

# Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter



Die zentrale Perspektive dieses Kapitels bleibt die Teilnahme an Weiterbildung und die hierbei beobachteten sozialen Ungleichheitsmuster nach sozialstrukturellen Merkmalen, vor allem solchen des Bildungs- und Ausbildungsstands, des Erwerbsstatus und des ethnisch-kulturellen Hintergrunds. Diese Perspektive erhält in der aktuellen politischen wie auch wissenschaftlichen Debatte aufgrund der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklung vor allem zwei neue Akzente, denen im Bildungsbericht 2014 genauer nachgegangen wird:

Der erste Akzent liegt auf der verstärkten Zuwanderung von Arbeitskräften aus anderen Staaten. Nachdem sich in der Demografiedebatte „gesteuerte Zuwanderung“ als Konsens für eine Option zur Behebung des Fachkräftemangels unter den politischen Akteuren herausgeschält hat, verstärkt sich auch die Frage nach der Rolle der Weiterbildung für die berufliche und soziale Integration der Zuwanderer noch einmal. Da Zuwanderung nicht allein den Arbeitsmarkt betrifft, wird die Betrachtung auf die Zusammenhänge zwischen sozialen und kulturellen Aspekten der Integration und ihre Verbindung zur beruflichen Weiterbildung konzentriert (**G2**); Sprach- und Integrationskurse sind sowohl für die soziokulturelle Teilhabe als auch für die Erwerbchancen bedeutsam.

Der zweite neue Akzent richtet sich auf die Bedeutung des Anstiegs der Studienberechtigtenquote für die Weiterbildung (vgl. **F2** und **E3**): Wenn das durchschnittliche Bildungsniveau und auch die Zahl von Beschäftigten mit höheren Bildungs- und Ausbildungsabschlüssen steigen, ist bei konstantem Weiterbildungsverhalten nach Bildungsniveau mit steigenden Gesamtteilnehmerquoten zu rechnen. Des Weiteren sind durch das erhöhte Angebot an Hochschulabsolventinnen und -absolventen Veränderungen in der Personalpolitik der Unternehmen zu erwarten, die auf die Weiterbildung zurückwirken können, und zwar vor allem auf die besondere Form der Aufstiegsweiterbildung über Fortbildungsstudien-

gänge. Gegenwärtig wird darüber diskutiert, ob durch die Bachelorabschlüsse die Fortbildungsabschlüsse (z. B. zu Technikern, Meistern, in kaufmännischen Assistenzberufen), die im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) mit dem Bachelor gleichgesetzt werden (Niveau 6), entwertet werden könnten, weil Unternehmen ihre Personal- und Qualifizierungspolitik ändern (**G1**). Es könnte aber auch den umgekehrten Effekt geben: dass die Aufstiegsfortbildung zum Studium anreizt, weil ihr erfolgreicher Abschluss die Hochschulzugangsberechtigung impliziert.

Daneben ist ein altes Desiderat der Bildungsberichterstattung zur Weiterbildung aufzugreifen: die bisher nur in wenigen Aspekten (berufsbezogen/nicht berufsbezogen, ISCED-Fields-Cluster) aufgegriffene Frage, was in der Weiterbildung gelernt wird. Eine bessere Annäherung an diese Frage wird mit Daten der neuen PIAAC-Studie zum Zusammenhang von Kompetenzniveaus und Weiterbildungsbeteiligung angestrebt (**G3**). In der Erhebung sind erstmals Kompetenzen für Erwachsene und weitere arbeitsmarktbezogene Erträge erfasst, denen im Indikator **G3** nachgegangen wird.

Den neuen Akzenten entsprechend, ändert sich die Struktur des Kapitels, da zwei neue Indikatoren aufgenommen werden. Als **G2** wird ein Indikator „Weiterbildung von Personen mit Migrationshintergrund“ und als **G3** ein Indikator „Kompetenzniveau und Weiterbildung Erwachsener“, in dem auf die PIAAC-Studie eingegangen wird, dargestellt. Der Indikator **G1** wird, da er als Kernindikator gilt, mit neuen Akzenten fortgeschrieben. Diese beziehen sich vor allem auf die berufliche Aufstiegsfortbildung. Bei dem fortgeschriebenen Indikator **G4** „Erträge von Weiterbildung“ sind erstmals Befunde der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenstichprobe 2012 einbezogen, die Auskunft darüber geben, welchen Stellenwert die Weiterbildung für die aktuell in der Arbeit benötigten Qualifikationen hat. Auf den Indikator „Weiterbildungsangebote von Unternehmen“ wird in diesem Bericht verzichtet.

Zuletzt im Bildungsbericht 2012 als G1

## Teilnahme an Weiterbildung

**Erstmals seit 15 Jahren Anstieg der Weiterbildungsteilnahme**

**Anstieg vor allem bei der betrieblichen Weiterbildung**

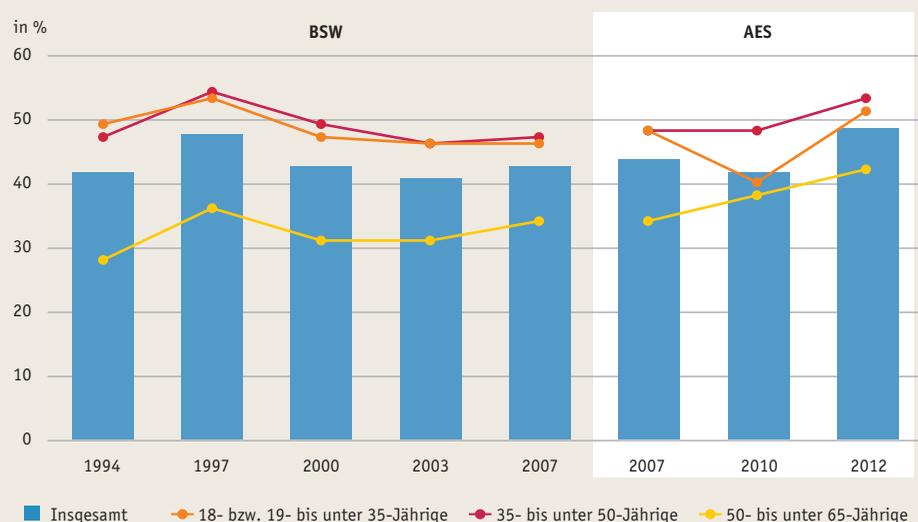
Nach einer langen Phase der Stagnation in der Weiterbildungsteilnahme, die von 1997 bis 2010 dauerte, ist 2012 die Weiterbildungsbeteiligung erstmals seit 1997 wieder deutlich von 42 auf 49% angestiegen. Mit diesem Anstieg ist der von der Bundesregierung gesetzte Benchmark von 50% fast erreicht (**Abb. G1-1**). Die Steigerungsquoten verteilen sich recht unterschiedlich auf die Altersgruppen. Den höchsten Anstieg mit 10 Prozentpunkten verzeichnen die 19- bis unter 35-Jährigen, die allerdings zwischen 2007 und 2010 auch einen ungewöhnlich starken Rückgang ihrer Weiterbildungsbeteiligung von 48 auf 41% zu verzeichnen hatten. Demgegenüber bleiben die Steigerungsquoten in der Weiterbildungsbeteiligung bei den 35- bis unter 50-Jährigen mit 5 und bei den 50- bis unter 65-Jährigen mit 4 Prozentpunkten deutlich zurück (**Tab. G1-1A**).

Nach Weiterbildungstypen zeigt sich: Der Anstieg der Gesamtteilnahme ist vor allem auf die höhere Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung zurückzuführen. Nachdem der Anteil der Personen, die an betrieblicher Weiterbildung teilnehmen, bis 2010 auf 26% leicht zurückgegangen war, weist er 2012 mit einem Drittel einen deutlich höheren Prozentsatz als in den früheren 2000er-Jahren auf. Werden ausschließlich die Erwerbstätigen betrachtet, die ja in erster Linie die Gelegenheit für betriebliche Weiterbildung haben, so zeigt sich ein höheres Teilnahmeniveau: Dann nehmen sogar 45% der Erwerbstätigen an betrieblicher Weiterbildung teil (**Tab. G1-2A**). Damit stieg ihre Teilnahmequote zwischen 2010 und 2012 mit 9 Prozentpunkten nochmals stärker als die Gesamtquote (7 Prozentpunkte).

Dagegen stagniert die Teilnahmequote an individuell-berufsbezogener Weiterbildung, die außerhalb von Betrieben stattfindet, seit 2007 bei etwa 12% (**Abb. G1-2**), während die Teilnahme an nicht berufsbezogener Weiterbildung im betrachteten Zeitraum einen leichten Anstieg von 10 auf 13% verzeichnet.

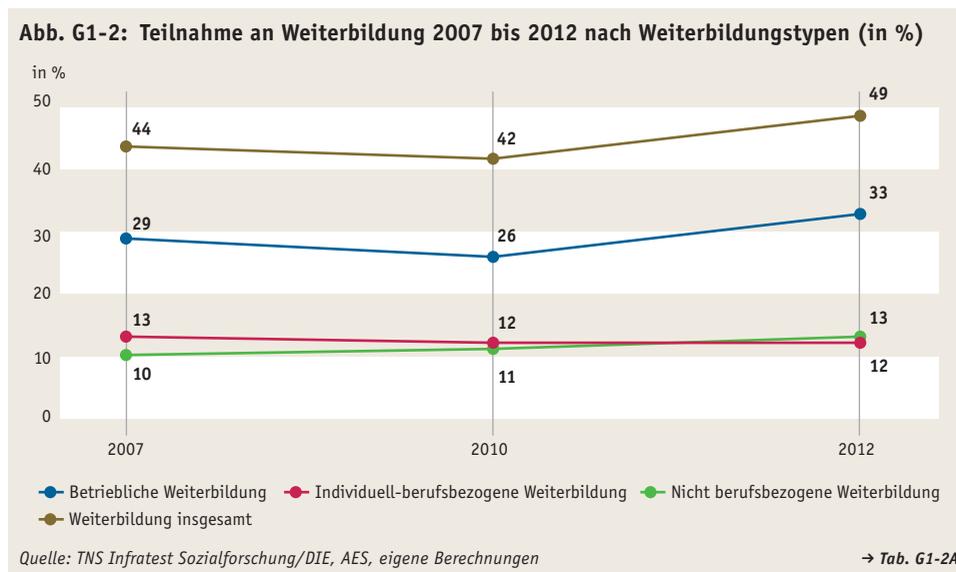
Die Verteilung der Teilnahme bei den unterschiedlichen Weiterbildungstypen <sup>M</sup> nach Altersgruppen weicht insofern von derjenigen bei der Teilnahme insgesamt ab, als bei der betrieblichen Weiterbildung die mittlere Altersgruppe (35 bis unter

**Abb. G1-1: Teilnahme an Weiterbildung 1994 bis 2012 nach Altersgruppen (in %)**



Quelle: TNS Infratest Sozialforschung/DIE, AES, BSW, eigene Berechnungen

→ Tab. G1-1A



50 Jahre) am stärksten vertreten ist, während die jüngste und die älteste dahinter in etwa gleichem Ausmaß zurückbleiben. In dem fünfjährigen Betrachtungszeitraum (2007 bis 2012) zeigt sich jedoch eine Auffälligkeit, die auf ein neues Weiterbildungskonzept der Unternehmen mit Blick auf den demografischen Wandel verweisen könnte: Die älteste Gruppe der 50- bis unter 65-Jährigen erfährt den größten Anstieg (von 23 auf 30%, **Abb. G1-4A**).

