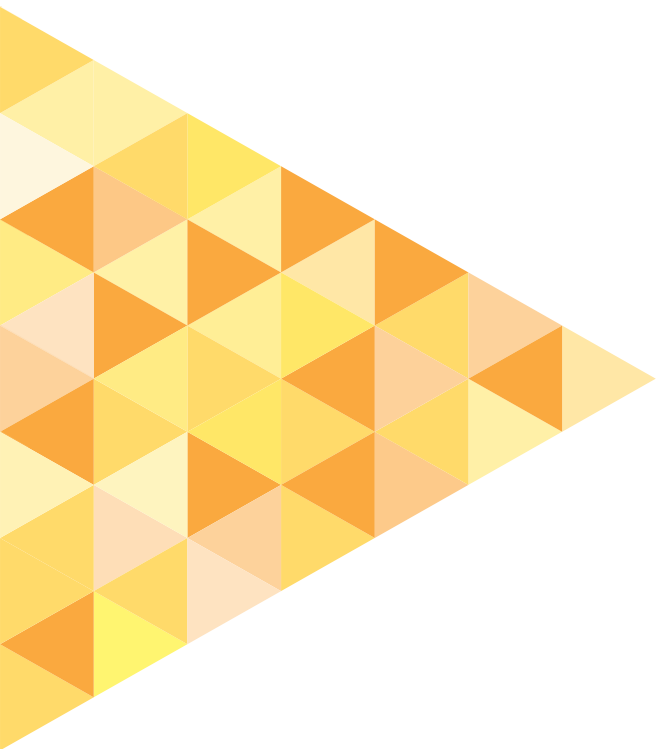


Normann Müller

Segmentierung non-formalen beruflichen Lernens - Vorschlag für eine Reform des Weiterbildungsmonitorings



BIBB Discussion Paper

Zitiervorschlag:

Müller, Normann: Segmentierung non-formalen beruflichen Lernens : Vorschlag für eine Reform des Weiterbildungsmonitorings. Version 1.0 Bonn, 2023. Online: https://res.bibb.de/vet-repository_781500



© Bundesinstitut für Berufsbildung, 2023

Version 1.0
Juni 2023

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn
Internet: www.vet-repository.info
E-Mail: repository@bibb.de

CC Lizenz

Der Inhalt dieses Werkes steht unter Creative-Commons-Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International).

Weitere Informationen finden sie im Internet auf unserer Creative-Commons-Infoseite

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Diese Netzpublikation wurde bei der Deutschen Nationalbibliothek angemeldet und archiviert:

urn:nbn:de:0035-vetrepository-781500-9

Segmentierung non-formalen beruflichen Lernens – Vorschlag für eine Reform des Weiterbildungsmonitorings

Normann Müller*

Abstract:

Die im Monitoring zur beruflichen Weiterbildung seit Jahren vorherrschende Gliederung non-formalen Lernens nach individuell-beruflicher und betrieblicher Weiterbildung ist für ein fundiertes Verständnis des Weiterbildungsgeschehens sowie eine zielgerichtete politische Steuerung nicht hinreichend spezifisch oder aussagekräftig. Der vorliegende Beitrag erarbeitet ein neues Konzept zur Segmentierung entsprechender Lernaktivitäten. Es weist 15 weitgehend homogene Segmente auf, an denen sich das Monitoring künftig orientieren könnte. Sie sind nicht nur steuerungs-, sondern auch forschungsrelevant, als Steuerungskriterium praktikabel und in weiten Teilen bereits mit Daten der europäischen Weiterbildungserhebung ‚Adult Education Survey‘ (AES) umsetzbar. Hinsichtlich einiger Merkmale wird allerdings eine verfeinerte oder ergänzte Erfassung empfohlen.

* Normann Müller: Bundesinstitut für Berufsbildung

Inhaltsverzeichnis

1. Anliegen und Hintergrund	3
2. Merkmale zur Segmentierung non-formalen (beruflichen) Lernens	7
2.1 Vorbemerkungen	7
2.2 Finanzierung und Förderung	9
2.3 Gründe / Veranlassungen	11
2.4 Umfang	14
2.5 Zertifizierung	15
2.6 Anbieter	16
2.7 Praxis-/Arbeitsnähe	18
2.8 Rolle des Arbeitgebers	19
3. Zusammenführung zu einem Gliederungskonzept	23
4. Zusammenfassung und Ausblick	26
5. Literatur	28

1. Anliegen und Hintergrund¹

Die Weiterbildung bildet die vierte Stufe des deutschen Bildungssystems. Anders als die primäre, sekundäre und tertiäre Bildung ist dieser Bereich allerdings nur teilweise geregelt und fasst sehr heterogene Bildungsaktivitäten zusammen, denen – je nach Definition – vor allem gemeinsam ist, dass es sich um ein organisiertes „Weiterlernen“ nach einer ersten zusammenhängenden, unterschiedlich ausgedehnten Bildungsphase (bzw. nach/während einer Erwerbsphase) handelt – im Falle der *beruflichen* Weiterbildung zu beruflichen Zwecken (vgl. Deutscher Bildungsrat 1970; Münchhausen/Reichart/Müller et al. 2023, S. 18).

Diese Heterogenität stellt auch für die Bereitstellung statistischer Informationen für diesen Bildungsbereich eine Herausforderung dar. Die Informationslage wird schon seit Langem als uneinheitlich, missverständlich, lückenhaft oder schwer überschaubar wahrgenommen (vgl. Deutscher Bundestag 2000, S. 1; Kleinert/Matthes 2009; Eisermann/Janik/Kruppe 2014; Widany/Gerhards 2022). Mit dem Berichtssystem Weiterbildung (und schließlich der Ablösung durch die europäische Weiterbildungserhebung AES) wurden zwar deutliche Verbesserungen hin zu einer „integrierten Gesamtdarstellung des Weiterbildungsgeschehens“ in Deutschland erreicht (ebd., S. 3). Dennoch bleibt die Lage aufgrund der Pluralität von Erhebungen mit unterschiedlichen Erfassungskonzepten, Weiterbildungsbegriffen und Erhebungsperspektiven (Individual-, Betriebs-, Anbieterbefragungen) mitunter unübersichtlich, zumal sich die Abweichungen in wichtigen Kennzahlen wie der Weiterbildungsteilnahmequote, die sich bei Verwendung verschiedener Datenquellen ergeben, nur bedingt aufklären lassen (vgl. Wohn 2007; Widany 2009; Eisermann/Janik/Kruppe 2014; Behringer/Schönfeld 2014).

Daher haben Bund, Länder und Sozialpartner als Teil ihrer im Jahr 2019 ins Leben gerufenen Nationalen Weiterbildungsstrategie das Ziel ausgegeben, die strategische Vorausschau zu stärken und die Weiterbildungsstatistik zu optimieren (BMAS/BMBF 2019, S. 10). Bereits einige Jahre zuvor wurde dieses Ziel mit einer durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung in Auftrag gegebenen Expertise verfolgt, welche Vorschläge für eine einheitliche Indikatorik in der deutschen Weiterbildungsberichterstattung erarbeitete (vgl. Kuper/Behringer/Schrader 2016). Sie konzentriert sich stark auf die Themen und Indikatoren der Berichterstattung. Ein Aspekt, mit dem sich die Arbeit weniger stark auseinandersetzt, ist die Frage der Einteilung des Weiterbildungsgeschehens in Segmente, die hinsichtlich bestimmter Merkmale eine gewisse Homogenität aufweisen und z. B. eine zielgerichtete, segmentspezifische politische Steuerung erlauben. Dieser Aspekt wird von Münchhausen/Reichart/Müller (2023) in einer Studie zur Machbarkeit einer integrierten Weiterbildungsberichterstattung aufgegriffen, jedoch insbesondere für den Bereich non-formalen (beruflichen) Lernens nicht zu Ende entwickelt (ebd., S. 22). Die Bildung ausreichend spezifischer und homogener Segmente, insbesondere für den Bereich des non-formalen Lernens, erscheint daher weiterhin als bedeutendes Desiderat auf dem Weg zu einem aussagekräftigen Weiterbildungsmonitoring und einer darauf ausgerichteten Datengewinnung.

Aber wie stellt sich überhaupt der Status Quo dar? Welche Segmente unterscheidet das bisherige Weiterbildungsmonitoring und warum sind diese nicht hinreichend aussagekräftig?

In erster Linie wird aktuell auf die grobe Unterscheidung nach dem Formalisierungsgrad zurückgegriffen, die formale (d.h. im Wesentlichen abschlussbezogene, anerkannte und hierarchisch gegliederte), non-formale (institutionalisierte, aber nicht abschlussbezogene) und informelle (im Wesentlichen selbst-gesteuerte) Lernaktivitäten gemäß der ‚Classification of Learning Activities‘ (CLA) (Eurostat 2016) voneinander trennt (vgl. Kuper/Behringer/Schrader 2016, S. 16-19 und 77-79). Auch die

¹ Dank für wertvolle Hinweise zu den angestellten Überlegungen geht an (in alphabetischer Reihenfolge): Gesa Münchhausen, Elisabeth Reichart, Gudrun Schönfeld, Marion Thiele, Felix Wenzelmann.

europäische Weiterbildungserhebung ‚Adult Education Survey‘ (AES) legt diese Einteilung zu Grunde (vgl. BMBF 2022).²

Im formalen Bereich sind durch die Fokussierung auf Ausbildungsgänge und spezifische Abschlüsse (z. B. weiterbildende Studiengänge, allgemeinbildende Schulabschlüsse auf dem zweiten Bildungsweg, Meister-/Technikerfortbildungen) gute Ansätze für eine weitergehende Segmentierung der Aktivitäten gegeben (vgl. hierzu Münchhausen/Reichart/Müller et al. 2023, S. 21-22).

Im Gegensatz dazu stellt sich der quantitativ deutlich bedeutsamere non-formale Bereich sehr viel variantenreicher und unübersichtlicher dar. Schon die Erfassung in einschlägigen Personen- und Betriebsbefragungen ist höchst unterschiedlich. Dort wird non-formales Lernen in unterschiedlichen Konstrukten erfasst, die jeweils bestimmte Lernformen beinhalten. Die Abgrenzungen variieren aber von Erhebung zu Erhebung und sind nicht immer präzise formuliert, was eine Hauptursache für den Eindruck der Uneinheitlichkeit statistischer Informationen zur beruflichen Weiterbildung sein dürfte (vgl. Müller 2023). Auch die CLA selbst bleibt uneindeutig, zum Beispiel was die Abgrenzung zum informellen Lernen betrifft. Dies wirkt sich auch auf die Erhebungspraxis aus. So bezieht etwa die AES-Erhebung angeleitetes Lernen am Arbeitsplatz oder den Besuch von Vorträgen mit in das non-formale Lernen ein, obwohl diese Lernformen nicht in dem Sinne institutionalisiert sind, dass sie von Bildungseinrichtungen angeboten werden. Die deutsche Diskussion betrachtet solche Lernformen mitunter als Teil des informellen Lernens (vgl. Kuper/Kaufmann 2010). Der vorliegende Beitrag versteht unter non-formalen Lernangeboten lediglich solche, die von ausgewiesenen Bildungseinrichtungen durchgeführt werden.

