


Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter



Im Vergleich mit anderen Bildungsbereichen wie der frühkindlichen Bildung, der allgemeinbildenden Schule oder auch der Berufsausbildung ist für die Weiterbildung eine mehrfache Heterogenität charakteristisch. Sie betrifft zum einen die Institutionalisierungsformen, die sich nicht nur zwischen öffentlich und privat unterscheiden, sondern in beiden Fällen eine Vielfalt von Angebotstypen umfassen. Zum anderen bezieht sie sich auf die inhaltlichen Ziele wie auch auf die Dauer und die Qualität der Angebote. Institutionelle Heterogenität schließlich zielt auf die Regulierungsformen von Organisationen und meint, dass die Weiterbildungseinrichtungen u. a. nach Trägern, politischer Steuerung, Qualitätskontrolle, Finanzierung und interner Organisation starke Unterschiede aufweisen. Die mehrfache Heterogenität gilt bis heute als eine Stärke des Weiterbildungsbereichs, weil sie flexible Reaktionen auf vielfältige und schwer kalkulierbare Bedürfnisse ermöglicht. Für die Bildungsberichterstattung stellt sie freilich eine besondere Herausforderung dar, weil Vergleiche schwierig sind und z. B. Teilhabe an Weiterbildung in einem Bereich inhaltlich etwas völlig anderes als in einem anderen bedeuten kann.

In diesem Zusammenhang ergibt sich eine für den aktuellen Bericht wichtige Einsicht aus dem letzten Bildungsbericht: In Zukunft soll die Gesamtteilnahmequote der Bevölkerung an Weiterbildung weniger stark als bisher im Vordergrund stehen, da sie zu heterogene Weiterbildungsangebote zusammenfasst und von wichtigen Problemen ungleicher Weiterbildungsteilnahme gesellschaftlicher Gruppen in Verbindung mit Arten der Weiterbildung eher ablenkt. Deswegen wird im folgenden Kapitel verstärkt auf die Formen von Weiterbildung und die Qualität von Weiterbildungsangeboten sowie auf Weiterbildungsbedarfe von – heute in der Weiterbildungsteilhabe zumeist unterprivilegierten – sozialen Gruppen eingegangen. Hierbei wird zum einen weiterhin auf Qualitätsmerkmale der Weiterbildungsangebote ge-

schaht, zum anderen auf Gründe und soziale Kontexte der Weiterbildungsteilnehmenden eingegangen (**G1**). Für die individuellen Merkmale bleibt wie bisher die zentrale Datenbasis der AES , der im Einzelfall durch PIAAC-Daten ergänzt wird (**G2**).

Einen zentralen Faktor für die Qualität der Erwachsenenbildung stellen – wie in anderen Bildungsbereichen auch – Professionalität und Arbeitsbedingungen des eingesetzten Personals dar. In den letzten Jahren ist mehrfach auf die prekäre Beschäftigungssituation beträchtlicher Teile des Weiterbildungspersonals – insbesondere des Lehrpersonals – und der begrenzten Professionalisierung der Berufsgruppe hingewiesen worden.¹ Flächendeckende indikatorierte Daten aber fehlten dafür bisher. Deswegen wird erstmalig als neuer Indikator „Personal in der Weiterbildung“ (**G3**) aufgenommen. Dies ist jetzt möglich geworden, weil das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE), das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und die Universität Duisburg-Essen zum ersten Mal einen „wb-personalmonitor“ durchgeführt haben, dessen Daten in Kooperation mit dem DIE ausgewertet wurden und in **G3** dargestellt werden.

Weil die berufliche Aufstiegsfortbildung zu Meisterinnen und Meistern, Technikerinnen und Technikern u. a. von der neuen Konstellation zwischen Berufsbildung und Hochschulbildung betroffen ist, wird sie wieder aufgenommen (**G1**). Da sich das Gewicht informellen Lernens nicht zuletzt durch die fortschreitende Nutzung des Internets in den individuellen Biografien erhöht, wird der Indikator „Informelles Lernen“ nach zuletzt 2008 wieder berichtet und nach Personenmerkmalen ausdifferenziert (**G2**). Wegen der möglichen Bedeutung von Resultaten und Erträgen von Weiterbildung für die Teilnahmemotivation wird auch der Indikator „Weiterbildungserträge“ in unterschiedlichen Dimensionen fortgeführt (**G4**).

¹ Vgl. Baethge, M., Severing, E. & Weiß, H. (2013). *Handlungsstrategien für die berufliche Weiterbildung*. Bonn, S. 67 ff.

Zuletzt im Bildungsbericht 2014 als G1

Teilnahme an Weiterbildung

Gesamtweiterbildungsteilquote steigt weiter, ...

Die weiterhin ungebrochen hohe Bedeutung der Weiterbildung für die sozialen, beruflichen und politischen Teilhabechancen verleiht der Beobachtung von Unterschieden in der Weiterbildungsbeteiligung nach personenbezogenen Merkmalen und Arten der Weiterbildung nach wie vor unvermindertes Gewicht, auch wenn der von der Bundesregierung gesetzte Benchmark von 50 % der Bevölkerung in der Weiterbildungsteilnahme 2012 so gut wie erreicht war. Der im letzten Bildungsbericht konstatierte Anstieg nach einer langen Stagnationsphase setzt sich auch 2014 fort, allerdings stark abgeschwächt. Stieg die Quote insgesamt zwischen 2010 und 2012 um 2 Prozentpunkte auf 51 % (Abb. G1-1).

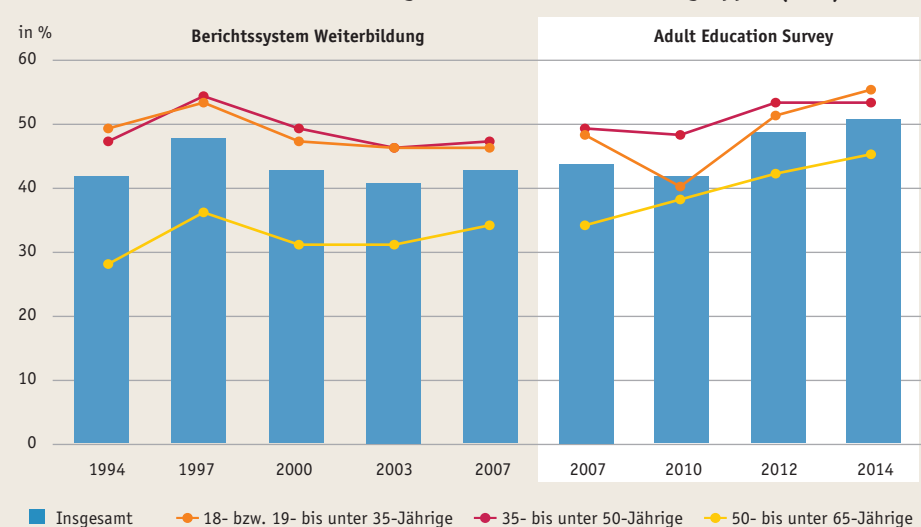
... aber soziale Disparitäten nach Bildungs- und Erwerbsstatus sowie Migrationshintergrund bleiben

Auch die unterschiedliche Dynamik in der Teilnahme nach Altersgruppen setzt sich fort. Die Expansion wurde getragen von den 19- bis unter 35-Jährigen und den 50- bis unter 65-Jährigen, während die Teilnahme der 35- bis unter 50-Jährigen stagnierte. Von der ansteigenden Weiterbildungsteilnahme profitieren auch Personen mit Migrationshintergrund^M, deren Beteiligung von 34 auf 39 % zwischen 2012 und 2014 stieg, ohne dass sich damit aber der Abstand zu den Personen ohne Migrationshintergrund, deren Teilnahmequote auf 54 % stieg, substanziell verringerte (Tab. G1-1A). Geschlechtsspezifische Teilnahmedifferenzen haben sich noch weiter (auf 2 Prozentpunkte) eingeebnet. Gravierend aber bleiben die Disparitäten zwischen Gruppen nach Bildungs- und Ausbildungsstand sowie nach Erwerbsstatus. Trotz geringfügiger Steigerung der Weiterbildungsteilnahme auch bei den traditionell benachteiligten Gruppen bleibt deren Abstand zu den in der Weiterbildung privilegierten Gruppen groß: Personen mit maximal Hauptschulabschluss nahmen 2014 zu 36 %, mit Hochschulreife zu 62 % an Weiterbildung teil. Eine ähnlich große Differenz findet sich bei Erwachsenen ohne Berufsabschluss und mit Hochschulabschluss wie auch zwischen Erwerbstätigen und Nichterwerbstätigen.

Anstieg der Weiterbildungsteilquote fast nur durch betriebliche Weiterbildung bedingt

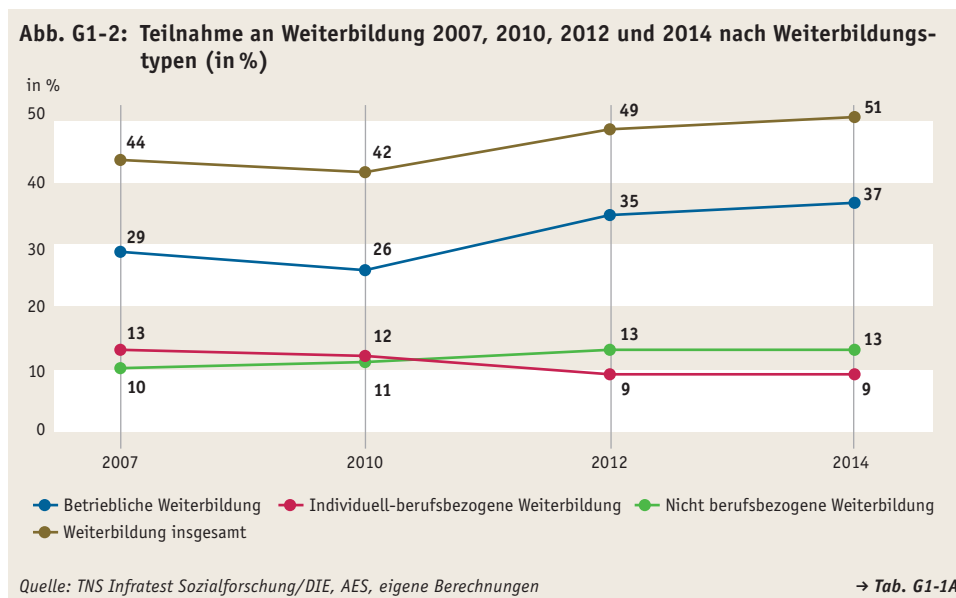
Differenziert man die Teilnahme nach Typen der Weiterbildung^M, dann zeigt sich, dass fast der gesamte Anstieg auf die betriebliche Weiterbildung zurückzuführen ist. Sie stieg seit 2010 um 11 Prozentpunkte auf 37 %, während gleichzeitig die

Abb. G1-1: Teilnahme an Weiterbildung 1994 bis 2014 nach Altersgruppen (in %)



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

→ Tab. G1-1A



Teilnahme an der individuell berufsbezogenen Weiterbildung zurückging und die an der nicht berufsbezogenen Weiterbildung von 10 nur auf 13 % stieg (Abb. G1-2).

