studien erzielt wurden, übereinstimmen oder ob sie nur bestimmte Teilbereiche von Weiterbildung erfassen.

D.h., dass bei der Bewertung der „Qualität“ einer Maßzahl neben den rein rechnerischen Schritten das Instrument bzw. das eingesetzte Fragenprogramm von entscheidender Bedeutung ist. Um das Vorgehen im BSW genauer zu beleuchten, werden kurz die Anlage der Untersuchung, das Spektrum der aus dem BSW ermittelten Maßzahlen und etwas genauer die eingesetzten Messinstrumente betrachtet.

2.2 Anlage des Berichtssystems Weiterbildung

Die Grundgesamtheit je BSW-Ehebungswelle umfasst alle in Privathaushalten lebenden deutschsprachigen Personen im Alter von 19 bis 64 Jahren.⁸ Die Befragungen erfolgen mündlich-persönlich durch geschulte Interviewer mit einer durchschnittlichen Interviewdauer von etwa einer halben Stunde.⁹ Befragt werden jeweils 7.000 Zielpersonen in Deutschland. Die Grundgesamtheit wird mit einer mehrfach geschichteten, mehrstufigen Zufallsstichprobe ausgewählt.¹⁰ Um für die neuen Bundesländer differenzierte Auswertungen zu ermöglichen, wird dabei ein disproportionaler Stichprobenansatz gewählt, bei dem rd. 5.000 Interviews in den alten und rd. 2.000 in den neuen Bundesländern erfolgen. Im Nachgang werden die Daten an die Strukturen der Ausgangsstichprobe angepasst bzw. strukturgewichtet. In der Gewichtung enthalten ist eine Anpassung an die Struktur nach höchstem Schulabschluss laut Mikrozensus.¹¹

Die oben dargestellten Teilnahmequoten beziehen sich jeweils auf das gesamte Kalenderjahr. Um einerseits das Weiterbildungsverhalten über einen längeren Zeitraum erfassen zu können und andererseits mögliche Erinnerungsprobleme der Befragungspersonen gering zu halten, ist die Befragung möglichst zeitnah zum Bezugszeitraum durchzuführen. Entsprechend erfolgte die Erhebung des BSW IX mit dem Bezugsjahr 2003 Anfang 2004.

⁷ Wenn es um Fragen zur Beteiligung an verschiedenen Formen von Weiterbildung im Rahmen eines längeren Referenzzeitraumes geht, ist zweifelhaft, ob eine andere noch so nahe stehende Person im Haushalt ausreichend detaillierte Antworten geben kann. Nach Angaben von GIDDINGS/KUWAN (2002, S.13f.) stellen Proxy-Interviews im Hinblick auf Fragen zu Weiterbildung eine recht sichere Fehlerquelle dar.

⁸ Die Begrenzung auf deutschsprachige Personen ist durch das ausschließlich in deutscher Sprache erstellte Fragenprogramm zu begründen. Die Altersbegrenzung der Zielpopulation wurde aufgrund des primären Forschungsinteresses an beruflicher Qualifizierung gewählt.

⁹ Seit dem BSW VII erfolgen die persönlich-mündlichen Interviews zudem computergestützt (CAPI).

¹⁰ Genauer vgl. KUWAN/THEBIS (2005), Kapitel 2.

¹¹ Hierbei ist zu beachten, dass die Angaben im Mikrozensus zum höchsten Schulabschluss für über 50-Jährige freiwillig sind (s. Fragebogen: <http://www.gesis.org/Dauerbeobachtung/GML/Daten/MZ/index.htm>).

2.3 Definition von Weiterbildung im Berichtssystem Weiterbildung

Der im BSW zugrunde gelegte Weiterbildungsbegriff *orientiert* sich an der relativ weit gefassten Definition des Deutschen Bildungsrates, der bereits vor Beginn der BSW-Trenderhebung vorlag. Danach wird Weiterbildung definiert als:

„Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Ausbildungsphase ... Das Ende der ersten Bildungsphase und damit der Beginn möglicher Weiterbildung ist in der Regel durch den Eintritt in die volle Erwerbstätigkeit gekennzeichnet ... Das kurzfristige Anlernen oder Einarbeiten am Arbeitsplatz gehört nicht in den Rahmen der Weiterbildung.“¹²

Organisierte bzw. formalisierte Weiterbildung bildet entsprechend von Beginn an den Kernbereich im BSW, um die Reichweite in der Bevölkerung einerseits und andererseits die Strukturen der sog. vierten Säule des deutschen Bildungssystems besser in den Blick zu bekommen.

Vor dem Hintergrund der zunehmenden Veralterung von Wissen, aufgrund der sich zunehmend verändernden beruflichen, aber auch gesellschaftlichen Veränderungen, erhalten informelle Formen des Lernens im Erwachsenenalter zunehmend Bedeutung.¹³ Aufgrund dessen wurde bereits im BSW VI (Bezugsjahr 1994) die informelle berufliche Weiterbildung als Themenschwerpunkt gewählt und seither im BSW erfasst. Eine weitere Ausweitung der im BSW erfassten Lernformen erfolgte mit der BSW VIII-Erhebungswelle (Bezugsjahr 2000). Themenschwerpunkt war das „Selbstlernen“, das auszugsweise erneut im BSW IX (Bezugsjahr 2003) abgebildet wird. Damit einhergehend wurde die Weiterbildungsdefinition z.B. von der KMK erweitert:

„Weiterbildung ist die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase und in der Regel nach Aufnahme einer Erwerbs- oder Familientätigkeit. Weiterbildung in diesem Sinne liegt auch vor, wenn die Einzelnen ihr Lernen selbst steuern. Weiterbildung umfasst die allgemeine, politische, kulturelle und wissenschaftliche Weiterbildung. Weiterbildung kann in Präsenzform, in der Form der Fernlehre, des computergestützten Lernens, des selbst gesteuerten Lernens oder in kombinierten Formen stattfinden.“¹⁴

Unter Weiterbildung werden demnach *intentionale Lernprozesse* nach einer bestimmten ersten Bildungsphase im Erwachsenenalter verstanden. Daher ist das „Lernen en passant“ (auch „implizites Lernen“ oder „Erfahrungslernen“) von dieser Definition ausgeschlossen. Es stellt aber einen großen Bereich des Erwachse-

¹² DEUTSCHER BILDUNGSRAT (Hrsg.) 1970, S. 197

¹³ Vgl. z.B.: BAETHGE 2001, S. 61-70; DOHMEN 2001.

¹⁴ SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (Hrsg.) 2001, S. 4

nenlernens dar, weshalb auch die definitorische Aussparung dieses Betrachtungsbereichs auf Kritik stößt.¹⁵ Als Erfassungsbereich mit dem Ziel, eine Reichweite in der Bevölkerung zu bestimmen, bietet sich das „Lernen en passant“ aufgrund seiner unendlichen Möglichkeiten („inzidentell, spontan, beiläufig und ungeplant“¹⁶) nicht an. Nicht zuletzt mit der Bemerkung „wir können nicht anders: wir sind lebenslange Lerner“¹⁷ wird deutlich, dass diese Lernform hinsichtlich einer Beteiligungsmessung kaum zu einer Zusatzinformation führen würde, denn die „Beteiligung“ müsste bei insgesamt 100% liegen.

2.4 Die verschiedenen Weiterbildungsformen im Berichtssystem Weiterbildung

Der international favorisierte Ansatz zur Erfassung von Weiterbildung folgt einem Kategoriensystem,¹⁸ das recht nahe an dem des BSW liegt: Es unterscheidet zwischen formaler, non-formaler und informeller Weiterbildung – also nach funktionellen und organisatorischen Aspekten von Weiterbildung. Hierbei wird formale Weiterbildung generell als eine organisierte Lernform betrachtet, die zu einem formalen – für Deutschland hieße das anerkannten – Abschluss führt. Unter non-formaler Weiterbildung sind ebenso organisierte Lernformen zu verstehen, die allerdings nicht zwangsläufig zu einem Zertifikat führen. Informelle Weiterbildung dagegen zeichnet sich in diesem Ansatz dadurch aus, dass die Lernenden ihr Vorgehen überwiegend selbst organisieren und strukturieren.¹⁹ Instrumentarien für ein solches Vorgehen sind vor allem im internationalen Vergleich sinnvoll und werden z.T. bereits eingesetzt.²⁰

Durch die definitorische Orientierung des BSW an dem Weiterbildungsbegriff des Deutschen Bildungsrates bildet der Kernbereich des BSW kursbezogene oder organisierte Weiterbildung ab. Unter die organisierte oder formalisierte Weiterbildung im BSW fallen also sowohl die oben dargestellte formale als auch die non-formale Bildung im Erwachsenenalter. Erweitert wurde das BSW 1994 bzw. 2000 um weichere bzw. informelle Lernformen im Erwachsenenalter (vgl. Abbildung 6, Zeilen).

Auf der Ebene von formalisierter Weiterbildung unterscheidet das BSW die historisch getrennt gewachsenen Bereiche der beruflichen Qualifizierung im Erwachsenenalter (klassische „Weiterbildung“) und der nichtberuflichen Erwachsenenbildung, die im BSW als allgemeine Weiterbildung bezeichnet wird (klassische „Erwachsenenbildung“; vgl. Abbildung 6, Spalten).²¹

¹⁵ BEHRINGER 1999, S. 23f.

¹⁶ Vgl. BEHRINGER 1999, S. 24

¹⁷ ALHEIT/DAUSIEN 2002, S. 565

¹⁸ HÖRNER 2001

¹⁹ Vgl. auch IOANNIDOU in diesem Band

²⁰ HÖRNER 2001; EUROPEAN COMMISSION 2005

²¹ Zur historischen Entwicklung der Weiter- bzw. Erwachsenenbildung vgl. z.B. KUPER 2000; SIEBERT 1999

Abbildung 6: Lernformen bzw. Hauptfelder des BSW IX (abhängige Variablen)

	Berufsbezogenes Lernen	sonstiges Lernen
Formalisierte Weiterbildung	Berufliche Weiterbildung in Form von Lehrgängen / Kursen	Allgemeine Weiterbildung in Form von Lehrgängen, Kursen, Vorträgen
Informelle Lernformen	Informelle berufliche Weiterbildung (am Arbeitsplatz)	Selbstlernen in der Freizeit



BSW IX, 2005

Um im BSW IX einerseits den Themenschwerpunkt „Arbeitsintegriertes Lernen“ besser in den Blick zu bekommen und andererseits Informationen über intentionales Lernen im Erwachsenenalter außerhalb des beruflichen Kontextes zu erhalten, wurde das im BSW erfasste informelle Lernen nach grundsätzlich beruflichen und nichtberuflichen Lernorten getrennt erfragt (informelle berufliche Weiterbildung und Selbstlernen). Wie Abbildung 6 zeigt, liegen durch diese BSW-spezifischen Vorgaben sowohl für den Bereich formalisierter Lernformen als auch für den informellen Lernbereich im Erwachsenenalter Informationen zu Lernformen im allgemeinen und im beruflichen Sektor vor.

Für diese vier Hauptfelder bzw. Lernformen werden im BSW z.T. unterschiedliche Maßzahlen erhoben.

2.5 Maßzahlen der vier Lernformen im Berichtssystem Weiterbildung

Zur Erfassung der vier dargestellten Lernformen im Erwachsenenalter werden hinsichtlich einer Beteiligung je nach Lernform im BSW ein bis drei Bezugszeiträume erfragt (vgl. Abbildung 7). Ob die Befragungsperson überhaupt schon einmal teilgenommen hat, wird allein für die Form kursbezogener beruflicher Weiterbildung erhoben. Zusätzlich liegen für die berufliche Weiterbildung Aussagen über die Beteiligung in zwei weiteren Referenzzeiträumen vor: für die letzten drei Jahre und für das Bezugsjahr selbst.²² Für die allgemeine und informelle berufliche Weiterbildung werden ausschließlich Informationen über die Beteiligung in zwei Referenzzeiträumen erfragt: Beteiligung in den letzten drei Jahren und Teilnahme im Bezugsjahr. Aussagen zur Durchführung von Selbstlernprozessen

²² Die jeweils weiter definierten Referenzzeiträume schließen die jeweils kürzeren ein. Dies gilt bei mehreren Zeiträumen auch für die noch folgenden Weiterbildungsformen.

sind dagegen im BSW IX ausschließlich für das Bezugsjahr möglich. Der Referenzzeitraum des letzten Kalenderjahres ist zugleich auch derjenige, auf den sich die eingangs dargestellten *Teilnahmequoten* beziehen (vgl. Einrahmung in Abbildung 7).

Abbildung 7: **Maßzahlen der Weiterbildungsteilnahme im BSW IX**

Lernfeld	Teilnahme letztes Jahr	Teilnahme letzte 3 Jahre	Teilnahme überhaupt schon	Wenn Teilnahme im letzten Jahr:	
				Mehrfach- teilnahme „Teilnahme- fälle“	Zeitaufwand „Volumen“
Berufliche Weiterbildung	X	X	X	X	X
Allgemeine Weiterbildung	X	X	–	X	(X)
Informelle berufliche Weiterbildung	X	X	–	(X)	–
Selbstlernen	X	–	–	–	(X)



BSW IX, 2005

Neben der Beteiligung an verschiedenen Lernformen in unterschiedlichen Referenzzeiträumen werden im BSW „Teilnahmefälle“ und das „Weiterbildungsvolumen“ erhoben. Wie diese Maßzahlen zustande kommen und was sie tatsächlich ausdrücken, wird anhand der Messinstrumente der jeweiligen Lernformen im Folgenden gezeigt.

2.6 Instrumente zur Erfassung der vier Lernformen im BSW

Berufliche Weiterbildung

Die Eingangsfrage zur Erfassung der beruflichen Weiterbildung an alle Zielpersonen wird im persönlich-mündlichen Interview laut vorgelesen, während der Interviewer dem Befragten eine Liste vorlegt:

„Eine [...] Form der beruflichen Weiterbildung sind Lehrgänge oder Kurse. Ich habe hier eine Liste mit verschiedenen Möglichkeiten. Bitte sagen Sie mir, ob Sie an solchen Lehrgängen bzw. Kursen schon einmal teilgenommen haben. Sagen Sie mir bitte jeweils dazu, ob die letzte Teilnahme in den letzten 3 Jahren war oder ob es schon länger her ist.“

Mit dieser Frage wird den Befragten im persönlich-mündlichen Interview eine Liste von unterschiedlichen Maßnahmentearten bzw. „Zielen“ der beruflichen Weiterbildung vorgelegt, mit der Bitte darum, alles Zutreffende anzugeben:

- Ich habe mich mit Hilfe von Lehrgängen/Kursen auf einen anderen Beruf umschulen lassen.
- Ich habe an Lehrgängen/Kursen für den beruflichen Aufstieg teilgenommen.
- Ich habe im Betrieb an besonderen Lehrgängen/Kursen zur Einarbeitung in eine neue Arbeit teilgenommen.
- Ich habe an Lehrgängen/Kursen zur Anpassung an neue Aufgaben in meinem Beruf teilgenommen.
- Ich habe an sonstigen Lehrgängen/Kursen in meinem Beruf teilgenommen.

Bei wenigstens einer einmaligen Angabe zur Beteiligung an einer Maßnahme in den letzten drei Jahren wird gefragt, ob berufliche Weiterbildung in Form von Lehrgängen oder Kursen im letzten Kalenderjahr stattfand. Hierdurch wird zugleich die Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung „im letzten Jahr“ ermittelt. Ein Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung hat sich entsprechend im jeweiligen Bezugsjahr an wenigstens einer der oben genannten beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen beteiligt.

Das BSW erfasst kursbezogene berufliche Weiterbildung demnach in einem mehrstufigen Verfahren: gestützt und sich dem Bezugsjahr annähernd. Bei einer direkten, nicht-gestützten Frage müsste der Befragte selbst entscheiden, was er als berufliche Weiterbildung ansieht. Die begriffliche Abgrenzung von beruflicher Weiterbildung ist aber selbst unter Experten nicht unstrittig. Noch unsicherer ist dementsprechend, was die Befragten darunter verstehen. Aus inhaltlichen und methodischen Gründen ist deshalb die gestützte Erhebungsform, wie sie im BSW eingesetzt wird, vorzuziehen. Dieses gestützte Vorgehen wie auch die Annäherung an den Bezugszeitraum (*Teleskopingeffect*) ermöglicht den Befragten zugleich, schrittweise über ihre Weiterbildungsaktivitäten nachzudenken und führt entsprechend zu genaueren Informationen über die Beteiligung an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung bzw. berufliche Weiterbildung insgesamt.

Im BSW werden, über die Definition des Deutschen Bildungsrats hinausgehend, Einarbeitungskurse und „sonstige“ Maßnahmen erfasst. Es fasst damit den Begriff der beruflichen Weiterbildung weiter als andere Statistiken.²³ Die Erweiterung des Begriffs der beruflichen Weiterbildung führt zugleich zu einer höheren Beteiligungsquote an beruflicher Weiterbildung. Der Vorteil liegt dabei eindeutig in der größeren Vollständigkeit von Informationen über die kursbezogenen beruflichen Weiterbildungsaktivitäten einzelner Personen.

²³ Der Mikrozensus 2003 erfasst beispielsweise „Anpassungskurse“ im Rahmen der beruflichen Weiterbildung nicht.

Mit Hilfe der im BSW IX eingesetzten offenen Nachfrage bei Angabe einer „sonstigen beruflichen Weiterbildungsmaßnahme“ sollten die Inhalte der „sonstigen Kurse“ genauer bestimmt werden. In etwa vier von fünf Fällen bildeten die angegebenen Ziele dieser sonstigen Maßnahmenteilen Zwischenformen der oben dargestellten Kategorien ab. In den verbleibenden Fällen wurden berufsspezifische Themennennungen erfasst, die nicht weiter einzuordnen sind, aber indizieren, dass es sich bei den genannten Kursen um berufliche Weiterbildungskurse handeln kann. Die Kategorie „sonstiges“ kann gestützt also kaum differenzierter erfasst werden.

Nach der Eingangsfrage zur Erfassung der beruflichen Weiterbildung und der Feststellung, ob der Befragte im Referenzzeitraum wenigstens eine berufliche Weiterbildungsmaßnahme durchführte, werden im BSW in einer Nachfrageschleife für bis zu vier der im Bezugsjahr durchgeführten Weiterbildungsmaßnahmen je Teilnehmer genauere Informationen erhoben. Hierin enthalten sind u. a. Fragen nach Träger, Thema, Dauer, aufgewendeter Zeit in Stunden und Kosten der jeweiligen beruflichen Weiterbildungsmaßnahme. Mit Hilfe des Anfangs- und des Endpunktes der beruflichen Weiterbildungsmaßnahme, die mit der Frage nach der Dauer der Maßnahme erkundet wird, lässt sich die im Bezugsjahr aufgebraachte Zeit für einen Kurs in Stunden ermitteln. Auf Personenebene kann in einem nächsten Schritt die für berufliche Weiterbildung insgesamt aufgebraachte Zeit errechnet werden. Hierdurch wird schließlich das insgesamt in der Bevölkerung aufgebraachte Weiterbildungsvolumen ermittelt.

Die Maßzahl *Weiterbildungsvolumen* ermöglicht es einerseits festzulegen, welche Teilgruppen besonders viel oder wenig Zeit in beruflicher Weiterbildung verbringen, und andererseits diese Ergebnisse mit den Teilnahmequoten in Verbindung zu bringen. Beispielsweise lässt sich so zeigen, dass sich Erwerbstätige in der Regel häufiger an beruflicher Weiterbildung beteiligen, aber als Teilnehmer weniger Zeit für diese Maßnahmen aufbringen als Nichterwerbstätige.²⁴

Zudem kann über die Zusatzinformationen der Nachfrageschleife die Anzahl der Kursbelegungen (Teilnahmefälle) beruflicher Weiterbildung ermittelt werden. Mit Hilfe dieses Indikators können beispielsweise Marktanteile bestimmter Themenbereiche oder Weiterbildungsanbieter errechnet werden. Z. B. zeigt das BSW auf diese Weise, dass Betriebe einen relativ großen Teil beruflicher Weiterbildungsmaßnahmen anbieten und dadurch die Anpassungsleistungen bzw. Qualifizierung ihrer Mitarbeiter begünstigen.

Allgemeine Weiterbildung

Die Eingangsfrage nach der allgemeinen Weiterbildung, ebenso an alle Zielpersonen gerichtet, lautet:

²⁴ Genauer vgl. z.B. für die BSW VIII-Erhebung: KUWAN/THEBIS/GNAHS/SANDAU/SEIDEL 2003, Abschnitt B.

„Weiterbildung muss sich ja nicht nur auf den Beruf beziehen. Auf dieser Liste haben wir verschiedene Themengebiete der allgemeinen Weiterbildung aufgeschrieben. Bitte sagen Sie mir, ob Sie an solchen Lehrgängen, Kursen oder Vorträgen in den letzten 3 Jahren schon einmal teilgenommen haben.“

Sie wird ebenso wie die kursbezogene berufliche Weiterbildung während des Interviews durch eine Liste visuell unterstützt. Anders als bei der beruflichen Weiterbildung werden hier nicht mögliche Ziele von allgemeiner Weiterbildung dargestellt, sondern folgende *Themengebiete*:

- Fragen der Gesundheit und der gesundheitsgerechten Lebensführung
- Versicherungs-, Renten-, Steuer- und andere Rechtsfragen
- Haushaltsführung
- Kindererziehung/Hilfe für die Schule
- Persönliche/familiäre Probleme
- Sprachkenntnisse
- Praktische Kenntnisse
- Wissen über Naturwissenschaften und Technik
- Kenntnisse und Anregungen für aktive Freizeitgestaltung
- Wissen auf Gebieten wie Kunst, Literatur, Religion, Geschichte oder Länderkunde
- Umweltschutz/Ökologie
- Kenntnisse für die Ausübung von Sportarten
- Rechte/Pflichten des Staatsbürgers, Wissen über Politik, auch europabezogen
- Multikulturelle Fragen, toleranter Umgang mit Ausländern
- Astrologie/Esoterische Fragen
- Computer, EDV, Internet
- Sonstige Themenbereiche, die bisher noch nicht genannt wurden

Anhand der erfassten Themengebiete wird deutlich, dass unter die kursbezogene allgemeine Weiterbildung auch die politische und die kulturelle Weiterbildung subsumiert sind. Bei Vergleichen mit anderen Statistiken, in denen kulturelle und politische Weiterbildung z.T. getrennt ausgewiesen werden, ist dies zu berücksichtigen.

Auch im Bereich der allgemeinen Weiterbildung wurde im BSW eine schrittweise Annäherung an den Bezugszeitraum gewählt und die gestützte Befragungstechnik eingesetzt. Wie ein Vergleich der gestützten und der offenen Frageformen nach Weiterbildung zeigt, wird bei einer ungestützten Frage der Begriff „Weiterbildung“ von den Befragten meist mit beruflicher Weiterbildung assoziiert.²⁵

²⁵ KUWAN/THEBIS 2005, S. 9

Auch deshalb erfasst die gestützte Fragetechnik die allgemeine Weiterbildung besser als die ungestützte.

Die im BSW erfassten Themenbereichskategorien wurden über die Zeit – in Abstimmung mit dem BSW-Beirat – erweitert. Bei Angabe eines sonstigen Themenbereichs wird im BSW seit 1979 offen nachgefragt, um welches Thema es sich dabei handelt. Hat sich in einer vergangenen BSW-Erhebungswelle eine neue Kategorie mit ausreichend großer Fallzahl unter den offenen Nennungen ergeben, wird im nächsten BSW diese als eigenständige Kategorie erfragt. Z. B. wurde der Themenbereich „Computer, EDV, Internet“ im BSW VIII erstmals als eigene Kategorie erfasst.

Ebenso wie bei der beruflichen Weiterbildung wird nach der Eingangsfrage zur allgemeinen Weiterbildung die Beteiligung an allgemeiner Weiterbildung im Referenzjahr ermittelt. Auch hieran schließt sich für bis zu vier Weiterbildungsveranstaltungen je Person eine Nachfrageschleife an. Sie enthält u. a. die Fragen nach Art der Veranstaltung, Träger, Kosten und aufgewendeter Zeit in Stunden. Im Unterschied zur beruflichen Weiterbildung werden die je Weiterbildungsveranstaltung aufgewendeten Stunden direkt und kategorial erfragt und erlauben daher maximal eine grobe Schätzung des Volumens allgemeiner Weiterbildung. Teilnahmefälle und Belegungen der allgemeinen Weiterbildung können analog zur beruflichen Weiterbildung dargestellt werden.

Wie aus den Instrumenten zur Erfassung der kursbezogenen beruflichen und allgemeinen Weiterbildung hervorgeht, erfolgt die Zuordnung zu den beiden Sektoren mit Hilfe gestützter Antwortvorgaben. Dennoch nimmt der Befragte die Zuordnung einer von ihm durchgeführten Weiterbildungsveranstaltung zu einem der beiden Sektoren selbst vor.²⁶ Die Teilnahmefälle oder Kursbelegungen im BSW können daher nur in gemeinsamer Betrachtung mit Trägerstatistiken verglichen werden.²⁷

Informelle berufliche Weiterbildung

Die Frage nach der informellen beruflichen Weiterbildung richtet sich ausschließlich an Personen, die erwerbstätig sind bzw. es in der Vergangenheit waren. Personen, die noch nie erwerbstätig waren, können informelle Lernformen am Arbeitsplatz nicht durchgeführt haben. Die Frage im BSW IX lautet:

²⁶ Analog auch im Sozioökonomischen Panel (SOEP): vgl. z.B. BEHRINGER 1999

²⁷ Die Unterscheidung nach allgemeiner und beruflicher Weiterbildung ist auf Ebene von Weiterbildungseinrichtungen nicht möglich. Die Weiterbildungseinrichtungen können eine Trennung der von ihnen erfassten Kursbelegungen nach den Sektoren der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung nur über das entsprechende Kursthema vornehmen. Ob allerdings beispielsweise ein Sprachkurs für die Erwerbsarbeit oder den anstehenden Urlaub im Ausland von dem am Kurs beteiligten Individuum genutzt wird, kann auf Einrichtungsebene und damit in den Trägerstatistiken nicht differenziert dargestellt werden.

„Haben Sie im letzten Jahr, also im Jahr 2003, oder in den letzten drei Jahren, also 2001 – 2003, eine oder mehrere der folgenden Aktivitäten ausgeführt? Lehrgänge oder Kurse sind hier NICHT gemeint!“

Ebenso wie bei den beiden kursbezogenen Weiterbildungsformen wird die informelle berufliche Weiterbildung gestützt für mehrere Zeiträume und unter Zuhilfenahme einer Liste mit verschiedenen berufsbezogenen Lernaktivitäten erfasst:

- Berufsbezogener Besuch von Fachmessen oder Kongressen
- Unterweisung oder Anlernen am Arbeitsplatz durch Kollegen
- Unterweisung oder Anlernen am Arbeitsplatz durch Vorgesetzte
- Unterweisung oder Anlernen am Arbeitsplatz durch außerbetriebliche Personen
- Lernen durch Beobachten und Ausprobieren am Arbeitsplatz
- Lernen am Arbeitsplatz mit Hilfe von computergestützten Selbstlernprogrammen, berufsbezogenen Ton- oder Videokassetten
- Nutzung von Lernangeboten und Ähnlichem im Internet am Arbeitsplatz
- Teilnahme an vom Betrieb organisierten Fachbesuchen in anderen Abteilungen/Bereichen oder planmäßiger Arbeitseinsatz in unterschiedlichen Abteilungen zur gezielten Lernförderung
- Teilnahme an vom Betrieb organisierten Austauschprogrammen mit anderen Firmen
- Teilnahme an Qualitätszirkel, Werkstattzirkel, Lernstatt, Beteiligungsgruppe
- Lesen von berufsbezogenen Fach- und Sachbüchern oder berufsbezogenen Fach- oder Spezialzeitschriften
- Supervision am Arbeitsplatz oder Coaching
- Systematischer Arbeitsplatzwechsel (z. B. job-rotation)

Eine Nachfrageschleife zu den einzelnen Lernaktivitäten erfolgte im BSW nicht. Volumenaussagen und Aussagen über die Teilnahmefälle sind entsprechend nicht möglich. Aufgrund der gestützten Eingangsfrage können aber Mehrfachnennungen und damit die durchschnittliche Zahl der Lernaktivitäten pro Person näherungsweise bestimmt werden.²⁸

Nach wie vor ist die Diskussion über die genaue Definition und Instrumentenentwicklung von informeller beruflicher Weiterbildung nicht abgeschlossen. Welche Lernaktivitäten sind diesem Bereich zuzurechnen und wie sind die zugehörigen Fragen zu formulieren? Dies führte auch auf den BSW-Beiratssitzungen seit 1994 dazu, dass die Lernaktivitäten der informellen beruflichen Weiterbildung, trotz Trendgefährdung, wiederholt diskutiert und modifiziert wurden. Ein unmittel-

²⁸ „Mehrfachbelegungen“ einer einzelnen Lernaktivität können hierbei im Unterschied zur Maßzahl „Teilnahmefälle“ nicht berücksichtigt werden.

barer Vergleich der Ergebnisse zwischen verschiedenen BSW-Erhebungen ist daher ausschließlich auf Ebene der im Wortlaut unveränderten Einzelaktivitäten informeller beruflicher Weiterbildung möglich.²⁹

Die im Rahmen der informellen beruflichen Weiterbildung aufgezeigten Lernaktivitäten folgen keinem stringenten Abstraktions- oder Zugangsmuster. Sowohl z.B. das „Lesen von berufsbezogenen Fach- und Sachbüchern oder berufsbezogenen Fach- und Spezialzeitschriften“ als auch die „Teilnahme an Qualitätszirkel, Werkstattzirkel, Lernstatt, Beteiligungsgruppe“ gehören zwar eindeutig dem Bereich informeller beruflicher Weiterbildung an, allerdings sind die Zugangsmöglichkeiten sowie der vorausgegangene Organisationsaufwand unterschiedlich.³⁰ In der BSW-Berichterstattung werden die Einzelkategorien der verschiedenen Lernformen – auch für den Bereich der informellen beruflichen Weiterbildung – jeweils aggregiert in Form einer Teilnahmequote ausgewiesen. Trotz der inhaltlichen Unterschiede der einzelnen Lernaktivitäten der informellen beruflichen Weiterbildung gehen also alle erfassten Lernaktivitäten gleichgewichtig in die Teilnahmequote ein. Eine Verbesserungsmöglichkeit der Berichterstattung könnte darin liegen, ähnliche Lernformen der informellen beruflichen Weiterbildung zusammenzufassen und getrennt bzw. im Vergleich zu betrachten. Ein weiterer Hinweis über die Wichtigkeit von unterschiedlichen informellen beruflichen Weiterbildungsformen ließe sich möglicherweise über die Erfassung der jeweils dafür aufgewendeten Zeit erbringen. Eine Zeiterfassung allerdings ist, wie dies z.B. in der Zeitbudgeterhebung³¹ dargestellt wird, nicht einfach und erfordert ein relativ komplexes und zeitintensives Fragenprogramm. Diese Schwierigkeit verstärkt sich bei den informellen Lernaktivitäten, die zeitlich – anders als die kursbezogenen Lernaktivitäten – nicht eindeutig von anderen Tätigkeiten abgegrenzt werden können bzw. zu denen ein fließender Übergang besteht.

Selbstlernen

Anders als in der BSW VIII-Erhebungswelle (Bezugsjahr 2000), dient die Frage nach den Selbstlernprozessen im BSW IX ausschließlich der Information über intendiertes Lernen, das nicht in Kursform und nicht am Arbeitsplatz stattfindet. Der im Rahmen des BSW VIII verfolgte Ansatz, mehr Informationen über *selbstgesteuerte* Lernprozesse zu erhalten, tritt damit in den Hintergrund. Mit dem Selbstlernen wird im BSW IX gewissermaßen das informelle Lernen in der Freizeit als Pendant zur kursbezogenen allgemeinen Weiterbildung abgebildet.

²⁹ Vgl. MUMMENDEY 2003, S. 143 ff.

³⁰ In den meisten deutschen Studien, die sich mit dem Themenfeld beschäftigen, wird die informelle berufliche Weiterbildung (meist auszugsweise) analog zum BSW erfragt (vgl. z.B. SCHRÖDER/ SCHIEL/ AUST 2004). Die Wortlaute werden hierbei in der Regel (der Vergleichbarkeit halber) aus dem BSW übernommen und z.T. leicht modifiziert.

³¹ Vgl. WINGERTER 2004

Um einen Einblick in dieses sehr weite Lernfeld zu erhalten, ohne dabei zu viel der auf eine halbe Stunde begrenzten BSW-Interviewzeit in Anspruch zu nehmen, wird das Selbstlernen, anders als die drei zuvor beschriebenen Lernformen, offen erfragt:

„Haben Sie sich im letzten Jahr (2003) selbst etwas beigebracht außerhalb der Arbeitszeit und außerhalb von Lehrgängen/Kursen oder Seminaren?“

Das ungestützte Vorgehen zollt hierbei auch dem Umstand Rechnung, dass derzeit nicht ganz klar ist, welche Dimensionen zur Erfassung dieses Lernbereichs in einer gestützten Fragetechnik anzuwenden wären. Das Selbstlernen stellt somit die „weichste“ im BSW IX erfasste Lernform dar und ist am stärksten der Selbsteinschätzung der Befragten ausgesetzt. Weil eine hohe Bildung(-sbeteiligung) in Deutschland generell als erwünscht zu werten ist, ist nicht auszuschließen, dass die Angaben zu Selbstlernprozessen etwas überhöht sind.³²

Selbstlerner im BSW IX wurden gebeten, alle 2003 im Selbstlernprozess behandelten Themenbereiche anzugeben. Sofern mehrere Themenbereiche genannt wurden, wurde der für den Befragten wichtigste Themenbereich erfragt. Anschließend wurden zu diesem Themenbereich weitere Informationen erhoben, wie z. B. die im Selbstlernprozess genutzten Medien und Hilfestellungen durch andere Personen (auch professioneller Art), Schwierigkeiten, die aufgewendete Zeit, der Nutzen für den Beruf oder eine ehrenamtliche bzw. freiwillige Tätigkeit sowie der Lernerfolg. Die für das Selbstlernen aufgewendete Zeit wurde ebenso wie bei der kursbezogenen allgemeinen Weiterbildung kategorial erfragt. Die Information bezieht sich aber ausschließlich auf einen Selbstlernprozess im Bezugsjahr und kann nicht in eine gesicherte Volumenaussage des Selbstlernbereichs umgerechnet werden.

Weitere Instrumente des BSW

Das BSW stellt neben den vorgestellten Informationen eine große Fülle weiterer Informationen zu Weiterbildung bereit. Der Vollständigkeit halber werden zumindest einige Themenbereiche stichpunktartig aufgelistet:

- Demografische und regionale Aspekte
- Kontextfaktoren v. a. im Hinblick auf die berufliche Situation und ihre Veränderungen
- Betriebliche Rahmenbedingungen
- Innerbetriebliche Organisation von Weiterbildung
- Dispositionen, Einstellungen zu Weiterbildung, Interesse an Weiterbildung, Weiterbildungsbarrieren, Engagement für Weiterbildung
- Outcome, im Sinne von Nutzen und Erfolg
- Weiterbildungsqualität, Transparenz

³² Vgl. MUMMENDEY 2003, S. 161f.

3. Ausblick

Im jeweils ersten standardisierten BSW-Bericht (Trendbericht) wird vor allem die *Beteiligung* der Befragten an verschiedenen Weiterbildungsformen in Form von *Teilnahmequoten* im Bezugsjahr und soweit möglich im Trend dargestellt. Dieses Analyseverfahren von Teilnahmequoten ist ein rein deskriptives Zählverfahren. Es wird im integrierten Abschlussbericht zusätzlich für die Maßzahlen *Teilnahmefälle* und *Weiterbildungsvolumen* angewendet. Zur Beschreibung der Weiterbildungslandschaft mit Hilfe der BSW-Ergebnisse wäre allerdings auch ein anderer Ansatz zur Beschreibung der Beteiligung an unterschiedlichen Lernaktivitäten im Erwachsenenalter möglich. Z.B. könnten die Lernaktivitäten nach Unterschiedlichkeit, investierter Zeit oder Bedeutung gewichtet werden und die Befragungspersonen nach diesem Schema in besonders bildungsaktive bzw. -passive Personengruppen unterteilt werden.³³ Insofern besteht mit einer anderen Form der Berichterstattung möglicherweise weiteres Ausschöpfungspotential der BSW-Daten. Nicht zuletzt aus diesem Grund wurden die BSW-Daten im Auftrag des BMBF zur Veröffentlichung beim Zentralarchiv in Köln (ZA) aufbereitet.³⁴

Insgesamt wird deutlich, dass mit Hilfe der Instrumente und der zu den verschiedenen Lernformen erhobenen Maßzahlen im BSW ein breites Informationsspektrum erschlossen wird. Deutlich wird auch, dass das BSW aufgrund seiner fortschreitenden Trendmessung z.T. andere Begriffe von Lernformen im Erwachsenenalter wählt und darstellt als dies inzwischen in anderen Studien der Fall ist. Beim Vergleich unterschiedlicher Weiterbildungsstudien sind entsprechend die begrifflichen Abgrenzungen bzw. die eingesetzten Erhebungsinstrumente im Vorfeld genau zu prüfen.

4. Literatur

ALHEIT, Peter und DAUSIEN, Bettina (2002): Bildungsprozesse über die Lebensspanne und lebenslanges Lernen. In: Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung; Opladen.

BAETHGE, Martin und BAETHGE-KINSKY, Volker (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/New York/München/Berlin, S. 69-140.

BAETHGE, Martin (2001): Paradigmenwechsel in der beruflichen Weiterbildung. In: Arbeitsstab Forum Bildung in der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung

³³ Ein Ansatz für ein solches Auswertungsverfahren wurde z.B. in der SOFI-Studie für die (informelle und kursbezogene) berufliche Weiterbildung vorgestellt (BAETHGE/BAETHGE-KINSKY 2002).