Für Monitoringzwecke wird non-formales Lernen in der Regel nach den Segmenten betrieblicher, individuell-berufsbezogener und nicht-berufsbezogener Weiterbildung differenziert (letztere wird im vorliegenden Beitrag nicht betrachtet). Abgrenzungskriterium zwischen betrieblicher und individuell-berufsbezogener Weiterbildung ist in der Regel, dass betriebliche Weiterbildung durch einen Beitrag zur Finanzierung oder durch zumindest teilweise Anerkennung als Arbeitszeit von Arbeitgebern gefördert werden muss. Dies ist bei einem hohen Anteil an Lernaktivitäten gegeben, sodass über 75 % aller Lernaktivitäten der betrieblichen Weiterbildung zugeordnet werden (BMBF 2022, S. 22), während 8 % individuell-berufsbezogen und 17 % nicht berufsbezogen sind. Diese Einteilung ist etabliert und hat sich laut Kuper/Behringer/Schrader (2016, S. 19) „wiederholt als analytisch sinnvoll erwiesen“.

Die genannten Segmente sind jedoch noch immer sehr umfassend und heterogen. Die Bandbreite innerhalb beider Kategorien ist bemerkenswert, wie schon am unterschiedlichen zeitlichen Umfang der Lernaktivitäten erkennbar wird. Im Fall der betrieblichen Weiterbildung lässt sie sich zum Beispiel am Grad der Verantwortungsübernahme des Arbeitgebers für Konzeption, Organisation und Durchführung von Lernaktivitäten (mit eigenem Personal) verdeutlichen: Arbeitgeber können – im einen Extrem – als reine Förderer der Weiterbildung ihrer Beschäftigten durch finanzielle Unterstützung auftreten, während die Beschäftigten sich selbständig geeignete externe Angebote bei Drittanbietern auswählen und diese belegen. Im anderen Extrem agieren Arbeitgeber wie Weiterbildungsanbieter, die von der Konzeption über die Organisation bis hin zur Durchführung mit eigenem Personal (ggf. sogar in eigenen

² Die quantitative Bedeutung dieser Teilbereiche unterscheidet sich stark. Die Beteiligung der 18-69-Jährigen an non-formalem Lernen betrug im Jahr 2020 57 % (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 234). Der steile Anstieg im Vergleich zu vorangegangenen Erhebungsjahren kann mit methodischen Änderungen am Erhebungsverfahren zusammenhängen. An formalem Lernen (in einer 2. Bildungsphase) nahmen mit 5 % deutlich weniger Menschen teil (ebd. S. 235). Die Beteiligung am informellen Lernen lag bei rund 69 %. Allerdings sind hier auch Personen mit ausschließlich allgemein, politisch oder kulturell motivierten Lernaktivitäten (nicht-berufliche Zwecke) inbegriffen. Im Erhebungsjahr 2016 waren mehr als die Hälfte der informellen Weiterbildungsaktivitäten nicht beruflich motiviert (vgl. Kauffmann-Kuchta/Kuper 2017, S. 190).

Weiterbildungszentren) alle anfallenden Leistungen selbst erbringen (vgl. Münchhausen/Reichart/Müller et al. 2023, S. 52).

Für ein fundiertes Verständnis des non-formalen Weiterbildungsgeschehens in Deutschland und für die Zwecke politischer Steuerung sowie der Beurteilung derselben durch Bildungsakteure und Fachöffentlichkeit erscheint diese Segmentierung zu grobkörnig. Sie liefert nur einen eingeschränkten Überblick darüber, wie sich der non-formale Weiterbildungsbereich eigentlich zusammensetzt. Statistische Aussagen lassen sich nicht hinreichend spezifischen und aussagekräftigen Segmenten zuschreiben. Auch Widany (2009, S. 23) konstatiert, dass die Heterogenität des Bildungsbereichs die politische Steuerung „denkbar schwierig“ macht.

Es wäre daher wünschenswert, zu einer weitergehenden Untergliederung der non-formalen (beruflichen) Weiterbildung zu kommen, an der sich das Monitoring künftig ausrichten kann.³ Dies ist nicht zuletzt für die politische Steuerung entscheidend. Denn zielgerichtete Interventionen sollten möglichst spezifisch ausgestaltet, d. h. auf Zielgruppe und Lernaktivitäten zugeschnitten, sein. Die Grundlage hierfür sind entsprechend eindeutige statistische Informationen, die möglichst homogenen Segmenten zugeschrieben werden können. Für diese Segmente sollten zum Beispiel folgende Fragen möglichst einheitlich beantwortbar sein (vgl. Münchhausen/Reichart/Müller et al. 2023, S. 20)⁴:

- Welche Ziele verbinden die Lernenden mit Lernaktivitäten im betreffenden Segment?
- Welche sozio-demografischen Merkmale weisen Teilnehmende solcher Lernaktivitäten auf?
- Welchen Umfang haben einschlägige Lernaktivitäten durchschnittlich?
- Welcher finanzielle und zeitliche Aufwand ist mit ihnen verbunden?
- Wie erfolgt die Finanzierung (insbes.: Welchen Anteil haben Betriebe und öffentliche Hand)?
- Sind sie verpflichtend oder freiwillig und – wenn ja – was ist die Veranlassung?
- Wie setzt sich die Anbieterschaft in diesem Segment beruflicher Weiterbildung zusammen?
- Sind Abschlüsse/Zertifikate mit den Aktivitäten verbunden?
- Welche (non-)monetären Erträge werden von einschlägigen Lernaktivitäten erwartet?

Auch mit Blick auf Forschungsfragestellungen wäre eine entsprechende Segmentierung, welche diese Aspekte berücksichtigt, von Interesse. Ziel des vorliegenden Beitrages ist es, einen entsprechenden Vorschlag zur Segmentierung non-formalen beruflichen Lernens zu unterbreiten.

Die wesentlichen Fragestellungen lauten:

1. Welche Merkmale non-formalen Lernens sind - in welchen Ausprägungen – für Steuerungs- und Forschungsbelange von Bedeutung? Welche Segmente non-formalen beruflichen Lernens lassen sich - mit Blick auf Monitoring-/Steuerungs-, aber auch Forschungsfragestellungen - damit im Bereich non-formalen beruflichen Lernens definieren?

Und, hierauf aufbauend:

2. Welche bestehenden Erhebungen liefern mit ihren Erfassungskonzepten passende Daten für die Operationalisierung der Merkmalsausprägungen und wie müssten bestehende Erfassungskonzepte ggf.

³ Zwecke, für die Akteure der Bildungslandschaft Bildungsstatistiken auf Berichtsebene nutzen, beinhalten laut Kuper/Behringer/Schrader (2016, S. 69) die Legitimation oder Kontextualisierung politischer Initiativen und Forderungen, die Beobachtung von Entwicklungen auf dem Bildungsmarkt und die (datenbasierte) Steuerung politischer Programme. Die Akteure sehen die Informationen – zudem als Referenz – „für relevante Zielgruppen“ oder „Angebote der Träger“.

⁴ Im Bereich des formalen Lernens bietet die Orientierung an Abschlüssen bzw. Ausbildungsgängen eine Möglichkeit für die Abgrenzung entsprechend homogener Segmente.

angepasst bzw. ergänzt werden, um die vorgeschlagenen Segmente non-formaler beruflicher Weiterbildung abbilden zu können?

Der vorliegende Beitrag geht diese Fragen nach. Im Ergebnis wird ein Segmentierungskonzept vorgeschlagen, welches sich zur durchgängigen Gliederung eines Weiterbildungsmonitorings eignet, ergänzt um zusätzliche themenspezifische Differenzierungsmöglichkeiten.

2. Merkmale zur Segmentierung non-formalen (beruflichen) Lernens

2.1 Vorbemerkungen

Im Folgenden werden zunächst Merkmale identifiziert, welche als besonders relevant für Steuerungszwecke (und/oder Forschungsfragestellungen) anzusehen sind.⁵ Die Auswahl wird mit Blick auf mögliche Steuerungs- und Forschungsinteressen begründet. Außerdem werden konkrete Merkmalsausprägungen für die Differenzierung vorgeschlagen. Manche Merkmale bzw. Merkmalsausprägungen kommen für eine durchgängige Untergliederung der Weiterbildungsberichterstattung in Betracht. Sie definieren sogenannte *Steuerungsbereiche*. Andere Merkmale sind zwar für Steuerungs- und/oder Forschungszwecke als Unterscheidungskriterium bei der Beschreibung bestimmter Sachverhalte von Interesse, erscheinen aber als durchgängiges Gliederungsmerkmal einer Berichterstattung oder für die tatsächliche Gestaltung von Steuerungsmaßnahmen weniger praktikabel.

Grundsätzlich wird – in leichter Abwandlung der Konzepte von Münchhausen/Reichart/Müller et al. (2023, S. 30) und Kuper/Behringer/Schrader (2016) – davon ausgegangen, dass das Weiterbildungsmonitoring mindestens folgende Themengebiete umfasst⁶:

- Reglementierung
- Anbieterlandschaft
- Personal
- Ressourcenaufwand und Förderung
- Information und Beratung
- Bedarfe und Ziele
- Beteiligung
- Aktivitäten (nach Themen und Formaten)
- Qualität
- Abschlüsse
- Erträge (monetäre und nicht-monetäre)

An die Diskussion über Relevanz und Differenzierung der Merkmale schließen sich jeweils Vorschläge für die Erfassung und Operationalisierung der einzelnen Merkmale an. Dabei ist zu bedenken, dass Informationen zu einzelnen Lernaktivitäten nur durch Personenbefragungen geliefert werden können. Letztere erfassen Informationen für alle WB-Aktivitäten der Befragten, sowohl betriebliche als auch nicht-betriebliche. Betrachtet werden:

- Die europäische Weiterbildungserhebung ‚Adult Education Survey‘ (AES)
- Der Mikrozensus (MZ)

⁵ Für eine Zusammenstellung der meisten durch einschlägige Erhebungen zur Verfügung gestellten Merkmale siehe Müller (2023).