Bezieht man die Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung nur auf Erwerbstätige, dann stieg die Teilnahmequote sogar auf 49%; das heißt, jeder zweite Erwerbstätige hat im Jahr vor der Befragung mindestens einmal an einer betrieblichen Weiterbildung teilgenommen (Tab. G1-2A). Zwar ist seit 2007 die Teilnahme für alle Erwerbstätigen Gruppen angestiegen, aber unterschiedlich stark. Dabei steigt sie bei den gering qualifizierten Gruppen stärker als bei den qualifizierten: Bei Personen mit maximal Hauptschulabschluss stieg die Teilnahme im Betrachtungszeitraum um 12 Prozentpunkte auf 39%, bei Erwerbstätigen mit Hochschulreife nur noch um 4 Prozentpunkte auf 55%. Ähnlich sehen die Relationen bei beruflichen Abschlüssen aus. Nach Geschlecht und Migrationshintergrund sowie Alter sind die Steigerungsraten in etwa gleich groß (10 Prozentpunkte).

Die Veränderungen in der betrieblichen Weiterbildung lassen sich am ehesten damit erklären, dass das qualifikatorische Upgrading der Beschäftigungsstruktur zunehmend auch die gering qualifizierten Arbeitskräfte erreicht und die Anforderungen an sie steigen, sodass auch für ihre Funktionsfähigkeit Qualifizierungsmaßnahmen erforderlich sind und von den Betrieben auch angeboten werden. Die Schattenseite der relativen Gewichtsverlagerung innerhalb der drei großen Weiterbildungstypen zur betrieblichen Weiterbildung liegt darin, dass Arbeitslose und andere Nichterwerbstätige von dieser Weiterbildung ausgeschlossen sind. Die Frage stellt sich, wie diese Gruppen vor einem dauerhaften Qualifizierungsrückstand bewahrt werden können.

Zudem ist – ähnlich wie bei den beiden anderen Weiterbildungstypen individuell berufsbezogener und nicht berufsbezogener Weiterbildung – unklar, welche Kompetenzen in der betrieblichen Weiterbildung vermittelt werden und wie nachhaltig sie sind. Ein erster Vergleich von Dauer und Inhalten der drei Typen, der freilich nicht die umfassend gestellte Frage nach den Kompetenzen beantwortet, zeigt aufschlussreiche Differenzen: Die betriebliche Weiterbildung ist im Durchschnitt deutlich kürzer als die individuell-berufsbezogene wie auch die nicht berufsbezogene Weiterbildung. Sie hat ihren Schwerpunkt bei den beiden Kategorien „bis zu 8 Stunden im Jahr“ (32 %) und „mehr als 8 bis zu 40 Stunden im Jahr“ (37 %), während die individuell-berufsbezogene Weiterbildung ihren Schwerpunkt bei „mehr als 40 Stunden“ (54 %)

Erstmals Geringqualifizierte mit höherem Anstieg in der betrieblichen Weiterbildungsteilnahme

Starke Differenzen in den Weiterbildungsaktivitäten nach Dauer

und die berufsbezogene bei „mehr als 8 bis 40 Stunden“ (47 %) und „mehr als 40 Stunden“ (37 %) hat (Tab. G1-3A).

Geringqualifizierte in betrieblicher Weiterbildung vor allem in Kurzzeitmaßnahmen

Innerhalb der betrieblichen Weiterbildung differiert die Dauer der Weiterbildung nach persönlichen Merkmalen der Teilnehmenden. Teilnehmende mit maximal Hauptschulabschluss besuchen zur Hälfte Weiterbildungen von kurzer Dauer (bis zu 8 Stunden), Teilnehmende mit Hochschulreife mehrheitlich längere Weiterbildungsmaßnahmen (Tab. G1-3A). Andere Merkmale schlagen kaum zu Buche.

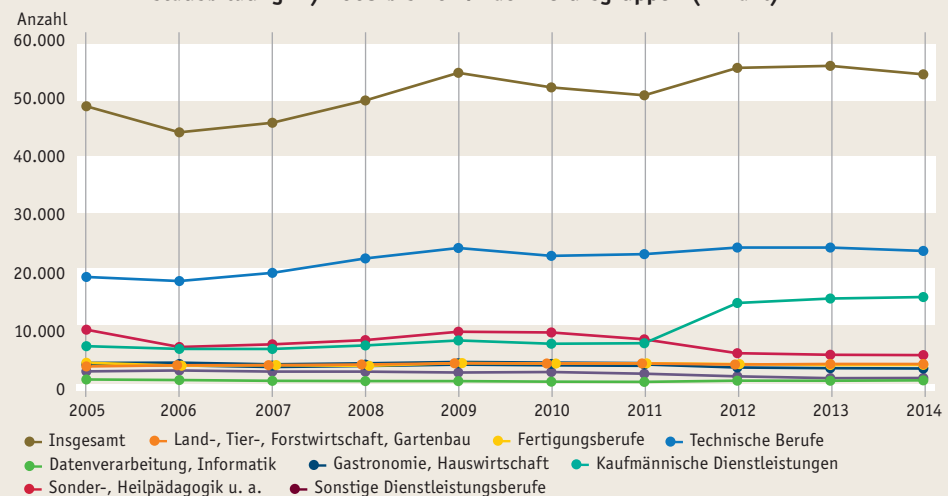
Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung mehrheitlich auf Anordnung, vor allem bei gering qualifizierten Erwerbstätigen

Über Gründe bzw. Anlässe der Weiterbildungsteilnahme lässt sich aufgrund der Datenlage nur für Erwerbstätige in der betrieblichen Weiterbildung berichten. Die Frage, ob die Weiterbildungsteilnahme auf betriebliche Anordnung, Vorschlag eines Vorgesetzten oder Eigeninitiative beruht, beantworteten mehr als die Hälfte (54 %) damit, die Teilnahme sei nur auf betriebliche Anordnung erfolgt.² Bei den gering Qualifizierten liegt dieser Anteil deutlich höher. Überdurchschnittlich häufig bekunden Jüngere (59 %), Erwerbstätige mit Migrationshintergrund (60 %), mit niedrigem Schulabschluss (68 %), selbst mit beruflichem Abschluss (62 %), dass sie auf Anordnung an der Weiterbildung teilgenommen hätten (Tab. G1-4A). Wie weit aus einer in der Weise angeordneten und zumeist kurzfristigen Weiterbildung nachhaltige Lernpositionen im Erwachsenenalter gefördert werden, wäre weiterer Überlegungen wert.

Teilnahme an Aufstiegsfortbildung

Unter Aufstiegsfortbildung wird im Folgenden der Typ von beruflicher Weiterbildung verstanden, mit der Personen nach erfolgreichem Abschluss einer anerkannten dualen oder vollzeitschulischen Berufsausbildung und beruflicher Erfahrung einen für ihre Berufskarriere relevanten Fortbildungsabschluss erwerben können, der sie zur Übernahme höherer beruflicher Positionen befähigt. Aufstiegsfortbildungen bieten staatlich anerkannte Fachschulen und Fachakademien ^M wie auch Einrichtungen der Wirtschaft und Kammern an. Da für Letztere aber keine validen Daten verfügbar sind, konzentriert sich die Darstellung auf die Fachschulen.

Abb. G1-3: Teilnehmerinnen und Teilnehmer im 1. Schuljahr an Fachschulen* (ohne Erstausbildung**) 2005 bis 2014 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. G1-5A

2 Zu den Antwortkategorien vgl. Anmerkungen zu Tab. G1-4A.

Beschäftigungswachstum und generelles qualifikatorisches Upgrading würden erwarten lassen, dass auch die Aufstiegsfortbildung expandiert. Dies ist für den Zeitraum 2009 bis 2014 insgesamt nicht mehr der Fall, nachdem sich zwischen 2005 und 2009 ein Anstieg von etwa 12 % vollzogen hatte (**Abb. G1-3, Tab. G1-5A**). Gegenüber 2005 verzeichnen nur 2 Berufsgruppen ^M eine größere Ausweitung bei den Anfängerzahlen an den Fachschulen – die technischen Berufe und kaufmännischen Dienstleistungsberufe –; sie stellen zusammen über 70 % der Fachschulanfängerinnen und -anfänger, wobei der Anstieg bei den kaufmännischen Anfängern allein auf diejenigen im Gesundheits- und Sozialwesen zurückgeht (**Tab. G1-5A**). Die Rückläufigkeit in den Anfängerzahlen bei den kleineren Berufsgruppen ist beträchtlich: Sie gehen seit 2005 bei den Fertigungsberufen um 10 %, bei Datenverarbeitung/Informatik um 22 %, bei Gastronomie/Hauswirtschaft um 22 %, bei Sonder- und Heilpädagogik um 47 % und bei den sonstigen Dienstleistungen um 55 % zurück (**Tab. G1-5A**). Damit engte sich das Berufsspektrum für Qualifizierungsmöglichkeiten zum beruflichen Aufstieg im mittleren Qualifikationssektor weiter ein.

Insgesamt Stagnation der Aufstiegsweiterbildung bei gleichzeitiger Konzentration auf wenige Bereiche

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, 2014 ca. 3.100 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 vorangegangenen 12 Monaten.

Migrationshintergrund

Ausländerinnen und Ausländer und Deutsche mit nicht deutscher Familiensprache in der Kindheit.

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. Hier werden nur Fortbildungsgänge betrachtet, in denen überwiegend Abschlüsse nach Landesrecht erworben werden.