³⁴ Im Auftrag des BMBF wurden die Datensätze des BSW mit den Bezugsjahren 1979, 1988, 1991, 1994, 1997, 2000 und 2003 im Zentralarchiv in Köln (ZA) Anfang des Jahres 2006 für wissenschaftliche Forschung bereitgestellt. Aus ökonomischen Gründen wurde darauf verzichtet, die Erhebungswellen der Bezugsjahre 1982 und 1985 aufzubereiten.

und Forschungsförderung (Hrsg.): Lernen – ein Leben lang. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht; Bonn.

BEHRINGER, Friederike (1999): Beteiligung an beruflicher Weiterbildung. Humankapitaltheoretische und handlungstheoretische Erklärung und empirische Evidenz; Opladen, S. 23f.

BELLMANN, Lutz (2004): Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Schriftenreihe der Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens, Band 2; Bielefeld.

DEUTSCHER BILDUNGSRAT (Hrsg.) (1970): Empfehlungen der Bildungskommission, Strukturplan für das Bildungswesen; Stuttgart.

DOHMEN, Günther (2001): Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller; Bonn.

EUROPEAN COMMISSION (2005): Task force report on adult education survey. Luxembourg.

GIDDINGS, Doug und KUWAN, Helmut (2002): Development of an international Continuing Education and Training Module (OECD-Module). – Final Preliminary Report 2002; OECD.

GNAHS, Dieter (1999): Weiterbildungsstatistik. In: Rudolf Tippelt (Hrsg.): Handbuch der Erwachsenenbildung/Weiterbildung; Opladen, S. 360-373.

HÖRNER, Walter (2001): Measuring Lifelong Learning. Präsentation in Parma, 25 & 26 Juni 2001; Wiesbaden.

KUPER, Harm (2000): Weiterbildung – von der Kontrast- zur Integrationsformel erwachsenenpädagogischer Reflexion; Bonn (<http://www.die-bonn.de>).

KUWAN, Helmut und THEBIS, Frauke (2005): Berichtssystem Weiterbildung IX. Ergebnisse der Repräsentativerhebung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Durchgeführt im Auftrag des BMBF; Berlin, Bonn.

KUWAN, Helmut; BILGER, Frauke; GNAHS, Dieter; SEIDEL, Sabine (2006): Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Durchgeführt im Auftrag des BMBF; Berlin, Bonn.

KUWAN, Helmut; THEBIS, Frauke; GNAHS, Dieter; SANDAU, Elke; SEIDEL, Sabine (2003): Berichtssystem Weiterbildung VIII. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Durchgeführt im Auftrag des BMBF; Bonn.

MUMMENDEY, Hans Dieter (2003): Die Fragebogen-Methode. 4. unveränderte Auflage; Göttingen, Bern, Toronto, Seattle.

SCHRÖDER, Helmut; SCHIEL, Stefan; AUST, Folkert (2004): Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung. Motive, Beweggründe, Hindernisse. Bielefeld.

SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (Hrsg.) (2001): Vierte Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Weiterbildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.02.2001; Bonn (<http://www.kmk.org>).

SIEBERT, Horst (1999): Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland – Alte Bundesländer und neue Bundesländer. In: Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 2. überarbeitete und aktualisierte Auflage; Opladen, S. 54-80.

TIPPELT, Rudolf (Hrsg.) (1999): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung; Opladen.

WINGERTER, Christian (2004): Die empirische Erfassung des lebenslangen Lernens. Eine Methodenuntersuchung unter Verwendung der Zeitbudgeterhebung 2001/2002. In: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik 10; S. 1156-1166.

Das IAB-Betriebspanel als Datengrundlage für Weiterbildungsfragen

UTE LEBER

Um die vorliegenden empirischen Befunde zum betrieblichen Weiterbildungsverhalten interpretieren und einordnen zu können, ist die Kenntnis der ihnen zugrunde liegenden Datenquellen erforderlich. Der Beitrag gibt einen Überblick über Betriebs- bzw. Unternehmensbefragungen zur Weiterbildung in Deutschland. Dabei steht das IAB-Betriebspanel im Mittelpunkt, das von der Weiterbildungserhebung des Instituts der deutschen Wirtschaft und der europäischen Weiterbildungsstudie CVTS abgegrenzt wird. Auch wenn sich die einzelnen Untersuchungen im Hinblick auf verschiedene Merkmale wie Stichprobenszusammensetzung und Weiterbildungsverständnis voneinander unterscheiden, lassen sich auf ihrer Basis einige Gemeinsamkeiten in den Strukturen betrieblicher Weiterbildungsaktivitäten erkennen. Wie eine Darstellung ausgewählter empirischer Befunde deutlich macht, gilt dies etwa für das branchen- und größenklassenspezifische Weiterbildungsangebot sowie für die Weiterbildungsbeteiligung von Mitarbeitern verschiedener Qualifikationsgruppen.

1. Hoher Bedarf an Weiterbildungsinformationen

Es ist heute unbestritten, dass eine qualifizierte Belegschaft gerade in einem rohstoffarmen Land wie Deutschland ein wichtiger Faktor zur Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit von Betrieben ist. Durch die Qualifizierung der Mitarbeiter¹ erhöhen sich die Einsatzmöglichkeiten, die Qualität und die Produktivität des Faktors Arbeit. Innerhalb des Bildungssystems hat die Weiterbildung neben der Ausbildung in den letzten Jahren an Relevanz gewonnen. Der Bedeutungszuwachs der Weiterbildung wird einerseits mit der Notwendigkeit begründet, die Fähig- und Fertigkeiten der Beschäftigten den ständigen Neuerungen im technischen und organisatorischen Bereich anzupassen. Andererseits wird in diesem Kontext aber auch immer wieder auf die demografische Entwicklung aufmerksam gemacht, denn der Erhalt und der Ausbau der Leistungspotenziale der Individuen spielen vor dem Hintergrund einer alternden Erwerbsbevölkerung eine immer wichtiger werdende Rolle.

Nicht zuletzt infolge der wachsenden Bedeutung der Weiterbildung besteht bei den beteiligten Akteuren ein erhöhter Bedarf an statistisch abgesichertem Datenmaterial. Wirft man jedoch einen Blick auf die verfügbaren Statistiken, so fällt auf, dass viele verschiedene Informationen zum betrieblichen (und individuellen) Weiterbildungsverhalten vorliegen, die nicht oder nur partiell miteinander kompatibel sind. Die Ursache hierfür ist, dass in Deutschland keine umfassende

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird hier und im Folgenden auf die weibliche Form verzichtet; sie gilt jedoch entsprechend.

Gesamtstatistik zur Weiterbildung existiert, sondern vielmehr eine Reihe von Einzelquellen vorliegt, die sich hinsichtlich verschiedener Merkmale voneinander unterscheiden.

Die angebotenen empirischen Befunde zur Weiterbildung können nur dann sinnvoll interpretiert bzw. eingeordnet werden, wenn die Aussagemöglichkeiten und -grenzen der ihnen zugrunde liegenden Informationsquellen bekannt sind. Insofern ist einer Darstellung statistischer Ergebnisse ein Überblick über die sie erzeugenden Datengrundlagen beizufügen. Der vorliegende Beitrag macht es sich zur Aufgabe, vorhandene Betriebs- bzw. Unternehmensbefragungen zur Weiterbildung sowie ausgewählte empirische Ergebnisse hieraus vorzustellen. Im Mittelpunkt steht dabei das IAB-Betriebspanel, dessen Konzept und grundlegende Charakteristika in Abschnitt 2 erläutert werden. In Abschnitt 3 wird diese Erhebung sodann von weiteren Betriebs- bzw. Unternehmensbefragungen zur Weiterbildung abgegrenzt, bevor in Abschnitt 4 zentrale Befunde zur betrieblichen Weiterbildung dargestellt werden. Ein Fazit schließt den Beitrag ab.

2. Das Konzept des IAB-Betriebspanels

Beim IAB-Betriebspanel handelt es sich um eine jährlich wiederholte Befragung mit in der Regel mündlichen Interviews, die seit 1993 in West- und seit 1996 auch in Ostdeutschland durchgeführt wird. Befragt werden Betriebe aller Branchen und Größenklassen mit mindestens einem sozialversicherungspflichtig Beschäftigten, wobei unter Betrieb die örtliche Einheit verstanden wird, in der die Tätigkeiten eines Unternehmens (d. h. die Produktion von Gütern und Dienstleistungen) tatsächlich durchgeführt werden. Die Stichprobe des IAB-Betriebspanels setzt sich neben Antworterbetrieben aus den Vorjahren auch aus erstmals zu befragenden Betrieben zusammen, die dem Ausgleich der Panelmortalität und der laufenden Anpassung der Stichprobe an den wirtschaftlichen Strukturwandel dienen. Diese Betriebe werden als geschichtete Zufallsauswahl aus der Betriebsdatei der Beschäftigtenstatistik der Bundesagentur für Arbeit gezogen. Jeweils zur Mitte eines Jahres werden mittlerweile rund 16.000 Betriebe befragt; der Rücklauf verwertbarer Interviews weist mit einer Quote von über 80% bei den wiederholt befragten Einheiten auf eine überdurchschnittliche Mitwirkungsbereitschaft der Betriebe hin.²

Der Fragebogen des IAB-Betriebspanels enthält neben einem Satz an Standardfragen, die jedes Jahr abgefragt werden, periodisch wechselnde Schwerpunktthemen. Jährlich werden Informationen u. a. zu den Themen Personalstruktur, Investitionen, Berufsausbildung, Löhne und Arbeitszeiten sowie Strukturangaben der Betriebe (Branchenzugehörigkeit, Betriebsalter) erhoben. Bei der betrieblichen Weiterbildung handelt es sich dagegen um ein Schwerpunktthema, das alle zwei Jahre abgefragt wird.

² Zu weiteren Informationen zum IAB-Betriebspanel vgl. BELLMANN, Lutz: Das IAB-Betriebspanel. Konzeption und Anwendungsbereiche. In: Allgemeines Statistisches Archiv, Jg. 86 (2002), Heft 2, S. 177-188.

Als Ausgangspunkt wird dabei ermittelt, ob der befragte Betrieb überhaupt Weiterbildung fördert, d.h. ob er die Kosten für inner- oder außerbetriebliche Weiterbildungsmaßnahmen ganz oder teilweise übernimmt bzw. ob er Arbeitskräfte zur Teilnahme an solchen Maßnahmen freistellt. Weiterhin erhebt das IAB-Betriebspanel Informationen zur Art der angebotenen Weiterbildungsmaßnahmen. Dabei werden neben den sog. „formellen“ Lernformen, d.h. internen und externen Kursen und Seminaren, auch „informelle“, vorwiegend arbeitsintegrierte Lernformen wie die Weiterbildung am Arbeitsplatz, die Teilnahme an Vorträgen, der Arbeitsplatzwechsel, das selbst gesteuerte Lernen mit Hilfe von Medien sowie Qualitätszirkel und ähnliche Maßnahmen berücksichtigt.

Um die Weiterbildungsnutzung bzw. -intensität abzuschätzen, werden Informationen zur Anzahl der Teilnehmer an Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung erhoben. Abgefragt wird dabei die Teilnahme von Frauen und Männern sowie die verschiedener Qualifikationsgruppen (qualifizierte Angestellte, einfache Angestellte, Facharbeiter und un- bzw. angelernte Arbeiter).³ Da die Befragungen zum IAB-Betriebspanel zur Jahresmitte stattfinden, beziehen sich sowohl die Angaben zum Weiterbildungsangebot als auch die zur Weiterbildungsbeteiligung jeweils auf das erste Halbjahr des betreffenden Jahres.

Über die genannten Grunddaten hinaus erhebt das IAB-Betriebspanel einige weitere Informationen zum betrieblichen Weiterbildungsverhalten: So wurde in verschiedenen Erhebungswellen z.B. nach den Gründen gefragt, warum ein Betrieb keine Weiterbildung angeboten hat. In den Jahren 1999 und 2005 stand die Aufteilung der direkten und indirekten Weiterbildungskosten auf Arbeitgeber und Arbeitnehmer im Mittelpunkt des Interesses; im Fragebogen des Jahres 2003 waren Fragen zum E-Learning enthalten.

Da das IAB-Betriebspanel eine Mehrthemenbefragung darstellt, kann das Weiterbildungsverhalten im Kontext verschiedener betrieblicher Merkmale untersucht werden. So lassen sich beispielsweise auch Analysen zu den Einflussfaktoren oder den Effekten der betrieblichen Weiterbildung (auf Produktivität, Mitarbeiterfluktuation etc.) durchführen. Der Panelcharakter der Erhebung eröffnet zudem zusätzliche Auswertungsmöglichkeiten im Rahmen von Längsschnittanalysen.

³ Bei der Frage nach den in Weiterbildungsmaßnahmen einbezogenen Mitarbeitern folgt das IAB-Betriebspanel dem der deutschen CVTS-Erhebung zugrunde liegenden Konzept. Danach haben die befragten Arbeitgeber die Möglichkeit, die Zahl der teilnehmenden Personen oder die Teilnahmefälle anzugeben. Die entsprechenden Fragen lauten: „Wenn es um die Teilnahme an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen geht: Können Sie Angaben eher über die Zahl der teilnehmenden Personen oder eher über die Teilnahmefälle machen? Informationen über Personen liegen vor, wenn Mitarbeiter/-innen, die an mehreren Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen haben, nur einmal gezählt werden. Informationen über Teilnahmefälle liegen vor, wenn Mitarbeiter/innen, die an mehreren Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen haben, mehrfach gezählt werden.“ Und weiter: „Wie viele Teilnehmer (Personen) oder Teilnahmefälle hatten die Weiterbildungsmaßnahmen im 1. Halbjahr (dieses Jahres)?“ Für Auswertungen werden die Angaben zu Teilnahmefällen in solche zu Personen umgerechnet. Diese Umrechnung erfolgt durch Datenimputation in geeigneten Situationsklassen, indem die jeweiligen Gruppenmittelwerte aufeinander bezogen werden (vgl. SCHMIDT, Bernd: Berufliche Weiterbildung in Unternehmen. Erhebungen nach § 7 BStatG. Projektbericht. Wiesbaden 1996). Unabhängig von der Häufigkeit der Teilnahme wird jeder Teilnehmer also nur einmal erfasst.

3. Abgrenzung zu anderen Weiterbildungserhebungen

Neben dem IAB-Betriebspanel gibt es in Deutschland im Wesentlichen zwei weitere Erhebungen auf der Betriebs- bzw. Unternehmensebene, die regelmäßig Informationen zur Weiterbildung zur Verfügung stellen. Dabei handelt es sich zum einen um die europäische Weiterbildungserhebung CVTS (Continuing Vocational Training Survey) und zum anderen um die Weiterbildungserhebung des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln (IW). Beide Befragungen werden im Folgenden kurz vorgestellt und ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede zum IAB-Betriebspanel herausgearbeitet.⁴

Die europäische Weiterbildungserhebung CVTS

Die von der Europäischen Kommission initiierte Weiterbildungserhebung CVTS wurde bislang zweimal durchgeführt: In den Jahren 1994/1995 in damals zwölf EU-Staaten (CVTS I) und in den Jahren 2000/2001 in mittlerweile 25 europäischen Ländern (CVTS II). Mit dem CVTS wird das Anliegen verfolgt, Aufschluss über verschiedene Aspekte der Weiterbildung in den einzelnen europäischen Staaten zu geben und diese miteinander zu vergleichen. Dabei werden mittels schriftlicher Befragungen Informationen u.a. zum Angebot an verschiedenen Weiterbildungsformen, zur Weiterbildungsbeteiligung der Mitarbeiter, zur Zeitintensität sowie den Kosten der Weiterbildung erhoben.

In den CVTS einbezogen werden nur Unternehmen (und nicht wie im IAB-Betriebspanel: Betriebe) mit mindestens zehn Beschäftigten. Diese Stichprobeneinschränkung ist bei einem Vergleich der Daten mit denen des IAB-Betriebspanels zu berücksichtigen, da Kleinst- und Kleinbetriebe nur unterdurchschnittlich an Maßnahmen der Weiterbildung partizipieren.⁵ Anders als das IAB-Betriebspanel stellt der CVTS eine Einthemenbefragung dar, mit der detaillierte Angaben zu den Strukturen der betrieblichen Weiterbildung erhoben werden können. Allerdings lässt sich die Verbreitung der Weiterbildung im Hinblick auf die Gesamtzahl der Betriebe mit einer Einthemenbefragung vermutlich weniger gut erfassen, da davon auszugehen ist, dass nicht-weiterbildende Betriebe eine unterdurchschnittliche Bereitschaft aufweisen, an der Befragung teilzunehmen. Die Stichprobe des deutschen CVTS II hatte einen Umfang von 10.000 Unternehmen; der Rücklauf lag bei 32%.⁶

⁴ Zu einem Überblick über verschiedene Betriebs- (und Personen-) Befragungen zur Weiterbildung vgl. auch BELLMANN, Lutz: Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Bielefeld 2003, BELLMANN Lutz und LEBER, Ute: Berufliche Weiterbildungsforschung. Datenlage, Forschungsfragen und ausgewählte Ergebnisse. In: Report. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Jg. 28 (2005), Heft 2, S. 29-40, BELLMANN, Lutz und LEBER, Ute: Betriebliches Engagement in der Weiterbildung. In: Faulstich, Peter und Bayer, Mechthild (Hrsg.): Lernfelder. Für öffentliche Verwaltung in der Weiterbildung. Hamburg 2005, S. 81-94 sowie KUWAN, Helmut u.a.: Berichtssystem Weiterbildung 2000. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn 2003.

⁵ Vgl. hierzu die in Abschnitt 4 dargestellten Ergebnisse.

⁶ Zu weiteren Informationen zum CVTS vgl. GRÜNEWALD, Uwe; MORAAL, Dick; SCHÖNFELD, Gudrun: Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa. Bielefeld 2003.

Die Weiterbildungserhebung des IW

Die Weiterbildungserhebung des IW ist eine im dreijährigen Turnus durchgeführte schriftliche Befragung von Betrieben, die erstmalig im Jahr 1992 stattfand. In der Befragung des Jahres 2001 (aus der die derzeit aktuellsten Informationen zur Verfügung stehen) haben bei einer Rücklaufquote von 15% knapp 1.100 Betriebe geantwortet. Anders als das IAB-Betriebspanel handelt es sich bei der Weiterbildungserhebung des IW nicht um ein Panel, sondern um eine wiederholte Querschnittsbefragung, bei der die Stichprobe für jede Erhebung neu gezogen wird. Zwar können auf dieser Basis Entwicklungstendenzen der betrieblichen Weiterbildung im Zeitverlauf aufgezeigt werden, doch kann nicht beurteilt werden, ob ein Anstieg (Rückgang) der Weiterbildungsaktivitäten tatsächlich auf ein stärkeres (geringeres) Engagement der gleichen Betriebe oder auf Veränderungen in der Stichprobenzusammensetzung zurückzuführen ist.

Ebenso wie beim CVTS handelt es sich auch bei der IW-Erhebung um eine Einthemenbefragung, in der vergleichsweise umfangreiche Informationen zu den Strukturen der betrieblichen Weiterbildung erhoben werden (u.a. zum Angebot an verschiedenen Weiterbildungsformen, zur Weiterbildungsbeteiligung der Mitarbeiter, zu den Kosten und dem zeitlichen Umfang der Weiterbildung). Bei einem Vergleich der Ergebnisse der IW-Erhebung mit denen des IAB-Betriebspanels und des CVTS ist zu beachten, dass der IW-Erhebung ein relativ weites Verständnis der betrieblichen Weiterbildung zugrunde liegt, unter die neben internen und externen Lehrveranstaltungen auch die Teilnahme an Informationsveranstaltungen und Umschulungsmaßnahmen, das Lernen in der Arbeitssituation und das selbst gesteuerte Lernen mit Hilfe von Medien subsumiert werden. Als Indikator für die Weiterbildungsbeteiligung der Beschäftigten weist die IW-Erhebung zudem, anders als die anderen Befragungen, keine teilnehmenden Personen, sondern Teilnahmefälle aus. Da hierbei Mehrfachteilnahmen mehrfach gezählt werden, wird eine höhere Weiterbildungsbeteiligung ermittelt als beim sog. „Personenkonzept“.⁷

4. Zentrale Befunde zur betrieblichen Weiterbildung

Auch wenn sich die Informationsquellen zur betrieblichen Weiterbildung im Hinblick auf konzeptuelle Elemente wie die Stichprobenzusammensetzung, den Untersuchungszeitraum oder die zugrunde liegende Weiterbildungsdefinition voneinander unterscheiden, lassen sich bei ihnen dennoch einige Gemeinsamkeiten in den Strukturen des betrieblichen Weiterbildungsverhaltens ausmachen, auf die im Folgenden eingegangen wird. Dabei werden zunächst das Angebot an Weiterbildung und die Verbreitung verschiedener Lernformen betrachtet; anschließend

⁷ Zu weiteren Informationen zur Weiterbildungserhebung des IW vgl. WEISS, Reinhold: Betriebliche Weiterbildung 2001. Ergebnisse einer IW-Erhebung. In: IW-Trends 1/2003, S. 1-17 und WEISS, Reinhold: Wettbewerbsfaktor Weiterbildung. Ergebnisse der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft. Köln 2000.

wird das Augenmerk auf die Weiterbildungsbeteiligung der Mitarbeiter sowie die Determinanten der Weiterbildung gerichtet.

Tabelle 1: **Angebot an betrieblicher Weiterbildung im 1. Halbjahr 2001 / 2003** (Anteil der weiterbildenden Betriebe in %)

	2001		2003	
	West	Ost	West	Ost
1 bis 9 Beschäftigte	27	29	33	37
10 bis 49 Beschäftigte	56	58	59	63
50 bis 499 Beschäftigte	81	82	84	87
500 u.m. Beschäftigte	97	96	98	94
Land- und Forstwirtschaft	19	35	28	32
Bergbau/Energie/Wasserversorgung	40	69	50	65
Verbrauchsgüterindustrie	22	26	23	29
Grundstoffverarbeitung	33	42	39	43
Investitionsgüterindustrie	47	46	43	49
Baugewerbe	29	27	32	29
Handel	32	36	38	42
Verkehr/Nachrichtenübermittlung	32	26	35	39
Kredit/Versicherung	59	44	72	64
unternehmensbezogene Dienste	39	42	46	52
sonstige Dienste	29	31	32	34
Gesundheits- und Sozialwesen	62	61	67	74
Organisationen ohne Erwerbszweck	29	23	35	37
Gebietskörperschaften/Sozialversicherung	71	63	77	62
Insgesamt	36	37	41	44

Quelle: IAB-Betriebspanel 2001 und 2003

Angebot an betrieblicher Weiterbildung

Um den Umfang betrieblicher Weiterbildungsaktivitäten zu erfassen, weist das IAB-Betriebspanel ebenso wie andere Befragungen zunächst den Anteil der weiterbildungsaktiven Betriebe aus. Der Umfang des ermittelten Weiterbildungsangebots variiert zwischen den einzelnen Untersuchungen. Es lassen sich aber Gemeinsamkeiten in den Strukturen des Weiterbildungsangebots feststellen, insbesondere was die Größen- und Branchenverteilung der Weiterbildungsbetriebe betrifft: So berichten alle Untersuchungen, dass Großbetriebe deutlich weiterbildungsaktiver sind als kleine und mittlere Betriebe. Das vergleichsweise geringe Weiterbildungsengagement der kleinen Betriebe wird dabei u. a. damit begründet, dass insbesondere interne Weiterbildungsmaßnahmen erst ab einer bestimmten Beschäftigtenzahl organisatorisch durchführbar und wirtschaftlich vertretbar

sind. Allerdings können Kleinbetriebe, die Teil eines größeren Unternehmens oder eines Firmenverbundes sind, die fehlenden Größenvorteile dadurch ausgleichen, dass sie an den Weiterbildungsaktivitäten der verbundenen bzw. übergeordneten Unternehmen teilhaben. Wie vorliegende Untersuchungen zeigen, sind derartige Verbundbetriebe tatsächlich häufiger in der Weiterbildung engagiert als Einzel-firmen.⁸

Darüber hinaus kann gezeigt werden, dass das Weiterbildungsangebot zwischen den Betrieben verschiedener Branchen schwankt. Als besonders engagiert in der Weiterbildung haben sich die Betriebe des öffentlichen Sektors, des Kredit- und Versicherungsgewerbes sowie des Gesundheitswesens erwiesen. Die Betriebe des Baugewerbes und der Land- und Forstwirtschaft dagegen bieten nur unterdurchschnittlich häufig Weiterbildungsmaßnahmen an. Tabelle 1 gibt einen Überblick über den Anteil weiterbildender Betriebe nach Branchen und Größenklassen, wie er sich aus dem IAB-Betriebspanel 2001 und 2003 ergibt. Für das Jahr 2003 ist dabei ein relativ deutlicher Anstieg des betrieblichen Weiterbildungsangebots festzustellen, nachdem der Anteil der weiterbildenden Betriebe Anfang der 2000er Jahre zurückgegangen war.

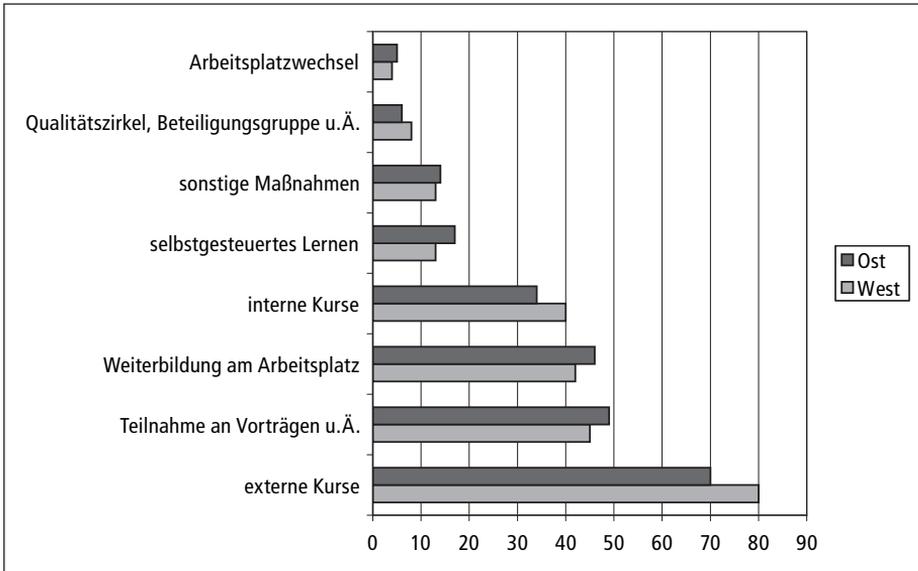
Verbreitung verschiedener Weiterbildungsformen

Von der formellen, kursförmig organisierten Weiterbildung (externe und interne Lehrveranstaltungen) werden die informellen, vorwiegend arbeitsintegrierten Weiterbildungsformen wie das Lernen am Arbeitsplatz, Gruppenarbeit, Job rotation oder auch das selbstgesteuerte Lernen mit Hilfe von Medien unterschieden. Der zuletzt genannten Art der Weiterbildung wird insbesondere vor dem Hintergrund technischer und organisatorischer Änderungen eine zunehmende Bedeutung beigemessen. Begründet wird dies u. a. damit, dass informelle Weiterbildung flexibler als formelle Weiterbildung an den jeweiligen Wissensbedarf der Mitarbeiter anknüpfen kann und mit ihrer Hilfe besser Sozial- und Methodenkompetenzen, die gerade in dezentralen Unternehmensstrukturen und neuen Arbeitsformen eine wichtige Rolle spielen, geschult werden können.⁹ Insofern ist nicht nur das Angebot an Weiterbildung an sich als Kenngröße des betrieblichen Weiterbildungsverhaltens von Interesse, sondern auch die Verbreitung verschiedener Weiterbildungsformen.

⁸ Vgl. hierzu BELLMANN, Lutz; DÜLL, Herbert; LEBER, Ute: Zur Entwicklung der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten. In: Reinberg, Alexander (Hrsg.): Arbeitsmarktrelevante Aspekte der Bildungspolitik. Nürnberg 2001. Vgl. auch die am Ende dieses Abschnitts dargestellten Ergebnisse zu den Determinanten der betrieblichen Weiterbildung.

⁹ Vgl. etwa STAUDT, Erich und KRIEGESMANN, Bernd: Weiterbildung: Ein Mythos zerbricht. In: Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '99. Münster 1999, S. 17-59 (1999), BAETHGE, Martin und SCHIERSMANN, Christiane: Prozessorientierte Weiterbildung. Perspektiven und Probleme eines neuen Paradigmas der Kompetenzentwicklung für die Arbeitswelt der Zukunft. In: Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '98. Münster 1998, S. 15-87 sowie BRUSSIG, Martin und LEBER, Ute: Betriebliche Determinanten formeller und informeller Weiterbildung im Vergleich. In: Zeitschrift für Personalforschung, Jg. 19 (2005), Heft 1, S. 5-24 zu einem Überblick.

Abbildung 1: **Angebot an verschiedenen Weiterbildungsformen im 1. Halbjahr 2003** (Anteil der Betriebe mit der jeweiligen Weiterbildungsform in %; Basis: alle Weiterbildungsbetriebe)



Quelle: IAB-Betriebspanel 2003

Welche Bedeutung den einzelnen Weiterbildungsformen zukommt, hängt stark von der Weiterbildungsdefinition der verschiedenen Erhebungen sowie der jeweiligen Fragenführung und -formulierung ab. Betrachtet man die Ergebnisse der IW-Erhebung, so führen informelle Lernformen wie das Lernen in der Arbeitssituation, die Teilnahme an Informationsveranstaltungen sowie das Lernen mit Hilfe von Medien die Liste der Weiterbildungsmaßnahmen vor den internen und externen Kursen als formelle Lernarten an. Den Ergebnissen des IAB-Betriebspanels dagegen zufolge, das in seiner Einstiegsfrage stark auf die formelle Weiterbildung abstellt, spielen externe Weiterbildungsveranstaltungen die wichtigste Rolle. Abbildung 1 gibt einen Überblick über die Verbreitung verschiedener Lernformen, wie sie sich aus dem IAB-Betriebspanel 2003 ergibt. Gegenüber den Vorjahren hat sich diese allenfalls geringfügig geändert; die Rangfolge der einzelnen Lernformen ist unverändert geblieben.

Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung insgesamt

Als weiteren Indikator für den Umfang betrieblicher Weiterbildungsaktivitäten weisen die Umfragen neben dem Weiterbildungsangebot der Betriebe auch die Weiterbildungsbeteiligung der Beschäftigten aus. Bei einem Vergleich der Ergebnisse ist einerseits zu beachten, dass manche Studien Teilnahmefälle und manche teilnehmende Personen darstellen. Beide Konzepte unterscheiden sich hinsicht-

lich ihres Umgangs mit Mehrfachteilnahmen voneinander. Andererseits ist aber auch darauf zu achten, welcher Personenkreis als Bezugsgröße für die Teilnahmequote verwendet wird. So fällt die Weiterbildungsbeteiligung naturgemäß dann höher aus, wenn als Bezugsgröße nur die Beschäftigten der Weiterbildungsbetriebe (und nicht die Beschäftigten aller Betriebe) herangezogen werden. Während im ersten Fall die Intensität der Weiterbildungsnutzung in den weiterbildenden Betrieben betrachtet wird, steht im zweiten Fall die Reichweite der Weiterbildung über alle Betriebe hinweg im Mittelpunkt des Interesses.

Tabelle 2: **Weiterbildungsbeteiligung im 1. Halbjahr 2003** (Anteil der Weiterbildungsteilnehmer an allen Beschäftigten/den Beschäftigten der Weiterbildungsbetriebe in %)

	Reichweite der Weiterbildung		Intensität der Weiterbildung	
	West	Ost	West	Ost
1 bis 9 Beschäftigte	18	25	47	58
10 bis 49 Beschäftigte	22	27	35	42
50 bis 499 Beschäftigte	24	27	27	30
500 u.m. Beschäftigte	24	26	24	28
Land- und Forstwirtschaft	13	16	33	30
Bergbau/Energie/Wasserversorgung	24	21	26	22
Verbrauchsgüterindustrie	12	17	21	29
Grundstoffverarbeitung	21	23	25	31
Investitionsgüterindustrie	21	26	26	32
Baugewerbe	14	15	28	30
Handel	20	27	31	41
Verkehr/Nachrichtenübermittlung	15	21	23	29
Kredit/Versicherung	38	49	40	53
unternehmensbezogene Dienste	25	28	34	39
sonstige Dienste	22	27	36	40
Gesundheits- und Sozialwesen	31	39	34	42
Organisationen ohne Erwerbszweck	25	27	37	45
Gebietskörperschaften/Sozialversicherung	26	31	27	32
Insgesamt	22	27	30	36

Quelle: IAB-Betriebspanel 2003

Auskunft über die Weiterbildungsintensität und -reichweite in den verschiedenen Größenklassen und Branchen gibt Tabelle 2, in der Ergebnisse des IAB-Betriebspanels 2003 dargestellt sind. Im Betrachtungszeitraum hat – über alle Betriebe

hinweg betrachtet – etwa jeder vierte Mitarbeiter an Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung teilgenommen, wohingegen es innerhalb der weiterbildungsaktiven Betriebe rund jeder dritte war. Während die Weiterbildungsintensität mit der Betriebsgröße abnimmt, variiert die Reichweite der Weiterbildung über die Größenklassen hinweg nur unwesentlich. Dies deutet darauf hin, dass Kleinbetriebe, sofern sie Weiterbildung anbieten, (zwangsweise) einen überdurchschnittlich hohen Anteil an Beschäftigten in diese einbeziehen. Im Zeitvergleich ist für das erste Halbjahr 2003 ein Anstieg der Weiterbildungsbeteiligung festzustellen.

Weiterbildungsbeteiligung verschiedener Personengruppen

Während die ausgewiesene Weiterbildungsbeteiligung zwischen den einzelnen Erhebungen schwankt, gibt es Gemeinsamkeiten hinsichtlich der Weiterbildungsbeteiligung verschiedener Beschäftigtengruppen.

So ist aus allen einschlägigen Untersuchungen bekannt, dass die Teilhabe an Maßnahmen betrieblicher Weiterbildung mit dem Qualifikationsniveau zusammenhängt. Höher qualifizierte Mitarbeiter haben danach bessere Chancen, in die betriebliche Weiterbildung einbezogen zu werden, als Mitarbeiter mit einem niedrigeren Qualifikationsniveau. Dies wird auch als Matthäus-Prinzip („Denn wer da hat, dem wird gegeben.“) bezeichnet. Wie der Zugang zur betrieblichen Weiterbildung auf verschiedene Qualifikationsgruppen verteilt ist, kann anhand der Daten des IAB-Betriebspanels verdeutlicht werden (vgl. Tabelle 3). Dabei zeigt sich, dass Angestellte für qualifizierte Tätigkeiten (die eine abgeschlossene Lehre bzw. vergleichbare Berufsausbildung oder einen (Fach-)Hochschulabschluss erfordern) mit weitem Abstand am häufigsten an betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen partizipieren. Es folgen die Facharbeiter und die Angestellten für einfache Tätigkeiten (die keine Berufsausbildung erfordern); das klare Schlusslicht bilden die un- und angelernten Arbeiter. Im Vergleich zu 2001 ist die Weiterbildungsbeteiligung aller Beschäftigtengruppen mit Ausnahme der einfachen Angestellten angestiegen.

Tabelle 3: **Qualifikationsspezifische Weiterbildungsbeteiligung im 1. Halbjahr 2001 / 2003** (Anteil der Weiterbildungsteilnehmer an allen Beschäftigten der jeweiligen Qualifikationsgruppe in %)

	2001		2003	
	West	Ost	West	Ost
qualifizierte Angestellte	28	32	31	41
Facharbeiter	15	15	20	23
einfache Angestellte	13	14	13	15
un-/angelernte Arbeiter	5	6	10	11
Insgesamt	18	19	22	27

Quelle: IAB-Betriebspanel 2001 und 2003

Anders als die vorliegenden Befunde zur qualifikationsspezifischen Weiterbildungsbeteiligung sind die Ergebnisse zur geschlechtsspezifischen Partizipation an Weiterbildung nicht eindeutig. Dem IAB-Betriebspanel zufolge nehmen Frauen häufiger an betrieblicher Weiterbildung teil als Männer, was mittlerweile nicht mehr nur für Ost-, sondern auch für Westdeutschland gilt. Auswertungen der meisten Personenbefragungen zur Weiterbildung sowie des CVTS dagegen ergeben eine höhere Weiterbildungsbeteiligung der Männer. Wie das Berichtssystem Weiterbildung deutlich macht, ist die niedrigere Weiterbildungsbeteiligung von Frauen vor dem Hintergrund ihrer spezifischen Lebenssituationen zu sehen, die die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung beeinflussen. Dazu gehören insbesondere die Merkmale Erwerbstätigkeit, Teilzeitbeschäftigung, berufliche Stellung und Berufsbildung. Es wird u. a. gezeigt, dass bei einer Eingrenzung der Untersuchungsgruppe auf voll Erwerbstätige die Teilnahmequote der Frauen über der der Männer liegt.¹⁰

Während sich Angaben zur qualifikations- und geschlechtsspezifischen Weiterbildungsbeteiligung auf Betriebs- bzw. Unternehmensebene vergleichsweise problemlos erheben lassen, haben sich Fragen zur Teilnahme von Beschäftigten verschiedener Altersgruppen in der Praxis als schwierig erwiesen. Dieses Informationsdefizit erscheint unbefriedigend, da der Weiterbildung älterer Mitarbeiter gerade vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung eine besondere Bedeutung zukommt. Um zumindest etwas Licht in dieses Dunkel zu bringen, wurden die Betriebe im IAB-Betriebspanel 2002 danach gefragt, ob sie spezielle Weiterbildungsmaßnahmen für ältere Beschäftigte (über 50-Jährige) anbieten oder ob sie Ältere generell in Weiterbildungsaktivitäten einbeziehen. Zur Anzahl der Weiterbildungsteilnehmer aus verschiedenen Altersgruppen liegen allerdings keine Informationen vor. Es zeigt sich, dass Weiterbildungsaktivitäten für ältere Mitarbeiter nur von einer untergeordneten Bedeutung sind. Dies gilt vor allem für spezielle Maßnahmen für diese Beschäftigtengruppe, die nur von jeweils 1% der Betriebe in West- und Ostdeutschland, die überhaupt ältere Mitarbeiter beschäftigen, angeboten werden. Aber ebenfalls nur 6% (Westdeutschland) bzw. 7% (Ostdeutschland) dieser Betriebe gaben an, auch ältere Mitglieder ihrer Belegschaft in Weiterbildungsmaßnahmen einzubeziehen.¹¹

Determinanten der betrieblichen Weiterbildung

Da es sich beim IAB-Betriebspanel um eine Mehrthemenbefragung handelt, die Fragen zu den verschiedensten Bereichen der betrieblichen Geschäfts- und Perso-

¹⁰ Vgl. KUWAN, Helmut und THEBIS, Frauke: Berichtssystem Weiterbildung IX. Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Berlin, Bonn 2005.