Der Anstieg der Weiterbildungsbeteiligung betrifft zwar alle sozialen Merkmalsgruppen, die Abstände zwischen ihnen haben sich aber kaum verändert, sodass die soziale Ungleichheitsstruktur in der Weiterbildungsbeteiligung fortbesteht. Die Unterschiede in der Weiterbildungsbeteiligung zwischen Erwachsenen mit und ohne Migrationshintergrund haben sich zwischen 2010 und 2012 sogar deutlich zuungunsten von Migranten verstärkt (**Tab. G1-1A**). Personen mit Studienberechtigung nehmen immer noch doppelt so oft an Weiterbildung teil wie Erwachsene mit maximal Hauptschulabschluss. Bei dieser Differenz schlägt nicht nur die betriebliche Weiterbildung, sondern relativ stärker noch die individuell-berufsbezogene und die nicht berufsbezogene Weiterbildung durch: Sie wird von Erwachsenen mit Studienberechtigung mehr als doppelt so häufig wahrgenommen wie von Personen mit maximal Hauptschulabschluss.

Die bereits in den letzten Bildungsberichten mehrfach betonte herausragende Bedeutung des Erwerbsstatus für die Weiterbildungsbeteiligung<sup>1</sup> scheint sich 2012 noch einmal verstärkt zu haben (**Tab. G1-1A**). Angesichts der großen Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung für die Weiterbildungsteilnahme insgesamt ist das zwar nicht überraschend, wirft aber die Frage nach Kompensationen für die aktuell nicht erwerbstätigen Gruppen auf, insbesondere wenn viele (besonders Arbeitslose) in Erwerbstätigkeit zurückkehren wollen. Bei der Teilnahme an individuell-berufsbezogener Weiterbildung (außerhalb von Betrieben) ist beispielsweise für Arbeitslose zwischen 2010 und 2012 kein Anstieg festzustellen (**Tab. G1-1A**). Die nicht berufsbezogene Weiterbildung wird besonders häufig von Personen in schulischer Ausbildung und sonstigen Nichterwerbstätigen wahrgenommen. Beide Gruppen haben zwischen 2010 und 2012 ihre Teilnahmequote gesteigert (**Tab. G1-1A**).

**Größter Anstieg in betrieblicher Weiterbildung bei älteren Beschäftigten**

**Anstieg ohne Verringerung der sozialen Ungleichheit in der Weiterbildungsbeteiligung**

**Nicht-berufsbezogene Weiterbildung vor allem von Nichterwerbstätigen wahrgenommen**

<sup>1</sup> Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008), *Bildung in Deutschland 2008*, S. 141.

## Teilnahme an Aufstiegsfortbildung

Einen spezifischen Zweig der beruflichen Weiterbildung bilden Aufstiegsfortbildungen. Sie bieten die Möglichkeit, dass Personen sich nach einer bereits abgeschlossenen Erstausbildung und beruflichen Erfahrungen so weiterbilden, dass sie einen für die Berufskarriere relevanten Abschluss machen und zur Übernahme eines größeren Verantwortungsbereichs im Beruf befähigt sind. Für diesen Typ von Aufstiegsfortbildung spielen die staatlich anerkannten Fachschulen und Fachakademien <sup>M</sup> eine zentrale Rolle.<sup>2</sup> Sie sind für Berufstätige gedacht, die nach einer beruflichen Erstausbildung einen Abschluss z. B. in einem gewerblich-technischen (z. B. als Meister oder Techniker) oder kaufmännischen Beruf machen wollen.<sup>3</sup>

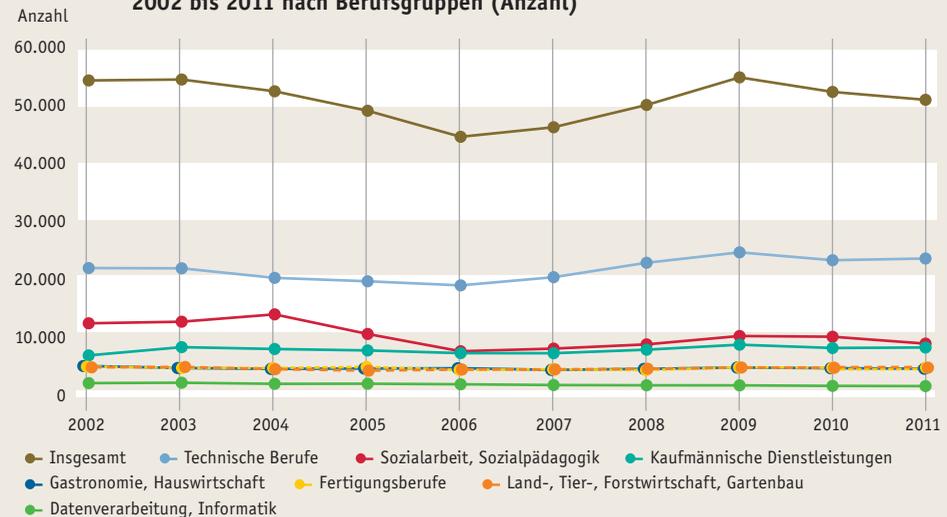
**Stagnation in der Aufstiegsfortbildung im letzten Jahrzehnt**

Zwischen 2003 und 2011 bewegt sich die Zahl der Anfänger an Fachschulen mit größeren Schwankungen (2006 und 2007) um 50.000 herum (**Abb. G1-3**). Die Aufstiegsfortbildung an Fachschulen hat demzufolge im letzten Jahrzehnt nicht expandiert, sondern bleibt in etwa auf gleichem Niveau wie zu Beginn des Jahrzehnts. Dies gilt auch für die größeren Berufsgruppen, während bei den kleineren beträchtliche Schwankungen zu beobachten sind (**Tab. G1-3A, Abb. G1-5A**).

**Aufstiegsfortbildung in Technischen Berufen am stärksten und expandierend**

Die größte Berufsgruppe in der Aufstiegsfortbildung stellen die Technischen Berufe, die 2011 fast die Hälfte (45%) aller Fachschulanfängerinnen und -anfänger ausmachen (**Tab. G1-3A**) und im letzten Jahrzehnt einen Anstieg von 8% verzeichnen. Die zweitgrößte Gruppe bilden am Beginn des Jahrzehnts die Sozialarbeiter/Sozialpädagogen mit 2003 noch einem Fünftel der Neuanfängerinnen und -anfänger; sie gehen bis 2011 allerdings um 33% auf einen Anteil von 15% zurück. Fast gleich groß sind gegenwärtig die Aufstiegsfortbildungsanstrengungen der kaufmännischen Dienstleister. Relativ hohe Kontinuität zeigen die Anteile der Gastronomie, Land-/Forstwirtschaft/Gartenbau und der Fertigungsberufe mit jeweils etwa 7% an den Fortbildungsanfängerinnen und -anfängern. Dagegen schrumpft die Zahl der Fortbil-

**Abb. G1-3: Teilnehmer/innen im 1. Schuljahr an Fachschulen\* (ohne Erstausbildung\*\*) 2002 bis 2011 nach Berufsgruppen (Anzahl)**



\* Einschließlich Fachakademien in Bayern.

\*\* Ohne Motopäde/in, Erzieher/in, Facherzieher/in für verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche, Altenpfleger/in, Familienpfleger/in, Heilerziehungspfleger/in, Heilerzieher/in und zugehörige Helferberufe.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik, eigene Berechnungen

→ Tab. G1-3A

<sup>2</sup> Daneben existieren noch privatwirtschaftliche Fortbildungseinrichtungen von Verbänden – z. B. Banken- oder Sparkassenakademien –, die in diese Statistik nicht mit eingehen und deswegen hier auch nicht mit einbezogen worden sind.

<sup>3</sup> An Fachschulen können auch Abschlüsse in anderen Bereichen wie Erziehung, Gesundheit und Pflege gemacht werden, die in der Regel keine duale Ausbildung voraussetzen und somit im Bildungsbericht zur Erstausbildung gezählt werden (vgl. E1). Sie sind aus der folgenden Darstellung ausgeschlossen.

dungsteilnehmer bei dem ohnehin kleinen Bereich Datenverarbeitung/Informatik im betrachteten Zehnjahreszeitraum um fast 70% (**Abb. G1-5A, Tab. G1-3A**).

Die Zahl der Absolventinnen und Absolventen mit bestandener Abschlussprüfung hat im letzten Jahrzehnt um 12% zugenommen, bleibt aber über den ganzen Zeitraum insgesamt deutlich unter der Zahl der Anfängerinnen und Anfänger. Nach Berufen folgen die Absolventenzahlen in der Tendenz zwar der Bewegung der Anfängerzahlen, weisen aber durchgängig gegenüber den Anfängerzahlen deutlich höhere Steigerungsraten auf, so etwa bei den technischen Berufen, bei denen die Absolventenzahlen zwischen 2003 und 2011 um fast 50%, die Anfängerzahlen aber nur um 8% gestiegen sind (**Tab. G1-4A, Tab. G1-3A**), bei den kaufmännischen Dienstleistungen um 29% gegenüber 8% bei den Anfängern. Man kann daraus schließen, dass die Aufstiegsfortbildung effektiver geworden ist.

Die im Durchschnitt stagnierende bzw. leicht rückläufige Tendenz der Aufstiegsfortbildung an Fachschulen deutet darauf hin, dass dieser Bereich beruflicher Fortbildung für Berufstätige im letzten Jahrzehnt wenig Dynamik entwickelt hat. Am ehesten zeigt sich noch eine begrenzte Ausweitung in den gewerblich-technischen Berufen (**Abb. G1-6web**) und bei den kaufmännischen Dienstleistungen, die als Berufsfelder aber eher rückläufig sind.<sup>4</sup> Da dieser Typ Aufstiegsfortbildung eine der wenigen formalisierten und mit einem allgemeingültigen Zertifikat abschließenden Fortbildungsgelegenheiten für Berufstätige der mittleren Qualifikationsebene darstellt, signalisiert seine quantitative Stagnation die Begrenzung eines ohnehin relativ schmalen Aufstiegspfades für die Mehrheit der Beschäftigten.