Berufsgruppen

Hier werden die folgenden Berufsgruppen anhand der Klassifikation der Berufe (KldB) 2010 berichtet: Berufe in der Land-, Tier-, Forstwirtschaft und im Gartenbau, Fertigungsberufe, technische Berufe und Dienstleistungsberufe, Letztere unterteilt in Datenverarbeitung/Informatik; Gastronomie/Hauswirtschaft; kaufmännische Dienstleistungen; Sonder-, Heilpädagogik u. a.; sonstige Dienstleistungsberufe.

Zuletzt im Bildungsbericht 2008 als G3

Informelles Lernen Erwachsener

Schwierigkeiten der Definition informellen Lernens

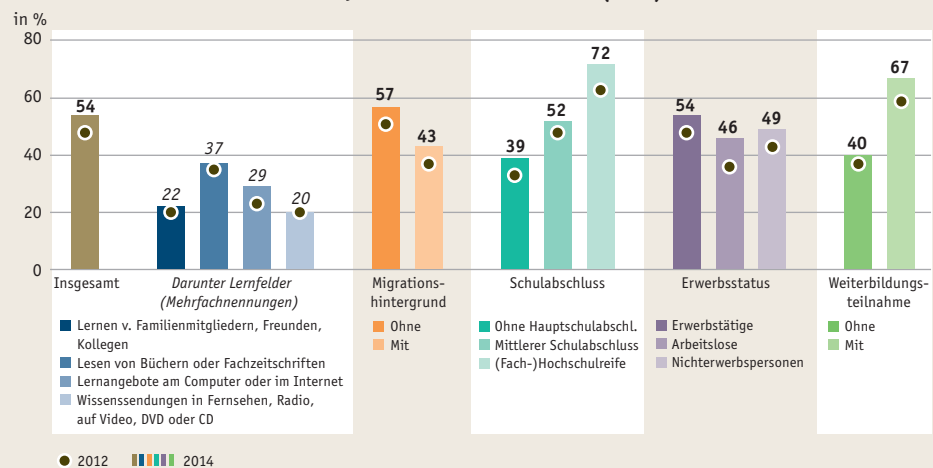
Seit über zwei Jahrzehnten ist informelles Lernen fester Bestandteil der Erwachsenenbildungsprogrammatik internationaler Organisationen (EU, OECD) und hat durch die Aufnahme in den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) noch an politischer Aufmerksamkeit gewonnen. Das Begriffsverständnis informellen Lernens ist in den theoretischen Diskursen nicht einheitlich, nähert sich aber mehrheitlich einem Konzept, in dem es individuelle Lernaktivitäten außerhalb von institutionell und curricular gesteuerten Bildungsprozessen (formale und non-formale Bildung) meint, die in nicht primär bildungsbezogenen sozialen und beruflichen Kontexten ermöglicht werden. Sie reichen von einem Lernen en passant bis zu individuell intendierten oder reflektierten Lernaktivitäten in Alltagssituationen.³ Dass ein gewisses Maß an Bewusstheit – sei es Intentionalität, sei es Reflexivität – erforderlich ist, um informelles Lernen überhaupt als Lernen begreifbar und erfassbar zu machen, scheint inzwischen Konsens zu sein. Wovon informelle Lernaktivitäten abhängig sind und wie sie sich auf verschiedene Personengruppen verteilen, ist die Hauptfrage der folgenden Analyse.

Etwa die Hälfte der Erwachsenen in Deutschland nimmt aktuell Aktivitäten informellen Lernens wahr – mit leichten Steigerungsraten zwischen 2012 und 2014. Zwischen Männern und Frauen wie auch zwischen den Altersgruppen existieren keine gravierenden Differenzen (Tab. G2-1A). Beträchtliche Differenzen, deren Abstand sich auch zwischen 2012 und 2014 nicht verringert hat, bestehen jedoch zwischen Erwachsenen mit und ohne Migrationshintergrund sowie nach Bildungsniveau, Erwerbsstatus und Teilnahme an non-formaler Weiterbildung. Den stärksten Unterschied generiert der Bildungsstand: Erwachsene mit Hochschulreife nehmen fast doppelt, solche mit Hochschulabschluss mehr als doppelt so oft an informeller Weiterbildung teil wie Erwachsene mit maximal Hauptschulabschluss (Abb. G2-1, Tab. G2-1A). Nach Erwerbsstatus sind es die Arbeitslosen, die signifikant weniger häufig an informeller Weiterbildung partizipieren. Die sehr starke Differenz bei informellen Lernaktivitäten zwischen Personen, die auch an formaler oder non-formaler Weiterbildung teilge-

In Teilhabe an informellem Lernen starke Unterschiede nach Migrationshintergrund, Bildungsniveau und Erwerbsstatus

Wechselseitige Verstärkung zwischen informeller und non-formaler Weiterbildung

Abb. G2-1: Informelles Lernen Erwachsener (18 bis unter 65 Jahre) 2012 und 2014 nach Lernfeldern und persönlichen Merkmalen (in %)



Quelle: TNS Infratest Sozialforschung, AES ^M, eigene Berechnungen

→ Tab. G2-1A

³ Vgl. Baethge, M., Brunke, J. & Wieck, M. (2010). Die Quadratur des Kreises – oder die Mühsal der Suche nach Indikatoren für informelles Lernen: am Beispiel beruflichen Lernens im Erwachsenenalter. In M. Baethge et al. (Hrsg.), *Indikatorenentwicklung für den nationalen Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“*. Bonn, Berlin: BMBF, S. 157–190.

nommen, und denen, die dies nicht getan haben, widerlegt alle Annahmen, dass informelles Lernen im Erwachsenenalter Ungleichheit der Teilnahme an formalisierter Weiterbildung verringern könnte. Das Gegenteil ist der Fall: Zwischen formalisierter und informeller Weiterbildung besteht offensichtlich eher ein Ergänzungsverhältnis.

Ein Blick auf die inhaltlichen Bereiche informellen Lernens zeigt, dass sich ein Teil der Unterschiede in der Gesamtteilhabe aus spezifischen Lernfeldern erklären lässt: Die Teilhabeunterschiede bei Erwachsenen mit und ohne Migrationshintergrund sind dort am geringsten, wo es nicht auf die Beherrschung der deutschen Sprache ankommt, bei Lernangeboten am Computer oder im Internet; sie erreichen umgekehrt die größte Distanz beim Lesen von Fachbüchern (2014: 13 Prozentpunkte) sowie bei Wissenssendungen im Fernsehen oder auf anderen Bild- oder Tonträgern (2014: 8 Prozentpunkte (**Tab. G2-1A**)). In allen zentralen Inhaltsbereichen bleibt Lesen von Büchern und Fachzeitschriften das wichtigste Gelegenheitsfeld für informelles Lernen.

Schaut man nur auf das informelle Lernen in der Arbeit, was nur für Erwerbstätige sinnvoll erscheint, dann zeigen sich im Verhältnis zum informellen Lernen im privaten Kontext einige auffällige Verschiebungen⁴: Hier spielt das Alter eine große Rolle, während die Differenzen nach Migrationshintergrund kaum zu Buche schlagen (**Tab. G2-3web**). Ältere Erwerbstätige nehmen deutlich seltener an informellen Lernaktivitäten in der Arbeit teil als jüngere. Die Häufigkeit informellen Lernens in der Arbeit ist sowohl von den Arbeitsbedingungen als auch vom Tätigkeitsinhalt stark abhängig: Wer hohe Dispositionschancen und auch wer hohe Kommunikationschancen in seiner Arbeit sieht, bekundet jeweils auch häufiger informelle Lernaktivitäten in der Arbeit. Ein noch höheres Gewicht besitzen inhaltliche Merkmale in der Arbeit. Wer es in der Arbeit häufig mit Lesetätigkeiten zu tun hat, ist ebenso häufig in informelle Lernaktivitäten eingebunden wie jemand, der häufig in der Arbeit mit Schreibaufgaben betraut ist oder der häufig Rechentätigkeiten ausführt (**Tab. G2-3web**).

Informelles Lernen und Kompetenzniveau

Zwischen informellem Lernen und dem Kompetenzniveau Erwachsener zeigen sich signifikante Zusammenhänge. Setzt man die Lese- und die alltagsmathematische Kompetenz ^M in Beziehung zur Häufigkeit privaten informellen Lernens ^M und informellen Lernens bei der Arbeit ^M (nur für Erwerbstätige), verweisen beide Fälle auf fast gleiche Abstände bei den Kompetenzwerten zwischen denen, die eher häufig und die eher selten an informellen Lernaktivitäten teilnehmen (**Abb. G2-2**). Bei Lese- und alltagsmathematischer Kompetenz beträgt der Abstand zwischen den Gruppen jeweils zwischen 32 und 38 Punkte und liegt damit leicht unterhalb bzw. oberhalb von zwei Dritteln einer PIAAC-Kompetenzstufe. Entscheidend sind die Medien der informellen Lernaktivitäten in beiden Bereichen: Lese-, Schreib-, Rechen- und Computertätigkeiten. Sie verweisen auf eine relativ hohe Kontinuität des informellen Lernens im Alltag.

Informelles Lernen eher Ergänzung zu formalisiertem Lernen als Ersatz dafür

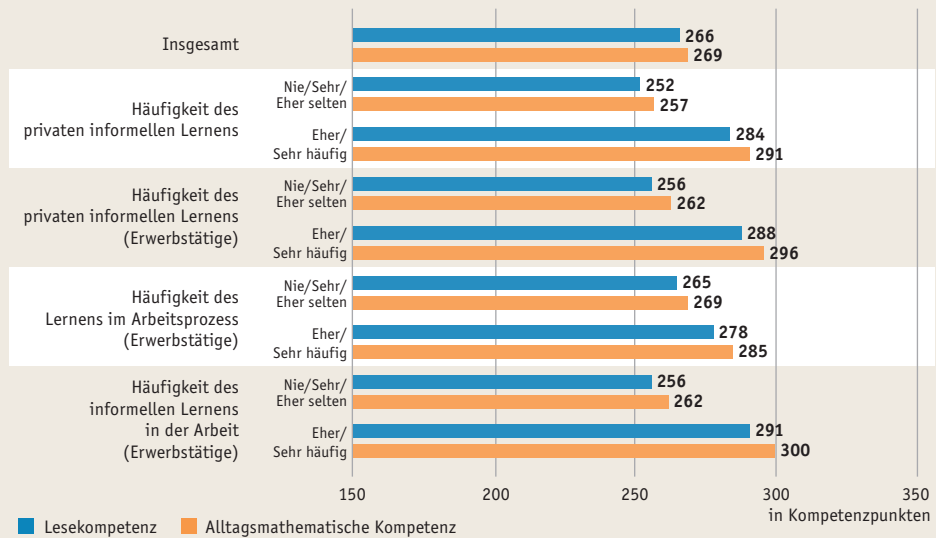
Sprachprobleme bei informellem Lernen für Migrantinnen und Migranten

Arbeitsintegriertes informelles Lernen von Arbeitsformen stark abhängig

Gleichläufigkeit zwischen informellem Lernen und Kompetenzniveau bei Lernen in Arbeit und privatem Alltag

⁴ Allerdings ist hierbei zu berücksichtigen, dass die Datengrundlagen nicht exakt vergleichbar sind, da in PIAAC ^M informelles Lernen indirekt aus Aktivitäten in der Arbeit rekonstruiert werden muss.