¹¹ Vgl. zu diesen und weiterführenden Ergebnissen zur Weiterbildungsbeteiligung älterer Mitarbeiter BELLMANN, Lutz und LEBER, Ute: Ältere Arbeitnehmer und betriebliche Weiterbildung. In: Schmid, Günther; Gangl, Markus, Kupka, Peter (Hrsg.): Arbeitsmarktpolitik und Strukturwandel: Empirische Analysen. Nürnberg 2004.

nalpolitik enthält, ist es auf dieser Datenbasis möglich, die betriebliche Weiterbildung im Kontext verschiedener Variablen zu untersuchen. Im Folgenden sollen knapp die Ergebnisse einer Untersuchung präsentiert werden, die sich mit den Determinanten des betrieblichen Engagements in der Weiterbildung beschäftigt.

Tabelle 4: **Determinanten der betrieblichen Weiterbildung**
(Probit-Schätzungen; abhängige Variable: Angebot von betrieblicher Weiterbildung ja – nein)

	Westdeutschland	Ostdeutschland
Personalstruktur:		
Qualifiziertenanteil	+++	+++
Gewerblichenanteil	---	---
Auszubildendenanteil	+++	+++
Anteil der Teilzeitbeschäftigten	-	0
Anteil der befristet Beschäftigten	0	-
Innovationen:		
Investitionen in IKT	+++	+++
Investitionen in Produktionstechnik	+++	+++
Arbeitsbeziehungen:		
Betriebsrat	+++	+++
Tariffindung	+++	+++
Firmenstrukturelle Merkmale:		
Betriebsgröße	+++	+++
Verbundbetrieb	+++	+++
Branchenzugehörigkeit	Branchendummies	Branchendummies

Anmerkung: +++ / - / 0 bezeichnet einen signifikant positiven Effekt auf dem 1%-Niveau / einen signifikant negativen Effekt auf dem 10%-Niveau / kein statistisch signifikantes Ergebnis

Quelle: IAB-Betriebspanel 2003

In Probit-Schätzungen, in denen das betriebliche Angebot an Weiterbildung die abhängige Variable darstellt, haben sich Merkmale der Personalstruktur, aber auch die technisch-organisatorische Ausstattung eines Betriebes, der Kontext der Arbeitsbeziehungen sowie firmenstrukturelle Merkmale wie die Betriebsgröße, der organisatorische Status oder die Branchenzugehörigkeit als signifikante Einflussgrößen erwiesen (vgl. Tabelle 4).

Es zeigt sich u. a., dass die Wahrscheinlichkeit für einen Betrieb, Weiterbildung anzubieten, mit dem Anteil der qualifizierten Angestellten im Betrieb steigt. Dies

bestätigt die deskriptiven Befunde, wonach qualifizierte Angestellte häufiger in Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung einbezogen werden als geringer qualifizierte Mitarbeiter. Ebenso in einem positiven Zusammenhang stehen das Weiterbildungsangebot und der Auszubildendenanteil. Dies deutet darauf hin, dass Aus- und Weiterbildung eher komplementär denn substitutiv zueinander eingesetzt werden bzw. beide in generell humankapitalorientierten Betrieben anzutreffen sind. Der Gewerblichenanteil im Betrieb (Facharbeiter und un-/angelernte Arbeiter) geht dagegen mit einem geringeren Engagement in der Weiterbildung einher.

Betriebe, die Investitionen in Informations- und Kommunikationstechnik oder in Produktionstechnik getätigt haben, bieten häufiger Weiterbildungsmaßnahmen an als Betriebe ohne derartige Investitionen. Betrachtet man Investitionen als Indikator für technische Änderungen, so bedeutet dies, dass Neuerungen einen erhöhten Qualifikationsbedarf nach sich ziehen, der oftmals durch Weiterbildung gedeckt wird.

Ebenfalls positiv auf das Weiterbildungsengagement wirken sich die Tarifbindung eines Betriebes sowie die Existenz eines Betriebsrates aus. Dies hat möglicherweise damit zu tun, dass in manchen Tarifverträgen Weiterbildungsansprüche formuliert werden und der betrieblichen Interessenvertretung Rechte bei der grundsätzlichen Ausgestaltung von Qualifizierungsmaßnahmen und der Teilnehmersauswahl zustehen.

Ein signifikant positives Vorzeichen ergibt sich schließlich für die Variablen „Betriebsgröße“ (in Form der logarithmierten Beschäftigtenzahl) und „Verbundbetrieb“, die angibt, ob ein Betrieb Teil eines größeren Unternehmens oder eines Unternehmensverbundes ist. Auch dies bestätigt die oben dargestellten deskriptiven Befunde, wonach Großbetriebe häufiger Weiterbildungsmaßnahmen anbieten als kleine und mittlere Betriebe. Wie dort bereits erwähnt wurde, können Kleinbetriebe teilweise an den Weiterbildungsaktivitäten übergeordneter oder verbundener Betriebe partizipieren, was die Wahrscheinlichkeit zur Durchführung von Qualifizierungsmaßnahmen erhöht.

5. Fazit

In Deutschland existieren verschiedene Betriebs- bzw. Unternehmensbefragungen, die Informationen zur betrieblichen Weiterbildung zur Verfügung stellen. Eine davon ist das IAB-Betriebspanel, eine Erhebung zu verschiedenen Bereichen der betrieblichen Geschäfts- und Personalpolitik, die alle zwei Jahre einen Themenschwerpunkt „Weiterbildung“ enthält. Der vorliegende Beitrag erläutert die wesentlichen Merkmale dieser Befragung und weist auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu weiteren Datenquellen zur betrieblichen Weiterbildung hin. Dabei wird deutlich, dass bei einer Interpretation der Daten u.a. auf das den einzelnen Erhebungen zugrunde liegende Weiterbildungsverständnis (d.h.: Welche

Weiterbildungsformen – formell, informell – werden berücksichtigt?) und die jeweilige Stichprobenzusammensetzung (vor allem im Hinblick auf die Betriebsgröße) zu achten ist.

Darüber hinaus lassen sich die vorliegenden Untersuchungen danach unterscheiden, ob sie als Ein- oder Mehrthemenbefragung sowie als Quer- oder Längsschnittstudie angelegt sind. Mehrthemenbefragungen wie das IAB-Betriebspanel bieten den Vorteil, dass sie zur Untersuchung der betrieblichen Kontextfaktoren der Weiterbildung herangezogen werden können. Allerdings stellen sie in der Regel weniger detaillierte Informationen zu den Strukturen des Weiterbildungsverhaltens zur Verfügung als Einthemenbefragungen. Ebenso eröffnen auch Längsschnitterhebungen wie das IAB-Betriebspanel zusätzliche Analysepotenziale gegenüber Querschnitterhebungen, auch wenn diese wiederholt durchgeführt werden.

Auch wenn die vorliegenden Befunde zu den betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten aufgrund der unterschiedlichen Konzeptionen der einzelnen Erhebungen voneinander abweichen, lassen sich einige Gemeinsamkeiten in ihren Strukturen erkennen. Wie der Beitrag gezeigt hat, gilt dies etwa für das Angebot an Weiterbildung nach Betriebsgröße und Branchen sowie die qualifikationsspezifische Weiterbildungsbeteiligung der Mitarbeiter.

Berufliche Weiterbildung aus Anbietersicht mit dem wbmonitor

GISELA FELLER

*„Der Blick, der einem geworfenen Stein nachschaut,
ist die erste Form von Theorie.“
Peter Sloterdijk*

Um Stand und Entwicklungen der Weiterbildungslandschaft aus Anbietersicht von unabhängiger Seite dauerhaft zu beleuchten, wurde 2001 mit dem Aufbau des Berichtssystems wbmonitor im BIBB begonnen. Aus zwei in Abständen durchgeführten „Vollerhebungen“ resultierte ein Pool von über 4.000 an jährlichen Kurzbefragungen teilnahmewilligen Einrichtungen, die (auch) berufliche Weiterbildung anbieten.

Die Dynamik des Marktes mit seiner Abhängigkeit von Konjunktur und Förderpolitik und seine heterogene Struktur bewirken erhebliche Probleme für Erfassung, Rücklauf und Interpretation von Daten sowie die Panelpflege. Im Herbst 2004 wurde die fünfte Erhebung durchgeführt. Kosten und Finanzierung waren und sind die problematischsten Aspekte, und die Anbieter verfolgen eine Vielzahl von Strategien, um sich am Markt zu behaupten. Einig sind sich alle, dass neben dem Praxisbezug des Angebots die Qualifikation der Dozenten ihr höchstes Gut ist.

Der Beitrag enthält ausgewählte Ergebnisse aus den Umfragen 2001 bis 2004 und eine Darstellung der Aufbauphase.

Der Weiterbildungsmarkt in Deutschland befindet sich in den letzten Jahren, bedingt durch wirtschaftliche, gesellschaftliche und rechtliche Entwicklungen, im Umbruch. Stichworte dazu sind „Diskontinuierliche Erwerbsverläufe“, „LLL“ für lebenslanges Lernen und „Hartz-Reformen“. Verantwortung für den Erhalt beruflicher Handlungsfähigkeit durch Weiterbildung wird wieder mehr auf die Individuen verlagert, die ihren Berufsverlauf selbst konzipieren und die dafür notwendigen Kompetenzen und Qualifikationen gezielt erwerben und sichern müssen.

Wie sich die Entwicklungen auf den Weiterbildungsmarkt, seine Strukturen und Produkte auswirken, können spezielle Anbieterbefragungen beleuchten. Dafür gibt es seit 2001 den **wbmonitor**: Jährliche Umfragen bei zur Zeit mehr als 4.000 Panelteilnehmern, die in Deutschland beruflich verwertbar weiterbilden.¹

¹ Die folgenden Ergebnisse beziehen sich auf die ersten fünf Umfragen (U01 bis U05); vgl. dazu Abschnitt 3.

1. Was bewegt den Markt? – Trends, Probleme, Strategien

Probleme meistern

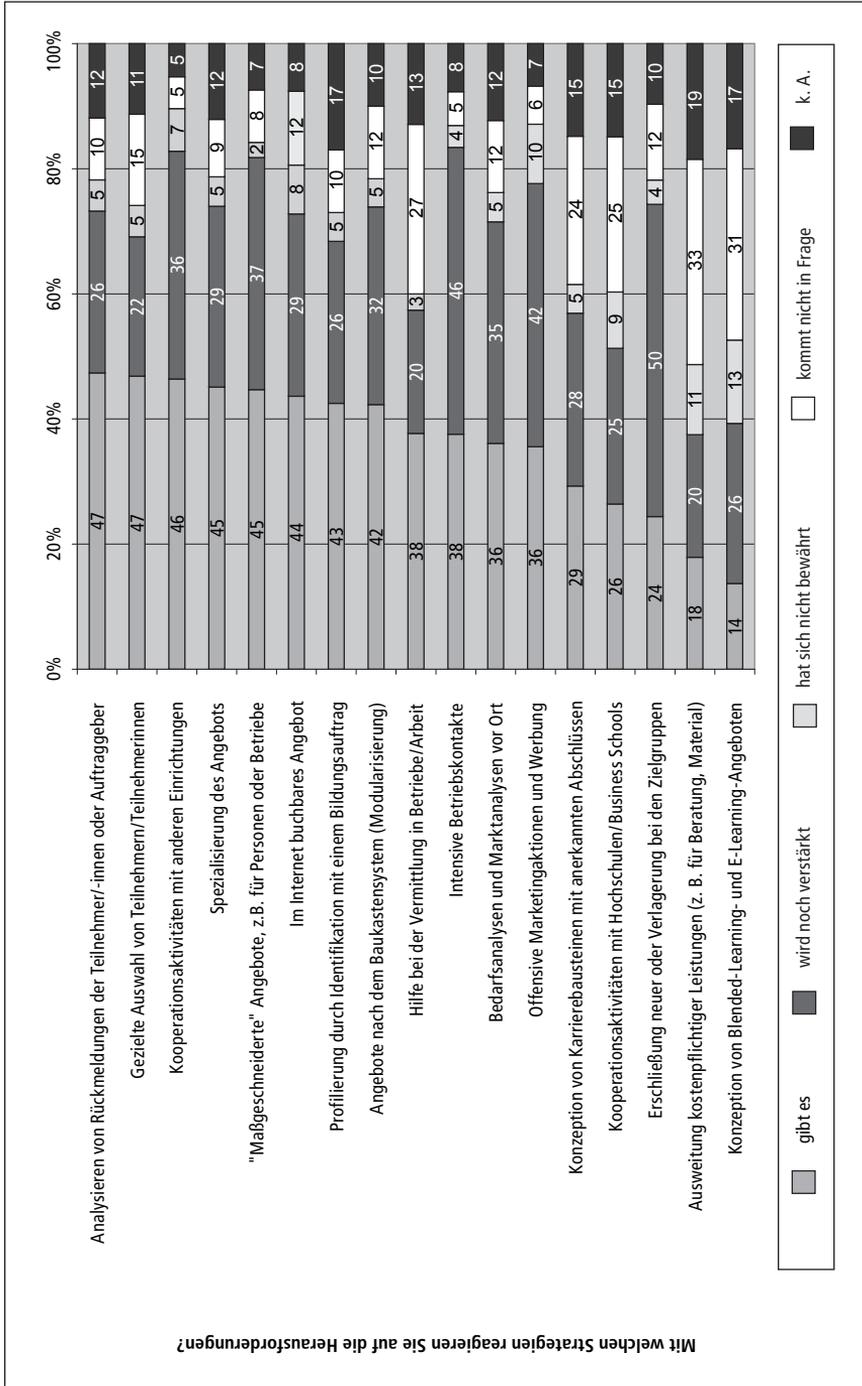
Ein zentrales und kritisches Thema sind seit der ersten Befragung der Weiterbildungsanbieter mit dem **wbmonitor** in 2001 Kosten und Finanzierung. Es wurde am häufigsten, von knapp 40% der Anbieter, als Problem benannt. Über 30% nannten äußere Rahmenbedingungen problematisch und knapp 30% sahen sich besonders durch ihre Behauptungsstrategien in Anspruch genommen (maximal vier Probleme konnten frei formuliert werden). Daran hat sich bis 2004 nicht viel geändert, als 2001 häufig genannte Probleme aufgegriffen und hinsichtlich ihrer aktuellen Relevanz eingeschätzt werden sollten (Tab. 1). Kosten und Finanzierung drücken immer noch am meisten, aber Abhängigkeit von Vorgaben Dritter und von rechtlichen Regelungen als äußere Rahmenbedingungen werden ebenfalls als drängendste Probleme genannt. Relativ unproblematisch wird in 2004 die Verfügbarkeit von Unterrichtsräumen gesehen, die als innere Rahmenbedingung gelten kann.

Tabelle 1: **Mittelwerte zur Frage „Wie stellen sich die folgenden Aspekte mit Blick auf Ihr Angebot an beruflicher Weiterbildung dar?“**

(Umfrage 2004; Skala von „ganz unproblematisch“ = 1 bis „sehr problematisch“ = 5)	
Verfügbarkeit von Unterrichtsräumen	1,9
Teilnahmemotivation und psychosoziale Voraussetzungen	2,5
Umorganisation der eigenen Einrichtung	2,8
Organisations- und Verwaltungsaufwand	2,9
Derzeitige rechtliche Rahmenbedingungen	3,0
Konkurrenz zu anderen Anbietern	3,0
Abhängigkeit von Vorgaben Dritter (z.B. Kammern, Kommunen, Zentrale, Arbeitsagenturen ...)	3,2
Nachfrage und Auslastung	3,3
Kosten und Finanzierung	3,4

Die Strategien, mit denen die Anbieter 2004 auf die Turbulenzen in ihrer Branche reagieren, reichen von Feedbackanalysen bis zur Konzeption neuer Bildungsbau- steine (Abb. 1). Im Vordergrund stehen dabei Aktionen zur Kundengewinnung und -bindung sowie zur Optimierung des Angebots, etwas seltener sind organisa- torische Maßnahmen. Auch hier manifestiert sich der Kampf um die Kosten: 38% geben zwar an, für mehr Leistungen wie Beratung oder Material Gebühren erho- ben bzw. erhöht zu haben oder dies zu planen, aber für 44% hat sich das nicht bewährt oder kommt den eigenen Angaben zufolge nicht in Frage.

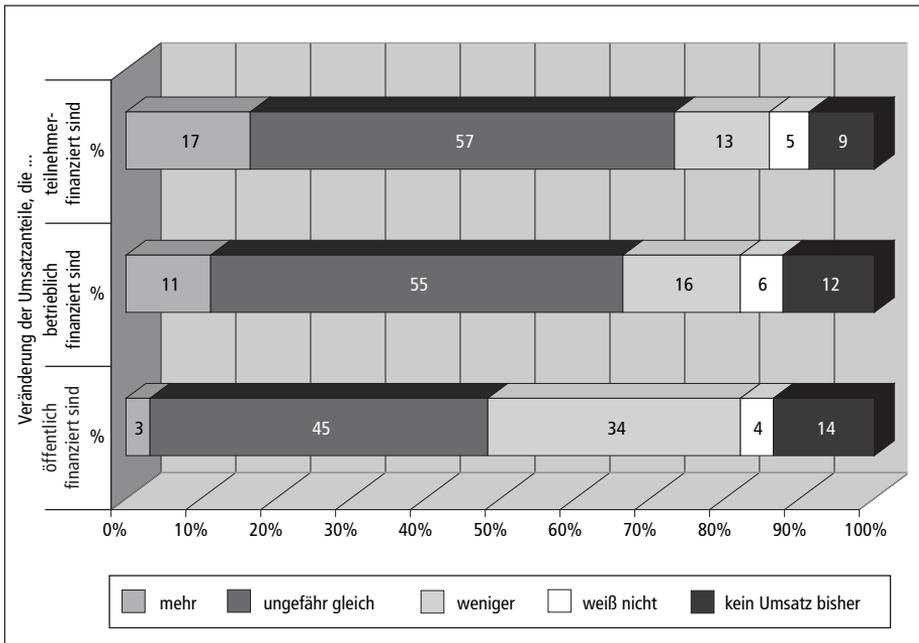
Abbildung 1: Behauptungsstrategien der Weiterbildungsanbieter in 2004 (N = 1733)



Finanzierung des Angebots

Trotz „Hartz-Reformen“ ist die öffentlich geförderte Finanzierung – sei es über die Bundesagentur für Arbeit oder Staat/Kommunen – zumindest bis 2004 noch insgesamt eine wichtige Einnahmequelle in der beruflichen Weiterbildung bei den **wbmonitor**-Teilnehmern. In 2002 finanzieren sich zusammen 44% der Anbieter überwiegend „öffentlich“, deutlich mehr als über Teilnehmer oder Betriebe (vgl. dazu auch Abb. 8). Als Trend für das Jahr 2004 erhoffen sich nur noch 3% der Anbieter einen Anstieg bei öffentlich geförderter Finanzierung, weniger als die Hälfte sieht sie ungefähr gleich bleibend, dafür rund ein Drittel sinkend (Abb. 2). Aber auch bei betrieblich finanzierter Weiterbildung sehen mehr Anbieter Umsatzrückgänge als -zuwächse. Nur bei teilnehmerfinanzierter Weiterbildung ist es umgekehrt. Die schon in 2003 deutlich rückläufigen Trends setzten sich damit fort, wenn auch mehr als die Hälfte keine wesentliche Änderung sieht.

Abbildung 2: Trends der Umsatzentwicklung für berufliche Weiterbildung in 2004

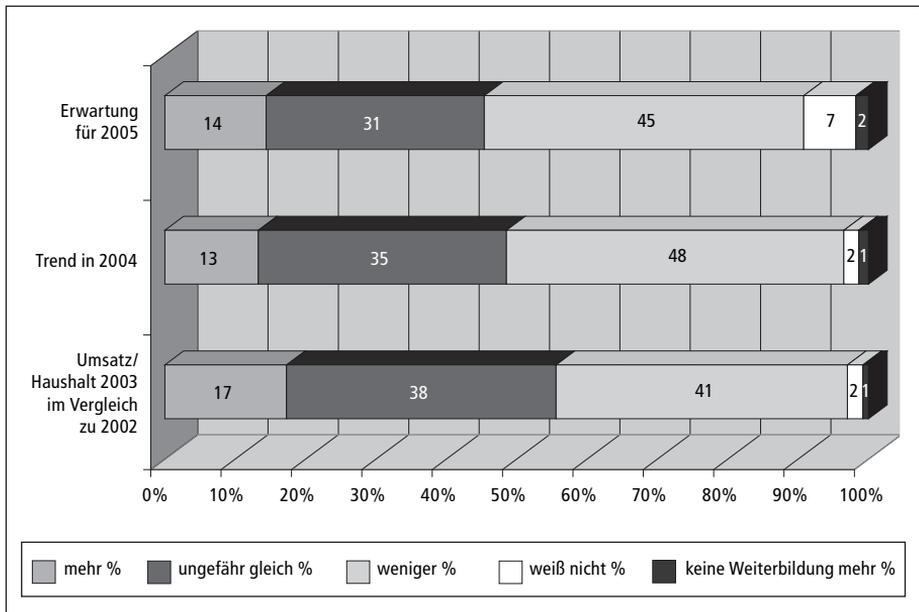


Mehr als die Hälfte ihres Umsatzes mit beruflicher Weiterbildung machen in 2001 um 55%, in 2003 54% der Anbieter im **wbmonitor**; dieser Anteil ist bisher über die Zeit recht stabil (Tab. 2). Aber die Umsätze mit beruflicher Weiterbildung gehen insgesamt erwartungsgemäß zurück: zwischen 40 und 50% der Anbieter berichten für jedes Jahr von 2003 bis 2005 von Einbußen, rund dreimal so viele wie die,

Tabelle 2: **Umsatzanteil beruflicher Weiterbildung am Gesamtumsatz/-haushalt des Anbieters** (in % von gültigen Antworten)

	Im Jahr	Im Jahr	Im Jahr
Umsatzanteil in %	2001 (U02)	2001 (U03)	2003 (U05)
0	4	4	2
1 – 25	26	27	29
26 – 50	15	13	15
51 – 75	12	12	13
76 – 99	43	26	20
100		20	21
Anzahl Antworten (N)	2108	1795	1434

Abbildung 3: **Umsatz-/Haushaltsentwicklung mit/bei beruflicher Weiterbildung** (U05; N = 1733)



die Zuwächse verzeichnen oder erwarten (Abb. 3).² Die durch Teilnehmerfinanzierung erzielbaren Mehreinnahmen (s.o.) reichen demnach zur Kompensation der übrigen Mindereinnahmen bei weitem nicht aus. Weiter lässt sich daraus ableiten,

² Damit liegt die Weiterbildungsbranche ähnlich wie das Handwerk in Westdeutschland: Der Konjunkturbericht des Zentralverbands des deutschen Handwerks (ZDH) kommt Ende des ersten Quartals 2005 zu vergleichbaren Ergebnissen. „Gut“ stufen die Geschäftslage 11% (2005) bis 16% (2004) ein, „schlecht“ 36% (2004) bis 48% (2005). (Im Osten wird die Lage jedoch deutlich schlechter beurteilt.)

dass alle Geschäftsbereiche der Anbieter Einbußen erlitten haben müssten, wenn der Umsatzanteil der beruflichen Weiterbildung konstant ist. Die Anzahl derer, die Weiterbildung ganz aufgeben (und sich an der Umfrage noch beteiligt haben) ist bisher sehr klein.

Personalstruktur und Umfang des Angebots

Die Umsatzrückgänge werfen die Frage nach Auswirkungen für die Beschäftigten auf. Werden Mitarbeiter/-innen entlassen oder Arbeitsverträge geändert? Betriebsbedingte Kündigungen haben 2003 21% der Anbieter vornehmen müssen, 76% nicht (3% k.A.); in 2004 haben 26% betriebsbedingt gekündigt oder befristete Verträge nicht verlängert, 63% nicht (11% k.A.; Bezug jeweils erstes Halbjahr). Da diese Entwicklungen sich über mehrere Jahre fortsetzen, müssten sich die Wirkungen summieren und der Personalbestand deutlich gesunken sein. Tatsächlich wird für das erste Halbjahr 2004 von 26% der Weiterbildungsanbieter ein Rückgang beim Gesamtpersonal verzeichnet und somit daran mehr gespart als speziell an Lehrkräften in der beruflichen Weiterbildung (unter 20% Anbieter verzeichnen Rückgang; Abb. 4).³ Und unter diesen, so ist zu vermuten, wird von sozialversicherungspflichtigen Arbeitsverhältnissen auf frei- und nebenberufliche umgeschichtet, denn dort verzeichnen 9% der Anbieter Zuwächse, bei den Hauptberuflern sind es nur knapp 4%. Schon für das Berichtsjahr 2003 mit etwas anderer Abfrage zeichneten sich Abwärtstrends ab, vor allem bei unbefristeten Vollzeitkräften (Abb. 5). Große Differenzen zwischen den Umfragen weisen die Personalbestandszahlen der Frei- und Nebenberufler in 2001 bis 2003 (Tab. 3) und die Daten zum Umfang des Angebots auf (Tab. 4), besonders bei den zentralen Kennwerten Median⁴ und Durchschnitt. Das Bild könnte speziell für 2003 deshalb verzerrt sein, weil eher große Anbieter sich beteiligt bzw. Zahlenangaben gemacht haben, deren Ermittlung für kleinere Anbieter recht aufwändig sein kann. Aber auch die Tendenz, mehr und dafür kürzere Kurse anzubieten, könnte zu gestiegenen Werten bei Unterrichtsstunden und Veranstaltungen geführt haben. Da die Angaben z.T. auf Schätzungen beruhen, die Stichproben nicht identisch sind,⁵ auch wegen schwankender Beteiligung⁶ und der starken Unterschiede zwischen den Anbietern bedarf es weiterer Beobachtungen, um Strukturaussagen treffen zu können.

³ In der Kategorie „keine Antwort“ sind die Anbieter enthalten, die die jeweilige Statusgruppe nicht beschäftigen, aber auch die (Minderheit), die die Frage nicht beantworten wollten oder konnten.

⁴ Der Medianwert trennt die Anzahl der Antworten in der Mitte, d.h. eine Hälfte hat höhere, die andere niedrigere Werte angegeben.

⁵ U01 und U03 sind Erstbefragungen verschiedener Adressaten; vgl. Abschnitt 3. In U05 wurden beide Gruppen gemeinsam befragt.

⁶ Speziell für 2003 war die Abfrage offenbar zu komplex und aufwändig.

Abbildung 4: **Entwicklung der Personalstruktur – Trend im 1. Halbjahr 2004**
(N = 1733)

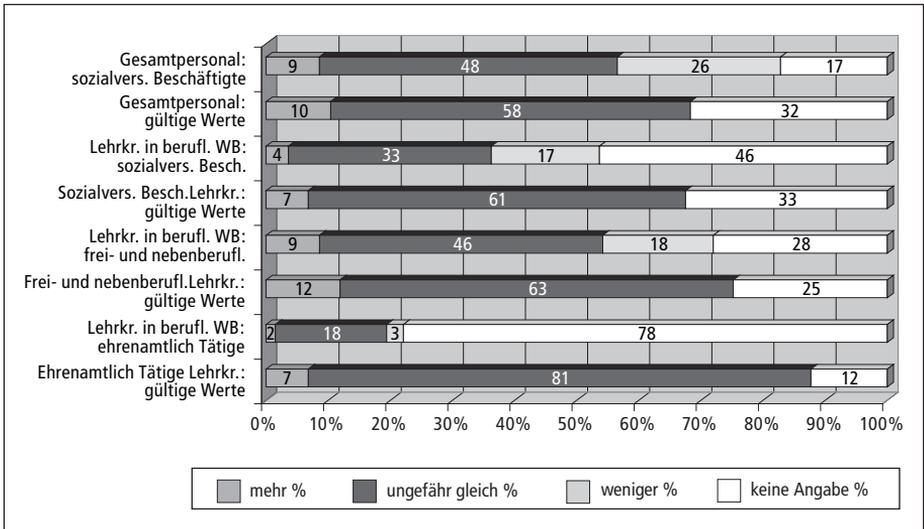


Abbildung 5: **Entwicklung der Personalstruktur – Trend im 1. Halbjahr 2003**
(N = 2695)

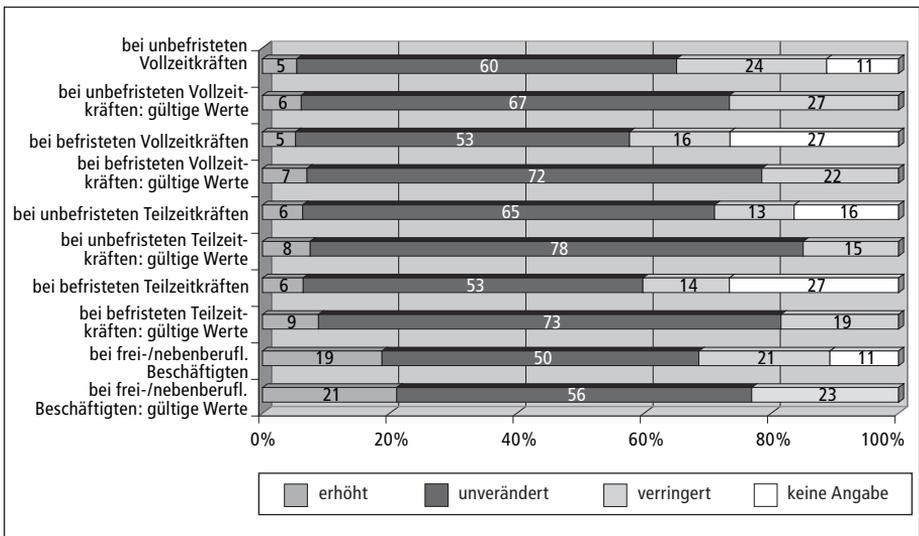


Tabelle 3: Pädagogisches Personal bei Weiterbildungsanbietern

Frei- und nebenberuflich Tätige	erfragt im Jahr 2001 (U01)		erfragt im Jahr 2002 (U03)		erfragt im Jahr 2003 (U05)		
	Anzahl	alle (in %; N=3820)	nur gült. Antworten	alle (in %; N=2006)	nur gült. Antworten	alle (in %; N=1733)	nur gült. Antworten
unter 3		19	21	15	19	27	37
3 – 9		20	22	26	33		
10 – 49		35	39	27	34	28	40
50 – 99		9	10	5	7	7	9
ab 100		8	9	6	7	10	14
k.A.		9		22		29	
			Anzahl Tätige		Anzahl Tätige		Anzahl Tätige
Median			10		8		15
Durchschnitt			59		39		59
Sozialvers.-pflichtig Beschäftigte							
Median			6		5		7
Durchschnitt			23		24		23

Strategien: Produkte, Qualität, Kooperation

Als wichtige Strategien für die Behauptung am Markt können neue Produktangebote, Qualitätsnachweise oder gemeinsames bzw. abgestimmtes Handeln mit anderen angenommen werden. Deshalb wurden die Anbieter dazu mehrmals und zum Teil ausführlich befragt.

Ein solches Produkt, nämlich „innovative Kurse“, haben 2001 nach eigener Einschätzung 82% der Anbieter im Angebot. Explizit „inhaltlich neue Weiterbildungsangebote“ haben in den beiden Umfragen 2002 69% bzw. 80% in ihr Programm aufgenommen, darauf folgend im ersten Halbjahr 2003 55% und im ersten Halbjahr 2004 56%. Umgekehrt agiert, nämlich Angebote aus dem Programm genommen zu haben, geben in 2002 etwa 40% der Anbieter an. Außerdem haben im ersten Halbjahr 2004 56% der Anbieter geplante Veranstaltungen wegen zu geringer Teilnahme nicht durchführen können. Weit überwiegend handelt es sich pro Einrichtung sowohl bei neuen als auch bei stornierten Veranstaltungen jeweils um weniger als fünf Angebote. Neue Angebote entstanden hauptsächlich, um zusätzliche Teilnehmer (bei 37% der Anbieter) oder Betriebe (31%) gewinnen zu können, aber auch auf Grund der Nachfrage der Arbeitsagenturen (23%; Mehrfachnennungen, Umfrage 2002).

Tabelle 4: **Umfang des Angebots**

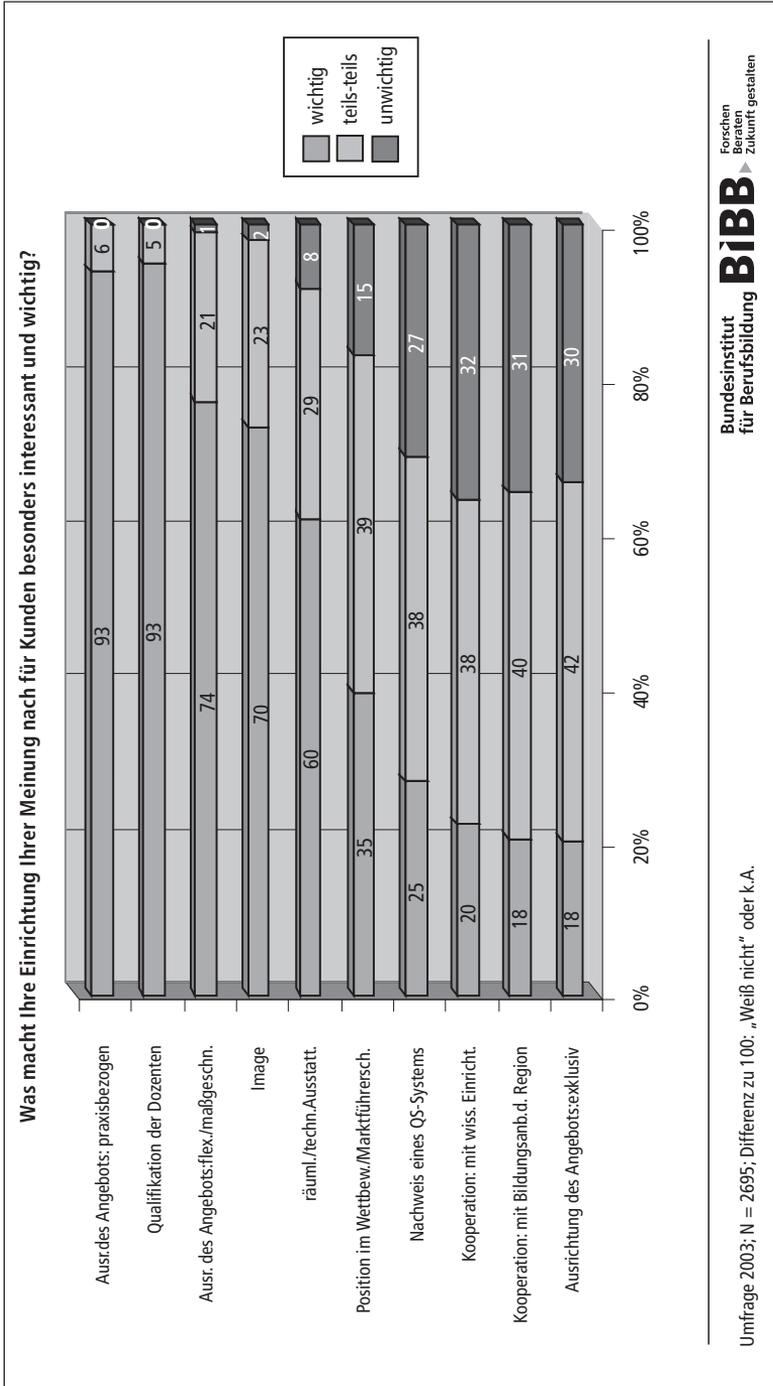
Unterrichtsstunden in Weiterbildungseinrichtungen	erfragt im Jahr 2001 (U01)		erfragt im Jahr 2002 (U03)		erfragt im Jahr 2003 (U05)	
	alle (in %; N=3820)	nur gült. Antworten	alle (in %; N=2006)	nur gült. Antworten	alle (in %; N=1733)	nur gült. Antworten
unter 500	18	23	25	33	9	20
500 – < 2000	18	23	21	29	11	25
2000 – < 5000	15	19	11	15	9	21
5000 – < 10000	9	12	6	9	6	12
ab 10000	18	23	11	15	10	22
k.A.	21		25		55	
		Anzahl		Anzahl		Anzahl
Median		2347		1047		2500
Durchschnitt		20002		10792		22997
Anzahl der Veranstaltungen						
Median		24		20		30
Durchschnitt		86		94		469
Teilnehmerzahlen*						
Median		278		200		275
Durchschnitt		1946		996		1678

* Hier synonym mit „Teilnahmefälle“ gebraucht, da dieser Begriff von vielen Anbietern nicht im statistischen Sinne, sondern bürokratisch verstanden wird, und entbehrlich, da Teilnahmequoten nicht berechnet werden.

Für die Behauptung am Markt ist nach Meinung der Anbieter die Qualifikation der Dozenten und Dozentinnen von größter Bedeutung (Abb. 6). Fast alle (93%) geben in der Umfrage 2003 an, dass diese aus Sicht ihrer Kunden interessant und wichtig sei; genauso wie ein praxisbezogenes Bildungsangebot. Der Nachweis eines Qualitätssicherungssystems rangiert hier an siebter Stelle; 25% halten ihn für wichtig. Die Frage nach Qualitätssicherungssystemen wurde dann 2004 noch einmal aufgenommen. 13% der Anbieter wollen kein Qualitätssicherungssystem einführen; bei 18% war darüber noch nicht entschieden (Abb. 7). Zertifizierungen erfolgen am häufigsten nach DIN EN ISO 9000ff. Insgesamt rund ein Viertel der Anbieter hatte Qualitätssicherungssysteme mit externer Begutachtung bereits im Jahr 2003.