**Deutlich höhere Steigerungsraten bei bestandenen Abschlussprüfungen als bei Anfängerzahlen**

### Methodische Erläuterungen

#### Adult Education Survey (AES)

Der AES ist eine repräsentative europaweite Erhebung, für die in Deutschland 2007, 2010 und 2012 ca. 7.000 Personen im Alter von 18 Jahren (2007 ab 19 Jahren) bis unter 65 Jahren befragt wurden. Die Teilnahmequoten auf Basis des AES beziehen sich auf non-formale Bildungsmaßnahmen (in Form von Lehrgängen, Kursen, Seminaren, Workshops, Privat- und Fernunterricht sowie Einzelunterricht/Training am Arbeitsplatz) in den letzten zwölf Monaten.

#### Weiterbildungstypen

Der AES unterscheidet zwischen berufsbezogener und nicht berufsbezogener Weiterbildung. Als berufsbezogen gilt die Teilnahme, wenn sie durch „überwiegend berufliches Interesse“ motiviert ist; zu ihr zählt die betriebliche Weiterbildung, die ganz oder überwiegend in der bezahlten Arbeitszeit stattfindet oder betrieblich finanziert wird.

#### Fachschulen/Fachakademien

Fachschulen (in Bayern auch Fachakademien) sind Einrichtungen der beruflichen Aus- und Weiterbildung, in denen überwiegend Fortbildungsabschlüsse nach § 53 BBiG/§ 42 HwO, aber auch Abschlüsse nach Landesrecht erworben werden. Hier werden nur Fortbildungsgänge betrachtet.

#### Berufsgruppen

Hier werden die folgenden Berufsgruppen anhand der Berufsklassen der Klassifikation der Berufe (KldB) 1992 berichtet: Erstens Berufe in der Land-, Tier-, Forstwirtschaft und im Gartenbau, zweitens Fertigungsberufe, drittens technische Berufe, viertens Dienstleistungsberufe, Letztere unterteilt in Datenverarbeitung, Informatik (774–779); Gastronomie, Hauswirtschaft (91–92); Kaufmännische Dienstleistungen (66–70, 75, 770–773, 78, 880, 881); Sozialarbeit, Sozialpädagogik (861, 862); Sonstige Dienstleistungsberufe (71–74, 76, 79–84, 868–87, 882–90, 93–99).

<sup>4</sup> Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010), *Bildung in Deutschland 2010*, S. 163.

## Weiterbildung von Personen mit Migrationshintergrund

### Besondere Relevanz von Weiterbildung für Zuwanderer/ Zugewanderte

Die Wichtigkeit der Weiterbildung für die berufliche und soziale Integration von Zugewanderten ergibt sich aus dem Sachverhalt, dass „gesteuerte Zuwanderung“ als eine Strategie zur Behebung des Fachkräftemangels gilt und bisher die Integration der Zugewanderten in den deutschen Arbeitsmarkt begrenzt geblieben ist (vgl. **A1, B5**). Weiterbildungsbeteiligung ist nicht allein individueller Anstrengung zuzuschreiben, sondern auch von Gelegenheitsstrukturen abhängig. Deswegen wird im Folgenden sowohl nach Weiterbildungsangeboten für Personen mit Migrationshintergrund als auch nach deren Weiterbildungsaktivitäten gefragt.

### Weiterbildungsangebote für Zugewanderte

#### Bedeutung von Sprach- und Integrationskursen

Für Neuzugewanderte ohne ausreichende Sprachkenntnisse wie auch für arbeitslose Migrantinnen und Migranten sind nach § 44a Aufenthaltsgesetz bestimmte Integrations- und berufsbezogene Sprachkurse wie z. B. die seit 2005 angebotenen staatlichen Integrationskurse verpflichtend (**Tab. G2-1A**). 2012 nahmen etwa 94.000 Personen erstmals an einem Integrationskurs teil. Knapp die Hälfte der Teilnehmenden waren Altschwabener/EU-Bürger/Deutsche ohne Teilnahmeverpflichtung, 36% Neuzuwanderer (zu vier Fünftel verpflichtet) und 15% verpflichtete ALG-II-Bezieher (**Tab. G2-6web**). Ein Vergleich mit den 2012 nach Deutschland zugezogenen Ausländerinnen und Ausländern (etwa 965.900) gibt einen Eindruck davon, dass nur eine Minderheit aller Zugewanderten dieses staatliche Lernangebot tatsächlich nutzt bzw. nutzen kann: So sind z. B. Zuwanderer mit kurzen Aufenthalten, die keine Aufenthaltserlaubnis von mindestens einem Jahr besitzen, nicht teilnahmeberechtigt. Zudem richtet sich das Angebot explizit an Drittstaatsangehörige, sodass EU-Bürgerinnen und -Bürger nur einen nachrangigen Zugang zu diesen Kursen haben, obwohl sie eine zunehmend große Zuwanderungsgruppe bilden.

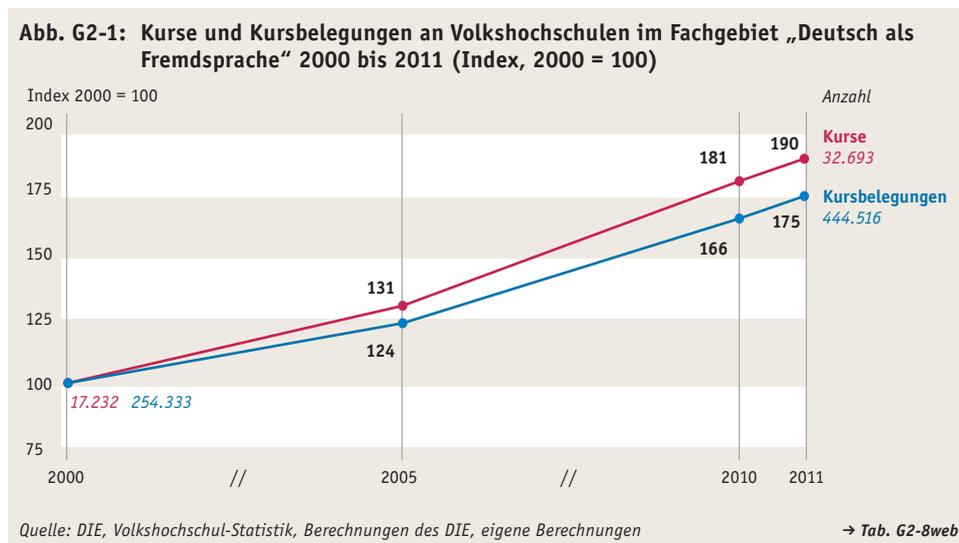
#### Nur Minderheit der Zugewanderten in staatlichen Weiterbildungsangeboten

Nach wbmonitor<sup>M</sup> haben 2011 knapp ein Viertel der befragten Weiterbildungseinrichtungen Integrationskurse für Migrantinnen und Migranten angeboten (24%), 13% ein Angebot innerhalb der nächsten fünf Jahre geplant, 57% haben ein Angebot weder getätigt noch geplant (**Tab. G2-2A**). Die stärkste Aktivität bei den Integrationskursen weisen die Volkshochschulen auf, von denen drei Viertel solche Kurse bereits angeboten haben. Mit weitem Abstand folgen gemeinnützige private Einrichtungen (23%) und Weiterbildungsorganisationen von Kirchen, Stiftungen und Verbänden (23%), während sich betriebliche, kommerzielle und wirtschaftsnahe Einrichtungen (16%) wie auch berufliche Schulen und Hochschulen (5%) bei Integrationskursen eher zurückhalten (**Tab. G2-2A**).

Während die Integrationskurse allgemeinsprachliche Kenntnisse vermitteln sollen, wird im Rahmen des ESF-BAMF-Programms<sup>M</sup> berufsbezogene Deutschförderung angeboten. Sie richtet sich vor allem an alle Arbeit suchenden und arbeitslosen Personen mit Migrationshintergrund, die Deutsch als Zweitsprache sprechen und sich dauerhaft in Deutschland aufhalten. Von 2009 bis 2012 haben ca. 4.000 solcher Deutschkurse mit 75.500 Teilnehmerinnen und Teilnehmern stattgefunden (**Tab. G2-7web**).

#### Verdopplung der Sprachangebote der Volkshochschulen im letzten Jahrzehnt

Als einer der größten Anbieter von Deutschkursen sowohl für Personen ohne als auch mit Migrationshintergrund erweisen sich die Volkshochschulen. Diese weisen für 2011 im Fachgebiet „Deutsch als Fremdsprache“ fast 33.000 Kurse mit über 444.000 Kursbelegungen aus (**Abb. G2-1**). Explizit für Ausländerinnen und Ausländer



werden 2011 insgesamt etwa 23.000 Volkshochschulkurse angeboten (Tab. G2-8web, Tab. G2-9web).

Nach wbmonitor geben, ohne dass es zwischen den Anbietertypen eine große Streuung gäbe, 16% der Weiterbildungseinrichtungen an, berufsfachliche Weiterbildung speziell für Zugewanderte anzubieten, und 50 bis 70% bieten weder jetzt noch planen für die nächsten fünf Jahre berufsfachliche Weiterbildung für Migranten (Tab. G2-2A).

**Aber wenig berufsfachliche Weiterbildungsangebote für Migranten**

## Weiterbildungsteilnahme nach Migrationshintergrund

Die Weiterbildungsbeteiligung differiert zwischen Migrantengruppen. Diese Unterschiede sind nur mithilfe des Mikrozensus darzustellen, der aber für Weiterbildung ein weniger ausdifferenziertes Erhebungsprogramm als der AES bietet.<sup>5</sup>

Nach Mikrozensus<sup>M</sup> nehmen knapp 15% der 15- bis unter 66-jährigen an Weiterbildung teil, die große Mehrheit an beruflicher Weiterbildung (13%), während sich ein Prozent an allgemeiner Weiterbildung beteiligt und ein weiteres Prozent angibt, sich sowohl beruflich als auch privat weitergebildet zu haben (Abb. G2-2, Tab. G2-3A). Nach Migrationshintergrund differenziert, nehmen 17% der Personen ohne Migrationshintergrund 2012 an Weiterbildung teil, während dies nur 9% derjenigen mit Migrationshintergrund tun (Abb. G2-2). Vor allem bei der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung sind Personen mit Migrationshintergrund unterrepräsentiert: Hier beteiligen sich mehr als doppelt so viele Personen ohne wie mit Migrationshintergrund (15 vs. 6%).<sup>6</sup> Dagegen ist die Beteiligung an allgemeiner Weiterbildung zwischen den betrachteten Gruppen ausgeglichen.