Abb. G2-2: Lese- und alltagsmathematische Kompetenz der deutschen Bevölkerung im Alter von 30 bis 65 Jahren nach Häufigkeit des informellen Lernens* zu Hause (privates informelles Lernen) und bei der Arbeit (in Kompetenzpunkten)**



* Vgl. Anmerkungen zu Tab. G2-2A.

** Arithmetisches Mittel.

Quelle: OECD, PIAAC 2012, eigene Berechnungen, vgl. Tab. G2-2A

→ Tab. G2-2A

Methodische Erläuterungen

Teilnahme an formaler und non-formaler Weiterbildung

Der AES weist die Teilnahme nur getrennt aus. Die hier vorgenommene Berechnung einer zusammengefassten Quote bezieht die Teilnahme an formaler Bildung ein. Wieweit Reliabilität und Verfügbarkeit der empirischen Konstrukte informellen Lernens gegeben sind, muss offenbleiben.

Adult Education Survey (AES)

Vgl. Methodische Erläuterungen zu G1.

PIAAC

Das von der OECD mit Beteiligung von 24 Staaten, darunter Deutschland, durchgeführte „Programme for the International Assessment of Adult Competencies“ (PIAAC) misst u. a. Lese- und alltagsmathematische Kompetenzen bei Erwachsenen im Alter von 16 bis 65 Jahren und erfasst den biografischen und sozialen Kontext in und außerhalb der Arbeit. Die Stichprobe pro Land umfasste mindestens 5.000 Personen, die zufällig ausgewählt und 1,5 bis 2 Stunden interviewt wurden.

Lesekompetenz

Lesen, Verstehen und Nutzung 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. Sonderangebote oder einfache Tabellen.

Informelles privates Lernen

Wurde als Gesamtindex aus den in PIAAC ausgewiesenen Indizes zur Häufigkeit häuslichen Lesens, Schreibens, Rechnens sowie zur häuslichen Computernutzung berechnet.

Informelles Lernen bei der Arbeit

Unterschieden werden hier zwei Arten: Das informelle Lernen in der Arbeit wurde als Gesamtindex aus den in PIAAC ausgewiesenen Indizes zur Häufigkeit von Lern-, Schreib-, Rechen- und Computertätigkeiten bei der Arbeit berechnet. Das informelle Lernen im Arbeitsprozess wurde im Rahmen von PIAAC als Index aus Angaben zur Häufigkeit des sporadischen Lernens in der Arbeit (von Kollegen und Vorgesetzten, durch learning by doing oder durch Selbstinformation über neue Dinge) gebildet.

Personal in der Weiterbildung

Erstmals im Bildungsbericht 2016

Wie für andere Bildungsstufen und -einrichtungen kann man auch für die institutionalisierte Weiterbildung davon ausgehen, dass das Lehr- und Ausbildungspersonal einen zentralen Qualitätsfaktor für die Entwicklung und Durchführung der Bildungsangebote darstellt. Für die Weiterbildung in Deutschland ist ihre außerordentlich große institutionelle Heterogenität typisch (G1), die unterschiedliche Traditionen, Interessen, Bedarfslagen und Angebotsformen in der Weiterbildung spiegelt. Der institutionellen Heterogenität entspricht eine Personalstruktur im Weiterbildungssektor, die sich wie in keinem anderen Bildungsbereich durch eine Vielfalt der Beschäftigungsverhältnisse, Arbeitsformen und professionellen Profile der Beschäftigten auszeichnet. Wie diese aussieht, lässt sich erstmals in einigen zentralen Merkmalen wie Erwerbsformen, Beschäftigungsverhältnisse und Professionalisierung anhand der Daten eines repräsentativen⁵ Personalmonitors^M über das Weiterbildungspersonal von DIE, BIBB und der Universität Duisburg-Essen darstellen.

Große Vielfalt der Beschäftigungsverhältnisse und Berufsprofile

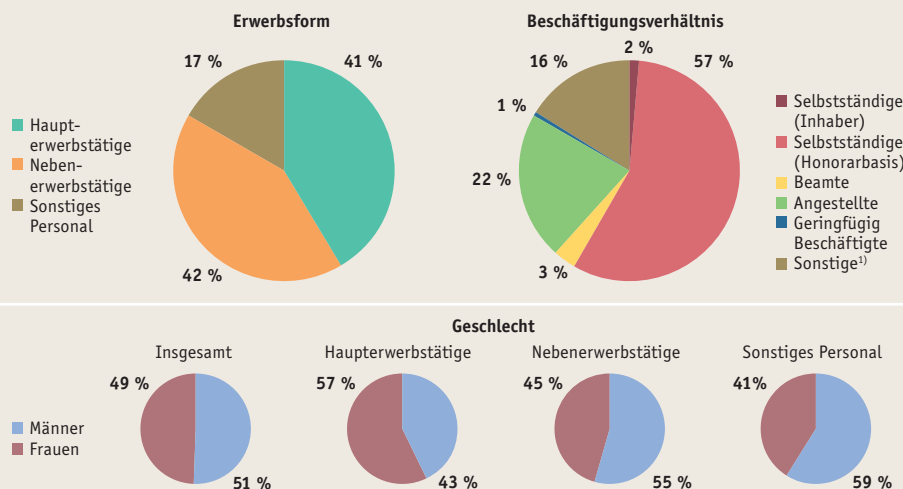
Erwerbsformen und Beschäftigungsverhältnisse in der Weiterbildung

Die annähernd 700.000 Beschäftigten des Weiterbildungssektors (nach Hochrechnung^M des Personalmonitors), die aufgrund von Mehrfachbeschäftigung etwa 1,3 Millionen Beschäftigungsverhältnisse repräsentieren, verteilen sich zu annähernd gleich großen Anteilen auf Männer und Frauen. Nach Erwerbsformen^M gliedern sie sich zu gleichen Anteilen in Haupt- und Nebenerwerbstätige (41 bzw. 42 %) sowie 17 % Sonstige (ehrenamtlich Tätige, Auszubildende, Praktikanten sowie Personen im Bundesfreiwilligendienst oder Freiwilligen Sozialen Jahr) (Abb. G3-1).

700.000 Beschäftigte im Weiterbildungssektor

Eine Besonderheit, die in dieser Größenordnung nur die Weiterbildung kennt, liegt in dem hohen Anteil der Nebenerwerbstätigen. Er erklärt die Differenz zwischen der Zahl der Beschäftigten und der Beschäftigungsverhältnisse: Danach hat im Durchschnitt jeder Nebenerwerbstätige 2,4 Beschäftigungsverhältnisse mit Weiterbildungs-

Abb. G3-1: Personal in der Weiterbildung 2014 nach Erwerbsform, Beschäftigungsverhältnis und Geschlecht (in %) *



* Rundungsbedingte Abweichungen von 100 %.

1) Vgl. Anmerkungen zu Tab. G3-1A.

Quelle: DIE/BIBB/DUE, wb-personalmonitor 2014, Berechnungen des DIE in Kooperation mit SOFI

→ Tab. G3-1A

5 Die Repräsentativität der Stichprobe ist insofern eingeschränkt, als der nach den AES-Teilnahmequoten dominante Sektor, die betriebliche Weiterbildung, nur marginal einbezogen ist (vgl. Methodische Erläuterungen).

Hälfte der Beschäftigten in Nebenerwerbstätigkeit mit zumeist geringem Arbeitsvolumen

einrichtungen, bei den Haupterwerbstätigen sind es 1,7 Beschäftigungsverhältnisse im Durchschnitt (**Tab. G3-5web**). Drei Viertel der Nebenerwerbstätigen arbeiten weniger als 10 Stunden pro Woche in der Weiterbildung (**Tab. G3-6web**). Was der hohe Anteil der Nebenerwerbstätigen für die Qualität der Weiterbildungsangebote bedeutet, lässt sich ohne entsprechende Analysen nicht sagen. Man kann aber annehmen, dass nur er ein thematisch breites und vielfältiges Angebot der Einrichtungen ermöglicht. Haupt- und Nebenerwerbstätige verteilen sich sehr unterschiedlich auf die Beschäftigungsverhältnisse: Die Nebenerwerbstätigen arbeiten fast ausschließlich (97 %) auf Honorarbasis, während die Haupterwerbstätigen zu drei Fünfteln als Angestellte (51 %) oder Beamte (8 %) tätig sind und zu zwei Fünfteln als Selbstständige auf Honorarbasis arbeiten (**Tab. G3-1A**).