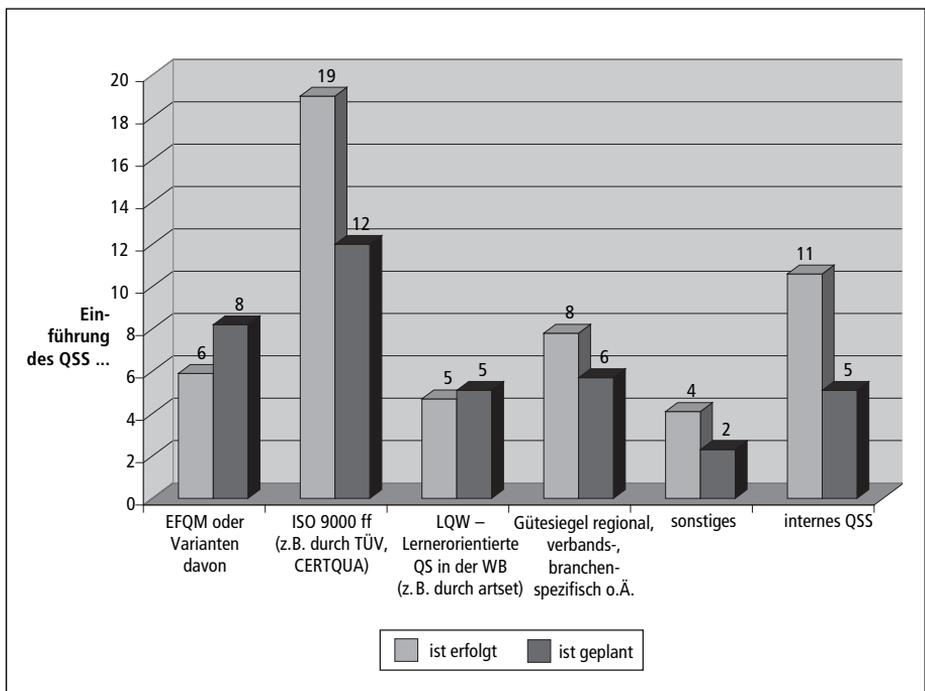
Einen hohen Stellenwert hat Kooperation in vielfältigen Formen für die Weiterbildungsanbieter. Dabei geht es ihnen hauptsächlich um Erfahrungs-, aber auch

Abbildung 6: Qualitäten der Einrichtung für Kunden



um personellen Austausch, um flexibles Reagieren auf Qualifikationsbedürfnisse durch gemeinsame Angebote und um Kosten sparende Nutzung von Geräten und Anlagen. In einem regionalen Kooperationsverbund befinden sich nach den Umfragen von 2001/02 39% bzw. 34% der Anbieter. Bei 93% der Anbieter bestehen längerfristige Kooperationsbeziehungen. Diese unterhalten sie zu anderen Weiterbildnern (70%), den Arbeitsagenturen (69%), Kammern (65%) oder Verbänden (60%) sowie zu ehemaligen Kunden (55%). Drei Viertel bezeichnen ihre bisherigen Kooperationserfahrungen als gut oder sehr gut. Dagegen spielt das Thema Kooperation aus Sicht der Kunden ihrer Meinung nach eine eher nachgeordnete Rolle (Umfrage 2003; vgl. Abb. 6).

Abbildung 7: Einrichtungen mit Qualitätssicherungssystem in 2004
(in % von N = 1733)



Trends: Kompetenzentwicklung und Weiterbildung für Jugend und Betriebe

Gefragt wurden die Anbieter 2001, welche Themen/Trends sich auf ihre Einrichtung in den Jahren 2002/03 voraussichtlich besonders auswirken würden. In erster Linie nannten sie hier Aspekte der inhaltlichen Gestaltung des Bildungsangebots, speziell zur Entwicklung der fachlichen wie der überfachlichen Kompetenzen. Ein zweiter wichtiger Themenkomplex umfasst die methodische und organisatorische Konzipierung von Veranstaltungen, dann folgen Behauptungsstrategien. Unter

diesen nimmt das Thema Qualitätsentwicklung/Controlling/Evaluation einen hohen Rang ein, gefolgt von Vernetzung/Kooperation/Verbandsarbeit und Angebotspezialisierung.

In diesem Zeitraum (2001 bis 2003) kam es bei den Zielgruppen, an die sich die Anbieter wenden, zu folgenden Verschiebungen: ein Viertel verzeichnet einen Zuwachs an jungen Erwachsenen, rund ein Fünftel konnte Betriebe, Frauen und Fachkräfte als Kunden gewinnen (Tab. 5). Rund ein Siebtel gab rückläufige Entwicklungen bei Arbeitslosen und älteren Erwachsenen an. Für die Jahre 2004 und 2005 erwarteten rund ein Fünftel bis ein Drittel der Anbieter Zuwächse bei Betrieben, jungen Erwachsenen, von Arbeitslosigkeit bedrohten Personen und Fachkräften, dafür Rückgänge besonders bei Arbeitslosen und älteren Erwachsenen.

2. Wer sind die Anbieter? – Strukturen der Weiterbildungsträgerschaft

Die Weiterbildungslandschaft zeichnet sich durch immense Vielfalt und Unbestimmtheit aus. Begriffe und Abgrenzungen existieren in unterschiedlichen Varianten, und es gibt Überschneidungen zwischen Aus- und Weiterbildung oder allgemeiner und beruflicher Weiterbildung u. v. m. Für die Teilnahme am **wbmonitor** geworben wurden Einrichtungen mit eigenständigem, öffentlich zugänglichem und wiederkehrendem Bildungsangebot, das nach einer abgeschlossenen Ausbildung oder vergleichbarer Berufserfahrung in Anspruch genommen und beruflich verwertet werden kann.⁷ Das können Meister- oder Sprachschulen, Vereine, Verbände, Betriebe, aber auch Einzeltrainer oder große Organisationen sein, die bundesweite Filialnetze unterhalten und von Berufsvorbereitung bis Führungskräftecoaching ein breites Programm anbieten. In überschaubaren Kategorien lässt sich das nicht vollständig fassen; entsprechend groß ist der Anteil „sonstiger“ bei der Sortierung nach Organisationsform und Trägertyp (Tab. 6).

Am ehesten als gemeinnützig stufen sich 33% der Anbieter ein, als öffentlich 15% und gewinnorientiert 52% (Umfrage U03 in 2002, N=1916). Solche Zuordnungen bleiben aber unscharf, denn Überschneidungen gibt es auch bei den Rechtsformen. Öffentliche Schulen können angegliederte gemeinnützige Fördervereine haben, die mit ihrem Weiterbildungsangebot Überschüsse erwirtschaften wollen.

Die Finanzierungsquellen sind neben den öffentlichen wie Bundesagentur für Arbeit oder Staat/Kommunen in großem und wachsendem Umfang Privatpersonen und Betriebe (Abb. 8). Anbieter, die von öffentlich geförderter Weiterbildung durch die Arbeitsagenturen stark abhängig sind (rund 30%), halten sich die Waage mit ebenso vielen, die davon völlig unabhängig sind.

Ein großer Teil der Einrichtungen ist noch jung: Nach der Wende, also 1990 oder später, wurden 62% der Einrichtungen gegründet. Aus der Zeit davor gibt es in

⁷ In Anlehnung an: Deutscher Bildungsrat (1970): Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn

Tabelle 5: Entwicklung der Teilnahme verschiedener Zielgruppen in den letzten zwei Jahren und erwartete Entwicklung in den nächsten zwei Jahren (Umfrage 2003)

„Wer waren in den letzten 2 Jahren Ihre Zielgruppen und welche Entwicklung erwarten Sie?“ Mehrfachnennungen; N = 2695; Angaben in %, Differenz zu 100: k.A.								
In Bezug auf die Zielgruppe...	war die Teilnahme in den letzten 2 Jahren ...				wird die Teilnahme in den nächsten 2 Jahren voraussichtlich ...			
	steigend	gleich	sinkend	kein Angebot	steigen	gleich bleiben	sinken	kein Angebot
Jugendliche/ junge Erwachsene (≤ 25 Jahre)	25	40	10	17	24	34	11	12
Betriebe	20	37	13	20	28	28	12	13
Frauen	20	54	6	11	16	47	10	8
Fachkräfte	20	51	8	13	23	40	10	9
Arbeitslose	18	35	14	24	17	23	26	16
von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen	17	34	7	31	24	24	12	19
Personen ausländischer Herkunft/Aus- siedler	17	35	8	29	16	31	12	21
Führungskräfte	15	39	8	28	19	34	7	20
ältere Erwachsene (≥ 50 Jahre)	13	35	15	25	15	30	17	17
Akademiker/-innen	12	38	8	32	16	32	10	22
Berufsrückkehrer/ -innen	12	34	8	36	12	29	13	25
Existenzgründer/ -innen	11	21	6	50	16	22	6	35
Un- /Angelernte	10	28	9	41	10	25	13	31
Behinderte	5	25	5	52	5	27	7	38

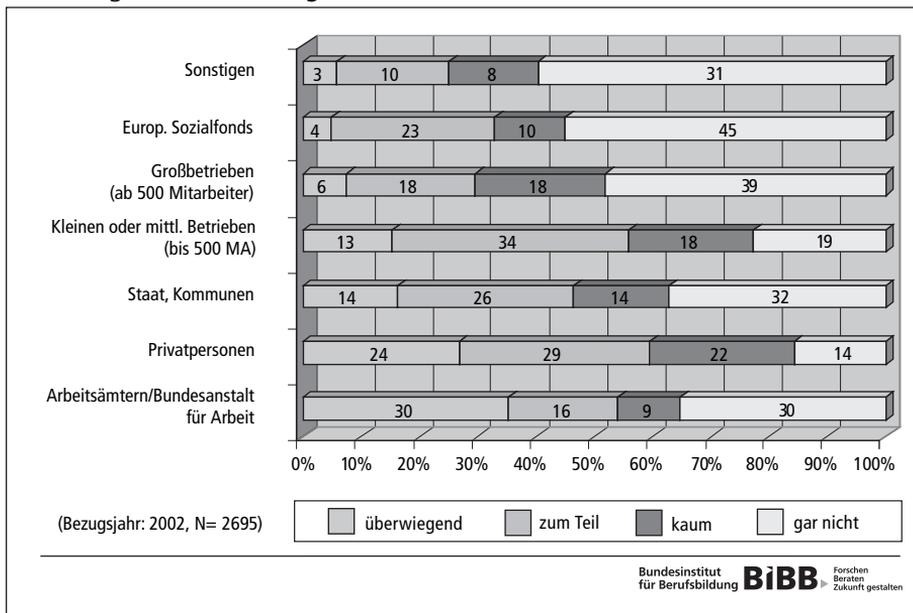
den neuen Ländern 11%, in den alten 44% Anbieter; der älteste besteht bereits seit 177 Jahren. Erwartungsgemäß lag der Gründungsboom in den neuen Ländern mit 62% zwischen 1990 und 1994; er ging 1995 bis 1999 auf 21% und nach 2000 auf 6% stark zurück. Anders in den alten Ländern: 1990 bis 1994 wurden 17%, 1995 bis 1999 28% und nach 2000 noch 12% der Einrichtungen gegründet, doppelt so viele wie in den neuen Ländern (Umfrage U03 von 2002; N=1939).

Tabelle 6: **Anbieterstruktur**

Organisationsform der Einrichtung	in %
Selbstständige Einrichtung	34
Filiale/Niederlassung	20
Hauptstelle mit Filialen	19
Einpersonenunternehmen	7
Teil eines Netzwerks	4
<i>Keine Angaben</i>	4
<i>Sonstige</i>	13
Einrichtung ist bezüglich des Trägers	in %
ein privates Institut	40
eine kommunale/staatliche Einrichtung	19
in Trägerschaft eines Verbandes	10
in Trägerschaft einer Kammer/Innung o. Ä.	6
eine Einrichtung der Wirtschaft	5
eine gewerkschaftliche/parteinahne Einrichtung	3
<i>Keine Angabe</i>	4
<i>Sonstiges</i>	14

Die Gesamtzahl der Anbieter, die sich am **wbmonitor** erstmalig in 2001 oder 2002 beteiligen, hat (zum damaligen Zeitpunkt) rund 123.000 hauptberuflich pädagogisch Beschäftigte und 266.000 nebenberuflich in der Weiterbildung Beschäftigte. Diese bestreiten rund 380.000 Veranstaltungen mit 6,6 Millionen Teilnehmer/-innen und 65,5 Millionen Unterrichtsstunden pro Jahr. Die durch die „Hartz-Reformen“ erwartete Umwälzung des Anbietermarktes schlägt sich in den **wbmonitor**-Umfragen bis Ende 2004 noch nicht eindeutig nieder. Deutlich sind zwar Verschiebungen bei Finanzierung, Zielgruppen und Angebot. Es gibt auch Rückmeldungen einzelner Anbieter, die ihr Weiterbildungsangebot oder die gesamte Einrichtung aufgeben müssen, und die Beteiligung an der Umfrage 2004 lag deutlich niedriger als in den beiden Jahren davor. Aber nur unter 1% der Sendungen an rund 4.500 Anbieter kam als unzustellbar zurück.

Abbildung 8: Finanzierung der beruflichen WB ü. Einnahmen von ...



3. Wie funktioniert der wbmonitor? – Das Instrument⁸

Der **wbmonitor** ist ein Erhebungsinstrument, das die Heterogenität des Marktes beruflicher Weiterbildung und seiner Organisationsstrukturen beleuchten und abbilden will. Er besteht aus Primärerhebungen zu Stand und Entwicklung der beruflichen Weiterbildung aus Anbietersicht und repräsentiert somit eine „dokumentierende, quantitativ ausgerichtete Datensammlung“⁹. Er informiert über die Aktivitäten und Strukturen auf dem Gebiet der Weiterbildung und bietet eine Diskussionsbasis für Praxis, Politik und Forschung. Die Ergebnisse dienen der „Erschließung und Kartographierung des Feldes explizit organisierter Weiterbildung“, die im DGfE-Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung dringend gefordert wird¹⁰; mit anderen Worten leistet der **wbmonitor** einen Beitrag zur „Soziographie der organisierten Weiterbildung“.¹¹

⁸ S. dazu auch FELLER, G. (2004): **wbmonitor**: Ein Panel zum heterogenen Markt beruflicher Weiterbildung und Sprachrohr für Anbieter. In: Bos, W.; Lankes, E.-M.; Plaßmeier, N.; Schwippert, K. (Hg.): **Heterogenität**. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann, 117-126

⁹ DIETSCHKE, Barbara; NUISSL, Ekkehard; PEHL, Klaus (2001): **Machbarkeitsstudie „Weiterbildungstrendbericht“**. Endbericht zum Projekt „Machbarkeitsstudie zur Etablierung eines regelmäßigen Weiterbildungstrendberichts“. Öffentliche Fassung. Frankfurt: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung März 2001, 5

¹⁰ ARNOLD, Rolf u.a. (2003): „Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung“. In: *Erziehungswissenschaft* 14/2003/26, 41 – 69. Opladen: Leske und Budrich, 59

¹¹ JÜTTE, Wolfgang (2002): **Soziales Netzwerk Weiterbildung**. Bielefeld: W. Bertelsmann, 36

Unmittelbar Beteiligte in diesem Feld beruflicher Lernprozesse sind Teilnehmer, Betriebe und Anbieter. Die „Feldbeobachtung“ aus Teilnehmersicht erfolgt mit dem Berichtssystem Weiterbildung (s. Beiträge Seidel und Bilger) und aus Betriebs-sicht mit dem Betriebspanel des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (s. Beitrag Leber). Mit dem **wbmonitor**, der Beleuchtung der Weiterbildung aus Anbietersicht, wird eine Lücke geschlossen; nun gibt es für alle drei Perspektiven auf kontinuierliche Beobachtung angelegte, öffentlich finanzierte Umfragen auf breiter Basis.

Der **wbmonitor** schloss in der Startphase an Vorarbeiten wie die Machbarkeitsstudien des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung¹² und des BIBB¹³ an. Er entstand m.H. einer Anschubfinanzierung durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und mit Unterstützung durch die KURS-Datenbank der Bundesagentur für Arbeit.¹⁴

Eine geeignete, möglichst repräsentative Anfangsstichprobe für die als Panel angelegten Befragungen festzulegen, erwies sich als aussichtslos, denn anders als bei Teilnehmern und Betrieben ist die Grundgesamtheit der Weiterbildungsanbieter nach Anzahl und Struktur unbekannt. Deshalb fiel die Entscheidung für ein iteratives Vorgehen zur Akquise von Befragungswilligen. Mit den Weiterbildungsanbietern aus KURS als der größten nicht-kommerziellen Datenbank zu Bildungsangeboten sollte gestartet werden. Stichproben ergaben die bedingte Vollständigkeit von KURS; denn wer mit seinem Angebot in weiteren, regionalen Datenbanken vertreten war, war auch in KURS.

Wegen unzureichender Strukturinformationen auch innerhalb von KURS – z. B. stimmt die Anbietergröße nach der Anzahl der in der Datenbank enthaltenen Angebote oft nicht mit der von den Anbietern selbst genannten Gesamtzahl ihrer Angebote überein – wurde auf die Ziehung einer Stichprobe verzichtet zugunsten einer Vollerhebung bei allen Anbietern, die in der vor dem Befragungszeitpunkt letzten verfügbaren Ausgabe von KURS (5/2001) vertreten waren. Angesprochen werden und teilnehmen sollten örtliche Betriebs- oder Unternehmenseinheiten, Dienststellen oder Einrichtungen mit eigenem Weiterbildungsangebot. Dieses Vorgehen nach dem „Betriebskonzept“ entspricht dem anderer großer Erhebungen.¹⁵ Dies ist in der Praxis nicht immer durchzuhalten, weil Anbieter nach ihren je eigenen Prinzipien antworten. Manche Filialen schicken den Fragebogen an die Zentrale, andere Filialisten derselben Zentrale antworten selbst und/oder mul-

¹² DITSCH, a.a.O.

¹³ BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG/DER GENERALSEKRETÄR (Hrsg., 1998): „Regionale Analyse von Weiterbildungsangeboten“ – Auszug aus der Machbarkeitsstudie III zum Aufbau eines Früherkennungssystems Qualifikationsentwicklung. Wissenschaftliches Diskussionspapier Heft 30. Berlin und Bonn

¹⁴ Feldarbeiten der Initialerhebungen 2001 und 2002 führten das Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung Hannover und NFO Europe Infratest Sozialforschung München durch.

¹⁵ Z. B. iw-Weiterbildungsumfragen, IAB-Betriebspanel (BELLMANN, Lutz (2003): Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Hrsg. Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens. Bielefeld: W. Bertelsmann, 33)

tiplizieren den Fragebogen noch für weitere Abteilungen. Dadurch können die Ergebnisse Doppelerfassungen enthalten, denn die Vernetzungen sind von außen nicht erkennbar und die Auswertungen ohnehin anonym.

Die Initialerhebung bei rund 11.000 Weiterbildungsanbietern auf Basis der Datenbank KURS im Herbst 2001 erbrachte rund 3.000 Teilnahmewillige für den **wbmonitor**. Wegen zu erwartender „Mortalität“¹⁶ und um die Vollständigkeit von KURS im Abstand von einem Jahr und bei inzwischen deutlich erweitertem Angebot an Datenbanken zu prüfen, fiel die Entscheidung für die „Zündung einer zweiten Stufe“ gemäß einem iterativen Prozesskonzept. Nach Abgleich der alten „Grundgesamtheit“ aus KURS 5/2001 mit zwölf elektronisch verfügbaren Datenquellen, darunter auch der Aufwuchs von KURS, konnten weitere 11.000 Adressen von Weiterbildungsanbietern ermittelt und im Winter 2002/03 in eine „Zweite Initialerhebung“ einbezogen werden. Daraus resultieren deutlich weniger, aber immerhin noch weitere 1.500 Teilnahmewillige. Der nur halb so hohe Ausschöpfungsgrad der zweiten Initialerhebung wird als Indiz für die Qualität von KURS als Quelle der ersten Initialerhebung gewertet und als Hinweis darauf, dass zusätzliche Recherchen nach Weiterbildungsanbietern wohl wenig ergiebig und damit unwirtschaftlich wären.

Eine erste Gesamterhebung bei den Teilnahmewilligen aus beiden Initialstichproben fand im Sommer 2003 statt. Dabei traten anhand der Anschriften nicht erkennbare Doppelungen (ähnliche Namen) zutage, und es stellte sich heraus, dass es Anbieter gab, die an beiden Initialerhebungen teilgenommen hatten (N = 32). Die um diese und andere Fälle wie Aufgabe der Einrichtung (N = 19), der Weiterbildung (N = 22) oder wegen möglicher Insolvenzen (N = 325 Sendungen kamen „unzustellbar“ zurück) bereinigte Stichprobe für die Befragungen des **wbmonitor** enthält über 4.000 Anbieter.

Die bisherigen Erhebungen des **wbmonitor** im Überblick:

- (1) U01: Initialerhebung im Herbst 2001 bei allen rund 11.000 Weiterbildungsanbietern, die im Mai 2001 in der Datenbank KURS eine Weiterbildung anbieten. Rund 3.800 antworten, rund 3.000 wollen sich am **wbmonitor** beteiligen. Besonderheit der Umfrage: Offene Abfrage von Trends, Problemen und „innovativen“ Angeboten der Anbieter.
- (2) U02: Erste Folgebefragung dieser rund 3.000 **wbmonitor**-Teilnehmer aus der Initialerhebung im Sommer 2002 zum Thema „Angebot und Kooperation in der beruflichen Weiterbildung“ mit einer Beteiligung von rund 2.300 Weiterbildungsanbietern.
- (3) U03: Erneute Rekrutierung für den **wbmonitor** im Winter 2002/03, bei der rund 11.000 bisher nicht erfasste Weiterbildungsanbieter aus zwölf Daten-

¹⁶ Die Beteiligung der Erstbefragten an weiteren Erhebungen fällt erfahrungsgemäß aus verschiedensten Gründen mit der Zeit ab.

quellen angeschrieben werden. Rund 2.000 senden den Fragebogen zurück, davon wollen sich rund 1.500 am **wbmonitor** beteiligen.

- (4) U04: Gesamterhebung bei den rund 4.500 Teilnahmewilligen aus beiden Initialerhebungen im Sommer 2003 zum Thema „Dynamik in der Weiterbildungslandschaft“, die rund 2.700 auswertbare Fragebogen ergibt.
- (5) U05: Umfrage 2004 unter dem Motto „Weiterbildung im Umbruch – Strukturen und Strategien“, zu der 1.733 auswertbare Fragebogen eingehen. Ein Zusatzfragebogen zum Thema Bildungsgutscheine wird von 484 Anbietern bearbeitet.
- (6) U06: Im Sommer 2005 startete eine Umfrage zum Thema „Qualitätssicherung und Tests in der Weiterbildung“ in Kooperation mit der Stiftung Warentest und Helmut Kuwan Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung München. Außer den **wbmonitor**-Teilnehmern wurden mit einer erneuten Initialerhebung alle über 3.000 Weiterbildungsanbieter angeschrieben, um die KURS zwischenzeitlich gewachsen ist. Von diesen wollen sich rund 300 zukünftig am **wbmonitor** beteiligen.

Das Befragungskonzept orientiert sich unter anderem an dem Ziel, über inhaltliche Attraktivität und geeignete Rahmenbedingungen (s.u.) ausreichende Rücklaufquoten zu erreichen.

Eine Rücklaufquote von knapp 40% wie in 2004 ist sowohl im Hinblick auf die heterogene Zielgruppe wie im Vergleich mit anderen Umfragen in der Weiterbildung als überdurchschnittlich und zufriedenstellend anzusehen. Knapp 30% haben sich am **wbmonitor** kontinuierlich beteiligt und jeden der ihnen zugesandten Fragebogen beantwortet. Aufwändigere Fragen wurden aber häufig unbeantwortet gelassen.

Vergleiche der Rückläufe der letzten **wbmonitor**-Umfragen mit der „Grundgesamtheit“ KURS und mit der Ausgangsstichprobe U01, z.B. nach regionaler Verteilung, haben ergeben, dass deren jeweilige Zusammensetzung noch keine größeren, korrekturbedürftigen Abweichungen aufweist. Leicht überproportional beteiligen sich Anbieter, die aus der Datenquelle KURS (und nicht aus anderen Datenbanken) stammen, die feste Kooperationsbeziehungen pflegen (vgl. dazu den Beitrag von U. Leber), die sich 2001 als besonders innovativ einschätzten und (in der Umfrage 2004) die Einrichtungen mit größerem Angebot.

4. Und weiter? – Ausblick

Um eine Dauerbeobachtung auf solider Basis zu gewährleisten, sind verschiedene Aspekte zu berücksichtigen. Die Belastung der Anbieter mit Umfragen scheint enorm; die Belastbarkeit sinkt verständlicherweise bei steigendem Kosten- oder sogar Existenzdruck. Deshalb soll der Aufwand zur Beteiligung am **wbmonitor** so gering wie möglich gehalten werden.

Die Befragung des gesamten Panels wird nicht öfter als einmal jährlich erfolgen können. Zu erwägen ist ein Zweijahresabstand. Bei Bedarf könnten Teilgruppen zu spezifischen Themen gesondert kontaktiert werden, deren Behandlung auch in ihrem speziellen Interesse liegen müsste, so dass die Motivation zur Beteiligung gegeben ist.

Dem Fragebogenumfang sind enge Grenzen gesetzt; mehr als eine A4-Seite bilden die Ausnahme.

Die Fragen selbst müssen soweit als möglich spontan und ohne aufwändige Recherchen zu beantworten sein. Das schließt die Erhebung gerade von Strukturinformationen weitgehend aus. Bisherige Umfragen haben gezeigt, dass Fragen nach konkreten statistischen Kennwerten von sehr vielen Anbietern ausgelassen werden, was die Ergebnisse in unbekanntem Ausmaß verzerrt.

Dem Aufwand für die Beteiligung am **wbmonitor** muss ein für die Anbieter erkennbarer Nutzen gegenüberstehen.

- Der **wbmonitor** unterstützt die Anbieter bei der Marktbeobachtung.
- Die Umfrageergebnisse werden in Fachliteratur und im jährlich erscheinenden Berufsbildungsbericht des Bundesministeriums für Bildung und Forschung veröffentlicht und können so in bildungspolitische Entscheidungen einfließen.
- Jeder neuen Umfrage werden zentrale Ergebnisse der vorherigen beigelegt, so dass jeder einzelne Anbieter über die Entwicklungen informiert wird.
- Alle Erhebungsunterlagen und die Ergebnistabellen sind sukzessive im Internet verfügbar, darüber hinaus die Antwortlisten offener gestellter Fragen und die Ergebnisse darstellende Texte.

Die internen und externen Kooperationsaktivitäten des **wbmonitor** zu Themenschwerpunkten sind ausbaufähig. In 2005 wurde eine spontane Kooperationsvereinbarung mit der Stiftung Warentest zu einer Umfrage über Qualitätssicherung und Tests in der Weiterbildung geschlossen.

Aus diesem Anlass wurden alle seit 2002 neuen Anbieter in KURS ermittelt und zur Teilnahme am **wbmonitor** eingeladen. Auch über Kontakte auf Präsentationen oder via Internet können sich Anbieter für die **wbmonitor**-Teilnahme anmelden.

So besteht die Hoffnung, dass sich die Zukunft des **wbmonitor** ebenso positiv gestaltet wie die Umfrageteilnehmer diejenige ihrer Einrichtung in 2003 optimistisch gesehen haben: 11% schätzten sie als sehr gut, 51% gut und 28% befriedigend ein („Schulnote“, Rest: ausreichend oder schlechter, MW=2,4, N=2475), und dass die Blicke, die auf die Weiterbildung gefallen sind, sich irgendwann zu einer Theorie verdichten lassen.

Literaturauswahl

ALT, Christel; SAUTER, Edgar; TILLMANN, Heinrich (1994): Berufliche Weiterbildung in Deutschland: Strukturen und Entwicklungen. Bundesinstitut für Berufsbildung/ Der Generalsekretär (Hg.). Bielefeld: Bertelsmann

ARNOLD, Rolf u.a. (2003): „Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung“. In: Erziehungswissenschaft 14/2003/26, 41 – 69. Opladen: Leske und Budrich

ANDERSEN, Arthur (2001): Studie zum europäischen und internationalen Weiterbildungsmarkt – Teil I –. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung

BELLMANN, Lutz (2003): Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Hrsg. Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens. Bielefeld: W. Bertelsmann

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG / DER GENERALSEKRETÄR (Hrsg.; 2003): „Kosten der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland auf der Basis der CVTS II“. In: BIBBforschung, 4. Jahrgang, 3/2003. Bonn

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG / DER GENERALSEKRETÄR (Hrsg., 1998): „Regionale Analyse von Weiterbildungsangeboten“ – Auszug aus der Machbarkeitsstudie III zum Aufbau eines Früherkennungssystems Qualifikationsentwicklung. Wissenschaftliches Diskussionspapier Heft 30. Berlin und Bonn

BRANDES, Harald (1997): Das Referenz-Betriebs-System (RBS). BWPspezial Nr. 5 (Beilage zur BWP 4/1997). Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg., 2005): Berichtssystem Weiterbildung IX. Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn/Berlin: BMBF

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg., 2005–2002): Berufsbildungsberichte 2002 bis 2005. Bonn

DEUTSCHER BILDUNGSRAT (1970): Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn

DIETSCHKE, Barbara; NUSSL, Ekkehard; PEHL, Klaus (2001): Machbarkeitsstudie „Weiterbildungstrendbericht“. Endbericht zum Projekt „Machbarkeitsstudie zur Etablierung eines regelmäßigen Weiterbildungstrendberichts“. Öffentliche Fassung. Frankfurt: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung März 2001

EGNER, Ute (2001): Zweite Europäische Erhebung zur beruflichen Weiterbildung (CVTS 2). Methodik und erste Ergebnisse. Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik 12/2001, 1008 – 1020

FAULSTICH, Peter und VESPERMANN, Per (Hrsg., 2002): Weiterbildung in den Bundesländern. Weinheim und München: Juventa

FELLER, Gisela (2004): wbmonitor: Ein Panel zum heterogenen Markt beruflicher Weiterbildung und Sprachrohr für Anbieter. In: Bos, W.; Lankes, E.-M.; Plaßmeier, N.; Schwippert, K. (Hrsg.): Heterogenität. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann, 117–126

FELLER, Gisela (2003): „wbmonitor – Blick auf die Weiterbildung aus Sicht der Anbieter“. BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 3/2003/30 – 33. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

FELLER, Gisela und SCHADE, Hans-Joachim (2002): „Weiterbildungsanbieter und Kurse in Deutschland im Überblick – Analysen aus KURS und wbmonitor“. BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 3/2002/13 – 17. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

FELLER, Gisela und SCHADE, Hans-Joachim (2003): „Transparenz des Weiterbildungsangebotes (Datenbanken)“. In: Kreklau/Siegers (Hrsg.): Handbuch der Aus- und Weiterbildung. 149. Ergänzungslieferung, Fundstelle 4122. Deutscher Wirtschaftsdienst Wolters Kluwer, Köln

JÜTTE, Wolfgang (2002): Soziales Netzwerk Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann

STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg., 2002): Zweite Europäische Erhebung zur beruflichen Weiterbildung (CVTS 2). Ergebnisse der schriftlichen Erhebung bei zirka 3200 Unternehmen mit 10 und mehr Beschäftigten in Deutschland. Wiesbaden

WEISS, Reinhold (2000): Wettbewerbsfaktor Weiterbildung. Ergebnisse der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft. Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.). Köln: Deutscher Instituts-Verlag

Weiterbildungstests

Methodischer Ansatz, Qualitätsbegriff und Wirkungen

MICHAEL CORDES, ALFRED TÖPPER

Der Beitrag skizziert die Entstehung und das bisherige Wirken der Abteilung Weiterbildungstests der STIFTUNG WARENTEST. Ausgehend vom Qualitätsbegriff aus der Perspektive der Verbraucher bzw. Lernenden werden die Untersuchungsphasen der Bildungsuntersuchungen vorgestellt und näher erläutert. Die beiden vorgestellten Projekte „interkulturelles Training“ und „trägerunabhängige Beratung“ zeigen exemplarisch das grundsätzliche Vorgehen auf und geben die Ergebnisse in diesen Projekten wieder. Anhand ausgesuchter Untersuchungsbeispiele werden unterschiedlichste Ergebniswirkungen durch die Testarbeit und deren Ergebnisverbreitung in den Publikationen der STIFTUNG WARENTEST aufgezeigt. Eine Zwischenbilanz der bisherigen Bildungstest-Tätigkeit und ein Ausblick auf mögliche zukünftige Herausforderungen weisen den Weg für die kommenden Jahre.

1. Einleitung

Die wissenschaftliche und politische Neubestimmung von Weiterbildung vollzieht sich wesentlich vor dem Hintergrund der zunehmenden individuellen Notwendigkeit lebenslangen Lernens und der Schwierigkeit, institutionell Weiterbildungsinhalte mittel- und langfristig adäquat zu planen. Dieses ist mit gänzlich neuen Herausforderungen an Bildungssysteme, Lehrende und Lernende verbunden, wie z. B. neuen Lern- und Lehrkulturen, stärkerem Lernen in Modulen in einzelnen „Bildungsphasen“, tätigkeits- und projektorientiertem Lernen, höherer Flexibilität, höheren Qualitätsanforderungen an die Lehrenden und höherer Eigenverantwortlichkeit. Erwerbsfähige Erwachsene müssen zum einen bereit sein, Verantwortung für die Planung und Organisation ihrer Weiterbildung zu übernehmen. Sie müssen zum anderen aber auch in der Lage sein, eine souveräne Bildungsentscheidung zu treffen. Voraussetzung für mehr kreativen Wettbewerb im Bildungsmarkt und für mehr Eigenverantwortlichkeit des Einzelnen ist eine stärkere Markttransparenz. Den Nachfragern fehlen für eine rationale Weiterbildungsentscheidung vielfach Informationen zu den konkreten Angeboten und Preisen der Bildungsträger. Vor allem besteht aber ein Defizit an qualitätsrelevanten Informationen, um einen Vergleich der Angebote durchführen und Angebotsform und -inhalt entsprechend dem individuellen Bildungsbedarf auswählen zu können.

Dreierlei wird in einer von Mai bis November 2001 erstellten, vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) geförderten „Machbarkeitsstudie Bildungstests“ festgestellt: Erstens ist der Weiterbildungsmarkt, er ist der Gegenstand der Untersuchung, völlig unübersichtlich; zweitens gibt es auf diesem Markt Qualitätsdefizite und

drittens helfen Bildungstests den Nachfragern bei rationalen Entscheidungen. Die Lösungsansätze und die verschiedenen Organisationsmodelle institutionalisierter Bildungstests in dieser Studie berücksichtigen diese Ergebnisse. Je präsenter eine Testeinrichtung am Markt ist, desto nachhaltiger sorgt sie für mehr Angebotstransparenz, wachsende Qualität der Angebote und Qualitätsbewusstsein der Kunden. Institutionalisierte Bildungstests stärken den Markt und erzeugen einen volkswirtschaftlichen Nutzen. Verschiedenste Untersuchungen der Stiftung Warentest im Bildungsbereich haben gezeigt, dass es möglich ist, Anbieter und Angebote vergleichend zu untersuchen und Kriterien für eine qualitätsorientierte Auswahl zu entwickeln.

Aufgrund der Kompetenz, der Unabhängigkeit und Neutralität, der Transparenz sowohl hinsichtlich der Organisation als auch der Arbeitsverfahren bzw. Untersuchungen und der in Verbindung mit diesen Kriterien entsprechenden Verbreitung der Untersuchungsergebnisse durch die STIFTUNG WARENTEST hat sich eine hohe Akzeptanz bei den Nachfragern und Anbietern herausgebildet. Deshalb wurde 2002 eine Abteilung Weiterbildungstests der STIFTUNG WARENTEST unter finanzieller Förderung des BMBF und des ESF aufgebaut, um jährlich bis zu 20 Untersuchungen durchzuführen und deren Ergebnisse öffentlichkeitswirksam zu verbreiten. Durch die Implementierung eines Expertenkreises – bestehend aus Marktteilnehmern, staatlichen Instituten, Verbrauchervertretern und unabhängigen Wissenschaftlern – erfolgt ein ständiger Austausch mit wichtigen Akteuren der Bildungsmärkte. Deren Kenntnisse und Erfahrungen werden in die Arbeit eingebracht.

Die Abteilung existiert nunmehr seit über drei Jahren und kann auf über 60 Projekte zurückblicken. Die Themen reichen von Beratungsangeboten (trägerneutrale Beratung, Existenzgründungsberatung, Fernunterrichtsberatung etc.) über Informationssysteme und E-Learningangebote (Weiterbildungsdatenbanken, E-Learning „Wirtschaftsenglisch“, E-Learning „Softskills“ etc.) bis hin zu klassischen Kursangeboten (Interkulturelles Training, Projektmanagement, Kfz-Service-techniker etc.).

Im Folgenden geben wir einen Überblick über unsere Qualitätsperspektive aus Verbrauchersicht und erläutern die methodische Durchführung, um diese schließlich anhand zweier Beispiele zu konkretisieren. Abschließend stellen wir einige Auswirkungen der Bildungstestarbeit vor und skizzieren Zukunftsperspektiven.

2. Verbrauchererwartung und Anbieterleistung: Der Qualitätsbegriff

Sollen Lernprozesse Erfolg haben und sich lohnen, so bedarf deren Organisation bestimmter qualitativer Standards. In der letzten Dekade ist in diesem Zusammenhang insbesondere seitens der Bildungsträger eine rege Betriebsamkeit zu beobachten, wobei neben der Implementierung differenzierter Qualitätsmanagementsysteme ein zuweilen recht hastig wirkender Aktionismus beobachtet werden kann.