**Deutlich geringere Weiterbildungsteilnahme bei Personen mit Migrationshintergrund, ...**

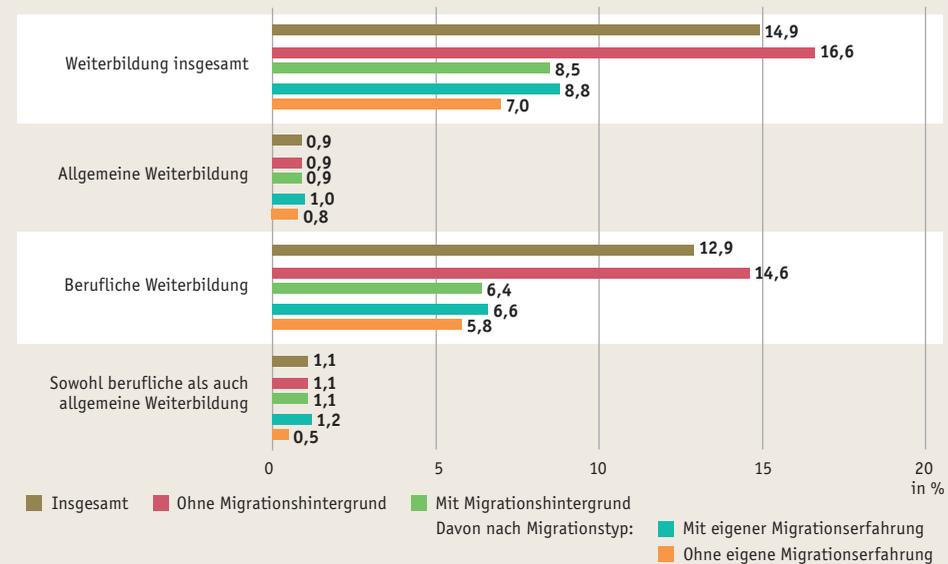
**... vor allem bei der beruflichen Weiterbildung**

Der Mikrozensus zeigt für die Weiterbildungsteilnahme nach allgemeinbildendem Abschluss für Personen mit Migrationshintergrund ein ähnliches Muster wie für Personen ohne Migrationshintergrund, jedoch auf niedrigerem Teilnahmeniveau: Migrantinnen und Migranten, die höchstens einen Hauptschulabschluss besitzen, nehmen zu 4% an Weiterbildung teil, diejenigen mit Mittlerem Abschluss zu 10%

<sup>5</sup> Dem AES fehlt eine Unterscheidung nach Art der Migrationserfahrung (eigene oder Familienerfahrung). Zudem ist die Zellenbesetzung bei Differenzierung nach Herkunftsstaaten zu klein. Ein Vergleich zwischen Mikrozensus und AES ist nicht möglich, weil der Mikrozensus Weiterbildungsteilnahme anders erfragt.

<sup>6</sup> Die Teilnehmerelationen bei der beruflichen Weiterbildung werden durch die Daten des AES bestätigt und sind im Wesentlichen auf die deutlich geringere Teilnahme von Personen mit Migrationshintergrund an der betrieblichen Weiterbildung zurückzuführen (18 zu 36% bei Personen ohne Migrationshintergrund, Tab. G2-10web); gilt tendenziell auch bei Kontrolle des Erwerbsstatus.

**Abb. G2-2: Teilnahme an Weiterbildung 2012 der 15- bis unter 66-Jährigen nach Weiterbildungsform, Migrationshintergrund und Migrationstyp (in %)**



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Mikrozensus 2012

→ Tab. G2-3A

und mit Hochschulreife zu 15%. Bei Personen ohne Migrationshintergrund sind die Teilnahmequoten bei allen Bildungsniveaus fast doppelt so hoch (Tab. G2-4A).

**Beträchtliche Unterschiede in der beruflichen Weiterbildung zugunsten der zweiten Zuwanderergeneration**

Gravierende Unterschiede treten zwischen den beiden Zugewandertengenerationen nach dem Alter auf: Bei den Zugewanderten ohne eigene Migrationserfahrung zeigt sich ein deutlicher Anstieg der Gesamtteilnahme von der jüngsten (4%) zur ältesten Altersgruppe (16%), bedingt vor allem durch die höhere Teilnahme der Älteren an beruflicher Weiterbildung. Bei den Zugewanderten mit eigener Migrationserfahrung verläuft das Gefälle eher umgekehrt: Die jüngeren Altersgruppen (15 bis unter 45 Jahre) nehmen deutlich häufiger an Weiterbildung teil als die älteste Gruppe (Tab. G2-5A).

**Starke Differenzen in der Weiterbildungsteilnahme nach Herkunftsregionen**

Mit Blick auf die Herkunftsregionen der Personen mit Migrationshintergrund zeigen sich große Differenzen: Die höchste Teilnahme an Weiterbildung weisen mit 15% die Zugewanderten und deren Nachkommen aus Westeuropa (sonstige EU-15-Staaten) auf, gefolgt von 12% bei der Gruppe der neuen EU-Mitgliedstaaten (baltische Staaten, Slowenien, Slowakei, Tschechien, Ungarn, Malta, Zypern) und 10% aus Rumänien und Bulgarien (Tab. G2-3A). Die weitaus geringsten Teilnahmequoten haben Personen türkischer Herkunft (5%) und aus dem sonstigen ehemaligen Jugoslawien (6%).

### Methodische Erläuterungen

#### wbmonitor

Der wbmonitor ist eine jährliche Umfrage von BIBB und DIE bei Organisationen, die Weiterbildung regelmäßig offen zugänglich anbieten. 2011 nahmen 1.700 Weiterbildungsanbieter an der Umfrage teil.

#### ESF-BAMF-Programm

Berufsbezogene Deutschförderung, die von 2007 bis 2013 vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) durchgeführt und vom Europäischen Sozialfonds finanziert wird, umfasst maximal 730 Unterrichtseinheiten und besteht aus berufsbezogenem Deutschunterricht und der „Qualifizierung“, die Fachunterricht, ein Praktikum und Betriebsbesichtigungen umfasst.

#### Mikrozensus

Auf Basis des Mikrozensus 2012 kann die allgemeine und berufliche Weiterbildungsteilnahme (Kurse, Seminar, Lehrgänge, Tagungen, Privatunterricht u. a.) der 15- bis unter 66-Jährigen in den letzten zwölf Monaten dargestellt werden. Die Teilnahmequoten sind aufgrund der unterschiedlichen Erhebungsmethoden nicht direkt mit denen der AES (G1) vergleichbar.

#### Adult Education Survey (AES)

Vgl. Erläuterungen zu G1.

#### Weiterbildungstypen

Vgl. Erläuterungen zu G1.

# Kompetenzniveau und Weiterbildung Erwachsener

Neu im Bildungs-  
bericht 2014

Bisher ist über den Zusammenhang von Kompetenzen und Weiterbildung wenig bekannt. Mit dem Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC <sup>M</sup>) der OECD liegt erstmals eine international vergleichende Kompetenzstudie für Erwachsene vor, die in ihrem methodischen Ansatz einem vergleichbaren Kompetenzkonzept wie PISA und anderen Large-Scale-Assessments folgt und durch die Erfassung von biografischem Hintergrund, Arbeits- und anderen Alltagserfahrungen auch ermöglicht, Zusammenhänge zwischen Weiterbildung und Niveau der Kompetenzen vor dem Hintergrund von individuellen sozialen Kontexten zu beschreiben. Im Folgenden wird diesen Zusammenhängen in zwei Schritten nachgegangen: Zunächst wird das durch PIAAC erfasste Niveau von Kompetenzen der deutschen Erwachsenenbevölkerung (16 bis 65 Jahre) in seinen Grundzügen dargestellt, um dann auf dessen Zusammenhänge mit Weiterbildung einzugehen.

## Grundkompetenzen der deutschen Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter

PIAAC untersucht drei Grundkompetenzen – Lesekompetenz <sup>M</sup>, alltagsmathematische Kompetenz <sup>M</sup> und die Kompetenz zum technologiebasierten Problemlösen <sup>M</sup> – vergleichend bei Personen im erwerbsfähigen Alter (16 bis 65 Jahre) in 24 OECD-Staaten. Das Konzept der „grundlegenden Kompetenzen“ folgt einem Verständnis von alltagsrelevanten „Schlüssel- oder Basiskompetenzen“, die nach Vorstellung des PIAAC-Konsortiums kognitive Voraussetzungen sowohl für eine erfolgreiche Teilhabe am Arbeitsleben als auch für aktive Partizipation in vielfältigen weiteren gesellschaftlichen Bereichen abgeben.

Bei Lese- und alltagsmathematischer Kompetenz konzentriert sich die Mehrheit der beteiligten Staaten in einem relativ schmalen Raum um den jeweiligen OECD-Durchschnittswert: Bei der Lesekompetenz sind 16 von 23 Staaten entweder sechs Punkte oberhalb oder unterhalb der OECD-Durchschnittspunktzahl von 273 Punkten platziert. Die maximale Differenz in den Staatendurchschnitten der Lesekompetenz zwischen dem Spitzenreiter Japan und dem Schlusslicht Italien beträgt 46 Punkte, die in etwa einer PIAAC-Lesekompetenzstufe (50 Punkte) entspricht: Deutschland rangiert mit 270 Punkten leicht, aber statistisch signifikant, drei Punkte unterhalb des OECD-Durchschnitts (**Abb. G3-1**).

Bei der alltagsmathematischen Kompetenz bewegen sich die Durchschnittswerte etwas weniger eng um den OECD-Mittelwert von 269 Punkten als bei der Lesekompetenz. Der Differenzierungsraum bleibt aber auch hier begrenzt und erreicht nur zwischen den Extremen – Japan als Spitzenland mit 288 Kompetenzpunkten und Spanien und Italien mit 247 bzw. 246 Durchschnittspunkten – in etwa eine PIAAC-Kompetenzstufe (**Abb. G3-1**). Deutschland liegt mit 272 Punkten etwas oberhalb des OECD-Durchschnittswerts. Ob allerdings die geringen Abstände trotz statistischer Signifikanz effektive Unterschiede (Effektstärke) in den durchschnittlichen Kompetenzen der Bevölkerung in den beiden Domänen (Lese- und Mathematikkompetenz)<sup>8</sup> wiedergeben, sei dahingestellt. Die leicht unterdurchschnittliche Position Deutsch-

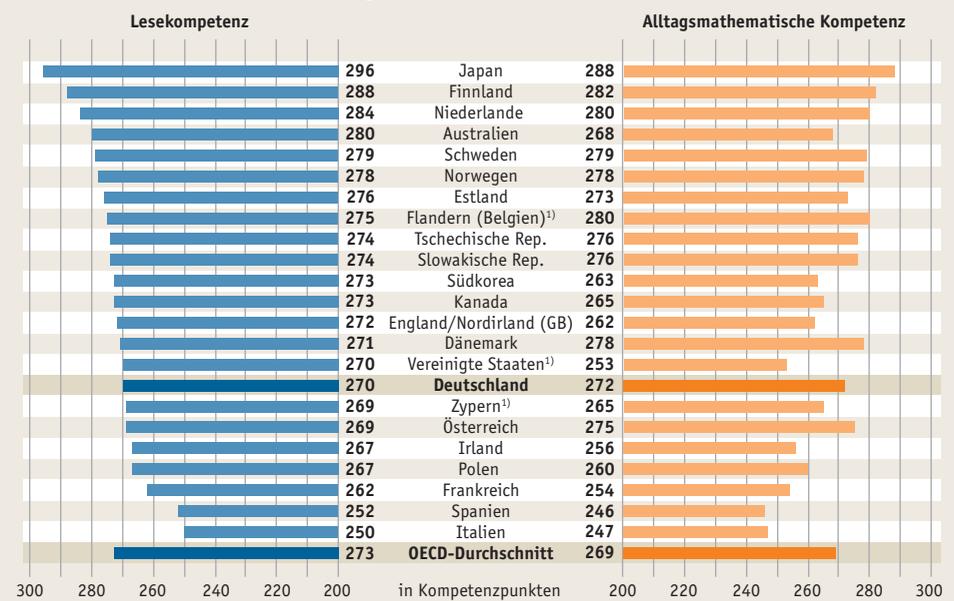
**Deutschland bei  
Lese- und alltags-  
mathematischer  
Kompetenz Erwach-  
sener in etwa im  
OECD-Durchschnitt**

G  
3

<sup>7</sup> Vgl. Rammstedt, B. (Hrsg.) (2013). *Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC 2012*. Münster/New York: Waxmann, S. 9.