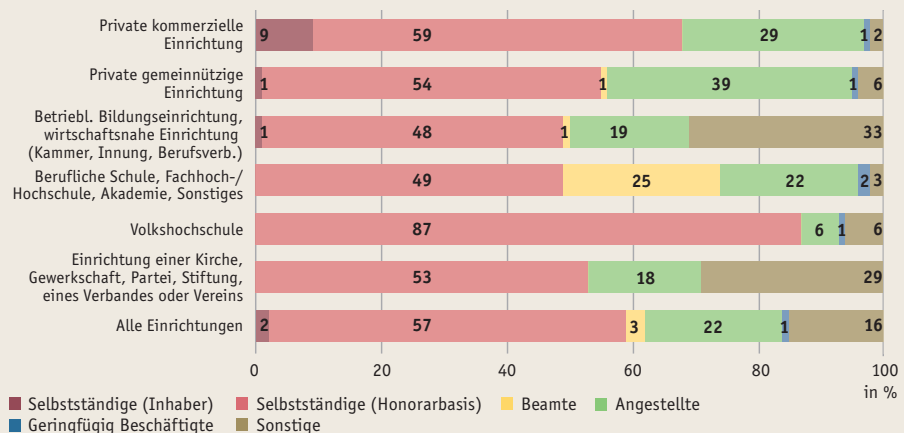
Volkshochschulen: 90 % des Personals als selbstständige Honorarkräfte

Bezieht man die Beschäftigungsverhältnisse auf die Institutionentypen des wbmonitors **M**, so werden recht unterschiedliche Geschäftsmodelle für die Personalpolitik deutlich – insbesondere was den Einsatz von Selbstständigen auf Honorarbasis angeht: Der mit Abstand höchste Anteil von selbstständigen Honorarkräften an den Beschäftigten findet sich mit 87 % bei den Volkshochschulen, bei denen Festangestellte nur einen Anteil von 6 % ausmachen, der Rest verteilt sich auf Sonstige (6 %) und geringfügig Beschäftigte (1 %). Sowohl bei den privaten kommerziellen als auch den privaten gemeinnützigen Weiterbildungsanbietern ist der Anteil Angestellter mit 29 bzw. 39 % deutlich höher als bei den Volkshochschulen und zugleich der Anteil selbstständiger Honorarkräfte mit 59 bzw. 54 % deutlich niedriger (**Abb. G3-2**).

Neben- wie auch Haupterwerbstätige mit vergleichsweise niedrigen wöchentlichen Arbeitsvolumina

Die durchschnittlichen wöchentlichen Arbeitszeiten bestätigen, dass es sich bei der Weiterbildung um einen ungewöhnlichen, mehrheitlich nicht auf Vollzeitbeschäftigung basierenden Wirtschaftsbereich handelt. Die durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit schwankt bei Nebenerwerbstätigen nach Einrichtungen zwischen 4,7 und 7,7 Stunden, wobei die niedrigsten Stundenzahlen an beruflichen Schulen/ (Fach-)Hochschulen (4,7) und Volkshochschulen (5,2 Stunden) und die höchsten mit 7,7 Stunden an privaten gemeinnützigen und privaten kommerziellen Einrichtungen anzutreffen sind (**Tab. G3-7web**). Aber auch die Haupterwerbstätigen sind längst nicht alle in einem Vollzeitverhältnis beschäftigt. Bei einer durchschnittlichen Wochenarbeitszeit von 31 Stunden in allen Einrichtungen schwanken die Zeiten extrem stark zwischen den privaten gemeinnützigen wie betrieblichen Einrichtungen mit

Abb. G3-2: Personal in der Weiterbildung 2014 nach Einrichtungstyp* und Beschäftigungsverhältnis (in %) **



* Einrichtungstyp nach wbmonitor.

** Rundungsbedingte Abweichungen von 100 %.

Quelle: DIE/BIBB/DUE, wb-personalmonitor 2014, Berechnungen des DIE in Kooperation mit SOFI

→ Tab. G3-2A

34 Wochenstunden und den Volkshochschulen wie kommerziellen Einrichtungen mit 23 Wochenstunden (Tab. G3-7web). Mit anderen Worten: In allen Weiterbildungseinrichtungen arbeitet ein beträchtlicher Anteil in Teilzeit, besonders viele – offensichtlich sogar eine große Mehrheit – an den Volkshochschulen und in den kirchlichen oder sonstigen zivilgesellschaftlichen Einrichtungen.

Einkommen in der Weiterbildung

In der Weiterbildung muss man auch das Durchschnittseinkommen nach Haupt- und Nebenerwerb darstellen. Dass knapp die Hälfte der Haupterwerbstätigen in der Weiterbildung über 2.750 Euro brutto im Monat verdient, aber über die Hälfte unter dieser Marge liegt, lässt sich bei einem monatlichen Durchschnittsverdienst von 3.527 Euro für einen vollzeitbeschäftigten Arbeitnehmer 2014 in Deutschland kaum als Ausdruck hoher gesellschaftlicher Wertschätzung dieses Bereichs interpretieren – vor allem dann nicht, wenn man in Rechnung stellt, dass zwei Drittel der Haupterwerbstätigen ein abgeschlossenes Hochschulstudium hinter sich haben. Das niedrige Durchschnittseinkommen der Haupterwerbstätigen schließt allerdings starke Einkommensunterschiede nach Weiterbildungsträgern nicht aus (Tab. G3-8web).

Die Einkommensdifferenzierung bei den Nebenerwerbstätigen signalisiert, dass es sich bei dieser Tätigkeit für die Mehrheit eher um ein „Zubrot“ als um einen substanziellen Einkommensbestandteil handelt: Drei Fünftel geben ein Bruttoeinkommen von unter 450 Euro an, ein weiteres Sechstel verdient zwischen 451 bis 850 Euro. Aufgrund des hohen Anteils der Nebenerwerbstätigen und ihres relativ niedrigen Einkommensniveaus mag ein breit streuendes, kostengünstiges Weiterbildungsangebot in Deutschland realisierbar sein.

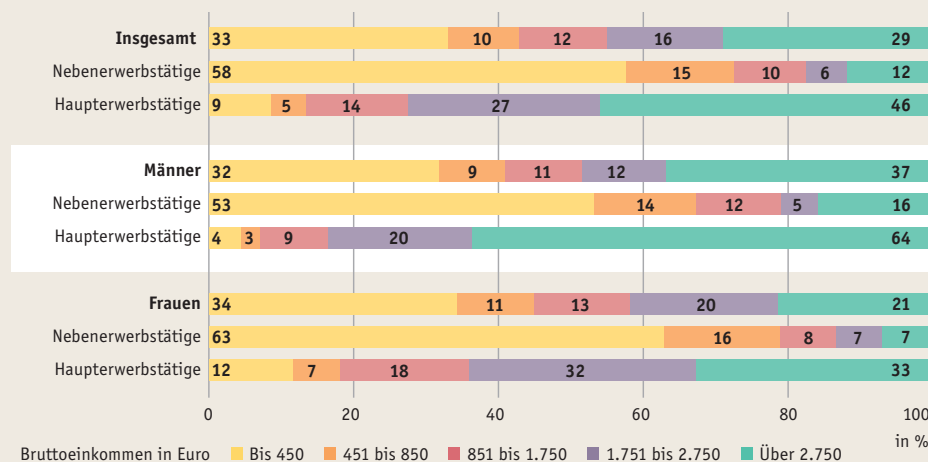
Die allgemeinen geschlechtsspezifischen Einkommensdifferenzen machen auch vor dem Weiterbildungssektor nicht halt. Sie betreffen weniger die Nebenerwerbsentgelte – sie bewegen sich bei Männern und Frauen in etwa auf gleicher Ebene – als vielmehr die Haupterwerbstätigkeit. Bei ihr konzentrieren sich die Männer in der höchsten Einkommensklasse (über 2.750 Euro), und ihr Anteil ist mit 64 % doppelt so hoch wie der Anteil der Frauen in dieser Einkommensklasse (33 %, Abb. G3-3). Die Einkommensdifferenz lässt sich kaum funktional erklären, da Frauen ebenso häufig wie Männer Planungs- und Managementtätigkeiten wahrnehmen (Tab. G3-4A).

Relativ niedriges Einkommensniveau im Weiterbildungssektor

Nebenerwerbstätige überwiegend mit Niedrigsteinkommen

Starke Einkommensdifferenzen nach Weiterbildungsträgern: Volkshochschulen Schlusslicht in der Einkommensskala

Abb. G3-3: Bruttoeinkommen des Personals in der Weiterbildung 2014 nach Geschlecht und Erwerbsform (in %)*



* Rundungsbedingte Abweichungen von 100 %.

Quelle: DIE/BIBB/DUE, wb-personalmonitor 2014, Berechnungen des DIE in Kooperation mit SOFI

→ Tab. G3-3A

Nach Weiterbildungsinstitutionen differiert die Einkommensstruktur beträchtlich. Gemessen an den beiden höchsten und niedrigsten Einkommensgruppen stehen die privaten kommerziellen wie auch die privaten gemeinnützigen Einrichtungen sowie die Berufsschulen/Hochschulen mit in etwa der Hälfte der Erwerbstätigen in den beiden höchsten Einkommensgruppen in der oberen, die betrieblichen/wirtschaftsnahen Einrichtungen sowie die zivilgesellschaftlichen Weiterbildungsorganisationen und die Volkshochschulen – an letzter Stelle – in der unteren Hälfte.

Verhältnis von unbefristeten zu befristeten Verträgen bei Angestellten 75 zu 25 %

Zur materiellen Situation des Weiterbildungspersonals gehört auch die Vertragsstruktur nach dem Befristungskriterium, da sich damit ein Mehr oder ein Weniger an materieller Sicherheit verbindet. Die Frage ist nur bei Angestellten, nicht bei Honorarkräften sinnvoll. In allen Weiterbildungseinrichtungen stehen drei Viertel unbefristet beschäftigter Angestellter einem Viertel mit befristeten Arbeitsverträgen gegenüber. Bei Letzteren finden sich überdurchschnittlich hohe Anteile in den privaten gemeinnützigen Einrichtungen (30 %) sowie an Berufsschulen und (Fach-)Hochschulen (31 %), während betriebliche/wirtschaftsnahe Einrichtungen und Volkshochschulen unterdurchschnittliche Anteile (17 bzw. 15 %) aufweisen (**Tab. G3-9web**).