⁶ Zum einen wurde das Thema *Realisiertes Angebot* umbenannt in *Aktivitäten nach Themen und Formaten*; während es in der Kategorie *Beteiligung* um die Teilnahme an Weiterbildung auf Personenebene geht, betrifft dieses Thema die Ebene der einzelnen Aktivitäten bzw. Teilnahmefälle. Es kann aus Individual-, Betriebs- oder Anbieterperspektive gemessen werden. Außen vor bleiben die Themengebiete *Durchlässigkeit/Übergänge*, *Kompetenzen* (aktuell nur bedingt durch Indikatoren beschreibbar) sowie das Thema *Zertifikate* (hier als Teil der Kategorie Abschlüsse verstanden).

- Das ‚Programme for the International Assessment of Adult Competencies‘ (PIAAC)
- Das Nationale Bildungspanel (NEPS)⁷
- Das Sozio-Ökonomische Panel (SOEP)
- Die BIBB-Erwerbstätigenbefragung (BIBB-ETB)

Die betriebliche Sicht erstreckt sich hingegen lediglich auf Lernaktivitäten, in welche Arbeitgeber durch finanzielle oder zeitliche Förderung wenigstens teilweise involviert sind. Zudem können in Betriebsbefragungen nur schwer Details für einzelne Aktivitäten gewonnen werden. In der Regel werden Angaben aggregiert für bestimmte Weiterbildungskonstrukte erfasst. Daher muss auch ein Konzept für die Segmentierung der *betrieblichen* Weiterbildung grundsätzlich auf den in Individualbefragungen gewonnenen Merkmalen aufbauen. Manche dieser Merkmale könnten jedoch grundsätzlich auch in Betriebsbefragungen für die aggregierte Erfassung betrieblicher Weiterbildungsfälle genutzt werden.⁸ In Betracht kommen folgende Erhebungen:

- Die europäische Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung ‚Continuing Vocational Training Survey‘ (CVTS)
- Das Betriebspanel des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB-BP)
- Das Qualifizierungspanel des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB-QP)

In vielen Fällen bieten bestehende Erfassungskonzepte, insbesondere des AES, bereits die Möglichkeit, die empfohlenen Segmente abzugrenzen und zu operationalisieren, in manchen Fällen besteht aber auch die Notwendigkeit einer Ergänzung bzw. Anpassung der Frageprogramme.⁹

⁷ Für eine Beurteilung der Eignung des NEPS für das regelmäßige Weiterbildungsmonitoring vgl. Helbig (2021).

⁸ Ähnlich verhält es sich mit Anbieterbefragungen und Personalbefragungen.

⁹ Es wurden die bei Entstehung dieses Manuskriptes aktuellsten, von den jeweiligen datenvorhaltenden Institutionen im Internet veröffentlichten Erhebungsinstrumente folgender Erhebungen ausgewertet:

- AES-Handbuch zur Datennutzung von Bilger/Strauß (2018): https://search.gesis.org/research_data/ZA7573 (Abruf: 04. Mai 2023)
- CATI-Erhebungsinstrument zur BIBB-Befragung „Berufliche Weiterbildung – Aufwand und Nutzen für Individuen (BIBB-ANI) https://metadaten.bibb.de/download/pdf/822_20190213_1550056413/Fragebogen_ANI2015 (Abruf: 24. Mai 2023)
- Fragebogen zum Mikrozensus 2019 (MZ): https://www.gesis.org/missy/files/documents/MZ/MZ2019_Erhebungsbogen.pdf (Abruf: 04. Mai 2023).
- PIAAC-Hintergrundfragebogen 2012: https://www.gesis.org/fileadmin/piaac/Downloadbereich/PIAAC_BQ_Final_deutsch.pdf (Abruf: 04. Mai 2023)
- Instrument zur Haupterhebung der Erwerbstätigenbefragung 2018: https://metadaten.bibb.de/download/pdf/942_20200211_1581419070/Fragebogen_ETB2018_Endfassung (Abruf: 04. Mai 2023)
- NEPS-Erhebungsinstrumente für verschiedene Wellen der Startkohorte 6: <https://www.neps-data.de/Datenzentrum/Daten-und-Dokumentation/Startkohorte-Erwachsene/Dokumentation> (Abruf: 04. Mai 2023)
- SOEP-Kernfragebogen 2020: https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.844616.de/diw_ssp1135.pdf (Abruf: 04. Mai 2023).
- Fragebogen zur 6. Erhebungswelle der europäischen Weiterbildungserhebung CVTS im Jahr 2020: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Weiterbildung/Publicationen/Downloads-Weiterbildung/CVTS6-Fragebogen.pdf?blob=publicationFile> (Abruf: 04. Mai 2023).
- Fragebogen zum IAB- Betriebspanel, Erhebungswelle 2021: <https://fdz.iab.de/betriebsdaten/iab-betriebspanel-iab-bp-version-9321-v1/> (Abruf: 04. Mai 2023).
- Fragebogen zum BIBB-Qualifizierungspanel 2019: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Fragebogen_QP_2019.pdf (Abruf: 04. Mai 2023).

Folgende Merkmale werden zur Identifikation steuerungsrelevanter Segmente beruflicher Weiterbildung vorgeschlagen und nachstehend begründet, ausdifferenziert sowie hinsichtlich der Erfassungsmöglichkeiten bewertet:

- Finanzierung
- Gründe / Veranlassungen
- Umfang
- Zertifizierung
- Anbieter
- [Nur betriebliche Weiterbildung:] Praxis-/Arbeitsnähe
- [Nur betriebliche Weiterbildung:] Rolle des Arbeitgebers

2.2 Finanzierung und Förderung

Ein wesentliches Unterscheidungsmerkmal ist aus Steuerungssicht, wer die Lasten im Zusammenhang mit Weiterbildungsaktivitäten im Endeffekt zu tragen hat. Dies hängt in erheblichem Maße davon ab, in wessen Interesse die Lernaktivität liegt bzw. wer davon profitiert. Nicht selten ist eine Mischfinanzierung anzutreffen: sowohl Individuen als auch Arbeitgeber und öffentliche Hand leisten Beiträge zur Finanzierung. Arbeitgeber können zudem Weiterbildungszeiten als Arbeitszeiten anerkennen. Für die Gestaltung von Förderpolitik ist es essenziell zu wissen, in wessen Interesse Weiterbildungsaktivitäten liegen bzw. wer die Lasten trägt, da diese Akteure naturgemäß die ersten Adressaten für Fördermaßnahmen sind. Aus Sicht der Weiterbildungsforschung wird die Unterscheidung der Finanzierungsquellen benötigt, um beispielweise Erträge zurechnen zu können oder zu untersuchen, welche Zusammenhänge zwischen der Interessenlage (ausgedrückt durch Finanzierungsanteile) und Umfang, Inhalten oder Abschlüssen der beruflicher Weiterbildungsaktivitäten existieren.

Manche Erhebungen (z. B. AES und BIBB-ANI) erfassen als Merkmal einer Lernaktivität auch, von wem die Initiative bzw. Idee dafür ausgegangen ist, also ob z. B. Vorgesetzte den Vorschlag machten oder die Idee von den Teilnehmenden selbst kam. Aus Steuerungssicht kann dieses Merkmal z. B. helfen, den Einfluss der Arbeitgeber und deren Aktivität einzuschätzen. Allerdings ist sehr fraglich, ob die Initiative, oder auch die Idee, in der Praxis überhaupt immer einer Seite (z. B. Arbeitgeber, Arbeitnehmer, Arbeitsamt, Beratern, Peer Group, u. a.) zugeordnet werden können, oder sich nicht häufig eher aus der Interaktion beider Seiten entwickelt. Von wem geht zum Beispiel die Initiative aus, wenn Beschäftigte sich auf innerbetrieblich ausgeschriebene Weiterbildungsangebote bewerben? Es ist stark zu bezweifeln, dass sich das Merkmal valide messen lässt. Zudem dürfte es mit Blick auf die meisten Themen (Anbieterlandschaft, Personal, Qualität, Ressourcenaufwand, Abschlüsse, Information und Beratung u. ä.) letztlich unerheblich sein, vom wem die Initiative für eine Weiterbildung eher ausging. Für eine grundsätzliche Differenzierung von Steuerungsbereichen und eine Gliederung des Weiterbildungs-Monitorings erscheint das Merkmal daher weder hinreichend relevant, noch praktikabel genug.

Relevanter ist aus Steuerungssicht, in wessen Interesse Lernaktivitäten liegen. Dies äußert sich letztlich darin, wer sie (überwiegend) finanziert und zeitlich unterstützt.

Monitoring

Die Gliederung nach Lastenträgern stellt die vorherrschende Segmentierung non-formaler Bildungsaktivitäten in der Berichterstattung dar und hat sich nach Auffassung von Kuper/Behringer/Schrader (2016) „wiederholt als analytisch sinnvoll erwiesen“ (S. 19). In allen einschlägigen Personen- und Betriebsbefragungen werden Lernaktivitäten dann der betrieblichen Weiterbildung zugeschlagen, wenn von Betriebsseite finanzielle Beiträge geleistet oder Weiterbildungszeiten als Arbeitszeit angerechnet wurden. Hierfür reicht theoretisch bereits ein minimaler Beitrag (z.B. 1 Euro finanzieller Zuschuss). Dies führt dazu, dass der weit überwiegende Teil der in Personenerhebungen berichteten Lernaktivitäten unter die betriebliche Weiterbildung fallen. Es erscheint sinnvoll, dieses bisher vorherrschende Konzept etwas aufzuweichen und neben der rein privat finanzierten und vollständig in der Freizeit absolvierten **individuellen Weiterbildung** folgende zwei Segmente betrieblicher Weiterbildung zu unterscheiden:

- **Betrieblich geförderte Weiterbildung**, die teilweise privat finanziert und *teilweise* durch Arbeitgeberzuschüsse oder durch (teilweise) Anerkennung als Arbeitszeit unterstützt wird
- **Betriebliche Weiterbildung im engeren Sinn**, die *vollständig* betrieblich finanziert und in der Arbeitszeit durchgeführt wird

Die Abschätzung, in welchem Umfang Aktivitäten mischfinanziert sind, ist von erheblichem Interesse, nicht zuletzt, da sie auch Aufschluss über die Interessenlage im Bereich der betrieblich geförderten Weiterbildung gibt. Für einzelne Jahre existieren bereits Sonderauswertungen zu dieser Fragestellung. So haben etwa Schönfeld/Behringer (2016) z. B. für das Jahr 2016 einen Anteil der betrieblichen Weiterbildung im engeren Sinn an allen betrieblich geförderten Weiterbildungen von 78 % ermittelt (vgl. Kaufmann 2015 für eine ähnliche, nur auf Kostenübernahme bezogenen Auswertung). In nur 11 % der Fälle beteiligten sich die Beschäftigten selbst durch die Übernahme von Kosten oder die Aufwendung von Freizeit.¹⁰

Um Grauzonen zu vermeiden und die Konstrukte erhebungstechnisch und statistisch praktikabel zu halten, sollte sich die Unterscheidung lediglich auf die Kosten sowie den Zeitbedarf für die Veranstaltung selbst beziehen, nicht jedoch auf Zusatzkosten (z. B. für Materialien, Anfahrten, Verpflegung, Kinderbetreuung u. ä.) und übrige Zeitbedarfe (z. B. für Vor- und Nachbereitung, Anfahrt, Prüfungsvorbereitung u. ä.), von denen auch bei vollständig betrieblich finanzierten Veranstaltungskosten durchaus ein Teil durch die Geförderten selbst aufgebracht werden kann. Andernfalls stünde außerdem zu befürchten, dass nur wenige Aktivitäten tatsächlich der betrieblichen Weiterbildung im engeren Sinn zuzuordnen wären, was die Aufspaltung des Konstruktes ad absurdum führen würde.