<sup>8</sup> Die dritte Kompetenzdomäne, das technologiebasierte Problemlösen, folgt einer anderen Stufensystematik und ist zwischen den Ländern auf Basis von Mittelwerten schwer zu vergleichen (**Tab. G3-8web**). Innerhalb der 20 Länder, für die Werte vorliegen, rangiert Deutschland an achter Stelle. Vgl. auch Rammstedt, B. (Hrsg.), a. a. O., S. 14 f.

**Abb. G3-1: Lese- und alltagsmathematische Kompetenz\* Erwachsener (15 bis 65 Jahre) im internationalen Vergleich\*\***



\* Arithmetisches Mittel.

\*\* Staaten sortiert nach Lesekompetenz.

1) Staat mit auffällig hohem Anteil an Personen ohne Kompetenzmessung; diese Ergebnisse sind nur mit Einschränkung zu interpretieren.

Quelle: OECD, PIAAC 2012, eigene Berechnungen

→ Tab. G3-7web

lands in der Lesekompetenz ist vor allem auf Schwächen im unteren Bereich zurückzuführen, wo in Deutschland 18% nicht über die Stufe 1 hinauskommen (**Tab. G3-9web**), die etwas günstigere Position in der Mathematikkompetenz auf Stärken im oberen Bereich (**Tab. G3-10web**).

**Starke Differenzen in den Lese- und Mathematikkompetenzen Erwachsener in Deutschland nach schulischer Bildung**

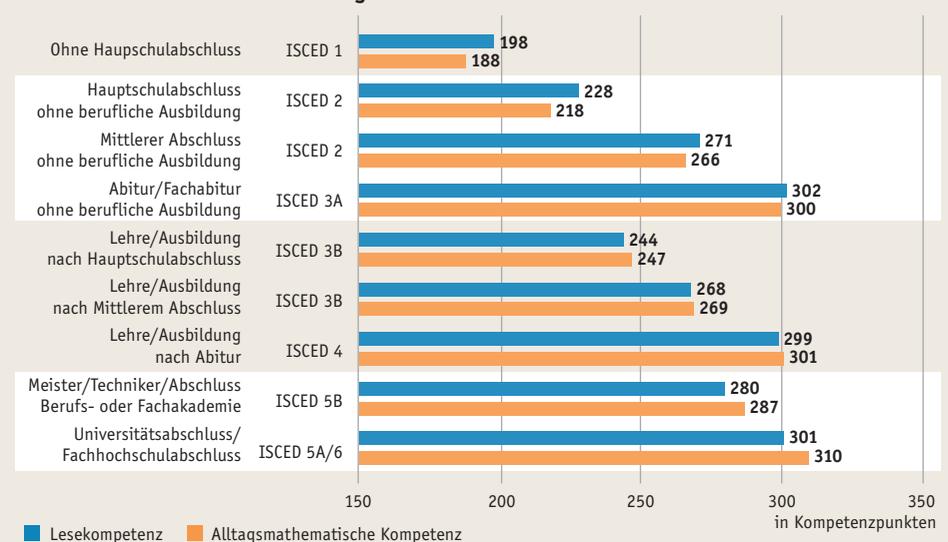
**Erwerbslose und Personen mit Migrationshintergrund mit niedrigerem Kompetenzniveau**

Die Kompetenzunterschiede innerhalb der erwachsenen Bevölkerung stellen sich nach sozialen Merkmalen wie folgt dar: Nach höchstem Bildungsabschluss liegen zwischen Erwachsenen ohne Hauptschulabschluss (ISCED 1) und Abiturienten (ISCED 3A) in beiden Domänen gut 100 Kompetenzpunkte bzw. zwei PIAAC-Kompetenzstufen. Für Erwachsene mit Hauptschul- oder Mittlerem Abschluss, aber ohne berufliche Ausbildung (ISCED 2) verringert sich der Abstand zu den Abiturienten auf 70 bzw. 80 Kompetenzpunkte, bei Hauptschulabsolventen mit beruflicher Ausbildung (ISCED 3B) auf 50 bis 60 Punkte (**Abb. G3-2**). Der Migrationshintergrund weist bei beiden Kompetenzdimensionen eine Differenz von im Durchschnitt 19 Kompetenzpunkten aus. Ähnlich hohe Wirkung zeigt der Erwerbsstatus, noch höhere das Alter zwischen der jüngsten und der ältesten Altersgruppe (50 bis 65 Jahre, **Tab. G3-1A, G3-2A**). Die PIAAC-Studie deckt mit den starken Kompetenzdifferenzen zwischen den Erwachsenen mit unterschiedlichen Bildungs- und Ausbildungsabschlüssen auf, wie sehr das hierarchisierte deutsche Bildungssystem über die mit den schulischen Niveaus verbundenen Grundkompetenzen die Teilhabechancen am gesellschaftlichen Leben beeinflusst.

### Weiterbildungsaktivität und Kompetenzniveau

Bei Weiterbildung im Alter zwischen 16 und 65 Jahren ist für die ermittelten Kompetenzen noch weniger ein Kausalzusammenhang mit spezifischen Lernprozessen, etwa thematisch bestimmten Lernaktivitäten, herzustellen als bei den PISA-Studien. Deswegen wird im Folgenden Kompetenz immer in der Doppelperspektive von Vo-

**Abb. G3-2: Lese- und alltagsmathematische Kompetenz\* Erwachsener (16 bis 65 Jahre) nach höchstem Bildungsabschluss**



\* Arithmetisches Mittel.

Quelle: Rammstedt (2013), a. a. O., S. 102 u. 103, eigene Darstellung

→ Tab. G3-11web

raussetzung und Resultat von Weiterbildung behandelt. Da es sich um Grundkompetenzen handelt, spricht vieles dafür, dass sie eher Voraussetzung als Ergebnis von Weiterbildung sind.

Bei allen drei Kompetenzdimensionen weisen die in den letzten zwölf Monaten irgendwie weiterbildungsaktiven Erwachsenen die deutlich höheren Kompetenzwerte auf als die nicht aktiven (Abb. G3-3). Bei der Lesekompetenz gehören drei Fünftel der weiterbildungsaktiven Personen den beiden oberen Kompetenzstufen an, von den nicht aktiven Personen nur ein Drittel, bei der Alltagsmathematik ist das Verhältnis zwei Drittel zu knapp zwei Fünftel und beim technologiebasierten Problemlösen 52 zu 31%. Die Durchschnittsdifferenz in PIAAC-Kompetenzpunkten zwischen Personen mit und ohne Weiterbildung macht bei der Lesekompetenz 31 Punkte aus, bei der Alltagsmathematik sind es 34 und beim technologiebasierten Problemlösen 23 Punkte (Tab. G3-12web). Die Differenzen im Kompetenzniveau nach Weiterbildungsaktivität bleiben auch bei den wichtigsten sozialen Merkmalen (Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund, Erwerbsstatus – Tab. G3-3A) bestehen.

Nach Art der Weiterbildung zeigt sich bei denen, deren Aktivität sich überwiegend auf berufliche Weiterbildung richtet, ein höherer Kompetenzdurchschnittswert (284 Punkte) als bei denen, die sich überwiegend allgemeiner Weiterbildung gewidmet haben (276 Punkte, Tab. G3-4A). Bei alltagsmathematischen Kompetenzen ist der Unterschied mit 11 Punkten noch größer zugunsten der beruflich akzentuierten Weiterbildung (Tab. G3-13web).

Die PIAAC-Ergebnisse bestätigen die Annahme der Erwachsenenbildungsdiskussion, dass es einen Zusammenhang zwischen Arbeitsstrukturen und Kompetenzentwicklung gibt: Diejenigen, die häufig an informellem Lernen in der Arbeit partizipieren, weisen sowohl bei der Lese- als auch der Mathematikkompetenz höhere Werte (11 bzw. 13 Kompetenzpunkte mehr) auf als die, die gar nicht oder selten informelle Lernprozesse in ihrer Arbeit erfahren (Tab. G3-4A, Tab. G3-13web). Eine ähnlich starke Differenz lässt sich bei der Ausübung dispositiver Tätigkeiten zugunsten derjenigen feststellen, die häufig solche Tätigkeiten ausführen. Am stärksten aber wirkt auf das Kompetenzniveau der Grad kommunikativer Aktivitäten in der Arbeit. Hier haben

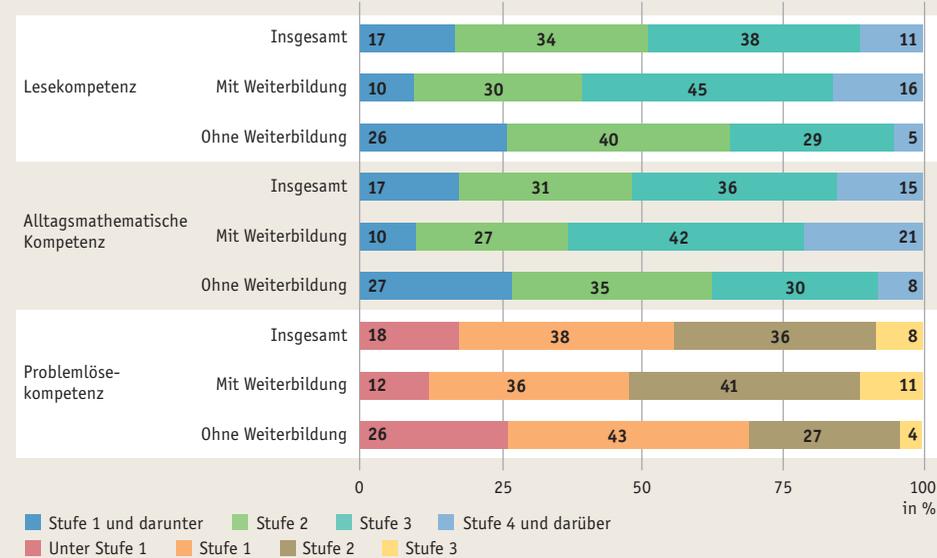
**Weiterbildungsaktive Erwachsene haben deutlich höhere Kompetenzwerte**

**Berufliche Weiterbildungsaktivität mit höheren Kompetenzwerten verbunden als allgemeine**

**Höheres Kompetenzniveau bei Personen, die informelle Lernmöglichkeiten in der Arbeit haben**



**Abb. G3-3: Kompetenzen der Erwachsenen (16 bis 65 Jahre, ohne Personen in Erstausbildung) nach Weiterbildungsbeteiligung\* (Stufen in %)**



\* Teilnahme an formaler und non-formaler Weiterbildung in den letzten 12 Monaten.  
 Quelle: OECD, PIAAC 2012, eigene Berechnungen

→ Tab. G3-12web

die Erwerbstätigen, die häufig in kommunikative Tätigkeit eingebunden sind, ein um annähernd 30 Kompetenzpunkte höheres Durchschnittsniveau in der Lese- und alltagsmathematischen Kompetenz als die, die nur selten kommunikative Aktivitäten in ihrer Arbeit sehen (Tab. G3-4A, G3-13web).