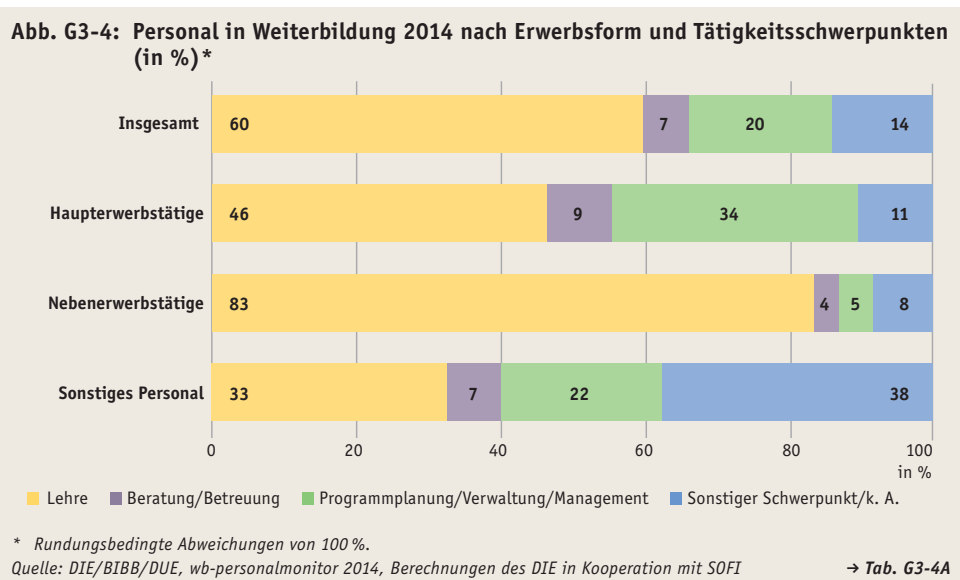
Professionalität des Personals in der Weiterbildung

Das Tätigkeitsprofil des Weiterbildungspersonals, auf das sich die Professionalität beziehen muss, unterscheidet sich stark nach Haupt- und Nebenerwerbstätigen. Bei über vier Fünfteln der Nebenerwerbstätigen steht die Lehre im Zentrum ihrer Tätigkeit, bei den Haupterwerbstätigen Verwaltung, Management und Programmplanung, Beratung und Betreuung (**Abb. G3-4**).

Für die Haupt- und Nebenerwerbstätigen stellt sich die Frage nach der professionellen Basis, da eine akademische Laufbahndefinition für Weiterbildende nicht existiert. Die Professionalität der in der Weiterbildung Tätigen lässt sich auf Basis des Personalmonitors nur an zwei Merkmalen beschreiben: am allgemeinen Ausbildungsniveau und daran, ob jemand ein pädagogisches Studium absolviert hat.

Relativ hohes Qualifikationsniveau in der Weiterbildung: zwei Drittel mit Studienabschluss

Das durchschnittliche Ausbildungsniveau des Personals erscheint als relativ hoch: Knapp zwei Drittel haben ein Studium absolviert, jeweils ein Sechstel hat entweder einen Meister- oder Technikerabschluss oder eine mittlere berufliche Ausbildung. Beim Akademikerabschluss treten kaum Unterschiede zwischen Männern und Frauen und zwischen Haupterwerbs- oder Nebenerwerbstätigen auf. Lediglich die Anteile



mit Techniker-/Meisterzertifikat und mit mittlerem Abschluss differieren zwischen Männern und Frauen. Die Männer haben häufiger einen Fachschulabschluss (Meister/Techniker), die Frauen häufiger einen beruflichen Abschluss (**Abb. G3-5A, Tab. G3-10web**).

Mit Blick auf das Beschäftigungsverhältnis bleiben die Qualifikationsunterschiede gering (**Tab. G3-11web**). Auch nach Einrichtungstypen^M treten nur geringfügige Differenzen auf. Sie betreffen einen niedrigeren Akademikeranteil in der betrieblichen und wirtschaftsnahen Weiterbildung (50 %) und einen höheren an Berufs- und Hochschulen. In den betrieblichen/wirtschaftsnahen Einrichtungen ist umgekehrt der Anteil mit Meister- oder Technikerdiplom doppelt so hoch wie im Durchschnitt der Einrichtungen (**Tab. G3-12web**).

Es lässt sich darüber streiten, wie weit eine spezielle (erwachsenen-)pädagogische Ausbildung eine zwingende Voraussetzung für Weiterbildungstätigkeit ist. Eine solche hat nur eine Minderheit der in der Weiterbildung Tätigen vorzuweisen. Ein pädagogisches Hauptfachstudium hat knapp ein Viertel, ein Nebenfachstudium haben 7 % absolviert, was umgekehrt bedeutet, dass zwei Drittel des Weiterbildungspersonals ohne spezielles Studium für Weiterbildung tätig sind.⁶ Bei der pädagogischen Vorbildung haben die Weiterbildenden in den betrieblichen/wirtschaftsnahen und privaten kommerziellen Einrichtungen nur halb so oft (13 bzw. 15 %) ein pädagogisches Studium wie in den öffentlichen und halböffentlichen Einrichtungen (**Abb. G3-6A**).

Von der Personalstruktur her betrachtet, erweist sich der Weiterbildungssektor insofern als ein untypischer Bildungsbereich, als sich seine große institutionelle Heterogenität paart mit einer nur bei ihm anzutreffenden Labilität von Erwerbsformen und Beschäftigungsverhältnissen mit je begrenztem Arbeitsumfang. Was das für die Kontinuität der Angebote und die Professionalität des Weiterbildungsbereichs insgesamt bedeutet, muss hier offenbleiben. Der Bereich wirkt trotz seiner hohen Akademikeranteile eher semiprofessionell, da ein Einheit stiftendes Professionalitätskriterium nicht erkennbar ist. In der Vergangenheit galten die unkonventionellen Erwerbsformen und Beschäftigungsverhältnisse als eine Bedingung für Flexibilität und Innovativität von Weiterbildungsangeboten. Auch diese Perspektive bleibt zu prüfen. Auf der anderen Seite steht die Frage nach einem professionellen Kern und einer professionellen Identität, die berufspolitisches Handeln in diesem institutionell heterogenen wie auch wichtigen Bildungsbereich bündeln könnte.

Spezielle pädagogische Ausbildung nur bei einer Minderheit, ...

... vor allem bei öffentlichen und halböffentlichen Trägern

Weiterbildung: ein eher semi-professioneller Beschäftigungsbereich

Methodische Erläuterungen

wb-personalmonitor

Personalmonitor von BIBB, DIE und UDE (Universität Duisburg-Essen): repräsentative Onlineerhebung zum Personal in der Weiterbildung 2014. An der Befragung beteiligten sich Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von 1.874 Weiterbildungsanbietern (entspricht einer Netto-rücklaufquote auf Einrichtungsebene von 9,4 %).

Hochrechnung

Die ausgewiesenen Ergebnisse basieren auf Hochrechnungen und Gewichtungen, in die vor allem Informationen zu Personal und Beschäftigungsverhältnissen aus dem wbmonitor sowie Schätzungen der Teilnahmewahrscheinlichkeiten von Einrichtungen und Beschäftigten-gruppen eingingen. Die zugrunde liegende Personen-stichprobe beträgt n = 5.511.

Erwerbsformen

Die Unterscheidung von Haupt- und Nebenerwerbs-tätigen basiert auf den Selbstauskünften zu der Frage, ob sie ihren Erwerbsschwerpunkt in der Weiterbildung haben (vgl. **Abb. G3-1**).

wbmonitor

Der wbmonitor ist eine jährliche Umfrage von BIBB und DIE bei Organisationen, die Weiterbildung regelmäßig offen zugänglich anbieten. Unter den in der Adress-datei des wbmonitors erfassten ca. 20.000 Anbietern ist die betriebliche Weiterbildung nur mit jenen Bildungseinrichtungen repräsentiert, die als eigenständige Betriebs- oder Organisationseinheiten offene Weiterbildungsangebote vorhalten, die interne betriebliche Weiterbildung, die den Großteil ausmacht, ist nicht erfasst.

Einrichtungstypen

Die Bezeichnungen der Einrichtungstypen und ihre interne Differenzierung entsprechen denen des wbmonitors.

⁶ Daten zur beruflichen Weiterbildung des Weiterbildungspersonals stehen noch nicht zur Verfügung.

Zuletzt im Bildungsbericht 2014 als G4

Weiterbildungserträge

Objektive Messung von Erträgen der Weiterbildung nach wie vor problematisch

Das Problem der objektiven Messung von monetären und nicht monetären Erträgen institutionalisierter Weiterbildung begleitet die Bildungsberichterstattung seit ihren Anfängen, ohne in den letzten 10 Jahren substanziell einer Lösung nähergekommen zu sein. Deswegen werden im Folgenden zwei Ertragsindikatoren dargestellt, deren erster die subjektive Einschätzung des Nutzens von Weiterbildungsbeteiligung und deren zweiter für einen spezifischen Typ beruflicher Weiterbildung einen zentralen Aspekt seiner Arbeitsmarktverwertbarkeit abbildet.

Nutzen der Weiterbildungsteilnahme

Sinken der Nutzenerwartungen bei Weiterbildungsteilnahme 2010 bis 2014

Der AES^M erfasst die Nutzenerwartung retrospektiv und den Nutzen nach Teilnahme. Zwischen 2010 und 2014 sind die Nutzenerwartungen durchgängig bei allen Zieldimensionen heruntergeschraubt, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß (Abb. G4-1). Bei den Erwartungen steht mit deutlichem Abstand an oberster Stelle die allgemeine Erwartung einer höheren persönlichen Zufriedenheit durch mehr Wissen und Können, gefolgt von „mehr in der Arbeit leisten können“ und von „neue berufliche Aufgaben übernehmen“. Je konkreter die Nutzenerwartungen (neuer Job, höheres Gehalt) formuliert sind, desto geringere Hoffnungen werden mit ihnen verbunden (Tab. G4-1A).

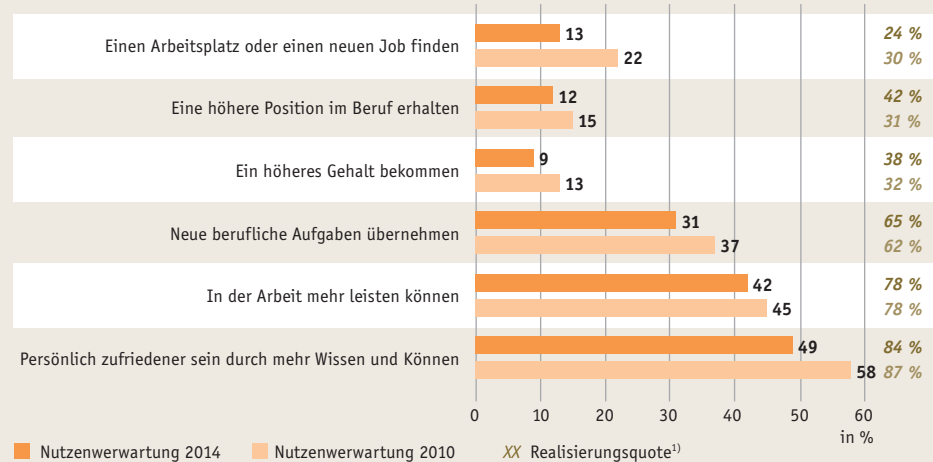
Starke Schwankungen in der Wahrnehmung eines realisierten Nutzens nach Zieldimensionen ...