Gegebenenfalls wäre zu erwägen, die Konstrukte etwas aufzuweichen und bereits eine „weitgehend“ betriebliche Förderung der zweiten Kategorie zuzuschlagen, denn unter sachlichen Erwägungen wirkt die Grenzziehung zwischen einer 100%-Förderung und einer 99%-Förderung etwas künstlich. Eine entsprechend weichere Frageformulierung in Erhebungen führt aber möglicherweise zu einer reduzierten Aussagekraft entsprechender Indikatoren im Monitoring: für die politische Steuerung wird in der Regel eine klare Definition zu Grunde liegender Indikatoren verlangt. Aussagen, die auf nicht objektiv abgegrenzten und letztlich von Befragungsteilnehmenden interpretierbaren Konstrukten beruhen, haben unter Umständen etwas weniger Gewicht in der politischen und fachöffentlichen Debatte. Zudem wird – wie eingangs diskutiert – die überwiegende Mehrzahl der betrieblich geförderten Weiterbildungen zu 100 % vom Arbeitgeber finanziert, sodass eine weichere Grenzziehung nicht dringend geboten erscheint.

¹⁰ Schönfeld/Behringer (2017) nehmen statt der Anteile rein betrieblich finanzierten und mischfinanzierten Weiterbildungsaktivitäten die Anteile der Teilnehmenden in den Blick, die an mindestens der einen oder der anderen Art von Weiterbildung teilgenommen haben.

Abgesehen von der Trennung betrieblich(er) (geförderter) Weiterbildung und der individuell-berufsbezogenen Weiterbildung, bildet die **SGB-geförderte berufliche Weiterbildung** einen eigenen Steuerungs-bereich, der dadurch definiert ist, dass eine Förderung über Jobcenter bzw. Arbeitsämter erfolgt. Andere, durch Förderprogramme und gesetzlich verankerte Zuschüsse zum Lebensunterhalt geförderte Lernaktivitäten zählen unter Steuerungsgesichtspunkten hingegen nicht zu diesem Bereich, sondern zur individuell-berufsbezogenen, nicht-betrieblichen Weiterbildung.

Die genannten vier Segmente sind steuerungsrelevant im engen Sinn. Sie stellen Steuerungs-bereiche dar, nach denen das gesamte Monitoring differenziert werden sollte.

Erfassung und Operationalisierung

Die vollständige Unterstützung durch den Arbeitgeber ist in der Erhebung AES von einer teilweisen Unterstützung prinzipiell unterscheidbar, sowohl was die Finanzierung als auch was die Anerkennung als Arbeitszeit betrifft (im SOEP nur bezogen auf die Finanzierung). Im AES wird allerdings die (Ko-)Finanzierung – anders als im NEPS – nicht mit einer direkten Frage erfasst, sondern mittelbar und zudem nicht nur auf Lehrgangsgebühren bezogen. Nach der Frage, ob Kosten für Teilnahme, Prüfung oder Materialien entstanden sind, erfolgt die Abfrage, ob diese voll oder teilweise selbst getragen wurden. Nur wenn hier mit „Nein“ geantwortet wird und als einzige unterstützende Stelle der Arbeitgeber angegeben wurde, kann von einer Vollfinanzierung durch den Betrieb ausgegangen werden. Diese Abfrage erfolgt für 4 zufällig ausgewählte Lernaktivitäten. Sie ließe sich wohl noch etwas stringenter, zielgerichteter und weniger fehleranfällig aufbauen. Deutlich klarer ist die Abfrage, ob der Zeitaufwand ganz oder nur teilweise als Arbeitszeit anerkannt wurde. Diese Information liegt für höchstens 12 erfassten Aktivitäten vor und bezieht sich ausschließlich auf die Veranstaltung selbst. Auch die Erhebungen NEPS und PIAAC enthalten entsprechende Informationen (PIAAC: nur für die letzte Teilnahme; NEPS: für einen zufällig ausgewählten Kurs seit dem letzten Interview). Grundsätzlich kann also mit Blick auf das Merkmal *Finanzierung und Förderung* auf Informationen aus einschlägigen Erhebungen zurückgegriffen werden. Es wird aber empfohlen, die Erfassung so anzupassen bzw. zu präzisieren, dass sich die Frage des (Ko-)Finanzierungsanteils (vollständig vs. teilweise durch Arbeitgeber finanziert) lediglich auf die Lehrgangsgebühren bezieht.

2.3 Gründe / Veranlassungen

Ähnlich relevant wie die Finanzierung ist aus Steuerungssicht die Veranlassung für Weiterbildungsaktivitäten: Warum wird eine Weiterbildung überhaupt durchgeführt? Die Antwort auf diese Frage dürfte häufig darüber Aufschluss geben, in welche Richtung die mit der Lernaktivität verbundenen individuellen Ziele und Erwartungen (bzw. erwarteten Erträge) gehen. Je nach Veranlassung unterscheidet sich mutmaßlich die Struktur der anzutreffenden Weiterbildungsabschlüsse bzw. Zertifikate. Zudem ist anzunehmen, dass sie darauf hinweist, wie die Interessen an der Lernaktivität verteilt sind. Demnach dürften sich auch die Finanzierungsmuster unterscheiden. Insofern bildet die Veranlassung ein steuerungsrelevantes Merkmal. Auch für Forschungsfragestellungen wäre eine Differenzierung nach Anlässen gewinnbringend. Mit ihrer Hilfe könnte beispielsweise untersucht werden, welche zeitlichen und finanziellen Ressourcen von individueller und betrieblicher Seite in die verschiedenen Zwecke bzw. Anlässe fließen oder wie sich Motivation und Erfolg der Teilnehmenden je nach Veranlassung unterscheiden. Dennoch wird das Merkmal bislang nicht zur Untergliederung von Weiterbildungsaktivitäten verwendet.

Von der Veranlassung sind die mit Weiterbildung verbundenen Ziele zu unterscheiden. Letztere stellen (wie auch die Bedarfe) ein wichtiges Thema der Berichterstattung dar. Sie sind die aus persönlichen Bedürfnissen abgeleiteten Motive bzw. Gründe für eine Weiterbildungsbeteiligung.¹¹ Der Anlass bezieht sich hingegen auf die von außen kommenden Impulse für eine Weiterbildungsaktivität. Ein mögliches *Ziel* wäre zum Beispiel, die Beschäftigungsfähigkeit zu erhalten, um sich wiederum materiell abzusichern. Der *Anlass* kann dennoch sehr unterschiedlich sein und z.B. in einer Phase der Arbeitslosigkeit, einer Reaktion auf die *technologische* Entwicklung, einem Berufswechsel oder auch einem Positionswechsel begründet liegen. Zur Bildung von steuerungspolitisch relevanten Weiterbildungssegmenten erscheinen letztlich die persönlichen Ziele weniger relevant als der Anlass, der mitunter zumindest gewisse Zwischenziele, wie die Anpassung von Kenntnissen an die technologische Entwicklung oder die Vorbereitung auf einen Stellenwechsel impliziert.

Monitoring

Es wird vorgeschlagen, (betriebliche und nicht-betriebliche) Weiterbildungsaktivitäten nach folgenden vier groben Anlässen zu unterscheiden, die jeweils noch binnendifferenziert werden können:

- Weiterbildungsverpflichtungen (Arbeitgebervorgabe vs. Berufspflichten),
- geplante berufliche Veränderungen (Positions-, Aufgaben-, Arbeitgeber- oder Berufswechsel),
- gesellschaftliche Entwicklungen (technologische, rechtliche, sozio-kulturelle), und die
- Erweiterung beruflicher Kompetenzen *ohne* konkreten Anlass.

Besonders die Information, ob es sich um eine verpflichtende Weiterbildung handelt, erscheint bedeutsam: denn durch dieses Merkmal wird ein Segment abgegrenzt, in dem zunächst einmal keine persönliche (oder betriebliche) Motivation unterstellt werden kann und in dem vor allem keinerlei Entscheidungsfreiheit der betrieblichen und individuellen Akteure besteht. Die Beteiligung in diesem Sektor kann nur durch gesetzliche Regelungen beeinflusst werden.

Aktivitäten der zweiten Kategorie liegen primär im Interesse von Individuen und Betrieben. Die öffentliche Hand hat hier abzuwägen, inwiefern eine Förderung oder Anreizsetzung – z.B. aus Gerechtigkeitsgründen – gewünscht wird.

Die dritte Kategorie von Lernaktivitäten hingegen dürfte häufig auch stark ein öffentliches Interesse bedienen (was ein privates Interesse nicht ausschließt), da sie dazu beiträgt, gesellschaftlichen, technologischen und rechtlichen Fortschritt zu bewältigen. Es kommt daher z. B. eine zielgerichtete programmorientierte Förderung in Betracht.

An Aktivitäten der letzten Kategorie schließlich dürfte oft ein unmittelbares individuelles Interesse bestehen, mittelbar aber sicher auch ein betriebliches und öffentliches Interesse. Da die Aktivitäten unabhängig von konkreten aktuellen Entwicklungen stattfinden, bieten sich Interventionsmaßnahmen auf gesetzlicher Basis an, die dauerhaft gezielte Beteiligungsanreize setzen.

¹¹ In manchen Erhebungen werden die Ziele der Befragten in Zusammenhang mit den Weiterbildungsaktivitäten (bzw. die Gründe für die Teilnahme) erhoben. Die Antwortbatterien sind allerdings oft nicht disjunkt und die formulierten Ziele sind auf verschiedenen Ebenen angesiedelt. Denn Ziele können auf ganz unterschiedlichen Ebenen im Zweck-Mittel-Spektrum angesiedelt sein: das Ziel, beruflich aufzusteigen, ist z.B. in der Regel wiederum nur ein Mittel, um tieferliegende Bedürfnisse zu befriedigen und dient beispielsweise dem Ziel, ein höheres Einkommen oder Anerkennung zu erzielen. Es ist in Zweifel zu ziehen, dass diese Fragebatterien valide Befunde liefern können. Ein Gegenbeispiel bildet die Erhebung BIBB-ANI (Müller/Wenzelmann 2018), welche sieben disjunkte und allesamt auf der Ebene von Grundbedürfnissen angesiedelte Ziele unterscheidet (vgl. Müller/Wenzelmann 2020).