**Niedriger Bildungsstand und lernarme Arbeitssituationen haben stärksten Einfluss auf niedriges Kompetenzniveau Erwachsener**

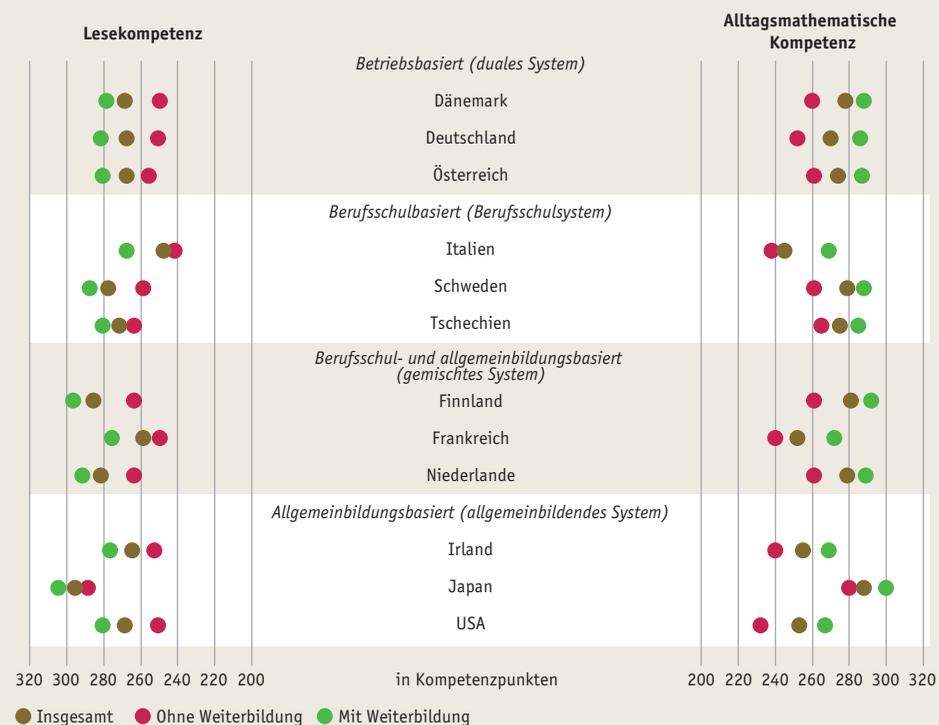
Durch eine lineare Regression wird die herausragende Bedeutung von Bildungsstand und Arbeitserfahrungen bestätigt: Den höchsten Einfluss hat unter Kontrolle aller anderen Variablen der Bildungsstand, der 45 Kompetenzpunkte Differenz zwischen höchstem und niedrigstem Bildungsstand (bei drei Niveaus) ausmacht (Tab. G3-5A), also fast eine ganze Kompetenzstufe. Den nächsthöheren Einfluss hat die berufliche Tätigkeit. Verlangt sie hohe Qualifikationsanforderungen, ist eine um 27 Punkte höhere Lesekompetenz zu erwarten als bei einer Tätigkeit auf niedrigerem Qualifikationsniveau. In der Regressionsanalyse relativiert sich der Einfluss der Weiterbildung auf das Kompetenzniveau merklich, bleibt aber mit 11 Kompetenzpunkten immer noch wirksam.

### Weiterbildung und Kompetenzniveau im internationalen Vergleich

**Auch im internationalen Vergleich starker Zusammenhang zwischen Weiterbildungsaktivität und Kompetenzniveau**

Der internationale Vergleich des Zusammenhangs von Weiterbildungsaktivität und Kompetenzniveau zeigt in ausgewählten Staaten sowohl für die Lese- als auch für die alltagsmathematische Kompetenz ein ähnliches Bild. Unabhängig von je länderspezifischen Durchschnittskompetenzniveaus in den beiden Kompetenzdomänen liegen die Differenzwerte (Abb. G3-4) für Personen mit und ohne Weiterbildungsaktivität im letzten Jahr relativ nah beieinander. Bei der Lesekompetenz schwanken sie zwischen 33 Kompetenzpunkten in Finnland und 16 in Japan (Tab. G3-6A). Bei der alltagsmathematischen Kompetenz schwankt die Durchschnittsdifferenz der Kompetenzpunkte zwischen Erwachsenen mit und ohne Weiterbildungsaktivität zwischen 35 Punkten in den USA und 20 Punkten in Japan (Tab. G3-6A). Die Differenzwerte sind zwar im

**Abb. G3-4: Lese- und alltagsmathematische Kompetenz\* Erwachsener (16 bis 65 Jahre, ohne Personen in Erstausbildung) in ausgewählten OECD-Staaten nach Typen der Berufs(sekundar)bildung und Weiterbildungsbeteiligung\*\***



\* Arithmetisches Mittel.  
 \*\* Teilnahme an formaler und non-formaler Weiterbildung in den letzten 12 Monaten.  
 Quelle: OECD, PIAAC 2012, eigene Berechnungen

→ Tab. G3-6A

statistischen Sinne signifikant. Ob sie auch reale Unterschiede zwischen den Staaten in Bezug auf den Zusammenhang von Kompetenzniveaus und Weiterbildungsorganisation markieren, wird man offen lassen müssen. Mit den grundständigen Erstausbildungssystemen der Staaten scheinen sie wenig zu tun zu haben (Abb. G3-4).<sup>9</sup>

**Methodische Erläuterungen**

**Kompetenzstufen**

Das Leistungsniveau wird mit einer in mehrere Kompetenzstufen unterteilten 500-Punkte-Skala gemessen. Jede Kompetenzstufe gibt zusammenfassend darüber Auskunft, wozu eine Person mit einer bestimmten Punktzahl in der Lage ist. Für die Bereiche Lesekompetenz und alltagsmathematische Kompetenz wurden sechs Kompetenzstufen (unter Kompetenzstufe 1, Kompetenzstufen 1 bis 5), für den Bereich Technologiebasierte Problemlösekompetenz vier Kompetenzstufen (Unter Kompetenzstufe 1, Kompetenzstufen 1 bis 3) definiert.

**PIAAC**

Das Programme for the International Assessment of Adult Competencies wurde 2012 unter Beteiligung von 24 Staaten durch die OECD durchgeführt. In PIAAC werden die genannten Kompetenzen bei Erwachsenen im Alter von 16 bis 65 Jahren gemessen und der biografi-

sche Kontext und Aktivitäten der Individuen in Beruf, Arbeitsmarkt, Bildung und anderen sozialen Zusammenhängen erfasst.

**Lesekompetenz**

Lesen, Verstehen und Nutzen von Texten aus der Alltagskommunikation (z. B. Medikamentenbeipackzettel, kurze Zeitungsartikel).

**Alltagsmathematische Kompetenz**

Vermögen, sich alltägliche mathematische Sachverhalte zu verschaffen, sie zu verstehen und zu interpretieren, wie z. B. die Bewertung von Sonderangeboten oder die Interpretation von einfachen Tabellen.

**Technologiebasiertes Problemlösen**

Fähigkeit, „digitale Technologien, Kommunikationshilfen und Netzwerke erfolgreich für die Suche, Vermittlung und Interpretation von Informationen zu nutzen“ (nach Rammstedt, a. a. O., S. 12).

<sup>9</sup> Vgl. auch Rammstedt, a. a. O., S. 150f., die eine andere Staatenauswahl und eine etwas andere Systematik der Berufsbildungssysteme verfolgen.

## Weiterbildungserträge

Weiterbildungserträge haben eine doppelte Funktion: Sie können die Wirksamkeit von Weiterbildungsprozessen als eines ihrer Qualitätsmerkmale zeigen und zugleich als Anreize für Weiterbildungsteilnahme fungieren. Aber sie sind schwer valide auszuweisen, weil der Zeithorizont von Erträgen schwer bestimmbar und die Zuordenbarkeit von möglichen Situationsveränderungen zu bestimmten Weiterbildungsaktivitäten begrenzt ist.

Um individuellem Nutzen und Ertragsvorstellungen von Weiterbildungsteilnehmern näherzukommen, werden im Folgenden die individuellen Wahrnehmungen von Weiterbildungserträgen an drei Aspekten geprüft: ob die Weiterbildung für Teilnehmer mit einem nach außen vorweisbaren Zertifikat beendet wird, welchen Nutzen Teilnehmer der von ihnen besuchten Weiterbildung zusprechen, und schließlich welche Bedeutung Erwachsene in der Weiterbildung für die Bewältigung der Anforderungen in der aktuellen Erwerbsarbeit sehen.

### Zertifizierung von Weiterbildungsveranstaltungen

**Zertifizierung und Leistungsnachweise in Weiterbildung immer noch eher selten**

Zwischen 2010 und 2012 hat sich bei der Dokumentation der Weiterbildung für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wenig verändert. Es dominieren nach wie vor die weichen Formen der Teilnahmebelege: Zwei Fünftel der Weiterbildungsteilnehmer erhalten keinerlei Bescheinigung, und von den restlichen drei Fünfteln erhalten 38% nur eine Teilnahmebescheinigung, 20% ein Zeugnis, Zertifikat oder einen anderen Leistungsnachweis (**Tab. G4-1A**), dem man eine größere Signalwirkung für den Arbeitsmarkt unterstellen kann als einer einfachen Teilnahmebescheinigung.