Die Wahrnehmung des erzielten Nutzens schwankt bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern beträchtlich nach den Zieldimensionen in ähnlicher Abstufung wie beim erwarteten Nutzen: Die höchsten Quoten eines durch Weiterbildung realisierten Nutzens finden sich bei der persönlichen Zufriedenheit durch mehr Wissen (84 %), mehr Leistung bei der Arbeit (78 %) und neue berufliche Aufgaben (65 %). Demgegenüber sinken die Quoten eines realisierten Nutzens durch eine höhere Position (42 %), ein höheres Gehalt (38 %) und einen neuen Arbeitsplatz oder neuen Job (24 %) erheblich.⁷

... und Geschlecht

Bei den persönlichen Merkmalen zeigen sich Unterschiede nach Geschlecht beim realisierten Nutzen nur bei den beiden Zieldimensionen „neuen Arbeitsplatz/Job finden“ und „höhere Position im Beruf erhalten“. Beide Erwartungen erfüllen sich für

Abb. G4-1: Erwarteter und realisierter Nutzen von Weiterbildungsveranstaltungen 2010 und 2014 (in %)



1) In Prozent der Befragten, die die jeweilige Nutzenerwartung äußerten; vgl. Anmerkungen zu Tab. G4-1A.

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

→ Tab. G4-1A

⁷ Man kann nicht ausschließen, dass bei der Beantwortung der Nutzenerwartungs- und Nutzenrealisierungsfragen sowohl Rückkopplungen (wegen retrospektiv erfasster Nutzenerwartung) als auch Halo-Effekte eine Rolle spielen.

Frauen weniger als für Männer (Tab. G4-1A). Andere soziale Merkmale schlagen wenig zu Buche (Tab. G4-5web).

Resultate öffentlich geförderter beruflicher Weiterbildung

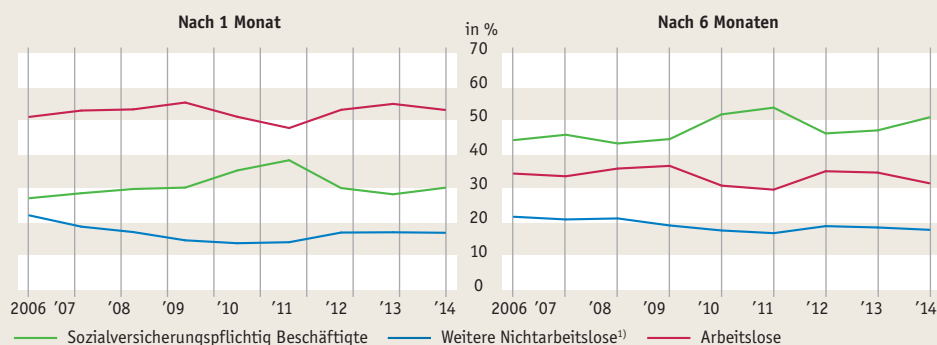
Bei der öffentlich finanzierten beruflichen Weiterbildung stellt die von der Bundesagentur für Arbeit und den Jobcentern nach SGB III und SGB II geförderte Weiterbildung (FbW)^M sowohl vom Finanzvolumen als auch von der Teilnehmerzahl her den größten Bereich dar. Sie soll im Rahmen der aktiven Arbeitsmarktpolitik dazu beitragen, Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer bei Arbeitslosigkeit beruflich wieder einzugliedern oder eine ihnen drohende Arbeitslosigkeit zu vermeiden (vgl. § 81 Abs. 1 SGB III). Mit erheblichen Schwankungen nach Arbeitsmarktlage sind im letzten Jahrzehnt jährlich zwischen ca. 265.000 (2006) und 620.000 (2009)⁸ Personen in FbW-Maßnahmen eingetreten (Tab. G4-6web). Das vom Gesetzgeber mit der Förderung verbundene Ziel der Wiedereingliederung in Beschäftigung lässt sich als zentrales Erfolgskriterium der FbW-Maßnahmen ansehen, das man als Grundlage für weitere arbeits- und arbeitsmarktbezogene Effekte (Einkommen, Art des Arbeitsverhältnisses u. a.) betrachten kann.

Im Weiteren wird nur auf den Eingliederungseffekt Bezug genommen, da nur für ihn verlässliche Daten der Bundesagentur für Arbeit über lange Zeiträume vorliegen. Die Wiedereingliederung in Beschäftigung vollzieht sich als ein recht dynamischer Prozess. Liegt im Zeitverlauf einen Monat nach Austritt aus der Maßnahme die Arbeitslosenquote unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern noch fast durchgängig bei 50 % oder mehr, so sinkt sie im Durchschnitt nach sechs Monaten um 20 Prozentpunkte auf etwa 30 %. Umgekehrt steigt die Eingliederungsquote von ca. 30 % nach einem Monat (mit Ausnahme der Jahre 2010 und 2011) auf etwa 50 % nach sechs Monaten (Abb. G4-2, Tab. G4-2A). Die relative Gleichmäßigkeit der Entwicklung im Zeitverlauf lässt sich als Indiz dafür interpretieren, dass konjunkturelle Schwankungen nur einen begrenzten Einfluss auf die Eingliederungsdynamik haben.

Bei den Eingliederungsquoten^M bestehen signifikante regionale Differenzen zwischen West- und Ostdeutschland und noch stärkere nach Arbeitsmarktkonstellationen^M: Zum einen findet sich in Ostdeutschland eine niedrigere Eingliederungsquote

Starke regionale Differenzen bei Wiedereingliederung nach Ost und West und Regionstypen

Abb. G4-2: Verbleib von Teilnehmerinnen und Teilnehmern an Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung nach 1 und 6 Monaten 2006 bis 2014 (in %)*



* Daten weichen gegenüber vorangegangenen Bildungsberichten aufgrund des Einbezugs der Daten von zugelassenen kommunalen Trägern ab.

1) Vgl. Methodische Erläuterungen zu G4.

Quelle: Bundesagentur für Arbeit, Förderstatistik, Stand Januar 2016, eigene Berechnungen

→ Tab. G4-2A

⁸ Die zum Teil doppelt so hohen Zahlen der Eintritte in den Jahren 2008 bis 2010 erklären sich vor allem aus der arbeitsmarktpolitischen Reaktion und Bewältigung der Folgen der weltweiten Finanzmarktkrise dieser Jahre. In den Jahren davor und danach bewegen sich die Eintrittszahlen auf deutlich niedrigerem Niveau (Tab. G4-6web).

als in Westdeutschland, zum anderen aber weisen die großstädtisch geprägten Bezirke in Westdeutschland mit hoher Arbeitslosigkeit niedrigere Wiedereingliederungsquoten nach sechs Monaten auf als selbst Bezirke in Ostdeutschland mit ungünstiger Arbeitsmarktsituation (**Tab. G4-2A, Tab. G4-7web**).

**Geringere
Eingliederungseffekte
bei Ausländerinnen
und Ausländern und
Geringqualifizierten**

Personenbezogene Differenzen in den Eingliederungseffekten werden vor allem in der Langzeitbetrachtung nach zwei Jahren besonders augenfällig: Ausländerinnen und Ausländer wie auch Personen mit maximal Hauptschulabschluss sowie auch Personen ohne Berufsabschluss und Arbeitslose (vor Eintritt in die Maßnahme) haben größere Schwierigkeiten bei der Wiedereingliederung als die Gruppen ohne diese Merkmale (**Tab. G4-3A**).

**Trotz Eingliederungs-
erfolgen: Arbeits-
losenquote von
Maßnahmeteilneh-
menden 2 Jahre nach
Abschluss 3-mal so
hoch wie allgemeine
Arbeitslosenquote**

Beide Betrachtungsperspektiven, die kurz- und die langfristige (**Abb. G4-3A**), verweisen auf Verbesserungen bei den Arbeitsmarkteffekten der FbW-Maßnahmen, wobei nicht genau geklärt werden kann, wie viele dieser Verbesserungen der beruflichen Weiterbildung und wie viele positiven konjunkturellen Entwicklungen zuzuschreiben sind. Davon unabhängig bleiben Schwächen unübersehbar, wenn die Arbeitslosenquote ehemaliger Teilnehmerinnen und Teilnehmer auch 2 Jahre nach Ende der Maßnahmen noch 3-mal so hoch ist wie die allgemeine Arbeitslosenquote und Geringqualifizierte und Ausländerinnen wie Ausländer mit der von ihnen absolvierten FbW-Maßnahme weniger erfolgreich als der Durchschnitt am Arbeitsmarkt eingegliedert werden.

Methodische Erläuterungen

Adult Education Survey (AES)

Vgl. Methodische Erläuterungen zu **G1**.

Förderung der beruflichen Weiterbildung (FbW)

Bei der Förderung der beruflichen Weiterbildung handelt es sich um ein in den Rechtskreisen SGB III und SGB II eingesetztes arbeitsmarktpolitisches Instrument für Arbeitslose und Arbeitsuchende, über das die individuelle berufliche Weiterbildung von Erwerbspersonen von der Bundesagentur für Arbeit (BA) und dem Jobcenter gefördert wird. Diese Weiterbildung findet in der Regel in zertifizierten Maßnahmen bei zertifizierten Bildungsträgern statt.

Eingliederungs- und Arbeitslosenquote, weitere Nichtarbeitslose (Verbleibstatus)

Als Eingliederungsquote wird der Anteil sozialversicherungspflichtig Beschäftigter an allen recherchierbaren

Austritten 1, 6 bzw. 24 Monate nach Beendigung der Teilnahme definiert. Mit Arbeitslosenquote wird der Anteil der bei der BA als arbeitslos Gemeldeten bezeichnet. Weitere Nichtarbeitslose sind bei der BA nicht gemeldete Personen wie Beamte, Selbstständige, Personen in Ausbildung oder Nichterwerbspersonen.

Arbeitsmarktkonstellationen (Strukturtypen der Arbeitsagenturbezirke)

Für den regionalen Vergleich der Arbeitsmarkerträge (Eingliederung) von FbW wurde eine Typisierung des IAB für Arbeitsagenturbezirke verwendet. Sie basiert auf 6 Indikatoren zu Arbeitsmarktlage und Raumstruktur der Agenturbezirke. Vgl. Hirschenauer, F. (2013). *Neue Typisierung der Agenturbezirke: Integrationserfolge hängen von regionalen Gegebenheiten ab*. IAB-Kurzbericht 5/2013. Nürnberg.