Häufig erstrecken sich Qualitätskonzepte auf sehr umfassende Wirkungen, wenn mit einem in sich mehr oder weniger geschlossenen Maßnahmenbündel Optimierungen in allen zentralen Bereichen und Arbeitsfeldern angestrebt werden. Dies ist in der Regel bei Zertifizierungssystemen, Gütesiegeln oder Qualitätsringen der Fall. Die Kombination aus präventiven (z. B. Bedarfsanalysen), reaktiven (z. B. Trainerweiterbildung) und reflexiven (z. B. Evaluationen) Aktivitäten ermöglicht es hierbei, in ganz unterschiedlichen Arbeitsfeldern des Bildungsträgers Korrektur- und Angleichungsprozesse voranzutreiben. Beispiele hierfür sind Qualitätsmodelle in Anlehnung an Zertifizierungssysteme wie DIN ISO 9000 ff., EFQM oder LQW. Gerne in diesen Kontext integriert wird z. B. auch das Instrument des Bildungscontrollings¹.

Gemeinsam ist solchen Systemen, Vorgehensweisen und Methoden der enge Anbieterbezug. Das Qualitätsmanagementsystem wird vom Bildungsdienstleister initiiert, realisiert und – bestenfalls – zur Verbesserung der eigenen Arbeit genutzt. Dem gegenüber nehmen Bildungstests eine ganz andere Perspektive ein, indem sie die Position des Verbrauchers bzw. des Lernenden selbst als Ausgangspunkt setzen. Im Fokus steht mit der Bildungsdienstleistung das eigentliche Endprodukt des Bildungsträgers, nicht aber die diesem Produkt zugrunde liegenden Voraussetzungen.

Die Verbraucherperspektive im Rahmen von Bildungsdienstleistungen einzunehmen erfordert einige Vorüberlegungen: Erstens ist zu klären, mit welchen Problemen sich Verbraucher bei der Wahl einer Weiterbildung konfrontiert sehen. Zweitens muss der Frage nachgegangen werden, was sie überhaupt unter Bildungsqualität verstehen. Drittens ist die Entwicklung eines eigenen Qualitätsbegriffs unerlässlich, der einerseits den Träger als Organisator von Bildungsprozessen in die Pflicht nimmt und gleichzeitig den Lernenden als ein partizipierendes Element innerhalb dieser Bildungsprozesse versteht.

Der Lernende² investiert in seine Weiterbildung seine Zeit, aber oft auch sein Geld. Dabei wird der Einzelne, was die Auswahl einer den persönlichen Interessen, der finanziellen Situation und der Arbeitsmarktlage angemessenen Bildungsmaßnahme betrifft, in den nächsten Jahren immer stärker in die Verantwortung genommen werden. Die Entscheidung für oder gegen eine konkrete Maßnahme ist schwerwiegend: Eine falsche Wahl kostet nicht nur Zeit und Geld, sondern kann sich im Einzelfall durchaus demotivierend auf die Bildungsbereitschaft der Betroffenen auswirken. Souveräne Entscheidungen setzen jedoch überschaubare Märkte voraus. Nun ist „Überschaubarkeit“ bedauerlicherweise kein Attribut, das die Realität des Weiterbildungsmarktes trifft – im Gegenteil: Angesichts einiger 10.000 unterschiedlicher Anbieter und einiger 100.000 verschiedener Angebote in

¹ Bildungscontrolling *garantiert* für sich allein allerdings noch keine Qualität – das wäre ein Irrtum. Vielmehr ist Bildungscontrolling ein Mittel, welches dem Ausmaß des (wie auch immer definierten) Bildungserfolges und damit implizit auch der Qualität der Bildungsangebote und -prozesse aus einer spezifischen, nämlich vorrangig ökonomischen Perspektive auf den Grund geht.

² Dieser Begriff u. ä. sind geschlechtsneutral zu verstehen und schließen weibliche Lernende ein.

Deutschland kann kaum von Transparenz gesprochen werden. Problematisch wird diese Intransparenz, wenn sie mit mangelnder Qualitätssicherheit einhergeht. Und gerade dies ist der Fall: Unabhängig von fachlichen oder pädagogischen Kompetenzen kann jede Person oder Einrichtung als Anbieter auf dem Bildungsmarkt aktiv werden – Mächtle und Witthaus verweisen in diesem Zusammenhang auf die in Deutschland bestehende „Niederlassungsfreiheit“³. Dass dies gravierende Qualitätsunterschiede nach sich zieht, die aber für den Verbraucher nicht ohne weiteres identifizierbar sind, liegt nahe. Hinzu kommt, dass der Verbraucher bei der Auswahl einer passenden Weiterbildung häufig auf Mundpropaganda, auf schriftliches Informationsmaterial oder auf mündliche Anbieterauskünfte angewiesen ist. Insbesondere bei kurzzeitigen Angeboten ist dies der Fall. Eigene Erfahrungswerte sind auf diesem Sektor häufig gering und, sofern überhaupt vorhanden, nur schwer übertragbar.

Aber was bedeutet für den Verbraucher Qualität bzw. was versteht er darunter? Der Verbraucher selbst spricht in der Regel dann von Qualität beruflicher Weiterbildung, wenn die angestrebten Lernergebnisse erzielt werden konnten, wenn eine Umsetzung dieser Ergebnisse in die berufliche Alltagspraxis gelingt und wenn ihm gleichzeitig der Lernprozess in positiver Erinnerung geblieben ist. Eine solche Bewertung ist dann allerdings in erster Linie durch subjektive Erfahrungen, Erwartungen und Interessen geprägt und lässt noch keine oder allenfalls höchst individuelle Rückschlüsse auf die Güte der in Anspruch genommenen Weiterbildung zu. Objektivere Beurteilungen erfordern andere Maßstäbe.

Zunächst einmal ist zu betonen, dass Qualität nicht mit Entertainment zu verwechseln ist⁴. Es mag wünschenswert sein, dass Lernen Spaß macht und einen gewissen Unterhaltungsfaktor enthält – Selbstzweck sollte dies jedoch sicherlich nicht sein.

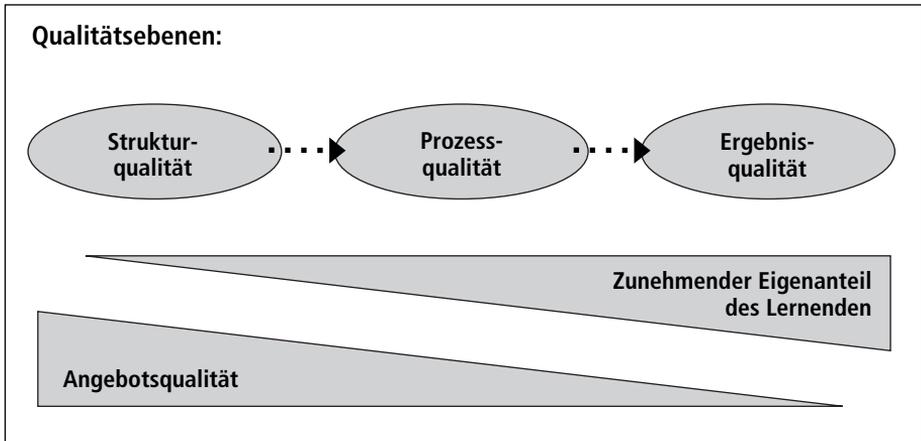
Ein Qualitätsbegriff, der aus der Verbrauchersicht entwickelt wurde, lässt sich nicht ohne weiteres anhand der gängigen terminologischen Differenzierung in Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität untergliedern (vgl. Abb. 1). Aus Sicht der Anbieter macht eine solche Differenzierung selbstverständlich Sinn, wenn es um das Qualitätsmanagement des Unternehmens geht. Auf den einzelnen Verbraucher und auf ein konkretes Angebot bezogen, stehen wir hier vor der Schwierigkeit, dass sowohl der Prozess als auch das Ergebnis maßgeblich durch den Kunden mitgestaltet werden. Wissen kann nicht gekauft, sondern nur erworben werden, und das geschieht immer durch den Lernenden selbst. Würde man nun die beschriebene Dreiteilung zugrunde legen, so stünde man vor dem Problem, die Doppelfunktion des Lernalters als zahlender Kunde einerseits und partizipierender

³ Vgl. MÄCHTLE / WITTHAUS: Bildungstests – mehr Transparenz für Bildungsinteressierte? In: BALLI / KREKEL / SAUTER (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung (2002), S.47

⁴ Viele tun das. Offensichtlich unterliegen auch viele Veranstalter und Dozenten dieser Verwechslung, was offensichtlich wird, wenn als Maßstab allein die Antworten der Fragebogen dienen, die die Teilnehmer üblicherweise am Ende eines Kurses erhalten.

Akteur andererseits in diesem System präzise zu verorten. Aber genau zwischen dieser Doppelfunktion ist die analytische Trennlinie zu ziehen, um die Güte eines Bildungsangebotes (nicht die Güte eines Bildungsprozesses!) beurteilen zu können. Es muss an dieser Stelle unterschieden werden zwischen der Angebotsqualität und dem, was der Lernende daraus macht.

Abbildung 1: Ebenen der Bildungsqualität



Wenn man optimistisch davon ausgeht, dass sich der Lerner seiner Rolle und seiner Verantwortung im Lernprozess bewusst ist, benötigt er immer noch Informationen über die Qualität des Angebotes – die ihm in der Regel jedoch fehlen. Denn solche generellen Informationen können nicht aus dem Lernerfolg eines einzelnen Endverbrauchers abgeleitet werden, sondern sie müssen sich ausschließlich auf das beziehen, was in der Verantwortung des Veranstalters liegt, anders gesagt: auf diejenigen Voraussetzungen und Bedingungen, die vom Bildungsveranstalter geboten werden, um dem Kunden abhängig von dessen zeitlichem und finanziellem Aufwand das Erreichen möglichst hoher und nachhaltiger Lernziele zu ermöglichen. Es geht also nicht um die Qualität eines Lernprozesses, sondern um die Qualität einer in Anspruch genommenen Dienstleistung, also um „Angebotsqualität“. Und genau dies ist der Ansatzpunkt der Bildungstests.⁵

Angebotsqualität spiegelt sich in einer ganzen Reihe unterschiedlicher Aspekte wieder. Bei Präsenzkursen beispielsweise sind typische Kriterien für Angebotsqua-

⁵ Das bedeutet nicht, dass im Zuge der Bildungstests grundsätzlich die Komponente „Lernerfolg“ ignoriert würde. Lernerfolg wird sehr wohl als ein *Indiz* für eine hohe Angebotsqualität betrachtet. Allerdings existieren in der Bildungspraxis nur sehr selten die nötigen Voraussetzungen (z.B. eine aus statistischer Sicht ausreichende Probandenzahl oder entsprechende Laborbedingungen), die es erlauben, den Lernzuwachs nicht nur zu messen, sondern daraus gleichzeitig Rückschlüsse auf die Beschaffenheit des Angebotes zu ziehen.

lität natürlich die Qualität des Lehrens (z. B. konzeptionelle Gestaltung, Strukturierung und Ausrichtung der Kurse, fachliches Niveau, Stoffauswahl, Trainerqualifikation, Steuerung der Lernprozesse). Aber auch die Beschaffenheit der dem Verbraucher zur Verfügung stehenden Kundeninformationen (von denen angenommen werden darf, dass sie eine hauptsächliche Entscheidungsbasis darstellen) und die Kundenkommunikation in Form von Beratungs- und Informationsbereitschaft gehören dazu. Außerdem werden Lerninfrastruktur (z. B. hinsichtlich technischer und räumlicher Voraussetzungen), formale Prozesse sowie Serviceleistungen oder Teilnahmebedingungen analysiert. Je nach Thema, Lernmedium oder Angebotsform wird diese Auflistung in Relevanz, Konstellation und Ausprägung variieren. Angebotsqualität heißt hier also zugleich Angebotspezifität.

3. Untersuchungsbedingungen und Prüfdurchführung: Die Methodik

Das Ziel, Bildungsangebote auf ihre Qualität hin zu untersuchen und zu vergleichen, erfordert angemessene Testmethoden. Bildungsdienstleistungen benötigen andere Methoden als Warentests. Zu ihren Spezifika zählen u. a.:

- die fehlende Stofflichkeit (Immaterialität), welche entsprechende Operationalisierungen erfordert,
- der für Dienstleistungen typische Prozesscharakter, in dem Dienstleistungen menschliche Handlungen darstellen und menschliches Handeln zwar ähnlich, vielleicht sogar standardisiert, gleichwohl aber immer wieder auch neu und einmalig verläuft,
- die Partizipation des Kunden am Prozess und Ergebnis der Dienstleistung (s. o.),
- das komplexe Zusammenwirken unterschiedlicher Teilleistungen im Rahmen der Gesamtdienstleistung (z. B. Information, Beratung, Unterrichtsverträge, Administration etc.), was wiederum entsprechende Differenzierungen und Gewichtungen verlangt und
- die Subjektivität der Erwartungen, Vorstellungen und Voraussetzungen, mit denen der einzelne einem Bildungsangebot begegnet.

Die im vorangegangenen Kapitel vorgenommene Eingrenzung des Prüfgegenstandes auf das Feld der Angebotsqualität als zentralem Teilaspekt der Bildungsqualität bildet das theoretische Fundament, auf dessen Basis diese Eigenschaften bezüglich der Entwicklung eines stimmigen Methodenkanons adäquat berücksichtigt werden können. Für die einzelne Bildungsuntersuchung ist dieser Ansatz natürlich zu allgemein. Bildungsuntersuchungen haben Projektcharakter, zeichnen sich so gesehen durch Individualität aus. Das bedeutet dann wiederum, dass das, was unter Angebotsqualität verstanden wird, für jede Bildungsuntersuchung in Gestalt eines Anforderungsprofils neu zu definieren und die Untersuchungsmethode ihrem Gegenstand jeweils neu anzupassen ist.

Gleichwohl weist der Untersuchungsverlauf Konstanten auf. Er lässt sich in fünf Phasen aufgliedern (vgl. Abb. 2):

- 1) Zunächst wird in einer Findungsphase das Untersuchungsthema festgelegt. Die Auswahl der Themen erfolgt nach Makrokriterien wie Verbraucherrelevanz, Nutzwert der vermuteten Untersuchungsergebnisse⁶, Aktualität oder potenzielle Reichweite der Ergebniswirkung.
- 2) In einer Konzeptionsphase werden die Marktstrukturen ermittelt, das Prüfdesign entwickelt, ein Untersuchungsprogramm geschrieben und die jeweiligen Erhebungsinstrumente erstellt. Letzteres geschieht normalerweise unter Hinzuziehung fachlicher Beratung durch unabhängige Experten oder Institute.
- 3) In der Feldphase finden die eigentlichen Prüfungen statt. In ihr wird die zur Informationsbeschaffung eingesetzte Prüfmethode bestimmt. Das zur Verfügung stehende Methodenrepertoire ist äußerst heterogen und umfasst z. B. verdeckte Veranstaltungsteilnahmen durch Testpersonen, Inanspruchnahme der verschiedenen Beratungs- und Informationsmöglichkeiten des Bildungsanbieters, offene oder verdeckte Begehung der Lernorte, Usability-Prüfungen der Lernmedien, Expertengutachten, Teilnehmerbefragungen oder (meist zur Verifizierung) Anbieterbefragungen. Für gewöhnlich wird in einem Untersuchungsprojekt mit einem Mix aus mehreren dieser Methoden gearbeitet.
- 4) In der Auswertungsphase werden die ermittelten Daten und Informationen analysiert, die Teilergebnisse zusammengetragen und schließlich zu einem Gutachten zusammengefasst.
- 5) Das Gutachten bildet die Grundlage für die Veröffentlichung des Testberichts. Die Testergebnisse werden in den Publikationen der STIFTUNG WARENTEST (also in den Zeitschriften „test“ und „FINANZtest“, in Sonderpublikationen und/oder im Internet) verbreitet. Ebenfalls zur Veröffentlichungsphase ist die unmittelbar nach der Publikation erfolgende öffentliche Ergebnisdiskussion (Medienberichte, Interviews, Anbieterreaktionen) zu zählen.

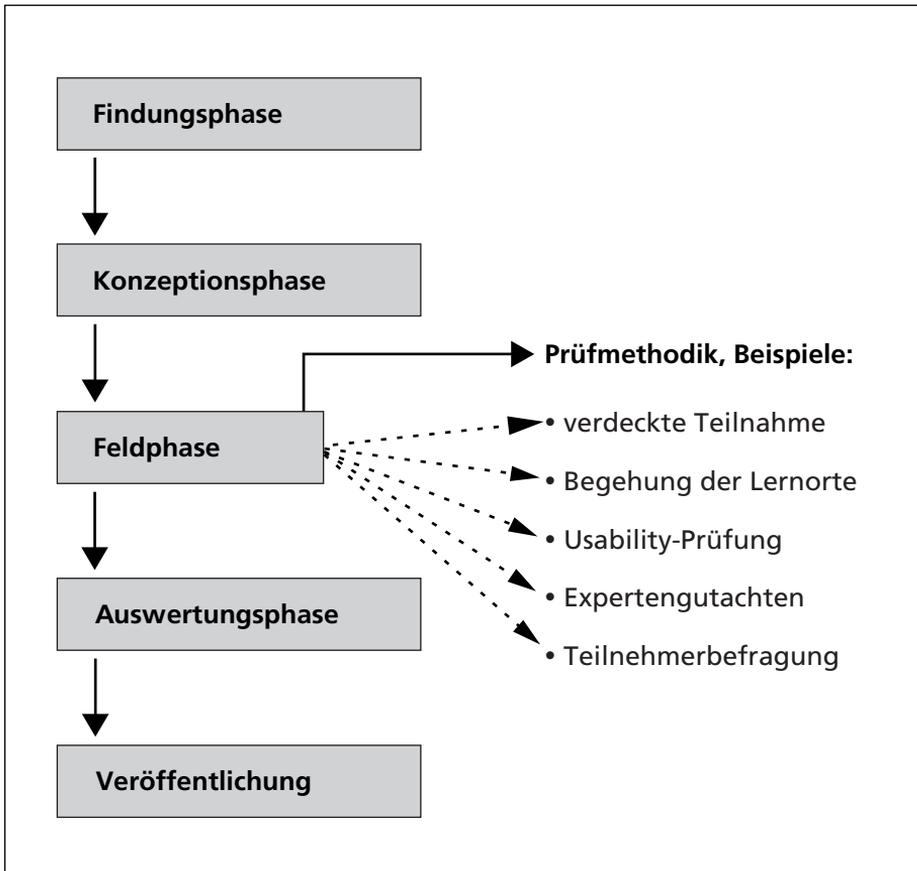
Zusätzliche Arbeitsschritte ergänzen die Untersuchungsphasen und sichern die Qualität der Projekte. Grundsätzlich wird bei vergleichenden Untersuchungsvorhaben die gesamte Untersuchungsanlage, also Untersuchungsdesign, Zielsetzungen, Methode und Bewertungsmaßstäbe, mit Experten in einem Fachbeirat erörtert. In diesem Fachbeirat kommen neben Verbrauchervertretern und neutralen Fachleuten aus der Wissenschaft auch Anbietervertreter beratend zu Wort.

Bestimmte anbieter- bzw. dienstleistungsbezogene Daten gleicht die STIFTUNG WARENTEST im Vorfeld der Veröffentlichung einer Untersuchung mit den getesteten Herstellern oder Dienstleistern ab, jedoch ohne den getesteten Unternehmen das

⁶ Interessant sind in diesem Kontext vor allem Themen, die (z. B. aufgrund fehlender verbindlicher Standards) hohe Qualitätsdefizite oder -schwankungen erwarten lassen.

Ergebnis vorab mitzuteilen. Darüber hinaus durchlaufen die einzelnen Arbeitsschritte ein internes Verifikationssystem.

Abbildung 2: Untersuchungsphasen der Bildungsuntersuchungen



4. Interkulturelles Training und Bildungsberatung: Zwei Beispiele

Beispiel 1: Interkulturelles Training

Das Thema „Interkulturelles Training“ erfreut sich im Bereich der Fach- und Führungskräftefortbildung seit einigen Jahren wachsender Beliebtheit. Arbeitsprozesse und -bedingungen, die zunehmend in globale Interaktionssysteme eingebettet sind, erfordern einen empathischen und gleichsam zielgerichteten Umgang mit internationalen Partnern. Dieser Umgang erschöpft sich nicht in der Beherrschung der jeweiligen Sprache, sondern umschließt eine umfassende Auseinandersetzung mit der fremden Kultur. Interkulturelle Trainings bieten eine Chance, sich darauf vorzubereiten. Dabei sind die Leistungsversprechen der Bildungsträger recht

hoch, wenn in kurzen, meist zwei- bis dreitägigen Intensivseminaren nicht nur eine Sensibilisierung der kulturellen Wahrnehmung, sondern auch die Vermittlung interkultureller Handlungskompetenzen in Aussicht gestellt wird. Für den Verbraucher, der gewöhnlich als Laie mit Lernzielen, -inhalten und -methoden konfrontiert wird, sind die Möglichkeiten und Grenzen solcher Interkulturellen Trainings i. d. R. nicht transparent.

Aus diesem Grunde wurden im Herbst 2003 zehn Bildungsangebote aus dem Bereich „Interkulturelles Training“ untersucht – davon bezogen sich sechs auf die Zielkultur China und vier auf die Zielkultur USA.⁷ Die Marktauswahl beschränkte sich dabei auf offene Angebote für die Zielgruppen Geschäftsleute, Fach- und Führungskräfte. Die in den Test einbezogenen Kurse wurden auf ihre didaktisch-konzeptionelle und ihre fachlich-inhaltliche Gestaltung, auf die Kursorganisation (im Wesentlichen Lerninfrastruktur und Service), auf die Kundeninformation und auf ihre Allgemeinen Geschäftsbedingungen hin geprüft.

In diesem Projekt wurden zwei unterschiedliche Methoden angewandt: Vorrangig wurde mit dem Instrument der „verdeckten Inanspruchnahme“ gearbeitet, das heißt, es wurden Testpersonen ins Feld geschickt, die von ihrem Berufsprofil her der Zielgruppe der jeweiligen Seminare entsprachen und sich nicht als Mitarbeiter der STIFTUNG WARENTEST zu erkennen gaben. Die Tester wurden im Vorfeld detailliert in ihre Aufgaben als teilnehmende Beobachter eingewiesen und für den Kursbesuch mit standardisierten Fragebogen ausgestattet. Die Fragebogen basierten auf einem zuvor mit Experten abgestimmten Anforderungsprofil. Nicht von den Testpersonen wurden dagegen die Kursankündigungen und die Allgemeinen Geschäftsbedingungen (AGB) geprüft, welche einer inhaltsanalytischen bzw. juristischen Begutachtung durch Experten unterzogen wurden.

Zu den Ergebnissen:

Für jedes der getesteten Angebote wurden in den Kategorien „Kurskonzept“, „fachliche Gestaltung“, „Kursorganisation“, „Kundeninformation“ und „AGB“ Bewertungen auf einer fünfstufigen Skala (sehr hohe, hohe, mittlere, niedrige, sehr niedrige Qualität) abgegeben.

Insgesamt erwies sich, dass die Qualität in diesem Bereich relativ homogen, insgesamt aber auf einem eher durchschnittlichen Niveau ist. Sehr solide war zumeist die fachliche Qualität, während die Kurskonzepte häufig Schwächen hinsichtlich Methodik und Teilnehmerorientierung zeigten. Dies entspricht einem leider häufig zu beobachtenden Bild, nach dem der Frage, *was* vermittelt wird, eine deutlich höhere Bedeutung zukommt als der Frage, *wie* und *wem* etwas vermittelt wird.

⁷ Das Auswahlkriterium „Zielregion China / USA“ wurde aufgrund deren Bedeutung als Wirtschaftsmarkt angelegt.

Damit bestätigte sich bei diesem Test eine Erfahrung, die wir schon häufiger gemacht hatten: Innovative Modelle sind bei vielen Weiterbildungsangeboten Mangelware – zumindest im Bereich der offenen Weiterbildung. Offensichtlich läuft vieles nach „Schema F“ ab. Vieles besitzt einen recht verschulten Charakter. Hier besteht sicherlich noch Potenzial für Verbesserungen, indem Postulate und theoretische Erkenntnisse der Lehr-Lern-Forschung (z. B. Eigenverantwortung der Teilnehmer, Lernen als (langwieriger) Prozess, Lebensweltbezüge) von der Bildungspraxis viel intensiver aufgegriffen und in entsprechende Lernarrangements umgesetzt werden könnten. Dies mag z. B. bei IT-Seminaren weniger dramatisch sein; bei Angeboten, die nicht primär auf eine Vermittlung von Wissens-, sondern von Handlungskompetenz abzielen (wie eben Interkulturelles Training auch) wirkt sich dies allerdings gravierend aus.

Ein Defizit der getesteten Interkulturellen Trainings besteht außerdem in der Divergenz zwischen Seminarankündigung und Durchführung. Während die Seminare im Vorfeld als Trainings angeboten werden und auf interkulturelle Alltagssituationen vorbereiten wollen, entpuppen sich diese Veranstaltungen in der Praxis eher als Informationsveranstaltungen mit einzelnen berufspraktischen Handlungsbezügen. Letztlich dürfte auch ein Intensivseminar von nur wenigen Tagen Dauer nicht ausreichen, um Handlungskompetenzen zu vermitteln – fraglich ist aber, inwieweit dieses Wissen beim Verbraucher vorausgesetzt werden kann.

Auffällige Schwächen zeigten sich abschließend bei den Allgemeinen Geschäftsbedingungen: Bis auf eine Ausnahme wiesen alle Geschäftsbedingungen mindestens eine, meist sogar mehrere aus juristischer Sicht unzulässige Klauseln auf.⁸

Beispiel 2: Trägerunabhängige Beratung

Das Thema „Trägerunabhängige Beratung“ hatte zum Ziel, die Beratungsqualität von verschiedenen Anbietergruppen anhand verschiedener Beratungsmodelle zu prüfen. Die Untersuchung war bundesweit angelegt. Die Beratungsgespräche wurden von August bis November 2003 geführt. Es wurden folgende Anbietergruppen identifiziert und berücksichtigt: Beratungsstellen der Arbeitsagenturen, Beratungsstellen der Industrie- und Handelskammern, Beratungsstellen der Handwerkskammern, Frauenberatungsstellen, kommunale Weiterbildungsberatungsstellen, Volkshochschulen (soweit sie eine allgemeine unabhängige Beratung anbieten), Sonstige. Grundlage der Beratungsgespräche waren unterschiedliche Beratungsmodelle: Beratungsmodelle „Wiedereinstieg“ (Wiedereinstieg nach Elternzeit, Wiedereinstieg nach Arbeitslosigkeit), Beratungsmodelle „Bedrohung durch Arbeitslosigkeit“ (Studienabbrecher (ohne berufsqualifizierenden Abschluss), Anpassungsfortbildung); Beratungsmodell „Aufstiegsorientierung“

⁸ Defizite bezüglich der Allgemeinen Geschäftsbedingungen konnten in einem späteren Test bestätigt werden: Bei einer Untersuchung von 15 Klauselwerken unterschiedlicher Bildungsträger kam heraus, dass ca. ein Drittel aller Klauseln unwirksam, weil rechtlich unzulässig ist.

(Aufstieg durch Weiterbildung). Pro Anbietergruppe und Modell wurden mindestens sieben Beratungsgespräche geführt. Insgesamt ergaben sich 78 Beratungsgespräche. Hierzu wurden Testpersonen hinsichtlich der durchzuführenden Beratungsgespräche ausführlich geschult. Die Ergebnisse der Beratungsgespräche wurden im unmittelbaren Anschluss an das Gespräch mittels eines teilstandardisierten Fragebogens dokumentiert. Die erfassten Merkmale dienen der Analyse des Beratungsfalles, der Bewertung und möglicher redaktionell verwertbarer Erkenntnisse. Bewertungsrelevante Merkmale waren: Zugang zur Weiterbildungsberatung, strukturelle Aspekte, prozessuale – methodische / inhaltliche Aspekte und ergebnisbezogene Aspekte. Diese anhand unterschiedlichster Items gemessenen Merkmale wurden aus Verständlichkeitsgründen für die Leser neu geordnet. Die Ergebnisse waren zum Teil überraschend. So brauchten wir 57 Anläufe bei den Agenturen für Arbeit, um 28 Gespräche führen zu können. Nicht arbeitslos oder arbeitssuchend Gemeldete haben es schwer, überhaupt bei den Arbeitsagenturen beraten zu werden, obwohl es zu deren gesetzlichem Auftrag gehört. Insbesondere bei den Arbeitsagenturen (siehe Tab. 1) sind die Ergebnisse stark verbesserungsfähig. Eine kommunale Weiterbildungsberatung wird nur in wenigen Bundesländern angeboten. Auch die Ergebnisse der Kammerberatungen sind entwicklungsfähig.

Tabelle 1: **Weiterbildungsberatung der Arbeitsagenturen**

	Gewichtung	Wiedereinstieg		Aufstiegsorientierung	Bedrohung durch Arbeitslosigkeit
		nach Arbeitslosigkeit	nach Kinderbetreuung		
test-Qualitätsurteil	100 %	befriedigend (3,5)	ausreichend (3,7)	ausreichend (3,7)	ausreichend (3,8)
Vereinbarung Gespräch	15 %	befriedigend (3,0)	ausreichend (4,2)	ausreichend (4,0)	befriedigend (3,1)
Rahmenbed. Gespräch	15 %	befriedigend (2,9)	gut (2,5)	gut (2,4)	befriedigend (2,7)
Inhalt Gespräch	70 %	ausreichend (3,8)	ausreichend (3,9)	ausreichend (3,9)	ausreichend (4,2)
Angebote, Weiterbildungsstrategie		–	–	–	–
Gesprächsführung		○	○	○	○
Zusatzinformationen		–	⊖	⊖	⊖
Finanzierungsberatung		○	⊖	+	○
Individueller Nutzen		○	⊖	⊖	–
Fallzahlen n = 7 pro Modell. Bewertungsschlüssel der Prüfergebnisse: ++ = Sehr gut (0,5–1,5), + = Gut (1,6–2,5), ○ = Befriedigend (2,6–3,5), ⊖ = Ausreichend (3,6–4,5), – = Mangelhaft (4,6–5,5).					

5. Auswirkungen und Ausblick

„Die Stiftung Warentest kann eine entscheidende Rolle bei der Institutionalisierung von Bildungstests spielen. Sie hat durch ihre Arbeit und die journalistisch ansprechende Darstellung der Ergebnisse in ihren Publikationen ein kritisches und aufgeklärtes Verbraucherbewusstsein geschaffen. Jeder dritte Kunde orientiert sich bei wichtigen Kaufentscheidungen an den Testnoten der Stiftung und übt damit Druck auf den Markt aus.“ Dies war eine Ausgangsthese der Machbarkeitsstudie von 2001. In der Folge wurde eine Abteilung Weiterbildungstests der Stiftung Warentest eingerichtet. Doch wie weit haben wir die Weiterbildungsinteressierten mit unseren Veröffentlichungen erreicht?

Die bisher erzielten Ergebnisse der über dreijährigen Arbeit der Abteilung Weiterbildungstests der STIFTUNG WARENTEST können sich durchaus sehen lassen. Sie haben zum Teil zu Produkt- und Marktveränderungen im Weiterbildungsmarkt geführt. Exemplarisch seien hier einige Untersuchungsthemen mit relativ hohen Auswirkungen benannt:

Die Tabelle 2 illustriert die Bandbreite der unterschiedlichen Reaktionen bzw. Wirkungen. Nach unserer Einschätzung erfolgt nach der Veröffentlichung am häufigsten ein wissenschaftlicher Diskurs in der Bildungswissenschaft, Fachöffentlichkeit bzw. mit den Anbieterverbänden oder Anbietern. Anfragen der Verbraucher bzw. Leserreaktionen sind dagegen noch nicht so stark ausgeprägt wie in anderen Feldern der Testarbeit der Stiftung Warentest. Dennoch kann die seit nunmehr über drei Jahren währende Arbeit der Abteilung Weiterbildungstests der Stiftung Warentest als positiv bewertet werden. Zu diesem Schluss kam auch eine im November 2005 durchgeführte „Bilanztagung Bildungstests“, die zeigte, dass hierdurch ein wichtiger Beitrag zur Qualitätssicherung in der Weiterbildung geleistet wird.

Weiterbildungstests werden sowohl von Verbrauchern als auch von Bildungsunternehmen als überwiegend nutzbringend und glaubwürdig angesehen. Gerade die Leser der Weiterbildungstests sind mehrheitlich der Auffassung, dass die Angebote auf dem traditionell unübersichtlichen Weiterbildungsmarkt transparenter geworden sind. Das ergab eine sozialwissenschaftliche Untersuchung, die von der Abteilung Weiterbildungstests für die Tagung in Auftrag gegeben wurde. Weiterbildungstests werden von Bildungsinteressierten als Informationsquelle genutzt und zeigen auch Wirkung bei den Kurs- und Seminaranbietern selbst, indem diese zum Beispiel auf schlechte Ergebnisse mit Verbesserungen reagieren oder umgekehrt mit guten Resultaten werben. Zwar werden die Untersuchungsmethoden der Bildungstester mitunter kontrovers diskutiert, die Testergebnisse aber meistens anerkannt und als seriös und unparteiisch angesehen.

Einigermaßen überraschend war jedoch das Ergebnis der Studie hinsichtlich des Bekanntheitsgrades der Testarbeit. Hier zeigt sich ein Verbesserungsbedarf: Nur jeder zehnte Bundesbürger weiß, dass die STIFTUNG WARENTEST auch Untersuchungen zur beruflichen Weiterbildung veröffentlicht. Auch bei den Anbietern

ist die Bekanntheit der Weiterbildungstests noch ausbaufähig. Weitere Resultate sind unter www.weiterbildungstests.de abrufbar.

Satzungsmäßiger Auftrag der STIFTUNG WARENTEST ist es unter anderem, „die Öffentlichkeit über objektivierbare Merkmale des Nutz- und Gebrauchswertes sowie der Umweltverträglichkeit von Waren und privaten sowie individuell nutzbaren öffentlichen Leistungen zu unterrichten“ und „der Öffentlichkeit Informationen zur Verfügung zu stellen, die zur Verbesserung der Marktbeurteilung beitragen“. Die Abteilung Weiterbildungstests wird diesem Stiftungszweck gerecht, indem sie Weiterbildungsangebote mit wissenschaftlichen Methoden vergleichend untersucht, beurteilt sowie ihre Arbeitsergebnisse neutral, allgemeinverständlich und sachgerecht veröffentlicht. Damit besitzen Weiterbildungstests durch die STIFTUNG WARENTEST eine bundesweit einzigartige Position an der Schnittstelle von Bildungspolitik, Bildungsforschung, Bildungsdienstleistern und Bildungsnachfragern.

Tabelle 2: **Ergebniswirkungen unterschiedlicher Bildungsuntersuchungen**

Thema der Untersuchung	Veröffentlichung	Medien	Anbieter	Gremien etc.	Verbraucher
Weiterbildungsdatenbanken	test 7/03	insbesondere in Fachmedien	12 Einzelgutachten (von 14); fast alle haben Produkte verändert	Fachtagung; Mitwirkung InfoWeb; PAS 1045 ⁹	–
E-Learning (z.B. Wirtschaftsenglisch)	test 8/03	mehrere Interviews	Einzelnachfragen; Werbung mit Testergebnissen	Mitwirkung PAS 1032-1 ¹⁰	„Dauerbrenner“
Interkulturelles Training	FINANZtest 5/04	16 TV-/Hörfunkbeiträge	Produktveränderungen; Werbung mit Testergeb.	–	vereinzelte Anfragen
Online-Testverfahren	FINANZtest 11/04	5 Hörfunkbeiträge	Einzelnachfragen	–	vereinzelte Anfragen
Weiterbildungsberatung	test 4/04	45 TV-/Hörfunkbeiträge; Pressegespräch	individuelle Gutachten an Anbietergruppen	Tagung; Initiativkreis Beratung; kleine Anfrage im Bundestag	vereinzelte Anfragen
Allg. Geschäftsbedingungen (AGB)	FINANZtest 3/05	–	zahlreiche Änderungen der AGB	–	vereinzelte Anfragen

Durch die Gelder des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und des Europäischen Sozialfonds (ESF) ist es möglich gewesen, Untersuchungen und

⁹ PAS (Publicly Available Specification) 1045: Weiterbildungsdatenbanken und Weiterbildungsinformationssysteme – Inhaltliche Merkmale und Formate zum Datenaustausch

¹⁰ PAS 1032-1: Aus- und Weiterbildung unter besonderer Berücksichtigung von E-Learning – Teil 1: Referenzmodell für Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung – Planung, Entwicklung, Durchführung und Evaluation von Bildungsprozessen und Bildungsangeboten.

Reports zur Bildungsqualität im großen Umfang zu veröffentlichen. Publiziert wurden die Artikel in den Zeitschriften der STIFTUNG WARENTEST, test und FINANZtest sowie im Internet. Neben den Einzeluntersuchungen erschienen bis dato drei Sonderhefte und eine Leitfadensreihe, die Bildungsinteressierte in kurzer, aber prägnanter Form über wichtige Themen in der Weiterbildung informieren.

Zwar fällt die bisherige Zwischenbilanz überwiegend positiv aus, dennoch sind die gesetzten Ziele noch lange nicht erreicht. So müssen verstärkt Anstrengungen unternommen werden, den Bekanntheitsgrad von Bildungstests zu erhöhen, denn nur dann können sie die erhoffte Breitenwirkung erzielen. Auch war die bisherige Projektlaufzeit zu kurz, um in nennenswertem Umfang längerfristige Maßnahmen zu untersuchen. Weiterhin fehlen valide Daten über eine nachhaltig positive Marktentwicklung aufgrund von Bildungstests. Wiederholungsuntersuchungen könnten helfen, mögliche qualitative Angebotsverbesserungen zu identifizieren. Zudem konnten viele Themenfelder noch gar nicht berücksichtigt werden. Neben den vielfältigen Aufgaben im Feld der beruflichen Weiterbildung sind weitere Herausforderungen an der Schnittstelle zur beruflichen Ausbildung erkennbar. Das Berufsbildungsgesetz mit der Schaffung der gestreckten Abschlussprüfung, der stufenweisen Ausbildung, der Internationalisierung etc. wird zu einer veränderten Betrachtung des Qualitätsaspektes in der Ausbildung führen. Hinzu kommt eine vermutlich stärkere Verzahnung zwischen Aus- und Weiterbildung. Möglicherweise werden zukünftig die unterschiedlichsten Ansätze zur Qualitätsförderung im Bildungsbereich stärker miteinander vernetzt bzw. findet ein (wünschenswerter) intensiverer Austausch im Interesse der Lernenden statt. Die Zukunft bietet also noch ausreichend Herausforderungen und zeigt, dass Bildungstests nach wie vor eine entscheidende Rolle spielen, wenn es darum geht, die Qualität von Bildungsdienstleistungen zu fördern und zu erhalten.