Den höchsten Grad der Zertifizierung weist 2012 mit 30% die individuell-berufsbezogene Weiterbildung auf, zu der auch die von der BA geförderten FbW-Maßnahmen <sup>M</sup> zählen; den niedrigsten Anteil zertifizierter Leistungsnachweise findet man in der betrieblichen Weiterbildung mit nur 17% (**Tab. G4-2A, Tab. G4-6web, Tab. G4-7web**). Obwohl auch bei ihnen die Quoten um 10 Prozentpunkte geschrumpft sind, weisen Personen in Ausbildung (28%) und Arbeitslose (27%) deutlich überdurchschnittliche Werte für zertifizierte Weiterbildungsteilnahme auf (**Tab. G4-2A**). Letzteres dürfte auf die FbW-Maßnahmen der BA zurückzuführen sein, an denen Arbeitslose nach SGB III besonders partizipieren können.

### Nutzen von Weiterbildungsveranstaltungen

Bei der Wahrnehmung des Nutzens von Weiterbildung ist zwischen der Nutzenerwartung und dem eingetretenen Nutzen zu unterscheiden. Bei den Nutzenerwartungen steht eine höhere persönliche Zufriedenheit durch mehr Wissen und Können an erster Stelle (54%), gefolgt von einer höheren Leistungsfähigkeit am Arbeitsplatz (45%) und der Erwartung, neue berufliche Aufgaben übernehmen zu können (34%). Danach folgen materielle Aspekte der Arbeitssituation, wie einen neuen Job finden (16%), eine höhere Position (12%) oder ein höheres Gehalt erreichen (**Abb. G4-1**).

**Nutzenerwartungen vor allem bei materiellen Aspekten nur begrenzt erfüllt**

Die Realisierung dieser Erwartungen schwankt zwischen den Zieldimensionen in der Wahrnehmung der Weiterbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer sehr stark. Bei den auf die inhaltlichen Aspekte der Arbeit gerichteten Zielen ist die Realisierung der Nutzenerwartung zwischen gut der Hälfte und fast vier Fünfteln (persönliche Zufriedenheit durch mehr Wissen und Können) relativ hoch. Bei den materiellen Nutzenerwartungen sinkt die wahrgenommene Realisierung auf ein Viertel bis ein

**Abb. G4-1: Erwarteter Nutzen\* und realisierte Nutzenerwartung\*\* von Weiterbildungsveranstaltungen 2012 (in %)**



\* Bezieht sich auf folgende Frage: Wenn man einmal nach dem konkreten Nutzen einer Weiterbildung fragt: In welcher Hinsicht kann [Veranstaltungsart] zum Thema [Gebiet/Thema] sich für Sie auszahlen, sei es kurzfristig oder längerfristig?

\*\* Bezieht sich auf folgende Frage: Bei welchen Punkten, die Sie genannt haben, hat sich die Weiterbildung für Sie schon ausgezahlt?

1) In % der Befragten, die die jeweilige Nutzenerwartung äußerten.

Quelle: TNS Infratest Sozialforschung/DIE, AES 2012, eigene Berechnungen

→ Tab. G4-3A

Drittel der Teilnehmer (**Abb. G4-1**). Die überwiegende Mehrheit sieht hier ihre Erwartungen nicht erfüllt.

Nach persönlichen Merkmalen betrachtet, zeigt sich eine Differenz im realisierten Nutzen zugunsten der Männer bei der Erreichung eines höheren Gehalts und einer höheren beruflichen Position (**Tab. G4-3A**). Bei den institutionellen Faktoren differenzieren sowohl die Art als auch die Dauer der Weiterbildung, allerdings immer nur bei speziellen Nutzenarten: Deutlich höhere Realisierungen von Erwartungen weist die betriebliche Weiterbildung bei Erreichung einer höheren Position oder eines besseren Gehalts gegenüber nicht-betrieblicher Weiterbildung auf (im Verhältnis 35 zu 20 bzw. 33 zu 21, **Tab. G4-8web**). Ebenfalls lässt sich mit betrieblicher Weiterbildung das Ziel, in der Arbeit mehr leisten zu können, besser erreichen (74 vs. 56%), während die nicht-betriebliche Weiterbildung bei der Suche nach einem neuen Job und bei der persönlichen Zufriedenheit durch mehr Wissen und Können mehr realisierte Nutzenerwartungen zeitigt.

**Betriebliche Weiterbildung bei allen arbeitsplatzbezogenen Merkmalen im Vorteil, ...**

**... nicht-betriebliche bei Suche nach neuem Job und persönlicher Zufriedenheit**

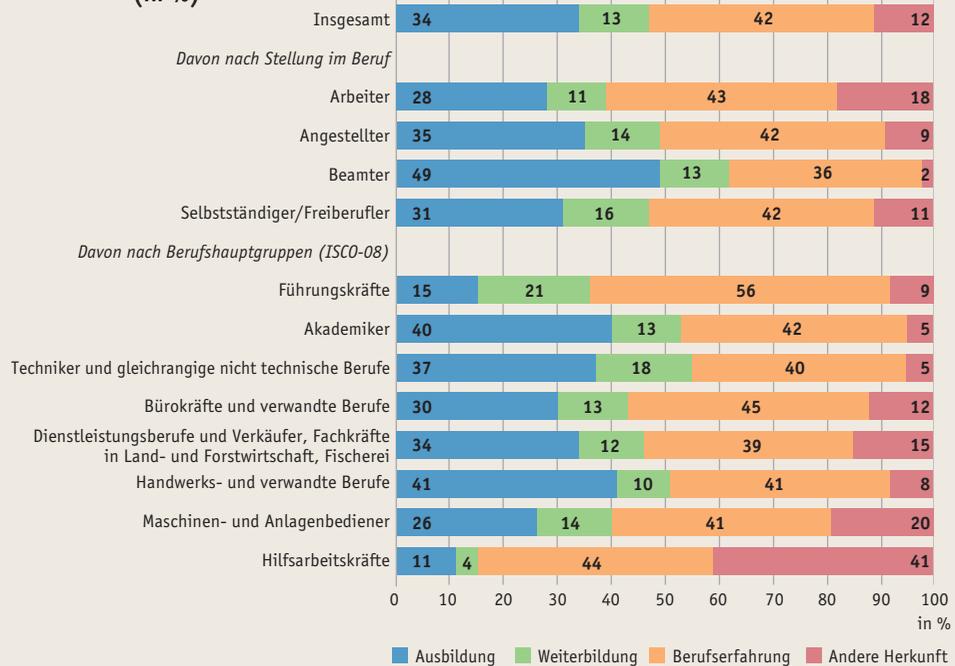
### Bedeutung von Weiterbildung für aktuelle Berufssituation

Mithilfe der jüngsten BIBB/BAuA-Erwerbstätigenerhebung<sup>M</sup> lässt sich die Wichtigkeit von Weiterbildung für die Anforderungen in der aktuellen Tätigkeit im Vergleich mit Ausbildung und Berufserfahrung in der Einschätzung der Erwerbstätigen darstellen. Bei der Gesamtheit der Erwerbstätigen sind Weiterbildung und Berufserfahrung die Hauptquellen für die in der aktuellen Berufssituation benötigten Qualifikationen. Mehr als die Hälfte der Erwerbstätigen (55%) nennen sie, während nur ein Drittel die Ausbildung nennt (**Abb. G4-2**). Zwischen den beiden Erwachsenenlernformen wird der Berufserfahrung ein deutlich höherer Stellenwert (42%) als der formalisierten Weiterbildung eingeräumt.

Das Gesamturteil unterscheidet sich erheblich nach Stellung im Beruf und Berufshauptgruppen, während Alter und Geschlecht kaum eine Rolle spielen (**Tab. G4-4A, Tab. G4-9web**): Arbeiter, Angestellte und Selbstständige sehen vor allem in Berufserfah-

**Hohe Bedeutung von Berufserfahrung und Weiterbildung bei aktuellen Qualifikationsanforderungen, ...**

**Abb. G4-2: Bedeutung von Weiterbildung und informellem Lernen (Berufserfahrung) für aktuell benötigte Berufsqualifikationen nach erwerbsstrukturellen Merkmalen\* (in %)**



\* Die Frage lautete: *Wodurch haben Sie die Kenntnisse und Fertigkeiten, die Sie als [aktuelle Tätigkeit] benötigen, in erster Linie erworben? Durch Ausbildung, durch Weiterbildung, durch Berufserfahrung oder anderweitig?*

Quelle: Hall, A., Siefer, A. & Tiemann, M. (2013), BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2012 – Arbeit und Beruf im Wandel. Erwerb und Verwertung beruflicher Qualifikationen. Suf\_1.0; Forschungsdatenzentrum im BIBB (Hrsg., Datenzugang); Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. doi:10.7803/502.12.1.1.10, eigene Berechnungen

### ... aber starke Differenzen nach Berufsgruppen

und Weiterbildung die Hauptquellen für ihre aktuell erforderlichen Qualifikationen, während Beamte vor allem die Ausbildung betonen (Abb. G4-2). Relativ stark unterscheiden sich die Berufshauptgruppen in ihrer Wahrnehmung der Bedeutung verschiedener Typen von Lernen für ihre Qualifikation. Mit über drei Vierteln stellen die Führungskräfte auf Formen des Lernens im Erwachsenenalter ab, dabei am stärksten von allen Gruppen auf Erfahrung im Beruf (56%) und auf Weiterbildung (21%). Ihnen relativ nahe kommen Techniker und gleichrangige nicht technische Berufe, aber auch deutlich niedriger qualifizierte Berufe wie Maschinen- und Anlagenbediener sowie Bürokräfte (Abb. G4-2). Das höchste Gewicht der Erstausbildung findet sich bei Handwerkern, Akademikern und Technikern.

### Aktuelle Weiterbildungsteilnahme von hoher Bedeutung für Bewältigung von Qualifikationsanforderungen

Die Bedeutungszuweisung zur Weiterbildung ist stark abhängig davon, ob die Erwerbstätigen in den letzten zwei Jahren selbst an einer beruflichen Weiterbildung teilgenommen haben. Ist das der Fall, schätzen sie über alle Berufsgruppen hinweg die Bedeutung der formalisierten Weiterbildung (Kurse/Lehrgänge) für die aktuell von ihnen verlangten Qualifikationen höher – zumeist doppelt so hoch – ein wie Personen, die nicht an Weiterbildung teilgenommen haben (Tab. G4-5A, Tab. G4-10web).

### Methodische Erläuterungen

#### BIBB/BAuA-Erwerbstätigenerhebung

Die BIBB-BAuA-Erwerbstätigenerhebung ist eine repräsentative Erhebung unter ca. 20.000 Erwerbstätigen in Deutschland mit einer wöchentlichen Mindestarbeitszeit von 10 Stunden. Die Erhebung wird seit 2006 gemeinsam vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) in Abständen von 6 bis 9 Jahren durchgeführt.

Gegenstand der detaillierten Erhebung sind Arbeitsbedingungen, Qualifikationsanforderungen, soziodemografische Merkmale, Berufsverläufe wie auch aktuelle Weiterbildungserfahrungen.

#### Förderung der beruflichen Weiterbildung (FbW)

Berufliche Weiterbildung nach §§ 81 ff. SGB III und Leistungen zur Eingliederung nach § 16 SGB II.