Perspektiven

Nachdem über ein Jahrzehnt die Weiterbildungsteilnahme bei 40 % stagnierte, hat sie sich 2014 auf dem bereits 2012 erreichten Niveau von 50 %, dem von der Bundesregierung gesetzten Benchmark, stabilisiert. In beiden Jahren (2012, 2014) ist die relativ hohe Teilnahmequote fast ausschließlich dem starken Anstieg der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung zu verdanken. Dabei ist erstmalig auch ein deutlicher Anstieg der Weiterbildungsteilnahme der Geringqualifizierten unter den Erwerbstätigen (um 10 Prozentpunkte) zu beobachten. Dieser Anstieg verhindert aber nicht, dass in der Weiterbildungsteilnahme insgesamt – betriebliche und nicht betriebliche – weiterhin ein starkes Gefälle zwischen unterschiedlichen Personengruppen bestehen bleibt: Erwachsene mit Migrationshintergrund, maximal Hauptschulabschluss und ohne abgeschlossene Berufsausbildung bleiben unterrepräsentiert. Bei dem hohen Stellenwert der beruflichen Weiterbildung innerhalb der Weiterbildungsaktivitäten insgesamt bleibt die geringere Beteiligung der genannten Gruppen eine weiterbildungspolitische Hypothek, die insbesondere bei der erwartbaren weiteren Zuwanderung eine hohe Herausforderung für das gesamte Weiterbildungssystem darstellt.

Die unterrepräsentierten Gruppen können ihre Benachteiligung auch nicht durch informelles Lernen kompensieren, was in der politischen Diskussion immer wieder erhofft wurde. Dass die Gruppen, die zur Verbesserung ihrer sozialen Chancen am stärksten auch der Weiterbildung bedürfen, weiterhin benachteiligt bleiben, stellt das eine Problem dar.

Das andere betrifft die Qualität der Weiterbildung. Die Teilnahmequoten verraten nicht, was tatsächlich in den unterschiedlichen Weiterbildungsarrangements im Sinne von Kompetenz- und Bildungserweiterung gelernt wird, selbst wenn man für einzelne Bereiche inhaltliche Felder benennen kann. Dieses allgemeine Problem stellt sich noch einmal besonders für die betriebliche Weiterbildung als dem Hauptbereich institutionalisierter Weiterbildung. Um zum Beispiel den positiv hervorstechenden Befund eines starken Teilnahmeanstiegs der gering qualifizierten Erwerbstätigen an der betrieblichen Weiterbildung unter Bildungsaspekten einschätzen zu können, bedürfte es genauerer Informationen darüber, was und wie gelernt wird. Das Faktum der ansteigenden Teilnahme Geringqualifizierter besagt

zunächst, dass offensichtlich aus der Perspektive der Unternehmen auch im Bereich gering qualifizierter Arbeit immer weniger Tätigkeiten existieren, die ohne Qualifizierung und Weiterbildung erfolgreich zu verrichten sind. Gegen eine solche positive Einschätzung steht auf der anderen Seite die Auskunft der Weiterbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer im Betrieb, dass sie vor allem Kurzzeitmaßnahmen (bis zu 8 Stunden) absolvieren und dass sie dies zu drei Vierteln nicht aus eigenem Antrieb, sondern auf Anordnung hin tun. Ob mit einer solchen angeordneten beruflichen Kurzzeitweiterbildung nachhaltige Bildungsmotivationen bei Geringqualifizierten freigesetzt werden können, ist zu diskutieren. Ebenfalls diskussionswürdig erscheint angesichts des Anordnungscharakters, den insgesamt die Hälfte der Teilnehmenden der betrieblichen Weiterbildung attestiert, ob man für die allgemeine Weiterbildungsquote nicht eine andere Darstellungsform suchen sollte.

Der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR) verfolgt nicht zuletzt das Ziel, informell erworbene Qualifikationen zu bewerten und in seiner Skala mit in formalisierten Ausbildungsprozessen angeeigneten Qualifikationen gleichzusetzen. Ohne dass man politisch gezielt auf eine Stärkung informellen Lernens hinwirkt, könnte die Intention des EQR nach den hier diskutierten Befunden zum informellen Lernen in seiner Reichweite eng begrenzt sein, da sich eine hohe Komplementarität zwischen formalisierten Abschlüssen und informellen Lernaktivitäten gezeigt hat. Allerdings ist hier auch ein Erhebungsproblem zu beachten: Ob die bisher verwendeten Kennziffern für das informelle Lernen reliabel und valide im Sinne einer komplexen und kontextunabhängigen Erfassung aller wesentlichen Lernprozesse sind, erscheint zweifelhaft. Auch hier ist eine Diskussion neu zu eröffnen.

Der zum ersten Mal in diesem Bericht präsentierte Indikator zum Personal in der Weiterbildung sollte Anlass genug sein, eine breite wissenschaftliche und politische Debatte über Professionalität und Professionalisierung in der Weiterbildung zu führen: Starke institutionelle Heterogenität der Weiterbildungsanbieter, große Vielfalt in den Beschäftigungsformen des Personals mit Schwerpunkt auf Nebenerwerbstätigkeit, ein durchschnittlich niedriges Einkommensniveau mit hohen Disparitäten nach Geschlecht und Weiterbildungsträgern und

ein hohes Maß an Unterschiedlichkeit in den fachlichen Schwerpunkten – dies alles verweist auf eine unsichere Professionalität im Weiterbildungsfeld, das kein System ist. Dies muss aber nicht eo ipso kritisch gesehen werden und kann sogar eine Stärke des Weiterbildungsfelds sein, in dem ja oft auf situative Bedürfnisse und Bedarfe reagiert werden muss. Aber man weiß nicht, wo die Heterogenität von Institutionalisierungs- und Professionalisierungswegen Stärke und wo sie Unzulänglichkeit und Notbehelf bedeutet und wie eine Professionalisierung aussehen könnte, die dem Bedarf an Flexibilität in den Weiterbildungsangeboten und dem Bedürfnis des Personals nach Stabilität gerecht wird.

In diesen Zusammenhang ist auch der in der politischen Diskussion immer wieder einmal betonte Hinweis auf ein „Weiterbildungsprekariat“ aufzugreifen. Das relativ niedrige Einkommensniveau und unsichere Beschäftigungsformen bei den „Sonstigen“ könnten darauf hinweisen. Auf der anderen Seite spricht der Sachverhalt, dass unter den Angestellten drei Viertel unbefristete und ein Viertel befristete Arbeitsverträge haben, nicht unbedingt für die Allgemeinheit eines Prekariats. Allerdings erscheint Aufmerksamkeit gegenüber der Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisse weiterhin geboten.

Insgesamt setzt der Personalindikator nachdrücklich zwei voneinander nicht zu trennende Fragen auf die Tagesordnung der wissenschaftlichen und politischen Weiterbildungsdiskussion: zum einen die erwähnte Frage, wie Professionalität und Professionalisierung angesichts der großen Heterogenität der Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisse als Berufskonzept aussehen und gestaltet werden könnten; hierzu gehört auch die Frage beruflicher Verbands- und Interessenvertretungsstrukturen. Zum anderen drängt sich angesichts des relativ niedrigen Einkommensniveaus die Frage auf, ob sich Politik, Wirtschaft und Gesellschaft die sich im Einkommensniveau ausdrückende begrenzte gesellschaftliche Wertschätzung des Weiterbildungsbereichs dauerhaft leisten können.

Die Frage der Professionalität ist in doppelter Perspektive zu erörtern: bezogen auf ein Berufskonzept für hauptberufliche Weiterbildungskräfte und bezogen auf Weiterbildungseinrichtungen, die auch in Zukunft aus sachlichen Gründen weiterhin mit viel Nebenerwerbstätigen, Honorarkräften u. a. werden

arbeiten müssen. Je nach Weiterbildungstyp werden die Anteile von haupt- und nebenberuflichen Kräften variieren und das Berufsprofil der Hauptberuflichen zwischen Leitung, Planung, Verwaltung, Beratung und Lehre schwanken. Dabei kommt ihnen auch die Aufgabe zu, einen professionellen Zuschnitt der Lehre von Nebenerwerbstätigen sicherzustellen. Was an Berufskonzept und beruflicher Identität konsensfähig ist, bleibt die Ausgangsfrage.

Es unterliegt keinem Zweifel, dass die Aufgaben der Weiterbildung sowohl im Bereich gesellschaftlicher sowie kultureller und politischer Teilhabe und Integration als auch im beruflichen Kontext angesichts des weiter ausgreifenden technologischen und strukturellen Wandels wachsen werden. Mögen die technologischen und strukturellen Gestaltungserfordernisse von einer starken betrieblichen Weiterbildung gelöst werden können; für die gesellschaftlichen und kulturellen Integrationserfordernisse muss auf verlässliches und professionelles Personal zurückgegriffen werden können. Ob das beispielsweise angesichts der großen Zuwanderung von Asyl- und Schutzsuchenden mit relativ gering bezahlten Honorar- und Nebenerwerbstätigen oder auch mit Ehrenamtlichen zu leisten sein wird, erscheint mehr als fraglich. Zur Lösung dieses Problems bedarf es einer neuen Debatte über die Aufwertung der Weiterbildung und höhere öffentliche Investitionen in diesen Bereich.

Ein darüber hinausgehendes Problem liegt darin, dass in dem Personalmonitor offensichtlich das Personal des Hauptsektors der Weiterbildung, der betrieblichen Angebote und Aktivitäten, unterrepräsentiert und bisher nicht gesondert ausgewiesen ist, sodass über dessen Arbeitsbedingungen und Qualifikation so gut wie nichts bekannt ist.

Ein letztes noch unbestelltes Feld eröffnet sich in der Frage der Erfassung von Weiterbildungserträgen. Die gegenwärtige Situation – das zeigt der G4-Indikator – ist unbefriedigend. Da der non-formalen Weiterbildung ein strategischer Stellenwert auch für Eigenaktivitäten im Erwachsenenlernen zukommt (G2), erscheint Transparenz über materielle und nicht monetäre Weiterbildungserträge zur Steigerung des Weiterbildungsinteresses in der Bevölkerung wünschenswert. Hier reichen Surveydaten zur subjektiven Einschätzung von Erträgen nicht aus und ist auf objektive Erfassungsverfahren für ein breiteres Spektrum möglicher Erträge zu dringen.