Literatur:

MÄCHTLE und WITTHAUS: Bildungstests – mehr Transparenz für Bildungsinteressierte? Eine Einschätzung zum Nutzen von Tests für Weiterbildungsinteressierte. In: Balli / Krekel / Sauter (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung (2002), S. 45 – 84

Satzung der STIFTUNG WARENTEST vom 01. März 2003

Allein auf weiter Flur. In: test 04/2004, S. 12 ff., STIFTUNG WARENTEST

Interkulturelles Training – Missverständnisse vermeiden. In: FINANZtest 05/2004, S. 32 ff., STIFTUNG WARENTEST

Allgemeine Geschäftsbedingungen – Kunden in der Zwangsjacke. In: FINANZtest 04/2005, S. 16 f., STIFTUNG WARENTEST

Der Expertenmonitor Berufliche Bildung

BIBB baut Online-Befragungssystem auf

BETTINA EHRENTHAL

Berufsbildungsfachleute blicken optimistisch in die Zukunft. Das zeigen Ergebnisse einer bundesweiten Expertenbefragung, die das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) im Jahr 2004 durchgeführt hat. Mit der Teilwiederholung des BMBF-Bildungs-Delphi von 1997/98 wurde der „Expertenmonitor Berufliche Bildung“ gestartet. Mit ihm soll in Zukunft regelmäßig das fachliche Urteil von Berufsbildungsexperten zu aktuellen Fragestellungen und Problemen erfasst und in die bildungs- und berufsbildungspolitischen Diskussionen eingebracht werden. Dazu baut das BIBB ein eigenes Online-Befragungssystem auf. Der nachfolgende Beitrag geht zunächst auf Ziele und Hintergrund des Expertenmonitors sowie auf die Ergebnisse der Initialerhebung ein. Anders als bei den anderen im Rahmen dieser Veröffentlichung vorgestellten Instrumenten steht das Thema Weiterbildung hier nicht im Vordergrund. Stattdessen wird der Schwerpunkt auf die Vorstellung des Online-Befragungssystems und die daraus resultierenden Möglichkeiten für spätere Befragungen gelegt. Selbstverständlich eignet sich der Expertenmonitor aber auch für Themen aus dem Bereich Weiterbildung.

1. Ziele und Hintergrund des Expertenmonitors

Die Zukunftsfähigkeit der Bildung, nicht zuletzt der beruflichen Bildung zu gewährleisten, gehört zu den zentralen Herausforderungen der nächsten Jahre. Dazu brauchen Forschung und Politik auch die Unterstützung von Expertinnen und Experten, die sich mit den verschiedenen Aspekten der Bildung beschäftigen.

Das BIBB hat 2000 bis 2002 eine Delphi-Befragung durchgeführt, die die Ermittlung zukünftiger Forschungs- und Entwicklungsaufgaben in der beruflichen Bildung zum Ziel hatte¹. Da die Delphi-Methode ein sehr aufwändiges Verfahren ist (mehrere Befragungswellen mit zwischenzeitlicher Rückkoppelung der Ergebnisse an die Experten zur erneuten Bewertung), wurde beschlossen, ein Instrument zu entwickeln, mit dem das fachliche Urteil von Expertinnen und Experten sehr viel schneller erhoben werden kann. Dafür sollten die neuen informationstechnischen Möglichkeiten genutzt werden.

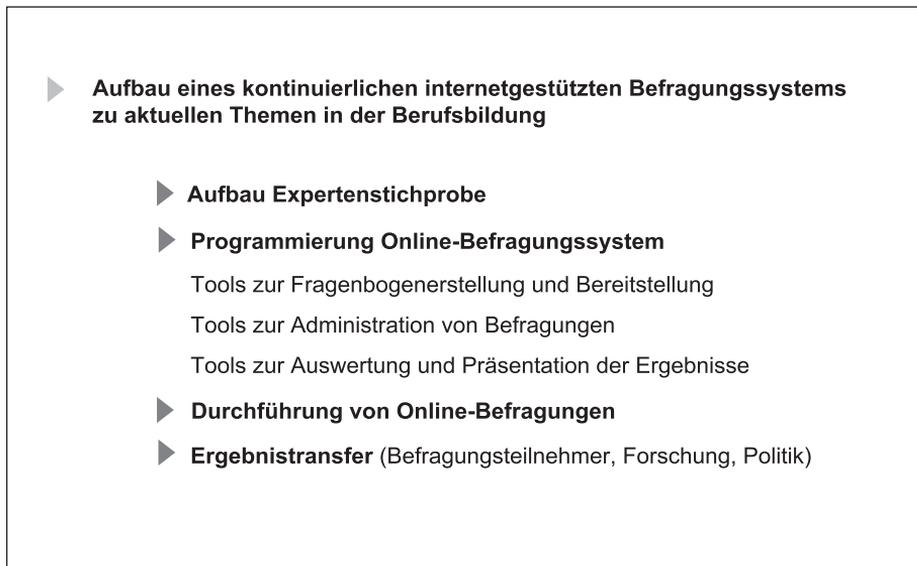
Mit dem Expertenmonitor wurde dieses Ziel realisiert. Er ist Teil des durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Kommunikations- und Informationssystems Berufliche Bildung (KIBB)² und wird in Zusammen-

¹ Vgl. BROSI, Walter; KREKEL, Elisabeth M.; ULRICH, Joachim Gerd (Hrsg.): Sicherung der beruflichen Zukunft durch Forschung und Entwicklung – Ergebnisse einer Delphi-Befragung. Bertelsmann. Bielefeld 2003.

² Weitere Informationen zu KIBB werden auf den Internetseiten des Projekts unter www.kibb.de zur Verfügung gestellt.

arbeit mit dem BIBB-Arbeitsbereich „Qualifizierungsbedarf, Bildungsangebot und -nachfrage“ entwickelt.

Abbildung 1: Ziele des Expertenmonitors



Der Aufbau des Expertenmonitors erfolgte in zwei Schritten. In einem ersten Schritt wurden die Expertinnen und Experten akquiriert und zu ihren Arbeitsschwerpunkten und zur Zukunft der beruflichen Bildung befragt. In einem zweiten Schritt wurde das Online-Befragungssystem konzipiert und umgesetzt (vgl. Abbildung 1).³

2. Aufbau der Expertenstichprobe

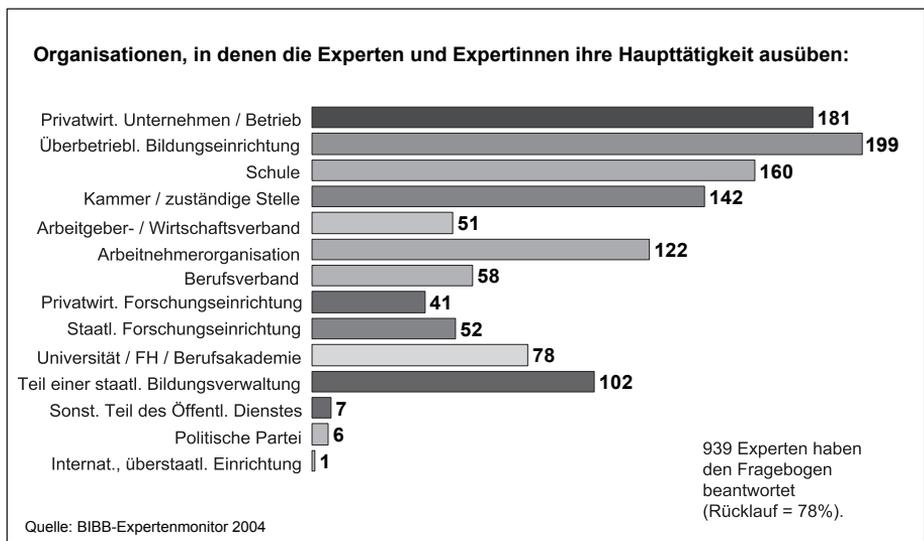
Für den Aufbau der Expertenstichprobe wurde auf eine Reihe von Listen aus unterschiedlichen Quellen und auf das Internet zurückgegriffen. Ebenfalls kontaktiert wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des BIBB-Forschungsdelphis. Die Akquise der Expertinnen und Experten erfolgte telefonisch. War ein Experte oder eine Expertin namentlich bekannt, wurde er bzw. sie direkt kontaktiert. Ansonsten wurde um Weiterleitung innerhalb der Institution gebeten.

Insgesamt konnten 1.200 Expertinnen und Experten für die Mitarbeit am Expertenmonitor gewonnen werden (vgl. Abbildung 2). Ausgewählt wurden Fach-

³ Auftragnehmer für die Expertenakquise und die Durchführung der ersten Befragung war die Firma aproxima Agentur für Markt- und Sozialforschung in Weimar. Das Online-Befragungssystem wird durch die 11com7 design & media GmbH in Bonn entwickelt. Bei den im Folgenden berichteten Ergebnissen der Initialerhebung ist zu beachten, dass diese nicht mit dem jetzigen Online-Befragungssystem, sondern mit dem Befragungstool von aproxima erhoben wurden.

leute, die mit der Erforschung, Entwicklung, Planung, Durchführung oder Verwaltung von Berufsbildung bzw. ihrer Grundlagen und Rahmenbedingungen befasst sind. Entscheidend für die Mitgliederauswahl war, dass alle Expertinnen und Experten zusammen ein möglichst breites Spektrum an unterschiedlichen Handlungsfeldern der beruflichen Aus- und Weiterbildung abdecken, um so ein Maximum an Einschätzungen und Anregungen für die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung zu gewinnen.

Abbildung 2: Herkunft der beteiligten 1.200 Experten und Expertinnen



Da kein vollständiger Überblick über die Grundgesamtheit aller Berufsbildungsexperten in Deutschland vorliegt, bestand kein Anspruch auf eine repräsentative Zufallsstichprobe. Mit dem hier beschriebenen Vorgehen, das im Übrigen auch dem Rekrutierungsverfahren des BIBB-Forschungsdelphi entspricht, wurde jedoch sichergestellt, dass ausgewiesene Fachleute aus allen Bereichen der Berufsbildungspraxis, -forschung und -politik beteiligt sind.

Neben den soziodemografischen Merkmalen wurden auch die Arbeits- und beruflichen Interessensgebiete der Expertinnen und Experten abgefragt. Diese Expertenprofile erlauben bei Bedarf die Ziehung von Teilstichproben in Abhängigkeit bestimmter Fragestellungen (z. B. alle Expertinnen und Experten, zu deren Aufgaben „Unterrichten“ gehört).

Es ist geplant, die Stichprobe des Expertenmonitors mittelfristig zu erweitern. Die technischen Voraussetzungen dafür sind im Online-Befragungssystem bereits angelegt.

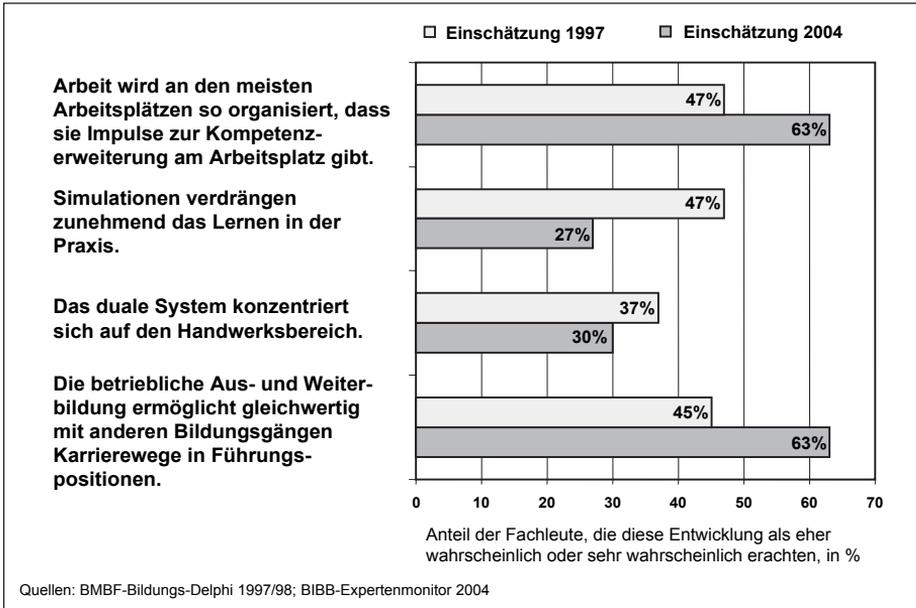
3. Ergebnisse der Initialerhebung

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Initialerhebung des Expertenmonitors vorgestellt. Dazu zählen zum einen die Einschätzungen der Expertinnen und Experten zur Zukunft der beruflichen Bildung, zum anderen die Antworten der Fachleute auf die Fragen zu ihren Arbeits- und Interessenschwerpunkten.

3.1 Ergebnisse zur Zukunft der beruflichen Bildung

Im Rahmen der Initialerhebung wurden die Expertinnen und Experten gebeten, einzuschätzen, wie sich das berufliche Bildungssystem bis zum Jahr 2020 verändern wird. Dabei standen Entwicklungen im Vordergrund, die in einer früheren Expertenbefragung, dem BMBF-Bildungs-Delphi 1997/98⁴, eher skeptisch, d.h. zu Lasten des dualen Systems, beurteilt wurden. Ausgewählt wurden solche Aspekte, die in der früheren Delphi-Erhebung entweder a) als wünschenswert aber eher nicht wahrscheinlich, oder aber b) als eher wahrscheinlich aber nicht wünschenswert erachtet wurden. Überprüft werden sollte in der Wiederholungsbefragung, ob sich die Einschätzungen der Experten und Expertinnen gegenüber 1997/98 verändert haben.

Abbildung 3: Situation im Jahr 2020



⁴ Vgl. KUWAN, Helmut; ULRICH, Joachim Gerd; WESTKAMP, Heinz (1998): Die Entwicklung des Berufsbildungssystems bis zum Jahr 2020. Ergebnisse des Bildungs-Delphi 1997/98. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 27. Jg., Heft 6. S. 3-9.

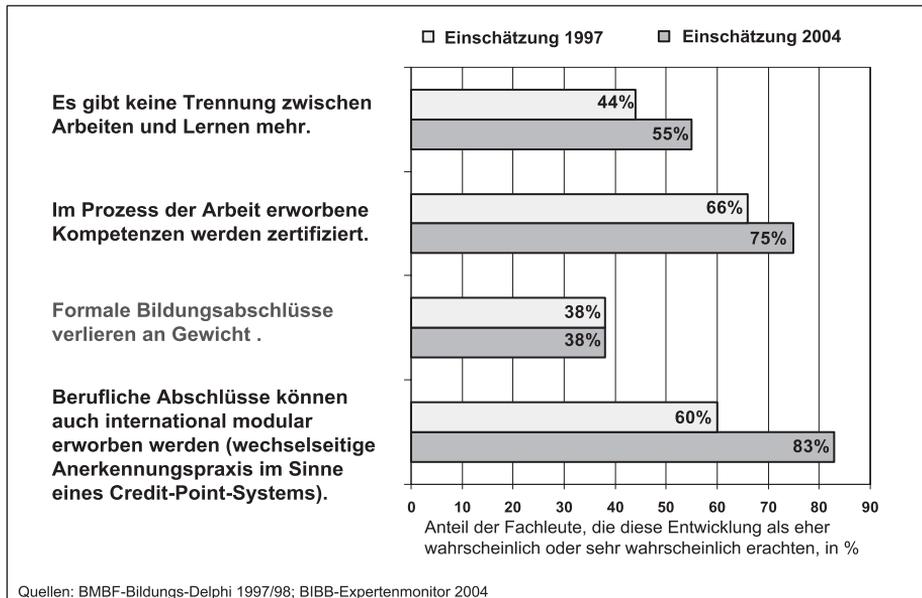
Die Ergebnisse zeigen, dass das Vertrauen der Expertinnen und Experten in die langfristige Zukunftsfähigkeit der beruflichen Bildung zugenommen hat. Die meisten Fachleute waren überzeugt, dass sich die Erfolgsgeschichte der Verbindung von Arbeit und Lernen fortsetzen wird und urteilten deutlich optimistischer als 1998 (vgl. Abbildungen 3 bis 5).

63% gehen davon aus, dass die Arbeit an den meisten Arbeitsplätzen so organisiert sein wird, dass sie unmittelbar Impulse zur Kompetenzerweiterung gibt. Im Jahr 1997 wurde ein solches Szenario von den meisten Experten noch als unwahrscheinlich abgetan. Nur 47% glaubten an diese Entwicklung.

Auch die anderen Einschätzungen der Expertinnen und Experten lassen eine optimistischere Zukunftssicht erkennen als noch 1997: Nach Ansicht von 55% der Experten (1997: 44%) wird die Trennung zwischen Arbeiten und Lernen bis 2020 weitgehend verschwunden sein.

63% der Fachleute meinen 2004, dass die betriebliche Aus- und Weiterbildung gleichwertig mit anderen Bildungswegen den Aufstieg in Führungspositionen ermöglichen wird. 1997 wurden die Karriereaussichten der Absolventen pessimistischer eingeschätzt, als lediglich 45% dieser Meinung waren.

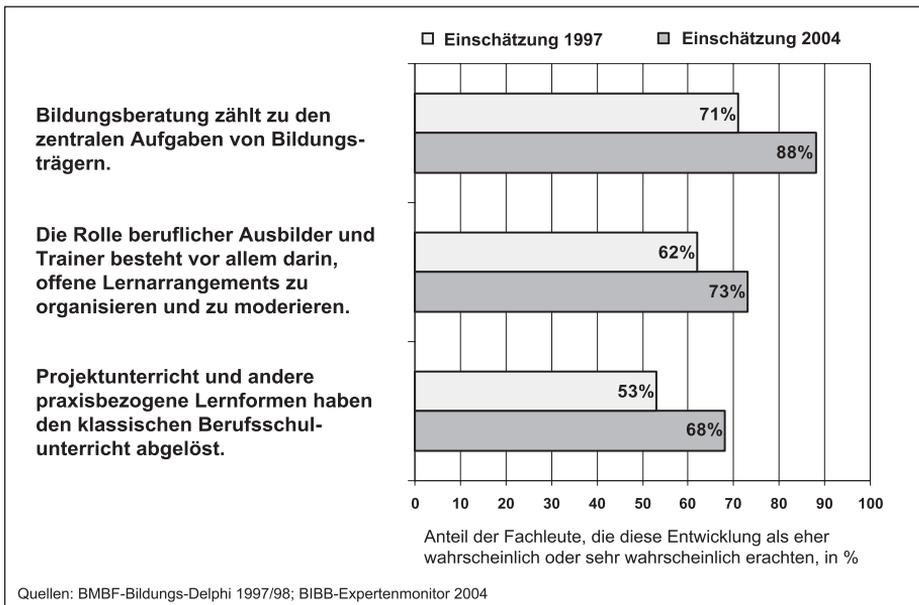
Abbildung 4: Situation im Jahr 2020



Ein Rückzug des dualen Systems auf den Handwerksbereich wird bei einem solchen Szenario eher weniger wahrscheinlich (2004: 30 %; 1997: 37 %). Dass Simulationen zunehmend das Lernen in der Praxis verdrängen, befürchteten nur noch 27 % (1997: 47 %) der Fachleute. Allerdings wird sich die Rolle der beruflichen Ausbilder und Trainer ändern: Sie wird vor allem darin bestehen, offene Lernarrangements zu organisieren und zu moderieren (2004: 73 %; 1997: 62 %). Und in den Berufsschulen werden Projektunterricht und andere praxisbezogene Lernformen den klassischen Berufsschulunterricht abgelöst haben (2004: 68 %; 1997: 53 %).

Wenn Arbeiten und Lernen in Zukunft verstärkt zusammenfallen, ist damit in ganz entscheidendem Maße informelles Lernen gefordert. Es wird aber dennoch mehrheitlich nicht mit einem Bedeutungsverlust formeller Bildungsabschlüsse gerechnet. Damit rechnet wie auch schon 1997 nur eine Minderheit von 38 % der Experten. Erwartet wird vielmehr, dass im Prozess der Arbeit erworbene Kompetenzen zertifiziert werden. Immerhin drei Viertel der Fachleute rechnen damit (1997: 66 %). Was nun die Bildungsträger angeht, so wird eine ihrer zentralen Aufgaben in der Bildungsberatung liegen. Davon gehen mit 88 % fast alle beteiligten Fachleute aus (1997: 71 %).

Abbildung 5: Situation im Jahr 2020



Durchgehend großer Optimismus herrscht auch beim Thema Internationalisierung. Insgesamt 83 % der Fachleute (1997: 60 %) sind der Ansicht, dass berufliche Abschlüsse im Jahr 2020 auch international modular erworben werden, basierend auf einer wechselseitigen Anerkennungspraxis im Sinne eines Credit-Point-Systems.

Abschließend noch eine Bemerkung: Wie die berufliche Bildung im Jahr 2020 aussehen wird, kann heute niemand zuverlässig vorhersagen. Wenn die Expertinnen und Experten dennoch bestimmte Vermutungen äußern, spiegeln diese vor allem Stimmungen der Gegenwart wider und repräsentieren Zukunftsszenarien, die vor dem Hintergrund dieser Gegenwart am wahrscheinlichsten sind. Warum urteilten die Expertinnen und Experten dann aber optimistischer? Die Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt war zum Zeitpunkt der Wiederholungsbefragung im Frühjahr 2004 bekanntermaßen schlecht. Einer der Gründe mag darin bestehen, dass auch das Jahr 1997 kein besonders gutes Jahr für die duale Ausbildung war. Die Zahl der Lehrstellenbewerber, die nicht vermittelt werden konnte, hatte gerade einen Höchststand erreicht. Anders als ihre Vorgänger konnten die Expertinnen und Experten der Wiederholungsbefragung im Frühjahr 2004 aber auf eine umfangreiche Modernisierung der anerkannten Ausbildungsberufe zurückblicken. Seit 1996 waren mehr als 170 Ausbildungsordnungen aktualisiert und rund 60 Berufe neu geschaffen worden. Außerdem hatte sich die Überzeugung verfestigt, dass der Lehrstellenabbau der vergangenen Jahre weniger mit den Mängeln des dualen Systems als vielmehr mit der chronischen Wachstumsschwäche der Wirtschaft und dem damit verbundenen Beschäftigungsabbau zu tun habe. Die Experten hatten zudem in den vergangenen Jahren beobachten können, dass die Idee, Lernen und Arbeiten zu kombinieren, verstärkt auch die übrigen Teilbereiche des Bildungssystems durchdrungen hat (z.B. bei den dualen Studiengängen). Es ist vermutlich diese Perspektive, welche die Bildungsfachleute im Jahr 2004 deutlich optimistischer als noch 1997 urteilen ließ.⁵

3.2 Aufgaben- und Interessensgebiete der Experten

Durch die Abfrage der Profilingfragen konnten – quasi als interessante Nebenprodukte der Untersuchung – auch differenzierte Informationen zu den Aufgaben- und Interessensgebieten der Berufsbildungsexpertinnen und -experten erhoben werden. Dabei zeigte sich, dass die Befragungsteilnehmer im Schnitt fünf der 14 abgefragten Aufgaben wahrnahmen (vgl. Übersicht 1). Besonders häufig wurden Management- und Führungsaufgaben genannt (77%), gefolgt von Bildungsteilnehmer beraten (52%) und Bildungsmaßnahmen organisieren (49%). Weiterbildung zählte bei 35% der Fachleute zu den Aufgabengebieten.

⁵ Die Gründe für den gestiegenen Optimismus werden auch diskutiert in: EHRENTHAL, Bettina; ULRICH, Joachim Gerd: Zukunft der Berufsbildung aus Sicht der Ausbilder und sonstiger Experten. In: CRAMER, Günter; SCHMIDT, Hermann; WITTEW, Wolfgang (Hrsg.): Ausbilder-Handbuch, 75. Erg.-Lfg., Köln: März 2005. Hier erfolgte auch eine gesonderte Auswertung verschiedener Expertengruppen aufgrund der Profilingfragen.

Übersicht 1: **Aufgaben- und Tätigkeitsstruktur der befragten Berufsbildungsfachleute** (Angaben in %)

Aufgaben	Alle Fachleute
Aus- und Weiterbildung:	
• Ausbilden	31
• Weiterbilden	35
• Lehren	36
• Bildungsmaßnahmen organisieren, verwalten (ohne selbst durchzuführen)	49
• Bildungsteilnehmer (Betriebe, Personen) beraten	52
Management-, Führungsaufgaben:	
• in einem Betrieb/einer Organisation	77
Mitwirkungsaufgaben in einem:	
• Berufsbildungsausschuss (BBA) einer zuständigen Stelle (Kammer)	36
• Berufsbildungsprüfungsausschuss	21
• Landes-/Bundesausschuss für Berufsbildung	24
Forschen, Entwickeln, Verwalten:	
• Forschen, Entwickeln	31
• Statistiken führen	28
• Bildungsprogramme verwalten (z.B. Leonardo, Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit)	28
Bildungspolitische Entscheidungen:	
• vorbereiten	48
• fällen/an ihnen mitwirken	39
Mittlere Zahl der genannten Aufgaben	5,3
Zahl der befragten Fachleute	946

Quelle: BIBB-Expertenmonitor 2004

Ähnlich breit gefächert wie die Aufgabenstruktur waren die Interessensgebiete der beteiligten Expertinnen und Experten. Die mittlere Zahl der Interessensgebiete lag bei 10,5 von insgesamt 25 vorgegebenen Themenfeldern (vgl. Übersicht 2). Am häufigsten interessierten sich die befragten Berufsbildungsfachleute für die Modernisierung der beruflichen Bildung und die Schaffung neuer Qualifikationen. 71 Prozent nannten diesen Aspekt. Weiterhin wurden die Qualitätssicherung in der beruflichen Ausbildung (59%), Lernorte und Lernortkooperationen (55%) sowie die Ordnung der beruflichen Ausbildung und die Europäische Berufsbildung (beide 54%) besonders häufig genannt.

Insgesamt betrachtet waren die Tätigkeits- und Interessenschwerpunkte der an der Untersuchung beteiligten Expertinnen und Experten sehr vielfältig. Dies dürfte, wie auch schon die breite Streuung der Expertenstichprobe über die verschiedenen Handlungsfelder des Berufsbildungssystems hinweg, für die bereits durchgeführte und zukünftige Befragungen nur von Vorteil sein.

Übersicht 2: **Interessenschwerpunkte der befragten Berufsbildungsfachleute**
(Angaben in %)

Interessen	Alle Fachleute
Ordnung und Entwicklung:	
• Grundsatzfragen zur Struktur des Bildungssystems insgesamt	52
• Ordnung der beruflichen Ausbildung	54
• Systementwicklung der beruflichen Weiterbildung	42
• Früherkennung neuer Qualifikationsanforderungen	51
• Modernisierung der beruflichen Bildung, Schaffung neuer Qualifikationen	71
Lehren und Lernen:	
• Didaktik, Lehr- und Lernkonzepte	47
• Medien in Aus- und Weiterbildung	32
• Personal in der Aus- und Weiterbildung	49
• Lernorte, Lernortkooperation	55
Beteiligung an beruflicher Bildung:	
• Angebots- und Nachfrageentwicklung auf dem Ausbildungsstellenmarkt	45
• Entwicklung von Angebot und Nachfrage in der Weiterbildung	47
• Besondere Teilnehmergruppen in der Aus- und Weiterbildung (z.B. Frauen, Migranten, Benachteiligte, ältere Arbeitnehmer)	35
• Bildungs- und Erwerbsverläufe von Individuen, Persönlichkeitsentwicklung	26
• Förderung lebensbegleitenden Lernens	49
• Berufsbildungsstatistik	25
Beobachtung und Evaluation:	
• Messen, Prüfen und Zertifizieren	20
• Qualitätssicherung in der beruflichen Ausbildung	59
• Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung	47
• Organisationsentwicklung und Berufsbildung	48
• Bildungsökonomie; Kosten, Nutzen, Finanzierung der Aus- und Weiterbildung	42
• Forschungs- und Evaluationsmethoden	19
• Informationssysteme	21
• Beobachtung und Analyse der Berufsbildungspolitik	49
Internationale Aspekte:	
• Europäische Berufsbildung	54
• Internationale Systementwicklungen, Vergleiche, Transformationsforschung	26
Mittlere Zahl der Interessensgebiete	10,5
Zahl der befragten Fachleute	946

Quelle: BIBB-Expertenmonitor 2004

4. Das Online-Befragungssystem

Nachdem zunächst die Ergebnisse der Initialerhebung vorgestellt wurden, widmet sich der folgende Abschnitt den technischen Aspekten. Der Expertenmonitor ist als Online-Panel konzipiert. Um die jährlichen Kosten möglichst gering zu halten, wird die Web-Applikation eigens für das BIBB programmiert. Lizenzkosten entfallen dadurch.

Ausgehend von verschiedenen Rechten und Rollen besteht der Expertenmonitor aus drei Bereichen: einem öffentlichen Bereich, der für alle Internetnutzer zu-

gänglich ist, einem Mitgliederbereich für registrierte Expertinnen und Experten und einem Administrationsbereich, zu dem nur die Vorhabenmitarbeiter und -mitarbeiterinnen Zugang haben.

4.1 Beschreibung des öffentlichen Bereichs

Die Startseite ist für alle Nutzer zugänglich. Auf dieser Seite finden sich Informationen und Links zum Hintergrund und zu den Zielen des Expertenmonitors. Die Informationen werden in einem Bereich in das Template⁶ für die Startseite eingefügt und können flexibel gestaltet werden. Ein Bereich enthält automatische Links zu den zuletzt veröffentlichten Ergebnissen. Per Link wird auch ein Archiv erreichbar sein, das alle vorhandenen Ergebnisberichte übersichtlich darstellt. Über ein Kontaktformular können öffentliche Besucher und Mitglieder Kontakt zu den Administratoren aufnehmen. Der Inhalt des Formulars wird per E-Mail übertragen. Außerdem kann im Administrationsbereich bei Bedarf ein spezieller Bereich zur Expertengewinnung freigeschaltet werden. In diesem Bereich können sich Expertinnen und Experten in einem Formular selbst vorstellen und als zukünftige Mitglieder bewerben.⁷

Abbildung 6: Startseite des Expertenmonitors

The screenshot shows the homepage of the 'Expertenmonitor' website. At the top, there is a header with the logo of the Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) and the text 'Forschen Beraten Zukunft gestalten'. The main title is 'Expertenmonitor'. In the top right corner, there are links for 'Home', 'Kontakt', and 'Impressum'.

On the left side, there is a navigation menu with the following items: 'Anmeldung', 'Benutzername:' (with an input field), 'Kennwort:' (with an input field), 'Kennwort vergessen?' (with an 'OK' button), 'Hauptmenü', 'Startseite' (highlighted), 'Informationen', and 'Ergebnisse'.

The main content area is titled 'Willkommen beim Expertenmonitor Berufliche Bildung!'. It contains the following text:

Menschen auf die Herausforderungen einer sich immer rascher wandelnden Arbeitswelt vorzubereiten, gehört zu den zentralen Arbeitsaufgaben der beruflichen Bildung. Dazu brauchen Forschung und Politik auch die Unterstützung der Fachleute aus den verschiedenen Handlungsfeldern der Berufsbildung, sei es, dass sie lehren, ausbilden, unterrichten, verwalten, forschen oder Politik betreiben.

Mit dem Expertenmonitor Berufliche Bildung will das Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) systematisch das fachliche Urteil von Expertinnen und Experten zu aktuellen Fragestellungen und Problemen erheben und in die bildungspolitischen Diskussionen einbringen. Dafür werden mehrmals im Jahr Online-Befragungen durchgeführt.

Der Expertenmonitor ist Teil des durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Kommunikations- und Informationssystems Berufliche Bildung (KIBB) und wird in Kooperation mit dem BiBB-Arbeitsbereich 2.1 realisiert.

Ablauf der Befragungen

Registrierte Mitglieder werden per E-Mail zu der jeweils aktuellen Befragung eingeladen. Nach dem Einloggen mit einem persönlichen Passwort steht der Fragebogen im Internet zur Beantwortung bereit. Die zusammengefassten Ergebnisse werden den Mitgliedern unmittelbar im Anschluss an die Befragung zur Verfügung gestellt und auf den Internetseiten des Expertenmonitors veröffentlicht.

Aktuelle Ergebnisse

Nachstehend sind aktuelle Ergebnisse der Expertenmonitor-Befragungen aufgelistet:

- Ergebnisse der Befragung »Ausbildungsreife« (27.10.2005)
- Ergebnisse der Initialbefragung des Expertenmonitors (Mai 2004)

On the right side, there is a sidebar titled 'Ergebnisse der laufenden Befragung'. It contains the text: 'Ergebnisse der laufenden Befragung zum Thema Ausbildungsreife können ab Ende Oktober auf diesen Seiten abgerufen werden.'

At the bottom right, there is a logo for 'gefördert von' (funded by) the 'Bundesministerium für Bildung und Forschung' (Federal Ministry of Education and Research) and the 'KIBB' logo (Kommunikations- und Informationssystem Berufliche Bildung).

⁶ Templates sind Formatvorlagen.

⁷ Darüber hinaus können auch Expertinnen und Experten sowie Administratoren andere Fachleute werben.

Die Newsmeldungen sind Teil eines Benachrichtigungssystems, das in allen Ebenen des Expertenmonitors (öffentlicher Bereich, Mitgliederbereich und Administrationsbereich) funktioniert und abhängig von den Benutzerrechten für die jeweilige Zielgruppe aktuelle Informationen zur Verfügung stellt.

4.2 Beschreibung des Mitgliederbereichs

Der Mitgliederbereich wird erst nach einer korrekten Anmeldung erreicht und ist nur für Mitglieder und Administratoren zugänglich. Die Expertinnen und Experten können hier ihre Stammdaten (personenbezogene Angaben einschließlich Profilingfragen) einsehen, ändern und ergänzen. Neben der persönlichen Begrüßung erhalten die Expertinnen und Experten direkt nach der Anmeldung eine Übersicht der Befragungen, an denen Sie sich beteiligen können.

Abbildung 7: Stammdatenbereich des Expertenmonitors

Bundesinstitut für Berufsbildung BiBB Forschen Beraten Zukunft gestalten **Expertenmonitor** [Home](#) [Kontakt](#) [Impressum](#)

Benutzername: b.ehrenthal01 (Bettina Ehrenthal)
Letzte Anmeldung: 25.10.2005 · 14:23

Hauptmenü
 Befragungen
 Informationen
 Ergebnisse
 Einstellungen
Persönliche Daten
 Hilfe
 Erste Schritte
 Online-Hilfe

Persönliche Daten - editieren
 Bitte füllen Sie alle Felder mit * auf jeden Fall aus. Bitte speichern Sie Ihre Daten vor längeren Unterbrechungen, um Datenverlust zu vermeiden.

Allgemein Kontakt Anmeldung Aufgaben Interessen

Experten-Daten
Titel (akademischer Titel)
Vorname Bettina
Nachname* Ehrenthal
Geschlecht* weiblich männlich
Geburtsjahr*

Arbeitsstelle
Arbeitsverhältnis* abhängig beschäftigt
Institution
Abteilung / Bereich
Funktion
Organisation* staatliche Forschungseinrichtung

Hinter **Kontakt** verbergen sich die Kontaktinformationen des Experten (Adresse, Tel., Fax, E-Mail)

Unter **Anmeldung** können die Experten ihr Kennwort ändern. Aus Sicherheitsgründen wird dies bei der ersten Anmeldung empfohlen. Mit der „Kennwort vergessen“-Funktion kann ein neues Kennwort angefordert werden, falls das alte vergessen wurde. Darüber hinaus kann hier die Mitgliedschaft gekündigt werden.

Unter **Aufgaben** und **Interessen** sind die Profilingfragen hinterlegt. Durch Ankreuzen können die Aufgaben- und Interessensgebiete kenntlich gemacht werden. Für alle Teilnehmer der Initialerhebung sind die Angaben schon in der Datenbank enthalten.

Um die Aktualität der Stammdaten zu gewährleisten, erfolgt eine automatische Bitte, die Daten zu überprüfen und zu aktualisieren, falls neue Profilingfragen hinterlegt wurden oder es längere Zeit zu keinen Änderungen kam.

4.3 Beschreibung des Administrationsbereichs

Der Administrationsbereich umfasst den gesamten Verwaltungsbereich für die Web-Applikation. Dazu zählen die Expertenverwaltung, die Fragebogenerstellung und Bereitstellung und alle sonstigen Aufgaben, die für Aufbau und Pflege des Expertenmonitors erforderlich sind. Exemplarisch für die vielen Funktionen werden ausgewählte Module der Fragebogenerstellung und Bereitstellung vorgestellt.

Befragungs-Editor

Mit dem Befragungs-Editor werden neue Befragungen angelegt. Hier werden auch die Einstellungen zu einer Befragung vorgenommen und der dazugehörige Fragebogen erstellt. Zu den Funktionen des Befragungs-Editors zählen:

- neue Befragungen anlegen, ändern, löschen
- bestehende Befragungs-Einstellungen kopieren
- Dauer der Feldphase einstellen (automatisches Start und Enddatum für Befragungen)
- Stichprobenvorgaben verwalten (Stichprobenarchiv)

Abbildung 8: Befragungs-Editor des Expertenmonitors

The screenshot displays the 'Befragungs-Editor' interface. At the top, the header includes the logo of the Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) and the text 'Expertenmonitor'. The main content area is titled 'Befragungs-Detail-Ansicht' and contains the following information:

- Befragungs-Daten:**
 - Name: hier stünde der Name der Befragung
 - Kurzbeschreibung:
 - Aktueller Status: Gespeicherte Befragung
 - Start der Befragung: - kein Startdatum -
 - Ende der Befragung: - kein Enddatum -
- Weitere Informationen:**
 - Angelegt von/am: b.ehrenthal (Bettina Ehrenthal) / 18.07.2006 um 13:48:31
 - Geändert von/am: b.ehrenthal (Bettina Ehrenthal) / 18.07.2006 um 13:48:31

On the right side, there are two main sections:

- Befragung:** editieren, löschen
- Fragebogen:** editieren, aus Archiv kopieren, löschen
- Filter:** neu anlegen, aus Archiv kopieren

At the bottom right, a text box states: 'Befragungs- und Fragebogenmetadaten sind für die Laufzeit von Befragungen automatisch gesperrt, damit der Fragebogen nicht versehentlich verändert werden kann.'