## Perspektiven

Die gute Nachricht, dass erstmals seit annähernd 15 Jahren die Quote der Weiterbildungsteilnahme in Deutschland deutlich gestiegen ist und den Benchmark der Bundesregierung von 50% fast erreicht hat, ist begleitet von der Unsicherheit darüber, was diese Gesamtquote für die Qualität der Weiterbildungsbelegung und die Zukunft eines gesicherten Weiterbildungsangebots bedeutet. Der überwiegende Anteil des Teilnahmezuwachses ist der Ausweitung der betrieblichen Weiterbildung zu danken, die nach AES 80% der beruflichen Weiterbildungsteilnahme abdeckt. Es ist aber unklar, wie weit dies eine echte Ausweitung des betrieblichen Angebots und wie weit es eine Reaktion auf die Steigerung der Zahl der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten – um 1,5 Millionen zwischen 2009 und 2012 (jeweilige Juni-Daten der BA-Beschäftigtenstatistik) – darstellt.

Auch unter den Aspekten der Zugänglichkeit und der Qualität der betrieblichen Weiterbildung ist zu diskutieren, inwieweit sie als Erweiterung eines verlässlichen und offenen Weiterbildungsangebots angesehen werden kann. Das vordringliche Ziel betrieblicher Weiterbildung ist bis heute die Sicherstellung und Weiterentwicklung des betrieblichen Arbeitskräftepotentials zur Sicherung der Funktionsprozesse der Unternehmen. Damit erfüllt sie eine zentrale gesellschaftliche Aufgabe als Beitrag zur Sicherung der Humanressourcen. Diese Zielsetzung ist aber zugleich mit spezifischen Begrenzungen in der quantitativen und qualitativen Reichweite betrieblicher Weiterbildung verbunden: Sie ist nur für Beschäftigte zugänglich, schließt konstitutiv Arbeitslose und Nichterwerbspersonen aus, richtet sich schwerpunktmäßig an die qualifizierten Belegschaftsteile und eröffnet geringqualifizierten Beschäftigten deutlich weniger berufliche Weiterbildungsmöglichkeiten (vgl. bisherige Bildungsberichte und **G1**). Gerade diese Gruppen sind in der Weiterbildung unterrepräsentiert.

In Ermangelung klarer Qualitätskriterien ist im Bildungsbericht in der Vergangenheit als Ersatzindikator im Sinne der Weiterbildungsintensität die durchschnittliche Dauer der Weiterbildung bei den unterschiedlichen Weiterbildungstypen berichtet worden. Die betriebliche Weiterbildung wies hier die im Durchschnitt kürzesten Zeiten auf (vgl. **G1** im Bildungsbericht 2008). Dies ist auf die Verbindung von vielen kurzfristigen Anpassungsweiterbildungsmaßnahmen bei technischen oder Marktveränderungen

und wenigen längerfristigen betrieblichen Weiterbildungsprogrammen zurückzuführen. Wieweit die Anpassungsweiterbildung nachhaltige Bildungseffekte zeitigt, wäre genauer zu klären.

Das Fortbestehen der sozialen Ungleichheitsrelationen in der Weiterbildungsteilhabe insgesamt – trotz ansteigender Gesamtteilnahmequote – wird man bei ihrem hohen Gewicht im Wesentlichen auf die Struktur betrieblicher Weiterbildung zurückzuführen haben. Als Schluss aus dem skizzierten Zusammenhang sollte überlegt werden, sich in Zukunft in Politik und Berichterstattung weniger auf die Gesamtquote der Weiterbildungsteilnahme zu fixieren als vielmehr auf den Abbau von Teilhabeungleichheiten und auf Qualitätsgesichtspunkte in der Weiterbildung und dafür Benchmarks zu entwickeln.

Bei der sozialen Ungleichheit in der Weiterbildungsbeteiligung sticht als ökonomisch wie sozial in gleicher Weise besonders problematischer Sachverhalt die mangelhafte Einbeziehung von Personen mit Migrationshintergrund (**G2**) und von Geringqualifizierten (**G1**) hervor.

Bei Zugewanderten bezieht sich der Mangel vor allem auf die berufliche Weiterbildung und damit schwerpunktmäßig auf die betriebliche. Demgegenüber hat die Sprachförderung von Zuwanderern deutlich zugenommen. Sollte es – wie politisch gewollt – in den nächsten Jahren zu verstärkter Arbeitskräfte-Zuwanderung kommen, ist die berufliche Weiterbildung inner- wie außerhalb von Betrieben besonders gefragt. Hier könnten auch Anpassungsqualifizierungen im Rahmen des Berufsqualifikationsfeststellungsgesetzes (BQFG) eine wichtige Rolle spielen. Für sie scheint – wie der erste Bericht zum Anerkennungsgesetz andeutet – ein quantitativ und qualitativ beträchtlicher Bedarf zu bestehen.<sup>10</sup> Wenn für Zuwanderer nicht deutlich mehr Kompensationsmöglichkeiten in der beruflichen Weiterbildung geschaffen werden, ist die Gefahr, dass ihre berufliche Integration prekär bleibt, nicht von der Hand zu weisen.

Ähnliches gilt für die Weiterbildungsbeteiligung von Geringqualifizierten, die immer noch in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung deutlich unterrepräsentiert sind. Sie stärker in die berufliche Weiterbildung einzubinden, erscheint als ein Gebot der Stunde – sowohl zur Aktivierung zusätzlichen

<sup>10</sup> Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014), Bericht zum Anerkennungsgesetz, S. 118 ff.

Fachkräftepotenzials als auch zur Qualitätssicherung der Arbeit auf den unteren Qualifikationsstufen. (Es gibt keine unqualifizierte Arbeit!)

Erhöhte Aufmerksamkeit sollte in den nächsten Jahren auch der Entwicklung der Aufstiegsfortbildung an Fachschulen, die in den letzten Jahren stagniert hat, gezollt werden (**G1**). Sie bildet einen schmalen Bereich institutionalisierter Aufstiegsfortbildung für Beschäftigte mit mittlerem Ausbildungsabschluss. Die Aufmerksamkeit ist auf zwei Punkte zu richten: Zum einen ist unklar, welche Entwicklung die Berufspositionen, für die in den Fachschulen vorbereitet wird, in den Betrieben in Zukunft nehmen werden und welche von ihnen eher mit Fachhochschul- oder Hochschulabsolventen (Bachelor) besetzt werden. Zum anderen stellt sich die Frage vonseiten der Beschäftigten, ob für sie Aufstiegsfortbildungsabschlüsse von Fachschulen im Verhältnis zu Bachelor-Abschlüssen an Hochschulen attraktiv bleiben. Auf jeden Fall ist hier mit einer zunehmenden Dynamik bei den Schnittstellen von Aus- und Fortbildungsgängen wie auch in der Konkurrenz von Inhabern unterschiedlicher Zertifikate um Berufspositionen in Unternehmen zu rechnen.

Neue Akzente könnte die Weiterbildungsdebatte in Zukunft durch die PIAAC-Ergebnisse wie auch durch die in der BIBB/BAuA-Stichprobe sichtbare wachsende Bedeutung informellen Lernens (Berufserfahrung) für die berufliche Qualifikationsentwicklung der Beschäftigten gewinnen (**G3**).

Im Zusammenhang der Weiterbildung sind die von PIAAC gemessenen internationalen Differenzen im Kompetenzniveau Erwachsener, die sich bisher nicht durch Formen der Weiterbildung in den beteiligten Ländern erschließen (hier stehen weitere Analysen allerdings noch aus), weniger markant als die sozialen Differenzen innerhalb Deutschlands bei den Lese- und alltagsmathematischen Grundkompetenzen. Diese sind am augenfälligsten entlang der Bildungsniveaus zu differenzieren (**G3**). Wenn man davon ausgehen kann, dass in den drei Analysedimensionen von PIAAC (Lese-, alltagsmathematische und technologiebasierte Problemlösekompetenz) Grundkompetenzen gemessen werden, die für die Bewältigung des privaten Alltags und gesellschaftliche Teilhabe ebenso relevant sind wie für die Beteiligung an Erwerbsarbeit, dann deckt PIAAC einen bildungspolitisch höchst relevanten Sachverhalt auf: dass nämlich die starke Gliederung des allgemeinbildenden Schulsystems in Deutschland jenseits der

Zuweisung zu beruflichen Positionsstufen auch die Teilhabechancen am gesellschaftlichen Leben auf der Ebene der Alltagskompetenzen sehr unterschiedlich beeinflusst. Die großen Unterschiede in den Grundkompetenzen zwischen Erwachsenen mit maximal Hauptschulabschluss und mit einer Studienberechtigung legen davon Zeugnis ab. Hier stellt sich im Interesse gleichberechtigter Teilhabe die Frage, ob und wie Weiterbildung Kompensationen für – aus welchen Gründen auch immer – in früheren Jahren versäumte Bildung schaffen könnte.

Allerdings macht die PIAAC-Studie auch deutlich, dass der Typ von alltagsweltlich orientierten Grundkompetenzen nur begrenzt für die Erfassung von Weiterbildungsqualität einsetzbar ist. Will man Kompetenzmessung zum Instrument der Qualitätssicherung in der Weiterbildung machen, bedarf es neuer Kompetenzmessverfahren und Längsschnittdesigns im Erwachsenenalter. Erst damit könnte Kompetenzmessung einen Beitrag zur Qualitätskontrolle von Erwachsenenbildungsinstitutionen leisten. Eine solche Perspektive erfordert starke Forschungsaktivitäten und -programme, die auch der Professionalisierung des Personals in der Weiterbildung zugutekommen könnten.

Hiermit wird ein zentrales Problem der Bildungsberichterstattung und der Steuerung von Weiterbildung angesprochen: dass nur wenige Daten zur institutionellen Qualität der Weiterbildungsanbieter und zum professionellen Zuschnitt des Personals in der Weiterbildung verfügbar sind. Hier liegt ein weites Feld für Forschung, statistische Erhebungen und Berichterstattung. Ohne eine neue, auf die Qualität der Weiterbildungsprozesse abstellende Datenbasis wird jedwedes Bildungsmonitoring für Weiterbildungspolitik und -praxis suboptimal bleiben.

Die extrem hohe Bedeutung, die in der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenstichprobe der Berufserfahrung selbst von Personen, die im Befragungszeitraum an Weiterbildung teilgenommen haben, für die Bewältigung der aktuellen Qualifikationsanforderungen in der Arbeit zugesprochen wird (**G4**), legt es nahe, die Zusammenhänge zwischen den in die Berufserfahrung eingehenden informellen Lernprozessen, Weiterbildung und Erwerbsarbeit neu zu durchdenken. Da die Bedeutung der Arbeits- und Arbeitsmarkterfahrungen für die Kompetenzentwicklung auch in der PIAAC-Studie als hoch ausgewiesen wird, liegt hier ein wichtiges Desiderat der wissenschaftlichen und politischen Weiterbildungsdiskussion.