Die vorgeschlagene Gliederung drängt sich insbesondere für eine differenzierte Berichterstattung zu folgenden Themen auf:

- Ressourcenaufwand und Förderung
- Information und Beratung
- Beteiligung
- Aktivitäten (nach Themen und Formaten)
- Abschlüsse und Erträge.

Sie ermöglicht es z. B. für Zwecke der strategischen Steuerung, das finanzielle, zeitliche und teilnehmerbezogene Volumen der vier Segmente abzuschätzen oder die Informationslage bzw. den Beratungsbedarf (und die Inanspruchnahme von Beratung) in den jeweiligen Segmenten darzustellen. Als Gestaltungsmerkmal für Steuerungsmaßnahmen wie Förderprogramme u. ä. ist der Lernanlass hingegen wohl praktikabel, da dieser ja auch durch die Berechtigten nachweisbar sein müsste.

Für eine durchgängige Gliederung des Monitorings erscheint vor allem die Abgrenzung des ersten Segments, der verpflichtenden Weiterbildungsaktivitäten, bedeutend. Da sich für dieses Segment viele Forschungs- und Steuerungsfragen gar nicht stellen, sollte hierüber separat berichtet werden, wobei die Binnendifferenzierung zwischen Berufspflichten und anderen Weiterbildungspflichten (z. B. Arbeitsschutz) zusätzlich sinnvoll sein kann.

Erfassung und Operationalisierung

Die Angabe, ob es sich um eine verpflichtende Weiterbildung handelt, liegt in der ein oder anderen Erhebung vor (AES, NEPS, PIAAC). Die weiteren genannten Anlässe werden aber aktuell nicht so differenziert erhoben wie oben für Monitoring-Zwecke vorgeschlagen.

Um zu der vorgeschlagenen 4-gliedrigeren Einteilung zu kommen, erscheint es aus erhebungspraktischen Gründen empfehlenswert, die Erfassung sogar noch etwas kleinteiliger zu gestalten. Zum einen werden auf diese Weise die Befragten bei der Überlegung unterstützt, was jeweils unter die genannten Anlässe zu subsumieren ist. So können Fehl- und Mehrfachzuordnungen vermieden und eine stringente und disjunkte Untergliederung erzielt werden. Zudem liefert die weitere Binnendifferenzierung der 4 Anlässe Zusatzinformationen, die durchaus auch inhaltlich von Interesse sein können. Es wird vorgeschlagen, die Abfrage folgender Anlässe für berufliche Lernaktivitäten in der genannten Reihenfolge vorzunehmen:

1. *Pflichtschulung des Arbeitgebers (inkl. gesetzlich vorgegebene wie Arbeitsschutz)*
2. *Berufsbezogene WB-Pflicht*
3. *Weiterbildung während der Arbeitslosigkeit*

4. *(Wechsel des Berufes¹²)*
5. *Arbeitgeberwechsel*
6. *Positionswechsel, Aufgabenwechsel, Aufgabenerweiterung oder Beförderung beim Arbeitgeber*

7. *Unmittelbare Reaktion auf rechtliche Entwicklungen*
8. *Unmittelbare Reaktion auf technologische Veränderungen*
9. *Unmittelbare Reaktion auf sozio-kulturelle Entwicklungen*

¹² Nur für formale Weiterbildung relevant.

10. Erweiterung der berufsbezogenen Fach- und Methodenkenntnisse, Fähigkeiten ohne konkreten unmittelbaren Anlass

Die Abfrage sollte so lange laufen, bis ein Anlass bejaht wird, und anschließend abgebrochen werden, um Befragungszeit zu sparen. Jede Aktivität wird damit eindeutig einem Anlass zugeordnet, wobei der Abfrage die Annahme zu Grunde liegt, dass bei gleichzeitig vorliegenden Anlässen der vorrangig abgefragte auch der hauptursächliche oder zumindest der für Steuerungszwecke relevantere Anlass für die Weiterbildung ist. Somit ist eine disjunkte Zuordnung nach Anlässen gegeben. Die Idee dahinter ist, dass es unter den formulierten Anlässen einen vorrangigen gibt und selten zwei der Anlässe gleichberechtigt nebeneinander zusammenwirken dürften. Der mutmaßliche Vorrang der Anlässe drückt sich in der Reihenfolge aus. Beispiel: Wenn eine Weiterbildung aus Anlass eines Arbeitgeberwechsels bejaht wird, dann mag zwar auch ein Positionswechsel damit verbunden sein, die These wäre aber, dass der Arbeitgeberwechsel in erster Linie ursächlich für die Weiterbildungsaktivität ist. Diese These sollte jedoch vor Implementierung in einem Pretest überprüft werden, der zunächst alle Anlässe mit der Möglichkeit zur Mehrfachnennung abfragt und eine Frage nach dem vorrangigen Anlasse nachschaltet.

Entscheidend ist, dass bei der Abfrage verpflichtender Weiterbildungen nur eindeutig verpflichtende Aktivitäten erfasst werden und nicht solche, die z. B. vom Arbeitgeber „nahegelegt“ werden, auch wenn dies mit gewissem Nachdruck geschieht. Solche Aktivitäten fallen unter die Anlässe 4 bis 10.

2.4 Umfang

Der Umfang ist ein wesentliches Unterscheidungsmerkmal für non-formale Lernaktivitäten. Denn unter den nicht verpflichtenden Aktivitäten existiert diesbezüglich noch eine große Bandbreite, die von einmaligen Veranstaltungen mit sehr geringer Stundenzahl bis hin zu langen oder dauerhaften Kursen mit zwei- oder gar dreistelliger Stundenzahl reichen.

Mit dem Umfang korrelieren zudem eine ganze Reihe steuerungsrelevanter Charakteristika, wie etwa Teilnahmemöglichkeiten/-hemmnisse, Kompetenzerwerb, erwartete Erträge, (z. B. hinsichtlich der Arbeitsmarktverwertbarkeit), finanzieller Aufwand, oder Abschlüsse. Besonders hinsichtlich der Teilnahmemöglichkeit sind die Unterschiede je nach Umfang massiv. Einmalige kurzzeitige Bildungsveranstaltungen mit einem Umfang von wenigen Stunden können sicherlich erheblich leichter in den Arbeitsalltag eingeflochten oder vom Freizeitbudget abgezogen werden als regelmäßige Kurse. Auch der finanzielle Aufwand steht in keinem Verhältnis zu dem von Kursen mit höherem Stundenumfang. Die Hürde zur Teilnahme ist insofern verschieden hoch.

Für ein aussagekräftiges und steuerungsrelevantes Monitoring wäre es daher zumindest von Interesse, kurzzeitige Bildungsmaßnahmen wie Schulungen, Vorträge, Seminare oder Workshops, die wenige Stunden (im Einzelfall auch wenige Tage) andauern, von Kursen, Lehrgängen oder Unterrichtseinheiten zu unterscheiden, die über einen längeren Zeitraum und/oder ggf. regelmäßig stattfinden.

Monitoring

Es wird vorgeschlagen, Weiterbildungsaktivitäten nach Zeitaufwand wie folgt zu differenzieren:

- kurzzeitigen Bildungsveranstaltungen (Schulungen, Seminare, Workshops, Vorträge) sowie
- Kursen, Lehrgängen und Privatunterricht

Beteiligungsmöglichkeiten und Hemmnisse dürften sich in den beiden Segmenten grundlegend unterscheiden. Es wirkt in keiner Weise sachgerecht, beiden Arten von Aktivitäten zusammenzufassen. Die Unterscheidung sollte durchgängig im gesamten Monitoring erfolgen.

Erfassung und Operationalisierung

Die Kursdauer in Stunden wird in verschiedenen Erhebungen erfasst (AES, NEPS; PIAAC; im Mikrozensus lediglich die Gesamtdauer über alle Weiterbildungsaktivitäten hinweg). Der AES stellt dabei jedoch die einzige Individualerhebung dar, welche non-formales Lernen in Kursen, Lehrgängen, Schulungen, Seminaren u. ä. noch einmal unterdifferenziert und im Zuge einer anamneseartigen Erfassung aller verschiedenen Lernaktivitäten unter anderem kurzzeitige Bildungsveranstaltungen abgrenzt.

Allerdings basiert die Erfassung auf der Nennung von Beispielen (Vorträge, Seminare, Schulungen, Workshops; nicht jedoch Tagungen oder Kongresse) und nicht auf einem harten Abgrenzungskriterium. Es erscheint empfehlenswert, ein solches – wie vorstehend diskutiert – zur Unterscheidung von kurzzeitigen Bildungsveranstaltungen und Kursen heranzuziehen.

Aus theoretischen Überlegungen heraus bietet es sich an, kurzzeitige Bildungsveranstaltungen als solche zu definieren, die inkl. Pausen max. 3-4 Stunden dauern (\leq halber Arbeitstag) und eine in sich geschlossene thematische Einheit bilden. Da solche Veranstaltungen inzwischen nicht selten online und zeitlich flexibel für die Teilnehmenden stattfinden, können hierunter z. B. auch Unterweisungen fallen, die von Beschäftigten zu verschiedenen Zeitpunkten durchgeführt/fortgesetzt werden. Vom zeitlichen Aufwand her können solche Veranstaltungen noch vergleichsweise einfach in den (Arbeits-)Alltag eingeflochten werden sind mit am ehesten mit anderen Verpflichtungen (z. B. Kinderbetreuung, dienstliche Termine, Arzttermine u. ä.) am Vor oder Nachmittag vereinbar.

Eine Auszählung von AES-Daten spricht hingegen eher für eine Grenze von einem Tag. Denn diese Grenze trennt das Spektrum der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten in zwei ungefähr gleich große Hälften (vgl. Bilger/Strauß 2017, S. 34-25): eintägige Veranstaltungen vs. mehrtägige oder mehrwöchige-/monatige Kurse. Wobei natürlich auch Veranstaltungen, die in der Summe einen Tag dauern, auf vier zweistündige Termine aufgeteilt sein können.