- Stichproben- und Teilnahmefilter einstellen (alle Experten, Zufallsauswahl, Filter aus Stichprobenvorgaben bzw. Stichprobenarchiv, Filter aus Profilingfragen)

Nach dem Anlegen einer neuen Befragung wird eine Umfragen-Übersicht angezeigt, aus der die einzelnen Befragungen zur Bearbeitung aufgerufen werden können.

Fragebogen-Erstellung

Am Beispiel der Abbildungen 9 bis 11 werden einzelne Schritte der Fragebogenerstellung vorgestellt. Als Beispiel dient der Einfachheit halber eine geschlossene Antwort mit zwei Antwortmöglichkeiten. Selbstverständlich unterstützt der Expertenmonitor alle gängigen Item- und Skalentypen. Die HTML-Ansicht eines Fragebogens in Abbildung 12 verdeutlicht dies. Auch Filterführungen innerhalb der Befragungen sind möglich. Die Kodierung der Fragen erfolgt direkt im System.

Abbildung 9: Auswahl des Objekt-Typs

The screenshot displays the 'Fragebogen-Objekt-Editor (neu anlegen)' interface. The top header includes the logo for 'Bundesinstitut für Berufsbildung BiBB' and the title 'Expertenmonitor'. The left sidebar contains a navigation menu with sections: 'Hauptmenü' (Startseite, Informationen, Ergebnisse), 'Administration' (Gruppenverwaltung, Benutzerverwaltung, Expertenverwaltung, News-Verwaltung, Logfile-Übersicht, Mail-Templates), 'Einstellungen' (Persönliche Daten, Eigene Einstellungen, Systemeinstellungen), and 'Hilfe' (Erste Schritte, Online-Hilfe). The main content area is titled 'Fragebogen-Objekt-Editor (neu anlegen)' and features a warning: 'Bitte füllen Sie alle Felder mit * auf jeden Fall aus. Speichern Sie bitte Ihre Daten vor längeren Pausen, um Datenverlust zu vermeiden.' Below this is the 'Allgemein' tab, which includes the 'Objekt-Daten' section. The 'Objekt-Typ*' field is the focus, with a dropdown menu open showing options: 'Frage', 'Seitenumbruch', 'Text', 'offene/halboffene Antwort', 'geschlossene Antworten', 'Matrix/Tabelle', and 'Semantisches Differential'. The 'Position*' field is also visible. At the bottom of the form, there are buttons for 'Werte aktualisieren', 'Neu anlegen', and 'Abbrechen'.

Abbildung 10: Auswahl des Antwort-Typs

Bundesinstitut für Berufsbildung **BiBB** Forschen Beraten Zukunft gestalten **Expertenmonitor** [Home](#) [Kontakt](#) [Impressum](#)

Benutzername: b.ahrenthal (Bettina Ahrenthal)
 Letzte Anmeldung: 18.07.2006 - 12:11

Hauptmenü
 Startseite
 Informationen
 Ergebnisse

Administration
Befragungen
 Gruppenverwaltung
 Benutzerverwaltung
 Expertenverwaltung
 News-Verwaltung
 Logfile-Übersicht
 Mail-Templates

Einstellungen
 Persönliche Daten
 Eigene Einstellungen
 Systemeinstellungen

Hilfe
 Erste Schritte
 Online-Hilfe

Fragebogen-Objekt-Editor (»geschlossene Antworten« neu anlegen)

Der Objekt-Typ wurde gewechselt. Bitte prüfen Sie die Einstellungen.

Bitte füllen Sie alle Felder mit * auf jeden Fall aus. Speichern Sie bitte Ihre Daten vor längeren Pausen, um Datenverlust zu vermeiden.

Allgemein Antworten alternative Antwort Kodierung Filter

Objekt-Daten:
 Objekt-Typ* geschlossene Antworten
 Hiermit können geschlossene Antworten mit vorgegebenen Optionen erstellt werden. Es werden Typen für Einfach- und Mehrfachauswahl zur Verfügung gestellt.

Position* an das Ende
 (Dieses Objekt wird an die ausgewählte Stelle bzw. hinter das ausgewählte Objekt gesetzt.)

Geschlossene Antworten:
 Antworttyp* Einfachauswahl, Radiobutton
 Muss-/Pflichtfeld Einfachauswahl, Radiobutton, Einfachauswahl, Auswahlbox/Popup, Mehrfachauswahl, Checkbox
 Ausrichtung der Antworten* vertikal
 Ausrichtung der Antwort-Texte* rechts
 Antworten zufällig sortieren Wenn diese Option eingeschaltet wird, werden alle Antworten bei der Ausgabe zufällig sortiert ausgegeben.
 Fehler »fehlende Pflichtantwort«
 (bei leerem Feld, wird eine Standard-Fehlermeldung ausgegeben)

Abbildung 11: Eingabe der Antworttexte

Bundesinstitut für Berufsbildung **BiBB** Forschen Beraten Zukunft gestalten **Expertenmonitor** [Home](#) [Kontakt](#) [Impressum](#)

Benutzername: b.ahrenthal (Bettina Ahrenthal)
 Letzte Anmeldung: 18.07.2006 - 12:11

Hauptmenü
 Startseite
 Informationen
 Ergebnisse

Administration
Befragungen
 Gruppenverwaltung
 Benutzerverwaltung
 Expertenverwaltung
 News-Verwaltung
 Logfile-Übersicht
 Mail-Templates

Einstellungen
 Persönliche Daten
 Eigene Einstellungen
 Systemeinstellungen

Hilfe
 Erste Schritte
 Online-Hilfe

Fragebogen-Objekt-Editor (»geschlossene Antworten« neu anlegen)

Bitte füllen Sie alle Felder mit * auf jeden Fall aus. Speichern Sie bitte Ihre Daten vor längeren Pausen, um Datenverlust zu vermeiden.

Allgemein **Antworten** alternative Antwort Kodierung Filter

Antworten verwalten:
 Nr. 1 * Hier steht der Text für Antwort 1
 Nr. 2 * und hier für Antwort 2

Abbildung 12: HTML-Vorschau eines Fragebogens

Forschen
Beraten
Zukunft gestalten

Expertenmonitor

Home - Kontakt - Impressum

Benutzername:
b.ehrnthal (Bettina Ehrnthal)

Letzte Anmeldung:
18.07.2006 - 12:11

Hauptmenü

Startseite

Informationen

Ergebnisse

Administration

Befragungen

Gruppenverwaltung

Benutzerverwaltung

Expertenverwaltung

News-Verwaltung

Logfile-Übersicht

Mail-Templates

Einstellungen

Persönliche Daten

Eigene Einstellungen

Systemeinstellungen

Hilfe

Erste Schritte

Online-Hilfe

Vorschau:

Ausbildungsreife 9 %

1

Die folgende Liste enthält Merkmale, die häufig als Voraussetzung für einen erfolgreichen Einstieg in die Berufsausbildung genannt werden.

1.1 Bitte teilen Sie uns mit, wie sich die heutige Bewerbergeneration hinsichtlich der hier aufgeführten Merkmale von der Bewerbergeneration vor 15 Jahren unterscheidet.

>>> Sie wünschen vorab noch nähere Erläuterungen zu den Merkmalen? Definitionen finden Sie hier.

* Bitte beantworten Sie alle folgenden Zeilen:

	stark gesunken -2	eher gesunken -1	gleich geblieben 0	eher gestiegen +1	stark gestiegen +2
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	<input type="radio"/>				
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	<input type="radio"/>				
Beherrschung der deutschen Rechtschreibung	<input type="radio"/>				
Grundkenntnisse der englischen Sprache	<input type="radio"/>				
Beherrschung der Grundrechenarten	<input type="radio"/>				
Dreisatzrechnung	<input type="radio"/>				
Prozentrechnung	<input type="radio"/>				
Einfaches Kopfrechnen	<input type="radio"/>				
Grundkenntnisse der Längen-, Flächen- und Volumenberechnung	<input type="radio"/>				
Grundkenntnisse im IT-Bereich	<input type="radio"/>				
Betriebswirtschaftliche Vorkenntnisse	<input type="radio"/>				
Problemlösefähigkeit	<input type="radio"/>				
Konzentrationsfähigkeit	<input type="radio"/>				

Fragebogenausgabe

Ziel ist es, die Fragebogenausgabe möglichst flexibel und benutzerfreundlich zu gestalten. Dazu zählt, dass sowohl die Darstellungsvariante „Eine Frage – ein Bildschirm“ als auch die Möglichkeit, mehrere oder alle Fragen auf einer Bildschirmseite zu platzieren, genutzt werden kann. Bei einem Abbruch kann der Teilnehmer die Bearbeitung des Fragebogens an der entsprechenden Stelle fortsetzen. Zur Einschätzung der Länge des Fragebogens wird der Bearbeitungsfortschritt angezeigt.

Nach den Erfahrungen der Initialerhebung des Expertenmonitors möchte ein geringer Anteil der Experten die Fragebogen nicht im Internet ausfüllen. Um auch diese Zielgruppe bedienen zu können, können die Fragebogen auch als Paper-Pencil-Version ausgedruckt werden. Zur Unterstützung der Expertinnen und Experten ist eine umfangreiche Online-Hilfe vorgesehen.

Auswertung

Schon während der Feldphase werden bestimmte Statistiken durch die Administratoren abrufbar sein. Dazu gehört zum einen, wie viele Personen bereits an der Befragung teilgenommen haben (Ausschöpfungsquote). Zum anderen können Grundauszählungen (absolut und in %) zu den Ergebnissen der geschlossenen Fragen und zu den Profilingfragen ausgewiesen werden. Für weitergehende Auswertungen ist ein Export der Daten nach SPSS vorgesehen.

4.4 Technische Standards und sonstige Anforderungen

11com7 orientiert sich bei der Entwicklung an den Standards und Architekturen für eGovernment-Anwendungen (SAGA). Die BITV (Barrierefreie Informationstechnik Verordnung) wird eingehalten, ebenso die W3C-Richtlinien. Die Web-Applikation wird so programmiert, dass sie auch mit verschiedenen oder auch älteren Browsern kompatibel ist. Alle Bereiche des Expertenmonitors sind nachträglich erweiterbar, da die Applikation modular aufgebaut ist. Darüber hinaus werden die Richtlinien für Online-Befragungen des ADM (Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V.) sowie die Standards zur Qualitätssicherung für Online-Befragungen berücksichtigt.⁸

5. Nutzen und Mehrwert des Expertenmonitors

Schon vor dem Expertenmonitor existierten im BIBB zwei Monitoringsysteme, mit denen regelmäßig Befragungen zu bestimmten Themen durchgeführt werden, das Referenz-Betriebssystem, das eine feste Stichprobe von Betrieben befragt, und der wbmonitor, der Weiterbildungsanbieter als Zielgruppe hat (vgl. Beitrag Gisela Feller). Mit dem Expertenmonitor wird der Kreis der regelmäßig durch das BIBB befragten Personen um die Gruppe der Experten erweitert. Dadurch dass Expertinnen und Experten aus allen Handlungsfeldern der beruflichen Bildung beteiligt sind, erhalten BIBB und BMBF Zugriff auf eine breit gestreute Stichprobe, die sich für alle Fragestellungen der beruflichen Bildung eignet.

In methodischer Hinsicht geht der Expertenmonitor neue Wege, da die Befragungen online durchgeführt werden. Gegenüber herkömmlichen schriftlichen Befragungen hat dies einige Vorteile:

- Die Kosten sind geringer. Zum Beispiel entfallen Druckkosten für den Fragebogen sowie Portokosten für den Versand des Fragebogens, die Erinnerungsschreiben und den Rückversand. Auch für die Datenerfassung fallen keine Kosten mehr an, da die Daten direkt in SPSS eingelesen werden können.
- Die Datenqualität ist höher. Unklare oder unmögliche Antworten können direkt online plausibilisiert werden. Eine entsprechende Programmlogik stellt eine unlogische Antwort fest und bittet den Befragten um Korrektur. Über-

⁸ Beide sind auf den Internetseiten des ADM (www.adm-ev.de) abrufbar.

tragungsfehler bei der Dateneingabe entfallen, da die Daten direkt in SPSS importiert werden können.

- Die Geschwindigkeit ist deutlich höher, da Druckzeiten für den Fragebogen, Versandzeiten und Datenerfassungszeiten entfallen. Ergebnisse zu aktuellen Fragestellungen liegen also innerhalb kürzester Zeit vor und können in Form von Ergebnisberichten im Web zur Verfügung gestellt werden.

Insbesondere die Geschwindigkeit, mit der aktuelle Themen in Befragungen umgesetzt werden können und mit der Ergebnisse vorliegen, macht den Expertenmonitor zu einem flexiblen Instrument für Bildungsforschung und -politik.

6. Ausblick

Der Expertenmonitor ist seit dem Sommer 2005 unter der Adresse www.expertenmonitor.de online. Die erste Online-Umfrage widmete sich dem Thema Ausbildungsreife. Im Rahmen der Befragung sollte ermittelt werden, was Berufsbildungsexpertinnen und -experten unter Ausbildungsreife verstehen. Darüber hinaus sollten die Fachleute einschätzen, wie sich die Ausbildungsreife der Jugendlichen in den letzten Jahren entwickelt hat, welche Ursachen es dafür gibt, was die Folgen sind und wie die Ausbildungsreife verbessert werden kann.

Alle Ergebnisse der Befragungen werden den Expertinnen und Experten unmittelbar im Anschluss an die Befragung zur Verfügung gestellt. Für Nicht-Mitglieder sind sie im öffentlichen Bereich der Web-Applikation zugänglich.

Was die Datenbank KURS über Entwicklungen am Weiterbildungsmarkt verrät

HANS-JOACHIM SCHADE

Die über das Internet kostenfrei zugängliche und fortlaufend aktualisierte Aus- und Weiterbildungsdatenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit ist mit rund 420.000 Veranstaltungsangeboten zur beruflichen Weiterbildung (Januar 2005) die europaweit größte ihrer Art mit Angeboten sowohl für Einzelpersonen wie für Betriebe. Wenn auch ein Teil der Angebote nur der Markterkundung dient und bei geringer Nachfrage nicht mehr angeboten wird, sind diese in ihrer Gesamtheit doch ein Spiegel der Nachfrage, denn Weiterbildungsanbieter sind schon aus Konkurrenzgründen gezwungen, ihr Angebot schnell an neue Entwicklungen und einer veränderten Nachfrage seitens der Kunden anzupassen. Strukturanalysen der Weiterbildungsdatenbank KURS liefern im Zeitvergleich folgendes Bild vom Weiterbildungsmarkt: Quantitativ dominieren Angebote zur Informations- und Kommunikationstechnik, gefolgt von Angeboten im Bereich „Soft Skills“. Kurzzeitige (bis zu drei Tage) und auf den unmittelbaren Transfer in die betriebliche Praxis ausgerichtete Angebote (Inhouse-Seminare) nehmen zu. Die meisten Veranstaltungen bieten private Bildungsdienstleister an, knapp jede zweite davon als Vollzeitkurs. Das noch relativ schmale multimediale Weiterbildungsangebot nimmt allerdings überdurchschnittlich zu.

Eine wissensbasierte und innovationsgetriebene Wirtschaft, die sich im globalen Wettbewerb behaupten muss, ist darauf angewiesen, dass die beruflichen Qualifikationen und Kompetenzen der Erwerbstätigen permanent an neue Entwicklungen angepasst werden. Dies gilt um so mehr, als durch die demografische Entwicklung der Zustrom junger Fachkräfte, die nach neuesten Erkenntnissen ausgebildet wurden, im kommenden Jahrzehnt deutlich zurückgehen wird. Neue Qualifikationen und Qualifikationsanforderungen sowie der fortdauernde Strukturwandel hin zu einer Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft werden in viel stärkerem Ausmaß als bisher von den in Arbeit befindlichen Belegschaften bewältigt werden müssen. In dem Konzept des lebenslangen Lernens finden diese Erfordernisse ihren sinnfälligen Ausdruck.

Die berufliche Weiterbildung ist der Bildungsbereich, in dem sich neue Anforderungen an die Mitarbeiter/Mitarbeiterinnen und die Unternehmen zuerst niederschlagen. Eine erste Reaktion ist die Weiterbildung, die Betriebe für ihre Mitarbeiter/Mitarbeiterinnen anbieten. Diese ist auf die betriebspezifischen Anforderungen an den jeweiligen Arbeitsplätzen ausgerichtet. Neben diesen innerbetrieblichen Qualifizierungen, die für Externe in der Regel nicht zugänglich sind, gibt es die offen auf dem Markt angebotene berufliche Weiterbildung. Deren Kunden sind sowohl Einzelpersonen als auch Betriebe. Um konkurrenzfähig zu

bleiben müssen Anbieter die Weiterbildungsangebote ständig an neue Entwicklungen und eine veränderte Nachfrage anpassen. Aufgrund ihrer hohen Flexibilität und Marktorientierung ist die berufliche Weiterbildung Motor für viele Fortentwicklungen, die von den stärker reglementierten Bildungsbereichen erst mit deutlicher Zeitverzögerung adaptiert werden.

Weiterbildungsangebote sind aber auch ein Spiegel der unterschiedlichen Ziele, die mit beruflicher Weiterbildung erreicht werden sollen. Die einen haben zum Ziel, die beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten an die Anforderungen am Arbeitsplatz oder neue Entwicklungen im Beruf anzupassen (Anpassungsweiterbildung), andere vermitteln anerkannte, geregelte Abschlüsse, die einen beruflichen Aufstieg (Aufstiegsweiterbildung) oder den Übergang in andere berufliche Tätigkeiten (Umschulung) ermöglichen sollen. Die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen und anderen wissenschaftlichen Einrichtungen umfasst sowohl abschlussbezogene wie auch nicht abschlussbezogene Angebote. Entsprechend breit ist das Spektrum des Bildungsangebots. Es reicht von mehrstündigen Veranstaltungen bis zu mehrjährigen Lehrgängen, von Präsenzveranstaltungen bis zu E-Learning Angeboten, von Vollzeit- bis zu berufsbegleitenden Veranstaltungen. Es gibt private und staatliche Bildungsanbieter. Die Zertifikate, die mit einer Weiterbildung erworben werden können, reichen von Teilnahmebescheinigung bis zu Hochschuldiplomen.

Datenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit

Die Datenlage zum Angebot in der beruflichen Weiterbildung ist unvollständig.¹ Eine amtliche Statistik gibt es lediglich für die auf gesetzlicher Grundlage geregelte Weiterbildung. Bereits die Abgrenzung zwischen Aus- und Weiterbildung und zwischen allgemeiner, politischer, beruflicher und betrieblicher Weiterbildung ist schwierig, da kontextabhängig. Zur Weiterbildung gibt es eine Vielzahl von sich in Teilen überschneidenden Datensammlungen² mit unterschiedlichen Abgrenzungen, Systematisierungskonzepten, regionaler Reichweite sowie Informationsgehalt und Umfang des Datenangebots, so dass eine Gesamtschau nicht möglich ist. Die Datenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit hat das Ziel, einen bundesweiten Überblick über alle öffentlich zugänglichen Angebote der beruflichen Aus-³ und Weiterbildung zu geben, um mehr Transparenz auf die-

¹ Zur Datenlage in der Weiterbildung siehe BELLMANN, Lutz: Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Hrsg.: Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens. Bielefeld: Bertelsmann 2003 sowie Heft Nr. 4, August 2002, der Zeitschrift Grundlagen der Weiterbildung: Weiterbildungsstatistik – Aufbau, Anwendung, Nutzen.

² Das vom BMBF geförderte Internetportal Info-Web Weiterbildung, (www.iwwb.de) ermöglicht die Suche in rund 84 weiteren Online-Informationssystemen mit unterschiedlichen Beständen und unterschiedlicher Aktualität.

³ Nicht erfasst werden Angebote für Ausbildungsberufe im dualen System der Berufsausbildung. Diese sind einem eigenen Auskunftssystem (ASIS) der Bundesagentur für Arbeit vorbehalten.

sem schwer überschaubaren Markt⁴ herzustellen. KURS ist die europaweit größte Datenbank zum Marktangebot in der beruflichen Bildung. Die Datenbank ist im Internet frei zugänglich (www.arbeitsagentur.de/kurs) und kann von Anbietern wie Nachfragern kostenfrei genutzt werden. Der Datenbestand wird fortlaufend aktualisiert und mit monatlich ca. 3,5 – 4,5 Millionen Seitenzugriffen im Internet (ohne die Seitenzugriffe der Mitarbeiter der Arbeitsämter) intensiv genutzt. KURS informiert über Anbieter und über Angebote der beruflichen Weiterbildung von Lehrgängen, Kursen in Seminarräumen bis zum Coaching am Arbeitsplatz und dem organisierten Selbstlernen. Die einheitliche Darstellung der Angebote und die Strukturierung nach Themengebieten bzw. beruflichen Abschlüssen sorgen für eine Gleichbehandlung aller Einträge und ermöglichen eine direkte Vergleichbarkeit der verschiedenen Angebote zum gleichen Bildungsziel. Per Link zur Homepage des Anbieters können bei Bedarf weitere Informationen abgerufen werden.

Für den Bildungsbereich „Berufliche Weiterbildung“⁵ weist KURS im Januar 2005 über 420.000 Veranstaltungen von rund 12.500 Anbietern aus (Anpassungsweiterbildung und Aufstiegsfortbildung zum Meister, Techniker, zu Sonderfachkräften, Betriebswirten, Fachwirten und -kaufleuten sowie weiterführende Studienangebote an Hochschulen). Im Zeitvergleich zeigen sich Veränderungen bei den Präferenzen der Kunden wie bei strukturellen Merkmalen der Angebote und der Anbieter.

Bildungsbereiche

a) Überblick

Der Einsatz neuer Technologien, neue Organisations- und Managementkonzepte in den Unternehmen erfordern häufig eine Anpassung der Qualifikation der Arbeitskräfte an neue Anforderungen. 95% der in KURS angebotenen Weiterbildungsveranstaltungen dienen denn auch dem Ziel, die beruflichen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten an die Anforderungen im Beruf und an den Arbeitsplätzen anzupassen. Anders als bei dieser auch alle Arten der Spezialisierung abdeckenden und damit sehr heterogenen Anpassungsweiterbildung sind die Strukturen in der Aufstiegsfortbildung relativ gut überschaubar. Die Bildungsgänge sind grundsätzlich umfassender angelegt als diejenigen der Anpassungsweiterbildung. Es werden weitgehend alle zur Berufsausübung erforderlichen Kompetenzen vermittelt. Auf der Grundlage staatlicher Ordnungen und Regulierungen qualifizieren diese für die Prüfung in anerkannten Fortbildungsberufen (unterhalb der Hochschulebene). Die Abschlüsse dienen dem beruflichen Aufstieg und vermit-

⁴ KURS nimmt Weiterbildungsangebote auf, sofern diese für Marktkunden angeboten werden. Die Angebote können sich an Einzelpersonen, aber auch an Betriebe richten. Geschlossene Weiterbildungsveranstaltungen dagegen, die Betriebe allein für das eigene Personal anbieten, sind in KURS nicht abgebildet und zugelassen.

⁵ Weiterbildungsangebote in KURS, die im Rahmen der beruflichen Rehabilitation und in Justizvollzugsanstalten angeboten werden, sind als Sonderformen hier nicht berücksichtigt.

teilen einen gehobenen beruflichen Status. Sie stehen in der Regel für betriebliche Funktionen. Auf diesen Bildungsbereich entfällt knapp 3% des Angebots in der beruflichen Weiterbildung. Nicht ganz zwei Prozent des Weiterbildungsangebots entfällt auf die wissenschaftliche Weiterbildung an (Fach)Hochschulen. Vorausgesetzt wird in der Regel der Abschluss eines grundständigen Studiums. Vermittelt wird überwiegend ein national oder international anerkannter akademischer Abschluss. Die Angebote kombinieren bzw. vertiefen zumeist Gegenstandsbereiche der bekannten Studienfachrichtungen.

Übersicht 1: Datenbank KURS – Bildungsbereiche in der beruflichen Weiterbildung

Veranstaltungsangebote in der beruflichen Weiterbildung nach Bildungsbereichen	Anzahl bzw. Anteil der Veranstaltungen			Entwick- lung von 2001 bis 2005
	2001	2003	2005	
Weiterbildungsveranstaltungen absolut	306.229	450.004	422.640	+38 %
Anpassungsweiterbildung	93,8 %	95,6 %	95,3 %	+40 %
Aufstiegsweiterbildung	4,2 %	2,9 %	2,9 %	-4 %
darunter:				
Betriebs-, Fachwirte, Fachkaufleute	1,6 %	1,2 %	1,3 %	+16 %
Meister	1,7 %	1,2 %	1,0 %	-20 %
Techniker	0,9 %	0,5 %	0,6 %	-8 %
Wissenschaftliche Weiterbildung	2,0 %	1,5 %	1,8 %	+22 %

Quelle: Datenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit, (Stand jeweils Januar),
Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung, A 2.2

b) Schwerpunkte in den Bildungsbereichen

Das Veranstaltungsangebot zur beruflichen Weiterbildung in KURS hat von Januar 2001 bis Januar 2005 um 38% zugenommen (vgl. Übersicht 1). Im letzten Vergleichsjahr 2004 zu 2005 ging das Angebot aber um rund 10% zurück. Die überwiegende Zahl der Lehrgänge und Kurse im Bereich der Anpassungsweiterbildung ist von kurzer Dauer, die Inhalte und Abschlüsse sind zumeist weder verbindlich geregelt noch bundesweit anerkannt. Gegenüber deren Zuwachs von 40% nahm die Anzahl der Veranstaltungen bei den länger dauernden, verbindlich geregelten und anerkannten Angeboten zur Aufstiegsqualifizierung von 2001 bis 2005 um 4% ab. Allerdings verlief die Entwicklung in den verschiedenen Teilbereichen unterschiedlich. Verzeichneten die Weiterbildungsangebote

für angehende Fach- und Betriebswirte und vergleichbare Abschlüsse noch einen Zuwachs von 16%, so ging die Zahl der Angebote für Meister/Meisterinnen um 20% und die für Techniker/Technikerinnen um 8% zurück. Für diese Entwicklung gibt es keine einfache und eindeutige Erklärung, sondern eine ganze Reihe von Faktoren wirken zusammen. Zu nennen sind hier die zunehmende Unsicherheit der Beschäftigung und sinkende Realeinkommen der Arbeitnehmer/-innen. Dem Nachlassen der Weiterbildungsbeteiligung⁶ kann allerdings mit öffentlicher Förderung entgegengesteuert werden, wie die Entwicklung des „Meister-BAföG“ zeigt. Weiter wirkt sich aber auch der wirtschaftliche Strukturwandel hin zu den Dienstleistungsberufen aus. Auch die Aufhebung des Meisterprivilegs in vielen Gewerken des Handwerks hat sicher zu einem Rückgang der Nachfrage beigetragen. Günstiger verlief dagegen die Entwicklung bei der wissenschaftlichen Weiterbildung. Das Veranstaltungsangebot legte hier um 22% zwischen 2001 und 2005 zu. Der steigende Anteil der Beschäftigten mit (Fach)Hochschulabschluss wird hier die Nachfrage weiter ansteigen lassen.

Art der Bildungseinrichtung – Privatwirtschaftliche Anbieter stellen die meisten Angebote

a) Überblick

Auf dem Weiterbildungsmarkt bieten privatwirtschaftliche Anbieter knapp zwei von drei Weiterbildungsveranstaltungen in KURS an (Stand Januar 2005, vgl. Übersicht 2). Zwischen 2001 und 2005 nahm ihr Anteil an allen Veranstaltungen überdurchschnittlich zu. Dagegen büßten staatliche Einrichtungen und insbesondere Bildungseinrichtungen der Kammern sowie der Wirtschafts- und Fachverbände seit 2001 Anteile ein. Sie stellen 2005 noch rund jedes neunte bzw. knapp jedes zehnte bzw. jedes fünfzehnte Veranstaltungsangebot. Einen Kontrapunkt setzen Einrichtungen der sozialen Wohlfahrt und der Kirchen, die ihr Angebot ausgebaut haben und nunmehr in KURS mehr als zwei Prozent aller Veranstaltungen stellen. Hochschulen halten 2,5 Prozent, alle übrigen Einrichtungen zusammen rund 2%.

b) Schwerpunkte in den Bildungsbereichen

Von den Zuwächsen in der Anpassungsweiterbildung profitieren vor allem privatwirtschaftliche Anbieter, mit weitem Abstand folgen staatliche Einrichtungen. Bei der Aufstiegsfortbildung in den wachstumsträchtigen Dienstleistungsberufen Betriebs-, Fachwirt/-in, Fachkaufmann/-kauffrau etc. liegen private Anbieter und Einrichtungen der Kammern mit jeweils nicht ganz einem Drittel der Angebote gleichauf. Der Rückgang bei der Meisterqualifizierung trifft insbesondere die Einrichtungen der Kammern, die hier jede zweite, und mit Abstand die Wirtschafts- und Fachverbände, die nicht ganz jede fünfte Veranstaltung anbieten. Mehr als acht von zehn Angeboten für Techniker/-innen und technische Sonderfachkräfte

⁶ Siehe Berichtssystem Weiterbildung, Bonn 2004

entfallen auf Fachschulen, die überwiegend in staatlicher Trägerschaft sind. Bei der wissenschaftlichen Weiterbildung liegen die Universitäten (inkl. Technische, Pädagogische, Musik-, Kunst-, Theologische Hochschulen) mit sieben von zehn Veranstaltungen deutlich vor den Fachhochschulen, die etwas mehr als zwei von zehn Veranstaltungen anbieten.

Übersicht 2: Datenbank KURS – Art der Bildungseinrichtung

Art der Bildungseinrichtung	Anzahl bzw. Anteil der Veranstaltungen			Entwicklung von 2001 bis 2005
	2001	2003	2005	
Angebote Weiterbildungveranstaltungen absolut	306.229	450.004	422.640	+38 %
Privatwirtschaftliche Bildungseinrichtungen	57,6%	62,7%	65,3%	+56 %
Staatliche Einrichtungen (ohne Hochschulen)	13,5%	13,7%	11,8%	+20 %
Einrichtungen der Kammern	12,5%	10,4%	9,5%	+4 %
Einrichtungen der Wirtschafts- / Fachverbände	8,6%	6,5%	6,7%	+8 %
Einrichtung der sozialen Wohlfahrt / der Kirchen o. Ä.	1,6%	2,1%	2,2%	+89 %
Universitäten und vergleichbare Hochschulen	2,3%	1,7%	1,8%	+9 %
Fachschulen	1,4%	0,9%	0,8%	-17 %
Fachhochschulen	0,8%	0,7%	0,7%	+32 %
Bildungseinrichtungen der Arbeitnehmerorganisationen / Gewerkschaften	1,4%	0,7%	0,4%	-60 %
Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien	0,1%	0,2%	0,4%	+382 %
Sonstige Einrichtungen	0,2%	0,3%	0,4%	+183 %

Quelle: Datenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit, (Stand jeweils Januar),
Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung, A 2.2

Unterrichtsformen –

Noch dominieren Angebote mit Vollzeitunterricht, Boom bei Inhouse-Seminaren

a) Überblick

Bei den Unterrichtsformen lassen sich Formen, die eine berufsbegleitende Qualifizierung ermöglichen, unterscheiden von solchen, die eine Unterbrechung der

Erwerbstätigkeit erfordern. Mit nicht ganz jeder zweiten Veranstaltung stellen Angebote mit Vollzeitunterricht noch die dominante Unterrichtsform in der beruflichen Weiterbildung dar (vgl. Übersicht 3). Es sind dies vor allem Angebote von sehr kurzer bzw. sehr langer Dauer. Der Anteil ging im letzten Vergleichsjahr zurück. Der Anteil der Teilzeitangebote sinkt dagegen kontinuierlich, seit 2001 bereits deutlich um sieben Prozentpunkte. Einen Boom gibt es hingegen bei den Inhouse-Angeboten. 2005 wendet sich bereits mehr als jedes fünfte Veranstaltungsangebot in KURS an Unternehmen. Auch multimediale Unterrichtsformen haben seit 2001 überdurchschnittlich zugenommen. Der Anteil in KURS ist allerdings mit etwas mehr als einem Prozent immer noch sehr gering. Hier ist allerdings zu berücksichtigen, dass klassische Präsenzveranstaltungen, die zeitlich und örtlich festgelegt sind, überwiegend zwischen zehn und 20 Teilnehmer aufweisen. Die Zahl der Teilnehmer an E-Learning Angeboten ist aber im Prinzip nach oben hin offen, so dass an einem Angebot deutlich mehr Personen teilnehmen können als z.B. bei den „klassischen“ Unterrichtsformen.

Übersicht 3: Datenbank KURS – Unterrichtsformen

Unterrichtsformen	Anzahl bzw. Anteil der Veranstaltungen			Entwicklung von 2001 bis 2005
	2001	2003	2005	
Angebotene Weiterbildungsveranstaltungen absolut	306.229	450.004	422.640	+38 %
Vollzeit	49,5 %	50,6 %	47,6 %	+33 %
Inhouse-Seminar	13,6 %	17,5 %	22,1 %	+123 %
Teilzeit	22,8 %	17,3 %	15,7 %	-5 %
Wochenendveranstaltungen	8,9 %	9,3 %	8,1 %	+25 %
Blockunterricht	0,9 %	1,4 %	1,5 %	+138 %
Multimediales Lernen	0,7 %	1,1 %	1,3 %	+136 %
Fernunterricht/-studium	0,8 %	0,6 %	0,7 %	+26 %
Sonstige/nicht zugeordnet	2,7 %	2,2 %	3,0 %	+54 %

Quelle: Datenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit, (Stand jeweils Januar), Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung, A 2.2

b) Schwerpunkte in den Bildungsbereichen

Kunden bevorzugen bei Angeboten zur Anpassungsweiterbildung offensichtlich Vollzeitlehrgänge. Knapp jedes zweite Marktangebot entfällt 2005 auf diese

Unterrichtsform. An zweiter Stelle stehen Inhouse-Angebote, die mehr als jedes fünfte Veranstaltungsangebot stellen. Aufstiegsfortbildungen zu Betriebs-, Fachwirten, Fachkaufleuten etc werden dagegen überwiegend in Teilzeitform angeboten, gefolgt von Wochenend- (jede vierte) und Vollzeitveranstaltungen (jede sechste). Bei der Meisterqualifizierung liegen Vollzeit- und Teilzeitangebote annähernd gleichauf (40% und 38%), gefolgt wiederum von Veranstaltungen am Wochenende (jede sechste). Bei der Technikerqualifizierung und in der wissenschaftlichen Weiterbildung dominieren dagegen wieder Vollzeitkurse mit jeweils rund zwei Dritteln aller Angebote. Multimediale Lernangebote finden sich überwiegend bei der Anpassungsweiterbildung und bei der Aufstiegsfortbildung zu Betriebs-, Fachwirten, Fachkaufleuten.

Veranstaltungsdauer – Trend zu Veranstaltungen von kurzer Dauer

a) Überblick

Die Dauer von Weiterbildungsveranstaltungen ist ein Indikator für den Umfang von Bildungsinvestitionen. Die Zahl der Unterrichtsstunden wäre zwar ein besserer Gradmesser, quantitativ auswertbar in KURS sind aber lediglich Angaben zur Zahl der Veranstaltungstage. Bei einigen Angebotsformen ist aber auch dies nicht möglich, wie z. B. bei E-Learning- und Fernstudienangeboten, sowie bei Inhouse-Maßnahmen. Bei letzteren werden der Umfang und die Verteilung häufig erst im Gespräch mit den Kunden festgelegt. In der beruflichen Weiterbildung dominieren Veranstaltungen von kurzer Dauer⁷ (vgl. Übersicht 4), von denen jede zweite (Januar 2005) maximal drei Tage dauerte und drei Viertel nicht länger als einen Monat. Lediglich jedes zehnte Angebot dauerte länger als sechs Monate. Der Anteil dieser umfassenderen Qualifizierungsangebote (länger als sechs Monate) ist rückläufig. Das heißt, tendenziell geht zur Zeit der Umfang der Bildungsinvestitionen zurück.

b) Schwerpunkte in den Bildungsbereichen

Während in der Anpassungsweiterbildung überwiegend Veranstaltungen bis zu drei Tagen angeboten werden, liegt der Schwerpunkt bei der Aufstiegsfortbildung zu Betriebs-, Fachwirten/wirtinnen, Fachkaufleuten und den Technikern/Technikerinnen bei Angeboten von 12 bis 24 monatiger Dauer. Bei der Meisterqualifizierung, die in vier eigenständigen Blöcken (Teile 1-4) absolviert werden kann, umfasst das Spektrum Angebote von einem bis zu drei Monaten und Angebote von mehr als zwei Jahren. Die wissenschaftliche Weiterbildung weist die gleichen zeitlichen Strukturen auf wie die geregelte Aufstiegsfortbildung. Zwei von drei Angeboten dauern länger als ein Jahr und bis zu zwei Jahren.

⁷ Die relativen Werte sind bezogen auf alle Weiterbildungsveranstaltungen mit Angaben zur Dauer.