2.5 Zertifizierung

Ein Merkmal, welches eng mit den Weiterbildungsmotiven der Teilnehmenden und ihren Ertragswartungen, aber auch mit dem zeitlichen und finanziellen Aufwand zusammenhängt, ist die Zertifizierung. Nach Abgrenzung der kurzzeitigen Bildungsveranstaltungen erscheint es als praktikables Merkmal zur weiteren Binnendifferenzierung von Kursen und Lehrgängen. Denn Kurse und Lehrgänge, die mit anerkannten Zertifikaten einhergehen (z. B. Lizenzlehrgänge), sind in der Regel relativ umfangreich, häufig qualitätsgeprüft und oft mit dem Ziel einer spezifischen beruflichen Fortentwicklung oder Veränderung verbunden, während nicht zertifizierte Weiterbildungen alle Lernaktivitäten beinhalten, die zwar institutionalisiert sind, aber auch von kurzer Dauer sein können. Die Zielgruppe steuernder Interventionen sowie die Art und Weise der Ansprache und Anreizsetzung dürften sich bei Aktivitäten mit und ohne Zertifikat deutlich unterscheiden. Und die Teilnahme könnte bei zertifizierten Kursen eher an bestimmte Voraussetzungen geknüpft sein. Aber auch hinsichtlich angebotsbezogener Aspekte wie der Anbieterlandschaft, des Weiterbildungspersonals, oder der Qualität der Angebote ist eine Divergenz zwischen zertifizierten und nicht-zertifizierten Angeboten zu erwarten. Mit Blick auf

Forschungsfragestellungen ist vor allem untersuchenswert, inwiefern sich die Erträge zertifizierter und nicht-zertifizierter Aktivitäten unterscheiden.

Monitoring

Es wird die Differenzierung folgender Segmente vorgeschlagen:

- Kurse und Lehrgänge mit anerkanntem Zertifikat
- Kurse und Lehrgänge ohne anerkanntes Zertifikat

Weil davon auszugehen ist, dass die bereits abgegrenzten kurzzeitigen Bildungsveranstaltungen normalerweise nicht zertifiziert sind, ist das Merkmale vor allem für Kurse und Lehrgänge relevant. Auch für das Segment verpflichtender Weiterbildungen ist das Merkmal von untergeordneter Bedeutung, da hier ohnehin kein großer Handlungsspielraum für Teilnehmende besteht: wenn Maßnahmen verpflichtend sind, dürfte es für die Anerkennung auf dem Arbeitsmarkt und andere Erträge nicht mehr so entscheidend sein, ob sie zudem zertifiziert sind.

Das Merkmal ist in hohem Maße steuerungs- und forschungsrelevant, weswegen die beiden Segmente im Monitoring themenunabhängig differenziert werden sollten.

Erfassung und Operationalisierung

Der AES enthält eine Frage nach dem Zertifikat, die zumindest für zwei zufällig ausgewählte aller angegebenen Lernaktivitäten gestellt wird. Diese Frage kann zur Differenzierung genutzt werden und als Vorbild für andere Erhebungen dienen, die das Merkmal bislang nicht erfassen. Auch im NEPS findet sich eine entsprechende Frage, die allerdings offen gestellt wird („Was für eine Art Zertifikat war das?“). Es konnte in dieser Arbeit nicht geklärt werden, ob durch entsprechende Nachvercodung bestimmte Arten von Zertifikaten, die im AES erfasst werden, abgegrenzt werden könnten, z.B. bundesweit gültige Zertifikate, Kammerzertifikate oder Herstellerzertifikate. Entscheidend ist, dass hier keine Teilnahmebescheinigungen erfasst werden sollten.

2.6 Anbieter

Mit Blick auf eine Steuerung des Weiterbildungsverhaltens ist weiterhin von Interesse, wer Weiterbildungen in den betreffenden Segmenten anbietet, denn nachfrageseitige Eingriffe in den Markt betreffen letztlich auch die Anbieter und es kann zu Verschiebungen in der Marktstruktur kommen. Damit keine ungewünschten Effekte entstehen, sind entsprechende Informationen entscheidungsrelevant, z. B. darüber welche Arten von Weiterbildungen von welchen Arten von Bildungseinrichtungen angeboten werden. Schließlich könnte es ein politisches Anliegen sein, das Angebot selbst zu steuern und zum Beispiel staatlich finanzierte Anbieter mit mehr Mitteln auszustatten, die Akkreditierung bestimmter Angebote zu erleichtern oder Vorgaben zum Qualitätsmanagement oder zur Zertifizierung zu erlassen.

Monitoring

Mit Blick auf die Steuerungsinteressen erscheint es zweckmäßig, die Anbieter non-formaler Weiterbildung vor allem unter Finanzierungsgesichtspunkten zu unterscheiden. Es gibt im Wesentlichen vier Gruppen: grundständig finanzierte öffentlich-rechtliche Weiterbildungsanbieter (wie Volkshochschulen und Hochschulen), staatlich subventionierte privat-gemeinnützige Anbieter (zzgl. Einrichtungen von Parteien, Kirchen, Gewerkschaften u. ä.), kommerzielle Anbieter und betriebliche oder überbetriebliche (wirtschaftsnahe) Anbieter.

Besonders über hochschulische Bildungsangebote ist relativ wenig bekannt. Es ist für das Monitoring auch deshalb von Interesse, weil sie eine besondere Erwartungshaltung hinsichtlich des akademischen Anspruchs bzw. der Qualität des Bildungspersonals und der Veranstaltungen bzw. ihrer Arbeitsmarkt-Verwertbarkeit wecken könnten.

Es wird daher die Unterteilung folgender Anbietersegmente vorgeschlagen:

- Hochschulen
- Volkshochschulen
- Betriebliche oder wirtschaftsnahe überbetriebliche Bildungseinrichtung
- Privat-gemeinnützige Einrichtung od. Einrichtungen von Parteien, Kirchen, Gewerkschaft etc.
- Privat-kommerzielle Anbieter

Eine Gliederung des gesamten Monitorings nach Anbieterschaft verspricht zwar wenig Erkenntnisgewinn, da auch innerhalb der Gruppen die Bildungsangebote extrem heterogen sind. Eine entsprechende Differenzierung für bestimmte Fragestellung bzw. die Darstellung bestimmter Sachverhalte ist aber als sinnvoll zu erachten; etwa hinsichtlich folgender Themen:

- Anbieterlandschaft
- Personal
- Ressourcenaufwand und Förderung
- Aktivitäten nach Themen und Formaten
- Qualität

Erfassung und Operationalisierung

Die Anbieterbefragung *wbmonitor* unterscheidet folgende Anbietergruppen:

- Volkshochschulen
- Betriebliche Bildungseinrichtung
- Wirtschaftsnahe Einrichtung (Kammern, Innungen, Berufsverbände ...)
- Privat-gemeinnützige Einrichtung (Freie Wohlfahrtspflege)
- Einrichtung einer Kirche, Partei, Gewerkschaft, Stiftung, eines Verbandes, Vereins...
- Privat-kommerzielle Einrichtung (Privatwirtschaftliche Bildungsanbieter)

Alles in allem kommt das Erfassungskonzept der vorgeschlagenen Gliederung nahe, vernachlässigt aber die Hochschulen, die von besonderer Bedeutung sind, und differenziert an anderer Stelle stärker als für das regelmäßige Monitoring unbedingt nötig. Und ohnehin lässt sich mit einer Anbieterbefragung nicht das Weiterbildungsgeschehen selbst abbilden.

Die Personenbefragung AES erfasst die anbietende Einrichtung für 2 Weiterbildungsaktivitäten. Dies geschieht sehr kleinteilig, sodass sich die vorgeschlagene Gliederung problemlos abbilden lässt. Auch das NEPS fragt den Anbieter für einen zufällig ausgewählten Kurs ab, allerdings in deutlich größerer Weise (Arbeitgeber, Industrie- und Handelskammer, Volkshochschule, Arbeitsagentur, andere), sodass

sich der Gliederungsvorschlag nur ansatzweise abbilden lässt. Im SOEP wird erfragt, ob es sich um einen akademischen Anbieter handelte. PIAAC und Mikrozensus thematisieren die Anbieterschaft nicht. Auch Betriebsbefragungen können aufgrund ihrer Natur diese Information für einzelne Aktivitäten nicht liefern. Es wird daher die Orientierung an der AES-Abfrage empfohlen, die sich in ihrer Kleinteiligkeit aber nur für persönliche Interviews empfiehlt. Für Telefon-Interviews (CATI) sollte die Erfassung idealerweise direkt auf die hier vorgeschlagene fünfteilige Gliederung abgestimmt werden.

2.7 Praxis-/Arbeitsnähe

Speziell bei der betrieblichen Weiterbildung im engeren Sinn, deren finanzielle und zeitliche Lasten vollständig bzw. weitgehend von Arbeitgebern getragen werden, zielt eine wichtige Unterscheidung auf die Praxis- bzw. Arbeitsnähe der Lernaktivitäten ab.

Ob eine kursförmige Lernaktivität in einem Schulungsraum des Betriebes, einem unternehmenseigenen Weiterbildungszentrum oder bei einem externen Anbieter oder Hersteller bzw. Zulieferer stattfindet, ist unter Steuerungsgesichtspunkten weniger von Interesse. Es macht allerdings durchaus einen Unterschied, wenn das Lernen unter arbeitsnahen Gegebenheiten bzw. sogar am Arbeitsplatz stattfindet. Werden Lernaktivitäten mehr oder weniger stark in den Arbeitsprozess integriert, erfordern sie einen deutlich geringeren Ressourcenaufwand.

Neben Unterschieden im Ressourcenaufwand kann angenommen werden, dass Inhalte des arbeitsplatznahen Lernens in aller Regel einen hohen aufgabenspezifischen Anteil aufweisen dürften (spezifisches Humankapital), wohingegen Kurse (in Schulungsräumen) mit höherer Wahrscheinlichkeit aufgaben-, positions-, berufs- oder betriebsübergreifende Kenntnisse und/oder Fertigkeiten (generelles Humankapital) vermitteln. Während das arbeits-(platz)nahe, job-spezifische Lernen im ureigensten Interesse des Arbeitgebers liegt, kann das Erlernen übergreifender Inhalte durchaus auch – oder gar vor allem – im Interesse der Beschäftigten liegen. Für die politische Steuerung ist dieser Unterschied von erheblicher Bedeutung, weil von ihm die ökonomischen Rechtfertigung staatlicher Interventionen abhängt.

WB-Monitoring

Zumindest das arbeitsnahe bzw. arbeitsintegrierte Lernen (Lernen im Arbeitsprozess oder Lernen am Arbeitsplatz) sollte separat erfasst und in der Berichterstattung als separates Segment ausgewiesen werden können. Hierzu zählen z. B. die geplante Einarbeitung oder Schulungen / Trainings am Arbeitsplatz, Coaching, Job Rotation, Traineeprogramme, Austauschprogramme. Das Gegenstück hierzu bilden Aktivitäten, die an externen Orten oder in betrieblichen Schulungsräumen stattfinden. Für die betriebliche Weiterbildung im engen Sinn sollte dieses Merkmal – neben Umfang, Zertifizierung und Weiterbildungsverpflichtung – durchgängig in einem Monitoring differenziert werden. Das Steuerungsinteresse dürfte bei arbeitsnaher Weiterbildung deutlich geringer sein als bei kursförmigen betrieblichen Weiterbildungen, die nicht selten arbeitgeberübergreifende Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln dürften. Daher erscheint es sinnvoll, dieses Segment separat identifizieren zu können.

Erfassung

Einige Erhebungen verwenden Konstrukte, die so angelegt sind, dass arbeitsintegrierte Lernformen zumindest teilweise von den Befragten berücksichtigt werden *könnten*. Zum Beispiel erlauben die Personenbefragungen PIAAC und SOEP prinzipiell die Nennung von Schulungen o. ä. durch KollegInnen bzw. Vorgesetzte, die prinzipiell auch am Arbeitsplatz und oder in den Arbeitsprozess integriert sein stattfinden könnten (vgl. Müller 2023).

Das Erfassungskonzept des AES scheint jedoch das unter Steuerungsgesichtspunkten relevante Konstrukt am ehesten abzubilden und kann im Wesentlichen übernommen werden. Hauptmerkmal ist hier, dass die Aktivität am Arbeitsplatz stattfand und durch einen Vorgesetzten, Tutor, Trainer angeleitet wurde. In der Abfrage werden häufige Formen zudem beispielhaft aufgezählt. Diese implizieren, dass die persönliche Anwesenheit der anleitenden Person hierbei nicht zu jedem Zeitpunkt erforderlich ist.

Wenngleich Betriebsbefragungen aus erhebungspraktischen Gründen keine Detailinformationen für Lernaktivitäten einzelner Personen (=Teilnahmefälle) liefern können, wäre es von zumindest Interesse, die aus betrieblicher Sicht erfassten aggregierten Informationen zur Arbeitsnähe auf die gleichen Segmente beziehen zu können wie die aus Individualperspektive erfassten Daten. Dies gelingt prinzipiell mit der Erhebung CVTS. Sie erfasst neben sogenannten „internen und externen Lehrveranstaltungen“ dezidiert verschiedene „andere Formen der betrieblichen Weiterbildung“ (ebd.). Das Konstrukt „andere Formen“ ist hier zwar so weit gefasst, dass auch nicht arbeitsnahe Lernformen (z. B. die Teilnahme an Vorträgen, Tagungen, Fachmessen) und sogar selbst-gesteuertes, informelles Lernen eingehen, diese werden jedoch jeweils separat abgefragt, sodass das Lernen am Arbeitsplatz weitgehend in Einklang mit dem Konzept des AES abgebildet werden kann.¹³

Die Betriebsbefragungen IAB Betriebspanel (IAB-BP) und BIBB Qualifizierungspanel (BIBB-QP) ermöglichen zwar unter den dort erhobenen Konstrukten („Weiterbildungsmaßnahmen“ im IAB-BP und „andere Formen der Weiterbildung“ im BIBB-QP) die Nennung aller möglichen arbeitsnahen Lernformen (vgl. Müller 2023); diese werden aber nicht explizit ausdefiniert oder dezidiert abgefragt. So bleibt unklar, wie vollständig solche Aktivitäten erfasst sind. Eine entsprechende Anpassung der Erhebungsprogramme dieser Befragungen würde es ermöglichen, jeweils kompatible Segmente abzugrenzen.

2.8 Rolle des Arbeitgebers

Bei der non-formalen betrieblichen Weiterbildung im engeren Sinn (ohne arbeitsintegriertes Lernen), deren Lasten vollständig von Arbeitgebern getragen werden, ist es für die Einschätzung des Geschehens in den Betrieben und die Gestaltung von Steuerungs politik wichtig zu wissen, inwieweit Betriebe zudem auch die Verantwortung für Konzeption, Organisation und die Durchführung (mit eigenem Personal) übernehmen, wie sich der Grad dieser Verantwortungsübernahme im Zeitablauf und in Abhängigkeit bestimmter sozio-ökonomischer Großlagen entwickelt und wie er auf Förderpolitik reagiert.

¹³ Erfasste „andere Formen“ der Weiterbildung in CVTS:

- Weiterbildung am Arbeitsplatz (Unterweisung durch Vorgesetzte, Spezialisten oder Kollegen, Lernen durch die normalen Arbeitsmittel und andere Medien)
- Job-Rotation, Austauschprogramme, Abordnungen, Studienbesuche
- Informationsveranstaltungen (z. B. Fachvorträge, Fachtagungen / Kongresse / Symposien / Kolloquien, Workshops, Fachmessen, Erfahrungsaustauschkreise)
- Lern- und Qualitätszirkel
- Selbstgesteuertes Lernen (z.B. durch E-Learning, mit Videos und andere Medien)

WB-Monitoring

Grundsätzlich sind verschiedene Abstufungen des betrieblichen Engagements vorstellbar, die durch den Grad definiert sind, zu welchem die Verantwortlichkeiten an Drittanbieter outsourct werden. Tabelle 1 stellt diese Abstufungen dar und unterscheidet 5 Typen Lernaktivitäten nach der Rolle der sie fördernden Arbeitgeber. Für das Monitoring wäre von Interesse, welcher Anteil von Weiterbildungsaktivitäten mit welcher Rolle der Arbeitgeber verbunden ist.

Tabelle 1: 5 Rollen von Arbeitgebern bei der Weiterbildungsförderung

Rolle des Arbeitgebers	Vom Betrieb...	Von Drittanbieter...
Typ 1 „WB-Förderer“		konzipiert organisiert durchgeführt
Typ 2 „WB-Unterstützer“	(mit-)organisiert	konzipiert durchgeführt
Typ 3 „WB-Planer“	Konzipiert	organisiert durchgeführt
Typ 4 „WB-Manager“	Konzipiert (mit-)organisiert	durchgeführt
Typ 5 „WB-Anbieter“	Konzipiert (mit-)organisiert durchgeführt	

Weiterbildungs-„Förderer“ sind Betriebe, die keine Eigenleistung in Bezug auf die Konzeption, Organisation und Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen erbringen und diese letztlich nur finanziell bezuschussen oder als Arbeitszeit anerkennen, wobei auch die organisatorischen Belange (bzgl. Angebotsrecherche, Anmeldung, Bezahlung, Anfahrt, Übernachtung u.ä.) von den Beschäftigten selbst angegangen werden müssen.

„Unterstützende“ Betriebe leisten auch organisatorische Unterstützung (z. B. in vorgenannter Form). Dies kann z. B. auch beinhalten, fremdkonzipierte Bildungsdienstleistungen Dritter im eigenen Betrieb zu ermöglichen und hierfür die organisatorischen Voraussetzungen zu schaffen.

Weiterbildungs-„planende“ Arbeitgeber haben konkrete Vorstellungen von den Bildungsdienstleistungen, die sie in Auftrag geben möchten. Sie konzipieren Kurse oder Schulungen und vergeben diese dann an Bildungsdienstleister (z. B. auch im Rahmen von Ausschreibungen), die sie mit eigenem Personal durchführen und auch die Organisation leisten.

Weiterbildungs-„managende“ Betriebe nehmen eine aktive Rolle ein erbringen konzeptionelle und organisatorische Leistungen selbst. Letztlich kaufen sie lediglich die Dozenten bzw. die Bildungsdienstleistung im engeren Sinne ein, die jedoch nach dem Konzept des Betriebes durchgeführt wird.

Betriebe, die Bildungsdienstleistungen konzipieren, organisieren und selbständig mit eigenen Ressourcen (insbesondere eigenem Personal) durchführen, treten letztlich wie Weiterbildungs-„Anbieter“ auf. Großunternehmen weisen im Extremfall sogar Bildungszentren auf, die eigenständige Unternehmensteile bilden, und einen Großteil der Bildungsdienstleistungen für das Unternehmen erbringen. Alle anderen Typen treten hingegen – je nach Eigenleistung – in mehr oder weniger starkem Umfang als Nachfrager von Bildungsdienstleistungen auf.

Das Merkmal bietet für sich genommen einen Erkenntniswert, weil es sich eignet, um z. B. Veränderungen der betrieblichen Rolle im Zeitablauf zu beobachten. Als Differenzierungsmerkmal für das Monitoring oder die wissenschaftliche Untersuchung anderer weiterbildungsbezogener Themen drängt es sich hingegen weniger auf. Naheliegender wären z.B. differenzierte Betrachtungen zu Weiterbildungsqualität oder betrieblichem (vs. externem) Bildungspersonal. Es erscheint aber alles in allem nicht notwendig, das Merkmal zur Definition von Segmenten für das gesamte Monitoring heranzuziehen.

Erfassung

Im NEPS liegt die Information vor, ob der Arbeitgeber oder andere Einrichtungen die Weiterbildungsaktivität angeboten haben. Auch ob im ersten Fall internes oder externes Personal die Durchführung übernahm, ist bekannt. Mit beiden Angaben kann die vorgestellte Einteilung aber nur unscharf abgebildet werden. Eine Unsicherheit besteht vor allem hinsichtlich der Frage, ob vom Arbeitgeber mit externem Personal angebotene Weiterbildungen den Typen 2, 3 oder 4 zuzuordnen sind.

Ansonsten erfasst nur noch der AES Angaben, die für die vorgeschlagene Einteilung nützlich sind. Für jeweils 2 Aktivitäten wird erhoben, wer eine Bildungsmaßnahme *beauftragt und organisiert*, und wer sie *angeboten und durchgeführt* hat. Damit kann die vorgestellte Einteilung näherungsweise, jedoch nicht vollständig abgebildet werden. Wird die Beauftragung und Organisation durch den Arbeitgeber verneint, so könnte ein Betrieb sowohl Förderer als auch Unterstützer sein. Wird die Beauftragung bejaht, die Durchführung und das Angebot aber verneint, so bleibt unklar, ob der Arbeitgeber nur für die Konzeption oder auch das darüberhinausgehende Management Verantwortung übernommen hat. Mit anderen Worten: die AES-Abfrage erlaubt es, Lernaktivitäten in drei Gruppen einzuteilen, je nach Rolle des Arbeitgebers:

- Durch Arbeitgeber geförderte / unterstützte Lernaktivitäten (hier: Typen 1 und 2),
- Durch Arbeitgeber geplante / gemanagte Aktivitäten (hier: Typen 3 und 4)
- Durch Arbeitgeber angebotene / durchgeführte Aktivitäten (hier: Typ 5)

Allerdings erscheinen die Fragen des AES unter erhebungspraktischen Gesichtspunkten nicht optimal:

- Zum einen sind sie nicht eindeutig formuliert. So ist die Formulierung „Beauftragung und Organisation“ möglicherweise anfällig für Missverständnisse, da uneindeutig ist, ob eine am Markt „eingekaufte“ Bildungsmaßnahme vom Arbeitgeber damit auch von ihm „beauftragt“ sein muss (Fragetext: „Wer hat [die Weiterbildung] beauftragt bzw. organisiert?“). Zudem ist die Unterscheidung zwischen der Organisation und der Durchführung für Befragte sicher nicht immer einfach (Zweiter Fragetext: „Und welche Einrichtung oder Person hat [die Weiterbildung] angeboten und durchgeführt?“).
- Zum anderen ist nicht ohne weiteres selbstverständlich, dass die Befragten immer das nötige Wissen über Organisation, Beauftragung und Durchführung haben, insbesondere bei dem häufigen Fall der vom Arbeitgeber beauftragten, aber vom Drittanbieter (womöglich im eigenen Betrieb) durchgeführten Weiterbildungen.