Übersicht 4: Datenbank KURS – Veranstaltungsdauer

Dauer der Veranstaltungen	Anzahl bzw. Anteil der Veranstaltungen			Entwicklung von 2001 bis 2005
	2001	2003	2005	
Angebotene Weiterbildungsveranstaltungen absolut (mit Angaben zur Dauer)	230.179	331.269	283.371	+23 %
bis 3 Tage	43,6 %	50,8 %	51,2 %	+45 %
mehr als 3 Tage bis 1 Woche	14,1 %	16,0 %	14,4 %	+26 %
mehr als 1 Woche bis 1 Monat	11,0 %	9,5 %	9,4 %	+5 %
mehr als 1 Monat bis 3 Monate	8,2 %	7,9 %	8,2 %	+22 %
mehr als 3 Monate bis 6 Monate	8,4 %	5,7 %	6,2 %	-10 %
mehr als 6 Monate bis 1 Jahr	6,9 %	4,6 %	4,4 %	-22 %
mehr als 1 Jahr bis 2 Jahre	5,7 %	4,0 %	4,6 %	1 %
mehr als 2 Jahre bis 3 Jahre	1,4 %	0,9 %	1,0 %	-7 %
mehr als 3 Jahre	0,7 %	0,5 %	0,5 %	-12 %
Veranstaltungen ohne Angaben zur Dauer *	76.062	118.735	139.269	+83 %
Veranstaltungen insgesamt	306.241	306.241	422.640	+38 %

Quelle: Datenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit, (Stand jeweils Januar),
Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung, A 2.2

* Nicht ganz zwei Drittel von diesen sind Inhouse-Seminare.

Themenschwerpunkte in der Anpassungsweiterbildung – An der Spitze: Informations- und Kommunikationstechniken (IKT) sowie „Soft Skills“

Die angebotenen Themen in der Anpassungsweiterbildung stellt KURS in 74 Hauptgruppen dar. Die Mehrzahl der Veranstaltungsangebote konzentriert sich auf wenige Gruppen (vgl. Übersicht 5). Auf vier Themengebiete (Hauptgruppen) entfallen fast die Hälfte, auf insgesamt acht Gebiete zwei Drittel aller Weiterbildungsveranstaltungen in KURS.

Die mit der Verbreitung der IKT einhergehende Technisierung und Digitalisierung von Arbeits- und Geschäftsprozessen hinterlässt eine breite Spur in der beruflichen Weiterbildung. Angebote zur Informationstechnik dominieren zahlenmäßig

Übersicht 5: Datenbank KURS– Themenschwerpunkte in der Anpassungsweiterbildung

Themenschwerpunkte – Anpassungsweiterbildung – (ohne Meister, Techniker, Fach-, Betriebswirte, wiss. Weiterbildung)	Anzahl bzw. Anteil der Veranstaltungen			Entwick- lung von 2001 bis 2005
	2001	2003	2005	
Angebote Anpassungsweiterbildung insgesamt	287.218	430.415	402.758	+40 %
Datenverarbeitung, Informatik	19,7 %	24,8 %	24,9 %	+77 %
EDV-Anwendungen (ohne CAD,CNC,CIM ,DTP,Textverarb.)	10,3 %	11,3 %	9,7 %	+33 %
Mitarbeiterführung, Arbeits-, Kommunikationstechniken	6,0 %	6,3 %	6,2 %	+44 %
Schweiß-, sonst. Metallverbindungs- und Trenntechniken*	9,3 %	5,2 %	6,1 %	-8 %
Publizistik, Verlags-, Bibliothekswesen	7,6 %	5,7 %	5,8 %	+8 %
Gesundheitswesen	4,0 %	4,7 %	4,9 %	+71 %
Recht	3,6 %	4,4 %	4,3 %	+66 %
Büro, interne Verwaltung	4,3 %	4,0 %	3,0 %	-2 %
Finanz-, Rechnungs-, Kostenwesen	2,4 %	2,5 %	2,8 %	+66 %
Management, Betriebsvertretung	1,8 %	2,0 %	2,0 %	+58 %
Übrige Themen	31,0 %	29,2 %	30,3 %	+37 %

Quelle: Datenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit (Stand jeweils Januar),
Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung, A 2.2

* Schweißtechnische Fertigkeiten müssen in regelmäßigen Abständen erneut nachgewiesen werden.

eindeutig. Die Zahl der Veranstaltungen nimmt auch hier weiterhin überdurchschnittlich zu, insbesondere für IT-Fachkräfte. Mehr als jede dritte Weiterbildungsveranstaltung in KURS (Stand: Januar 2003) vermittelt IT-Qualifikationen (für IT-Fachkräfte 25%, für IT-Anwender 11% der Veranstaltungen).⁸ Die hohe Zahl der Kurse und der weiter steigende Anteil an allen Kursen zeigen, dass die Dynamik der Entwicklungen in der IKT ungebrochen ist und immer neue Qualifizierungser-

⁸ Zählt man auch die IT-Anwenderkurse hinzu, die anderen Hauptgruppen zugeordnet sind (z. B. Textverarbeitung Word in der Hauptgruppe „Büro, interne Verwaltung“), so liegt der Anteil sogar noch rund neun Prozentpunkte höher. Siehe: R. WERNER, H.-J. SCHADE, L. LOHMÜLLER: Struktur des Angebotes und der Anbieter in der KURS-Datenbank für Aus- und Weiterbildung – unter besonderer Berücksichtigung des IT-Bereichs, in: Bundesanstalt für Arbeit, Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (ibv) Nr. 26/02.

fordernisse hervorruft. Weitere Angebotsschwerpunkte bilden der fachübergreifende Bereich der „Soft Skills“ sowie fachrichtungsbezogene Angebote in den Bereichen Publizistik/Verlags-/Bibliothekswesen/Sprachen, Gesundheitswesen, Recht, Büro/interne Verwaltung, Finanz-/Rechnungs-/Kostenwesen sowie Management/Betriebsvertretung. Als einziges Themengebiet aus dem gewerblich-technischen Bereich sind in dieser Spitzengruppe Schweiß- und sonstige Verbindungs- und Trenntechniken vertreten.

Übersicht 6: Datenbank KURS – Themenschwerpunkte mit hohem Angebotszuwachs

Themen mit den größten Zuwächsen – Anpassungsweiterbildung – (ohne Meister, Techniker, Fach-, Betriebswirte, wiss. Weiterbildung)	Anzahl der Veranstaltungen			Entwick- lung von 2001 bis 2005
	2001	2003	2005	
Angebote Anpassungsweiterbildung insgesamt	287.218	430.415	402.758	+40 %
Einkauf, Beschaffung	327	1.996	2.000	+512 %
Technisch-wissenschaftliches Grundwissen	68	260	328	+382 %
Material- und Lagerwirtschaft, Betriebliche Logistik, Versand	1.170	2.540	3.186	+172 %
Instandhaltung, Instandsetzung, Wartung	398	1.613	1.080	+171 %
Versicherungen	183	194	494	+170 %
Arbeitssicherheit, Arbeitsschutz, Sicherheitstechnik, Werkschutz	1.947	4.010	4.456	+129 %
Reinigung, Hygiene	453	852	930	+105 %
Verkehrs- und Speditionswesen	2.639	4.287	5.107	+94 %
Datenverarbeitung, Informatik (ohne Anwendung, Herstellung und Reparatur)	56.479	106.621	100.089	+77 %
Druck, Desktop Publishing	4.089	8.339	7.150	+75 %

Quelle: Datenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit (Stand jeweils Januar),
Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung, A 2.2

Spitzenpositionen gemessen an der Zunahme der Zahl der Veranstaltungen seit 2001 nehmen folgende Themengebiete in KURS ein (vgl. Übersicht 6)

- a) bei den kaufmännisch-verwaltenden und dienstleistungsbezogenen Themen: Einkauf und Beschaffung +512%, Versicherungen +170%, Verkehrs- und Speditionswesen +94%, Gesundheitswesen +71%, Freizeit/Sport/Spiel +68%

- b) bei den gewerblich-technischen Themen:
technisch-wissenschaftliches Grundwissen +382%, Material- und Lagerwirtschaft/betriebliche Logistik +172%, Instandhaltung/Instandsetzung +171%, Arbeitssicherheit/Sicherheitstechnik/Werkschutz +129%, Reinigung/Hygiene +105%, Druck/Desktop Publishing +75%. An Boden verloren haben Schweiß- und sonstige Metallverbindungs- und Trenntechniken, Produktionstechniken sowie Themen aus den Bereichen Bauwesen, Publizistik/Verlags-/Bibliothekswesen/Sprachen sowie Bürowirtschaft und Verwaltung.

Regionale Schwerpunkte

a) Überblick

Als Maßstab für den Vergleich der Anteile der Bundesländer an der Zahl der Weiterbildungsveranstaltungen wird hier der so genannte Königsteiner Schlüssel herangezogen, der jährlich von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) veröffentlicht wird. Auf der Basis der Bevölkerungszahl und des Steueraufkommens der Bundesländer bildet der Schlüssel einen Maßstab, welcher Anteil – z.B. bei der Zuteilung von Finanzmitteln – für ein Bundesland angemessen ist. Gemessen an diesem Verteilerschlüssel werden in Baden-Württemberg, Bayern, Hamburg, Hessen und Sachsen überdurchschnittlich viele Weiterbildungsveranstaltungen angeboten. Der Anteilswert in diesen Bundesländern liegt jeweils über dem Referenzwert des Königsteiner Schlüssels. Unterdurchschnittliche Anteile haben vor allem die Länder Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein. Die größten Zuwächse bei der Zahl der Angebote erzielten zwischen 2001 und 2005 Bayern, die beiden Stadtstaaten Hamburg und Bremen sowie in den neuen Ländern Sachsen. In Saarland und in Mecklenburg-Vorpommern hingegen ging die Zahl der angebotenen Veranstaltungen gegen den Trend zurück. Die Anteile der westdeutschen und der ostdeutschen Länder weichen von den Vergleichswerten des Königsteiner Schlüssels gerade mal einen Prozentpunkt ab, so dass noch von einem durchaus ausgewogenen Verhältnis gesprochen werden kann.

b) Schwerpunkte in den Bildungsbereichen

Bei der Anpassungsweiterbildung liegen – bis auf Sachsen – wieder die oben genannten gut positionierten Länder vorn. Bei der Aufstiegsfortbildung übertreffen die ostdeutschen Bundesländer bei der Meister- und insbesondere bei der Technikerqualifizierung den Vergleichswert nach dem Königsteiner Schlüssel. Bei den Betriebs-, Fachwirten und Fachkaufleuten liegen dagegen – bis auf Nordrhein-Westfalen und Hamburg – die westdeutschen Bundesländer vorn. Allein Sachsen schneidet wieder besser ab. Bemerkenswert sind noch die unterschiedlichen Anteilswerte in Baden-Württemberg und Niedersachsen bei der Meister- und Technikerqualifizierung. In Baden-Württemberg werden fast doppelt so viele Meisterqualifizierungen angeboten wie in Niedersachsen, wohingegen bei den

Übersicht 7: Datenbank KURS– Regionale Verteilung

Weiterbildungsangebote nach Bundesland des Veranstaltungsortes *	Anzahl bzw. Anteil der Veranstaltungen			Entwick- lung von 2001 bis 2005	König- steiner Schlüssel **
	2001	2003	2005		
Angebotene Weiterbildungs- veranstaltungen absolut (mit Ortsangabe)	209.795	279.038	244.567	+40 %	
Baden-Württemberg	15,6 %	15,7 %	14,9 %	+12 %	12,8 %
Bayern	15,2 %	15,8 %	16,9 %	+30 %	14,9 %
Bremen	1,0 %	1,3 %	1,1 %	+27 %	1,0 %
Hamburg	3,3 %	3,6 %	4,1 %	+43 %	2,5 %
Hessen	8,3 %	9,3 %	8,3 %	+17 %	7,3 %
Niedersachsen	6,6 %	6,8 %	6,7 %	+18 %	9,2 %
Nordrhein-Westfalen	21,1 %	20,2 %	20,4 %	+13 %	21,6 %
Rheinland-Pfalz	3,9 %	4,0 %	3,5 %	+5 %	4,7 %
Saarland	1,6 %	1,5 %	1,2 %	-13 %	1,2 %
Schleswig-Holstein	2,7 %	3,1 %	2,4 %	+3 %	3,3 %
Berlin	5,1 %	5,3 %	4,9 %	+13 %	4,9 %
Brandenburg	2,8 %	2,5 %	2,7 %	+10 %	3,1 %
Mecklenburg-Vorpommern	2,4 %	1,3 %	1,7 %	-15 %	2,1 %
Sachsen	5,2 %	5,2 %	6,2 %	+38 %	5,3 %
Sachsen-Anhalt	2,4 %	2,0 %	2,1 %	+2 %	3,1 %
Thüringen	2,8 %	2,4 %	2,8 %	+17 %	2,9 %
West	79,3 %	81,3 %	79,5 %	+17 %	78,6 %
Ost	20,7 %	18,7 %	20,5 %	+15 %	21,4 %

Quelle: Datenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit (Stand jeweils Januar), Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung, A 2.2

* Veranstaltungen ohne Ortsangabe (u.a. Fernunterricht, Inhouse-Seminare) und im Ausland sind nicht enthalten. Deren Anteil stieg von 32 % Jan. 2001 auf 42 % Jan. 2005

** Der Königsteiner Schlüssel wird für die Aufteilung von Finanzmitteln auf die Länder jährlich von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) veröffentlicht und orientiert sich an der Bevölkerungszahl und am Steueraufkommen der Länder.

Lehrgängen zum Techniker/zur Technikerin Niedersachsen sogar einen größeren Anteil aufweist als Baden-Württemberg.

Öffentliche Förderung der beruflichen Weiterbildung nach dem Sozialgesetzbuch (SGB) – Themenschwerpunkte in der Anpassungsweiterbildung

Die Förderung der beruflichen Weiterbildung Arbeitsloser wurde im SGB III neu geregelt. Mit der Einführung von Bildungsgutscheinen wurde die Auswahl des konkreten Kurses und Weiterbildungsanbieters in die Hände der Teilnehmer/Teilnehmerinnen gelegt. Damit die Anspruchsberechtigten ihr Wahlrecht einlösen können, gibt KURS als aktuelle Informationsplattform zur beruflichen Weiterbildung auch einen Überblick über die förderungsfähigen Weiterbildungsangebote.⁹

Die für Inhaber von Bildungsgutscheinen der Arbeitsagenturen wählbaren Weiterbildungsangebote entsprechen in etwa den genannten Themenschwerpunkten bzw. den Themen mit überdurchschnittlichem Zuwachs auf dem gesamten Weiterbildungsmarkt (vgl. Übersichten 5, 6 und 8). Es dominieren Angebote in der Informations- und Kommunikationstechnik, gefolgt von Kursen zu dem eher in die Breite qualifizierenden Bereich Betriebswirtschaft, kaufmännische Grundlagen. Ein nennenswerter Anteil entfällt auf spezielle Maßnahmen für Arbeitslose, die u.a. dem Training von Soft Skills dienen. Insgesamt sind die Schwerpunkte im Vergleich zum Gesamtmarkt jedoch eher technik- und produktionsorientiert, allerdings mit hohem technischen Anspruch (CNC, CAD, CAE, SPS). Der Anteil förderfähiger Kurse am gesamten Weiterbildungsangebot in KURS ist mit 1,4% sehr klein.

Fazit

Bei der beruflichen Weiterbildung geht es für den Einzelnen um den Erhalt bzw. die Herstellung der Beschäftigungs- und Konkurrenzfähigkeit, für die Unternehmen um die Sicherung der Innovationsfähigkeit, für die Gesellschaft um den Erhalt der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit. Derzeit schränken steigender Kostendruck und kurzfristig orientierte Nutzenkalküle die Handlungsspielräume ein und bestimmen die Erwartungen und das Handeln. Die unmittelbare Verwertbarkeit am Arbeitsplatz gilt zunehmend als alleinige Messlatte für den Erfolg und die Legitimation beruflicher Weiterbildung. Das Spannungsfeld zwischen einer am Arbeitsmarkt anerkannten und zugleich die berufliche Handlungsfähigkeit allgemein fördernden Qualifizierung wird mehr und mehr zugunsten einer

⁹ Auf den mit der Einführung von Bildungsgutscheinen eingeleiteten Paradigmenwechsel hat die Bundesagentur für Arbeit reagiert. Seit August 2003 wird KURS täglich aktualisiert, auch bietet KURS seit diesem Zeitpunkt Veranstaltern die Möglichkeit, den Stand der Zulassung eines Weiterbildungsangebotes nach § 85 SGB III zu veröffentlichen. Bildungssuchende können sich nun gezielt einen Überblick verschaffen über Veranstaltungen, die für eine Einlösung des Bildungsgutscheins in Betracht kommen.

Übersicht 8: Datenbank KURS – Förderung der beruflichen Weiterbildung nach dem SGB – Themenschwerpunkte (Anpassungsweiterbildung)

Förderfähige Angebote nach dem SGB III** (Zulassung liegt vor bzw. ist beantragt) Themenschwerpunkte (Anpassungsweiterbildung)	Anzahl bzw. Anteil der Veranstaltungen (Januar)		Entwicklung von 2004 bis 2005
	2004	2005	
Angebote Anpassungsweiterbildung insgesamt	4.139	6.057	+46 %
Datenverarbeitung, Informatik	16,5 %	14,2 %	+26 %
EDV-Anwendungen (ohne CAD,CNC,CIM ,DTP,Textverb.)	15,7 %	11,9 %	+11 %
Betriebswirtschaft, Wirtschaftswissenschaften, kaufm. Grundlagen, internationale Wirtschaft	9,9 %	11,7 %	+72 %
Schweiß-, sonst. Metallverbindungs- und Trenntechniken*	7,1 %	8,4 %	+74 %
Spezielle Maßnahmen für Arbeitslose	6,2 %	5,1 %	+21 %
Verkehrs- und Speditionswesen	3,1 %	4,6 %	+116 %
Finanz-, Rechnungs-, Kostenwesen	3,7 %	4,3 %	+69 %
Forschung, Entwicklung, Konstruktion, CAD,CAE	3,6 %	4,0 %	+66 %
Fertigungs-/Produktionstechnik, NC-/CNC-/DNC-Technik, SPS-Technik	3,4 %	4,0 %	+75 %
Marketing, Absatzwirtschaft (Vertrieb, Verkauf)	3,9 %	3,4 %	+25 %
Übrige Themen	27,0 %	28,5 %	+55 %

Quelle: Datenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit (Stand jeweils Januar), Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung, A 2.2

* Schweißtechnische Fertigkeiten müssen in regelmäßigen Abständen erneut nachgewiesen werden.

** Auf den zum Bildungsziel 2 (kurzzeitigere Maßnahmen, Module) zählenden Bereich der Anpassungsweiterbildung entfallen 66% von 9.169 förderfähigen Maßnahmen insgesamt (KURS Jan.2005); auf Maßnahmen des Bildungsziels 1, die einen anerkannten Ausbildungsabschluss vermitteln, entfallen 25%, der Rest verteilt sich auf die Bereiche Berufsvorbereitung, berufliche Rehabilitation und Aufstiegsfortbildung.

Ad-hoc-Anpassung an spezifische aktuelle Arbeitsplatzanforderungen aufgelöst. Die Förderpolitik der Bundesagentur für Arbeit im Bereich der öffentlich geförderten Weiterbildung ist auf diesen Trend eingeschwenkt und verstärkt ihn noch. Deutschland wird im internationalen Wettbewerb seine Zukunftsfähigkeit ohne den Ausbau einer sowohl effizienten als auch nachhaltigen Weiterqualifizierung aber kaum bewahren können. Diese sollte einerseits den Beschäftigten Anreize für eine Weiterbildungsteilnahme bieten, andererseits auf betrieblicher Seite eingebunden sein in eine strategisch miteinander verschränkte Organisations- und Personalentwicklung. Für diese Herausforderungen die entsprechenden Rahmenbedingungen zu schaffen bedarf es noch erheblicher Anstrengungen.

Literatur:

BELLMANN, Lutz: Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Hrsg.: Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens. Bielefeld: Bertelsmann 2003

ZEITSCHRIFT GRUNDLAGEN DER WEITERBILDUNG, Heft Nr. 4, August 2002: Weiterbildungsstatistik – Aufbau, Anwendung, Nutzen.

BERICHTSSYSTEM WEITERBILDUNG, Bonn 2004

WERNER, R.; SCHADE, H.-J.; LOHMÜLLER, L.: Struktur des Angebotes und der Anbieter in der KURS-Datenbank für Aus- und Weiterbildung – unter besonderer Berücksichtigung des IT-Bereichs, in: Bundesanstalt für Arbeit, Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (ibv) Nr. 26/02.

Abstracts zum Sammelband Weiterbildungsmonitoring ganz öffentlich – Entwicklungen, Ergebnisse und Instrumente zur Darstellung lebenslangen Lernens

Lebenslanges Lernen als bildungspolitisches Konzept und seine Bedeutung für die Bildungsberichterstattung auf europäischer Ebene

oder

Über die Kunst, Proteus zu erfassen

ALEXANDRA IOANNIDOU

Die fortschreitende Entwicklung zur Wissensgesellschaft hat in den vergangenen Jahren zu einer intensiveren Beschäftigung mit Bildung unter quantitativen, qualitativen und finanziellen Gesichtspunkten geführt. Hierbei spielt neben der Erstausbildung das Konzept des lebenslangen Lernens eine immer gewichtigere Rolle und ist ins Zentrum bildungspolitischer Betrachtungen und Strategien getreten. Der Artikel beschreibt die aktuellen Bemühungen auf nationaler und internationaler Ebene zur empirischen Erfassung lebenslangen Lernens und analysiert die methodischen Vorgehensweisen. Dabei werden die theoretischen und methodischen Probleme, die mit diesen Ansätzen einhergehen, diskutiert und die Konsequenzen, die sich aus dem Konzept des lebenslangen Lernens für die Bildungsberichterstattung ergeben, umrissen.

Erhebungen zur Weiterbildung in Deutschland Pfade durch den Statistikdschungel

SABINE SEIDEL

Der Beitrag zielt darauf, die unübersichtliche und verwirrende Datenlage in der Weiterbildung zu sichten und Pfade durch den weiterbildungsstatistischen Dschungel aufzuzeigen, um das Weiterbildungsgeschehen in Deutschland transparenter zu machen und die Interpretation der aus völlig heterogenen Datenquellen stammenden Ergebnisse zu erleichtern. Dazu werden die verschiedenen Datenquellen systematisiert, wesentliche Charakteristika vorgestellt und ausgewählte Ergebnisse einer vergleichenden Analyse unterzogen. Die Zusammenschau der verschiedenen Puzzleteile des Weiterbildungsgeschehens in Deutschland und die Erörterung einzelner methodischer Unterschiede in den Erhebungen zeigen, dass die vorhandenen Datenquellen zur Weiterbildung vielfältige, bei der Interpretation der Ergebnisse zu beachtende Facetten enthalten. Zur Integration und

Bewertung der Ergebnisse sind die zugrunde liegenden methodischen Konzepte, Erhebungsweisen und Grundgesamtheit, Definitionen und Referenzzeiträume zu berücksichtigen. Unter dieser Voraussetzung liefern sie ein recht umfassendes Bild über das bundesweite Weiterbildungsgeschehen.

Wie misst man Weiterbildung?

Vorgehen am Beispiel des „Berichtssystems Weiterbildung“ (BSW)

FRAUKE BILGER

Empirische Ergebnisse zum Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung zu interpretieren und einzuordnen bedarf des Wissens um die methodischen Besonderheiten der jeweiligen Datenquellen. Der Beitrag stellt die zentralen Ergebnisse des „Berichtssystems Weiterbildung“ (BSW IX) vor. Zentral sind hierbei die Beteiligungsquoten verschiedener Weiterbildungsformen (berufliche und allgemeine Weiterbildung, informelle berufliche Weiterbildung und Selbstlernen) und ihre Veränderung über die Zeit. Anschließend wird auf die Anlage und methodischen Vorgehensweisen bei der Datenerhebung des BSW IX fokussiert. Im Mittelpunkt steht hierbei die Diskussion des Erhebungsinstrumentariums, das neben der ihm zugrunde liegenden Definition und der Stichprobenanlage besonders hohen Einfluss auf die Ergebnisse hat.

Das IAB-Betriebspanel als Datengrundlage für Weiterbildungsfragen

UTE LEBER

Um die vorliegenden empirischen Befunde zum betrieblichen Weiterbildungsverhalten interpretieren und einordnen zu können, ist die Kenntnis der ihnen zugrunde liegenden Datenquellen erforderlich. Der Beitrag gibt einen Überblick über Betriebs- bzw. Unternehmensbefragungen zur Weiterbildung in Deutschland. Dabei steht das IAB-Betriebspanel im Mittelpunkt, das von der Weiterbildungserhebung des Instituts der deutschen Wirtschaft und der europäischen Weiterbildungsstudie CVTS abgegrenzt wird. Auch wenn sich die einzelnen Untersuchungen im Hinblick auf verschiedene Merkmale wie Stichprobenzusammensetzung und Weiterbildungsverständnis voneinander unterscheiden, lassen sich auf ihrer Basis einige Gemeinsamkeiten in den Strukturen betrieblicher Weiterbildungsaktivitäten erkennen. Wie eine Darstellung ausgewählter empirischer Befunde deutlich macht, gilt dies etwa für das branchen- und größenklassenspezifische Weiterbildungsangebot sowie für die Weiterbildungsbeteiligung von Mitarbeitern verschiedener Qualifikationsgruppen.

Berufliche Weiterbildung aus Anbietersicht mit dem wbmonitor

GISELA FELLER

Um Stand und Entwicklungen der Weiterbildungslandschaft aus Anbietersicht von unabhängiger Seite dauerhaft zu beleuchten, wurde 2001 mit dem Aufbau des Berichtssystems **wbmonitor** im BIBB begonnen. Aus zwei in Abständen durchgeführten „Vollerhebungen“ resultierte ein Pool von über 4.000 an jährlichen Kurzbefragungen teilnahme willigen Einrichtungen, die (auch) berufliche Weiterbildung anbieten.

Die Dynamik des Marktes mit seiner Abhängigkeit von Konjunktur und Förderpolitik und seine heterogene Struktur bewirken erhebliche Probleme für Erfassung, Rücklauf und Interpretation von Daten sowie die Panelpflege. Im Herbst 2004 wurde die fünfte Erhebung durchgeführt. Kosten und Finanzierung waren und sind die problematischsten Aspekte, und die Anbieter verfolgen eine Vielzahl von Strategien, um sich am Markt zu behaupten. Einig sind sich alle, dass neben dem Praxisbezug des Angebots die Qualifikation der Dozenten ihr höchstes Gut ist.

Der Beitrag enthält ausgewählte Ergebnisse aus den Umfragen 2001 bis 2004 und eine Darstellung der Aufbauphase.

Weiterbildungstests Methodischer Ansatz, Qualitätsbegriff und Wirkungen

MICHAEL CORDES, ALFRED TÖPPER

Der Beitrag skizziert die Entstehung und das bisherige Wirken der Abteilung Weiterbildungstests der STIFTUNG WARENTEST. Ausgehend vom Qualitätsbegriff aus der Perspektive der Verbraucher bzw. Lernenden werden die Untersuchungsphasen der Bildungsuntersuchungen vorgestellt und näher erläutert. Die beiden vorgestellten Projekte „interkulturelles Training“ und „trägerunabhängige Beratung“ zeigen exemplarisch das grundsätzliche Vorgehen auf und geben die Ergebnisse in diesen Projekten wieder. Anhand ausgesuchter Untersuchungsbeispiele werden unterschiedlichste Ergebniswirkungen durch die Testarbeit und deren Ergebnisverbreitung in den Publikationen der STIFTUNG WARENTEST aufgezeigt. Eine Zwischenbilanz der bisherigen Bildungstest-Tätigkeit und ein Ausblick auf mögliche zukünftige Herausforderungen weisen den Weg für die kommenden Jahre.

Der Expertenmonitor Berufliche Bildung BIBB baut Online-Befragungssystem auf

BETTINA EHRENTHAL

Berufsbildungsfachleute blicken optimistisch in die Zukunft. Das zeigen Ergebnisse einer bundesweiten Expertenbefragung, die das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) im Jahr 2004 durchgeführt hat. Mit der Teilwiederholung des BMBF-Bildungs-Delphi von 1997/98 wurde der „Expertenmonitor Berufliche Bildung“ gestartet. Mit ihm soll in Zukunft regelmäßig das fachliche Urteil von Berufsbildungsexperten zu aktuellen Fragestellungen und Problemen erfasst und in die bildungs- und berufsbildungspolitischen Diskussionen eingebracht werden. Dazu baut das BIBB ein eigenes Online-Befragungssystem auf. Der Beitrag geht zunächst auf Ziele und Hintergrund des Expertenmonitors sowie auf die Ergebnisse der Initialerhebung ein. Anders als bei den anderen im Rahmen dieser Veröffentlichung vorgestellten Instrumenten steht das Thema Weiterbildung hier nicht im Vordergrund. Stattdessen wird der Schwerpunkt auf die Vorstellung des Online-Befragungssystems und die daraus resultierenden Möglichkeiten für spätere Befragungen gelegt. Selbstverständlich eignet sich der Expertenmonitor aber auch für Themen aus dem Bereich Weiterbildung.

Was die Datenbank KURS über Entwicklungen am Weiterbildungsmarkt verrät

HANS-JOACHIM SCHADE

Die über das Internet kostenfrei zugängliche und fortlaufend aktualisierte Aus- und Weiterbildungsdatenbank KURS der Bundesagentur für Arbeit ist mit rund 420.000 Veranstaltungsangeboten zur beruflichen Weiterbildung (Januar 2005) die europaweit größte ihrer Art mit Angeboten sowohl für Einzelpersonen wie für Betriebe. Wenn auch ein Teil der Angebote nur der Markterkundung dient und bei geringer Nachfrage nicht mehr angeboten wird, sind diese in ihrer Gesamtheit doch ein Spiegel der Nachfrage, denn Weiterbildungsanbieter sind schon aus Konkurrenzgründen gezwungen, ihr Angebot schnell an neue Entwicklungen und einer veränderten Nachfrage seitens der Kunden anzupassen. Strukturanalysen der Weiterbildungsdatenbank KURS liefern im Zeitvergleich folgendes Bild vom Weiterbildungsmarkt: Quantitativ dominieren Angebote zur Informations- und Kommunikationstechnik, gefolgt von Angeboten im Bereich „Soft Skills“. Kurzzeitige (bis zu drei Tage) und auf den unmittelbaren Transfer in die betriebliche Praxis ausgerichtete Angebote (Inhouse-Seminare) nehmen zu. Die meisten Veranstaltungen bieten private Bildungsdienstleister an, knapp jede zweite davon als Vollzeitkurs. Das noch relativ schmale multimediale Weiterbildungsangebot nimmt allerdings überdurchschnittlich zu.

Autorinnen / Autoren

FRAUKE BILGER; Diplom-Pädagogin, Projektleiterin der Bildungsforschung bei TNS Infratest Sozialforschung

Kontakt: TNS Infratest Sozialforschung, Landsberger Straße 338, 80687 München, Telefon: 0 89 / 56 00 16 96, Telefax: 0 89 / 56 00 14 11, E-Mail: frauze.bilger@tns-infratest.com

DR. MICHAEL CORDES, Projektleiter in der Abteilung Weiterbildungstests der STIFTUNG WARENTEST und aktives Mitglied bei der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF)

und

ALFRED TÖPPER, Dipl.-Mathematiker, Projektleiter in der Abteilung Weiterbildungstests der STIFTUNG WARENTEST und für die Erstellung der Machbarkeitsstudie Bildungstests (Dezember 2001) verantwortlich

Kontakt: STIFTUNG WARENTEST, Abteilung Weiterbildungstests, Postadresse: Lützowplatz 11-13, 10785 Berlin, Besucheradresse: Wichmannstraße 6, 10787 Berlin, Telefax 030/66669-3150, E-Mail: M.Cordes@Stiftung-Warentest.de, Telefon: 030/66669-3119; E-Mail: A.Toeppe@Stiftung-Warentest.de, Telefon: 030/66669-3114

BETTINA EHRENTHAL, Diplom-Psychologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin beim Kommunikations- und Informationssystem Berufliche Bildung (KIBB) im Bundesinstitut für Berufsbildung

Kontakt: Bundesinstitut für Berufsbildung, Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Telefon: 0228/107-1126, Telefax: 0228/107-2955, E-Mail: ehrenthal@bibb.de

GISELA FELLER, Dr. phil., Dipl.-Päd., wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Qualifizierungsbedarf, Bildungsangebot und -nachfrage des Bundesinstituts für Berufsbildung

Kontakt: Bundesinstitut für Berufsbildung, Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Telefon: 0228/107-1124, Telefax: 0228/107-2955, E-Mail: feller@bibb.de

ALEXANDRA IOANNIDOU, Dipl.-Päd., wissenschaftliche Angestellte an der Universität Tübingen, Lehrstuhl für Erwachsenenbildung/Weiterbildung

Kontakt: EBERHARD KARLS Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft, Abt. Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Telefon: 07071/29-74387, Telefax: 07071/29-5140, E-Mail: alexandra.ioannidou@uni-tuebingen.de

DR. UTE LEBER, Diplom-Volkswirtin, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsbereich „Betriebe und Beschäftigung“ des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB)

Kontakt: IAB, Regensburger Straße 104, 90478 Nürnberg, Telefon: 09 11/179-0, Telefax: 09 11/179-3736, E-Mail: ute.leber@iab.de

HANS-JOACHIM SCHADE, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich Früherkennung, neue Beschäftigungsfelder, Berufsbildungsstatistik des Bundesinstituts für Berufsbildung

Kontakt: Bundesinstitut für Berufsbildung, Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Telefon: 0228/107-1117, Telefax: 0228/107-2955, E-Mail: schade@bibb.de

SABINE SEIDEL, Soziologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung

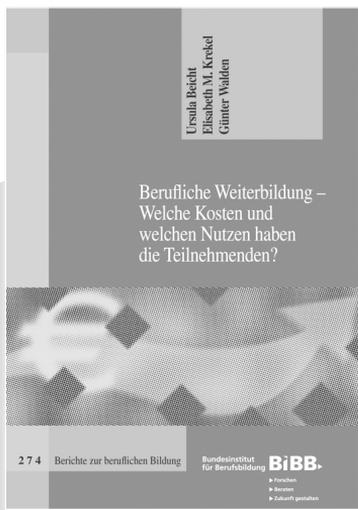
Kontakt: Institut fuer Entwicklungsplanung und Strukturforschung (IES) GmbH an der Universität Hannover, Lister Straße 15, 30163 Hannover, Telefon: 05 11-3 99 72 78, Telefax: 05 11-3 99 72 29 , E-Mail: seidel@ies.uni-hannover.de

Today, a wealth of surveys track continuing vocational education and training (CVET) activities in Germany. Comprehensive, systematic official statistics on this subject do not exist because the market is largely unregulated. In addition to private surveys and surveys conducted by industry organizations, there are surveys that government institutions conduct with the aim of providing insight into the organized field and making it transparent.

This publication reports on these regular, publicly-financed surveys and data collections that largely focus on employment-relevant CVET, on the capabilities of these surveys and collections, on experience and findings gained with them to date, on possible interfaces and connections, and on upcoming realignments and developments. The articles in this publication present the CVET field from the standpoint of participants, providers, experts and companies providing in-house.

Two summary articles examine the reporting done on CVET. One offers a theoretical, European perspective and the other an empirical approach.

Investition in die eigene Zukunft



Ursula Beicht
Elisabeth M. Krekel
Günter Walden

Berufliche Weiterbildung – Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden?

ISBN: 3-7639-1062-X
Bestell-Nr.: 102.274
204 Seiten, Preis 21,90 €

Die hohe Bedeutung beruflicher Weiterbildung ist angesichts des immensen wirtschaftlichen Wandels, der weiterhin rasanten technologischen Entwicklung und der alternden Gesellschaft in Deutschland unbestritten. Von den Individuen wird nicht nur die Bereitschaft zu lebenslangem Lernen, sondern auch eine Beteiligung an den entstehenden Kosten erwartet. Individuelle Investitionen in berufliche Weiterbildung erfolgen jedoch nur, wenn sich die Betroffenen einen angemessenen Nutzen hiervon versprechen können. Wie hoch ist momentan die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung? In welchem Umfang investieren die Individuen hierfür Geld und Zeit? Welche Nutzenerwartungen haben sie, und wie schätzen sie den realisierten Weiterbildungsnutzen ein? Welche Unterschiede gibt es dabei z.B. nach Alter, Bildungsniveau und beruflicher Tätigkeit? Der vorliegende Bericht enthält zu diesen Fragen differenzierte Ergebnisse und vielfältige Analysen. Sie basieren auf einer repräsentativen Befragung von erwerbsnahen Personen.

Herausgeber:
Bundesinstitut für
Berufsbildung, Bonn
www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de

Die Veröffentlichung
erhalten Sie beim
W. Bertelsmann Verlag
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon: 0521/9 11 01-11
Telefax: 0521/9 11 01-19
www.wbv.de
E-Mail: service@wbv.de



Bundesinstitut
für Berufsbildung **BiBB**

- Forschen
- Beraten
- Zukunft gestalten

Weiterbildungsgeschehen in Deutschland wird inzwischen in einer Vielzahl von Erhebungen erfasst. Übergreifende, systematische amtliche Statistiken existieren dazu nicht, denn der Markt ist weitgehend unreguliert. Neben privaten oder von Seiten der Wirtschaftsorganisationen durchgeführten Befragungen gibt es von staatlichen Institutionen getragene Umfragen mit dem Ziel, das Feld organisierter Weiterbildung zu erschließen und transparent zu machen.

Der vorliegende Band informiert über diese öffentlich finanzierten, regelmäßigen Untersuchungen und Datensammlungen vorzugsweise zur beruflich verwertbaren Weiterbildung, über ihre Leistungsfähigkeit und die bisher gewonnenen Erfahrungen und Ergebnisse, mögliche Schnittstellen und Bezüge sowie über anstehende Neuorientierungen oder Weiterentwicklungen. Die Beiträge repräsentieren das Feld aus Teilnehmer-, Anbieter-, Experten- und Betriebsicht.

In zwei Überblicksartikeln wird die Berichterstattung zur Weiterbildung zum einen aus theoretisch-europäischer und zum anderen aus empirischer Sicht beleuchtet.

ISBN 3-7639-1086-7



9 783763 910861

W. Bertelsmann Verlag
Bielefeld

Schriftenreihe
des Bundesinstituts für
Berufsbildung, Bonn