Je nachdem wie sich die Abfrage des AES bewährt, wird empfohlen, die Erfassung konkreter auf die hier definierten Rollen der Arbeitgeber auszurichten und ggf. einen etwas erhöhten Frageaufwand hierfür in Kauf zu nehmen. Eine dreistufige Abfrage (mit optionaler Ergänzung zur dritten Frage) könnte wie folgt lauten:

1. Wurden über die finanzielle Förderung oder Arbeitszeitanerkennung hinaus organisatorische Leistungen vom Arbeitgeber erbracht (z. B. Hilfe bei Anmeldung, Abrechnung, Suche und Auswahl v. Bildungsangeboten, Zur-Verfügung-Stellen von (Schulungs-)Räumen, o.ä.)? [j / n]
2. Wurden der Lehrplan bzw. die Inhalte der Veranstaltung eher vom Arbeitgeber oder eher von einem externen Bildungsanbieter festgelegt? [Arbeitgeber / Anbieter]
3. Wer hat die Veranstaltung hauptsächlich durchgeführt – war das internes, betriebliches Personal oder externes Personal, z. B. von einem Hersteller, Zulieferer oder Bildungsanbieter? [Intern / Extern]
 - a. [Bei internem Personal:] Fand die Veranstaltung in einem unternehmenszugehörigen Bildungszentrum statt? [j / n]

In Betriebsbefragungen können Informationen zu Weiterbildungsaktivitäten der Beschäftigten nur in aggregierter Form erfasst werden. Die europäische Erhebung CVTS ist die einzige, welche diese aggregierten Angaben hinsichtlich der Rolle des Betriebes differenziert. Sie unterscheidet interne und externe Veranstaltungen, wobei die Begrifflichkeit nicht auf den Ort, sondern auf die Verantwortung für Ziele, Inhalte (=Konzept) und Organisation hindeutet. Im Falle von internen Veranstaltungen liegt diese Verantwortung beim Unternehmen. Auf die Durchführung mit eigenem Personal kommt es dabei nicht an. Externe Veranstaltungen hingegen werden von externen Trägern mit deren Personal konzipiert, organisiert und durchgeführt. Interne Veranstaltungen entsprechen im Wesentlichen – bis auf gewisse Unschärfe bei den Typen 2 und 3 – den hier definierten Typen 3 bis 5 und externe Veranstaltungen den Typen 1 und 2. Grundsätzlich erscheint es aber möglich, die vorgeschlagenen Fragen in leicht abgewandelter Form auch an Betriebe zu richten, ohne die Interviews zu stark zu verkomplizieren. Als Beispiel sei die entsprechen abgeänderte erste Frage angeführt:

1. In wie vielen Fällen wurden über die finanzielle Förderung oder Arbeitszeitanerkennung hinaus organisatorische Leistungen vom Arbeitgeber erbracht (z. B. Hilfe bei Anmeldung, Abrechnung, Suche und Auswahl v. Bildungsangeboten, Zur-Verfügung-Stellen von (Schulungs-)Räumen, o.ä.)?

Auf Grundlage der gegebenen Antworten könnten die Betriebe nach den vorgeschlagenen Typen klassifiziert werden.

3. Zusammenführung zu einem Gliederungskonzept

Tabelle 2 fasst die vorstehend beschriebenen Merkmale und die vorgeschlagenen Ausprägungen sowie die Erfassungsweise übersichtlich zusammen, wobei die für das Monitoring als Ganzes relevanten Unterscheidungen fett gedruckt sind.

Tabelle 2: Merkmale zur steuerungsrelevanten Differenzierung des Weiterbildungsgeschehens

Merkmal	vorgeschlagene Ausprägungen	Erfassung
Finanzierung	<ul style="list-style-type: none"> • SGB-geförderte WB • Nicht-betriebliche WB • Betrieblich geförderte WB • Betriebliche WB i.e.S. 	Angelehnt an AES, 3 statt 2 Kategorien; neu: Betr. WB i.e.S. = 100% d. Lehrgangsgebühren durch AG finanziert und 100% als Arbeitszeit anerkannt)
Gründe / Veranlassungen	<ul style="list-style-type: none"> • Weiterbildungsverpflichtungen • Geplante berufliche Veränderungen • Gesellschaftliche Entwicklungen • Kompetenzerweiterung ohne Anlass 	10-stufige Abfrage dezidierter Anlässe mit disjunkter Gliederung
Umfang	<ul style="list-style-type: none"> • kurzzeitige Bildungsveranstaltungen • Kurse, Lehrgänge, Privatunterricht 	Angelehnt an AES, mit „harter“ Grenze (z. B. < 4 Std)
Zertifizierung	<ul style="list-style-type: none"> • Lernaktivitäten mit Zertifikat • Lernaktivitäten ohne Zertifikat 	Gemäß AES
Anbieter	<ul style="list-style-type: none"> • Hochschulen • Volkshochschulen • (Über-)betriebliche Bildungseinrichtungen • Privat-gemeinnützige, gewerkschafts-/parteinah, kirchl. Einrichtungen u.ä.) • Privat-kommerzielle Anbieter 	Gemäß AES, ggf. Vereinfachung für CATI
Initiative	nicht relevant	
Praxis-/Arbeitsnähe [nur betriebl. WB i.e.eS.]	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsnahes / -integriertes Lernen • Lernen in Schulungsräumen oder an externen Orten 	Gemäß AES (Kriterium: am Arbeitsplatz vs. extern oder in Schulungsräumen)
Rolle des Arbeitgebers [nur betriebl. WB i.e.eS.]	<ul style="list-style-type: none"> • WB-Förderung/-Unterstützung • WB-Planung/-Mgmt. • WB-Angebot 	3 Fragen zu Beitrag des AG hinsichtlich Organisation, Konzeption, und Durchführung

Durch Kombination der beschriebenen Merkmale bzw. ihrer für die Berichterstattung relevanten Ausprägungen ergibt sich der in Tabelle 3 beschriebene Vorschlag zur Abgrenzung von 15 steuerungsrelevanten Segmenten beruflicher Weiterbildung, die zudem Grundlage für die Gliederung des Weiterbildungsmonitorings sein können. Sie sind in der Tabelle durch unterschiedliche Farbgebung bzw.

Farbabstufung gekennzeichnet. Dabei stellen die Zeilen die 5 Hauptsegmente dar, welche sich aus der Kombination der Merkmale der Veranlassung (hier: verpflichtende Weiterbildung), der Arbeitsnähe (hier: am Arbeitsplatz), des zeitlichen Umfangs und der Zertifizierung ergeben. Die Spalten stellen die weiterführende Binnendifferenzierung der Hauptsegmente nach Lastenträgern dar.

Diese Gliederung ist in der Berichterstattung bislang nicht üblich. Stattdessen stehen dort die Lastenträger bzw. Finanziers im Mittelpunkt der Segmentierung in individuell-berufsbezogene und betriebliche Weiterbildung. Hierbei werden jedoch extrem heterogene Lernaktivitäten zusammengefasst. Es erscheint empfehlenswert, zunächst Weiterbildungssegmente zu differenzieren, die in sich größtmögliche Homogenität hinsichtlich vieler Sachverhalte (wie etwa der Reglementierung, der Anbieterlandschaft, des Personals, des Ressourcenaufwands, der Ziele von Teilnehmenden, der Abschlüsse, der Erträge u. ä.) aufweisen, ohne dass die Gliederung zu kleinteilig wird. Dies kann über die vorstehend beschriebene Kombination von Merkmalen (Umfang, Verpflichtung, Arbeitsnähe und Zertifizierung) erreicht werden, wobei die Zuordnung derart erfolgt, dass die Zuordnung zu dem in der Tabelle erstgenannten Hauptsegment prioritär ist. Das bedeutet zum Beispiel: eine verpflichtende Weiterbildung wird immer diesem Segment zugeordnet, auch wenn sie gleichzeitig die Merkmale einer kurzzeitigen Bildungsveranstaltung aufweist, es sich um einen Kurs mit Zertifikat handelte oder sie am Arbeitsplatz stattfand. Analog verhält es mit arbeitsnahen Lernaktivitäten und so weiter.

Erst in zweiter Linie sollte die Differenzierung nach Lastenträgern gemäß der in *Tabelle 3* dargestellten Matrix erfolgen, wobei eine Aufspaltung des bisher in der Berichterstattung herangezogenen Konstruktes der „betrieblichen Weiterbildung“ in zwei Segmente sinnvoll wäre. Damit ergeben sich die in vier Spalten dargestellten Teilsegmente.

Während die Spalten- und Zeilenmerkmale die steuerungsrelevanten Segmente für eine durchgängige Gliederung der Berichterstattung definieren, werden die in den einzelnen Zellen kursiv gedruckten Differenzierungsmerkmale erst in dritter Instanz und mit Einschränkung auf bestimmte Berichtsthemen oder Indikatoren empfohlen. Bei allen außer den verpflichtenden Weiterbildungsaktivitäten, den am Arbeitsplatz stattfindenden Weiterbildungen und den SGB-geförderten Weiterbildungen, stellt für Steuerungszwecke zudem die Veranlassung eine aussagekräftige Möglichkeit zur Unterscheidung der Aktivitäten dar. Ob geplante persönliche berufliche Veränderungen, gesellschaftliche (inkl. technische) Veränderungen oder die anlasslose Erweiterung beruflicher Kompetenzen der Hauptgrund für das Lernen sind, gibt z. B. Aufschluss darüber, welche Bedeutung betrieblichen, individuellen und gesellschaftlichen Interessen zukommt oder darüber, in welchem Maße Weiterbildung intrinsisch motiviert und ohne äußeren Grund stattfindet bzw. durch äußere Anlässe oder Entwicklungen getrieben wird.

Aus bereits genannten Gründen ist die Veranlassung jedoch als Steuerungsmerkmal oder durchgängiges Gliederungsmerkmal für eine Berichterstattung nicht praktikabel genug. Ähnlich verhält es mit der Einbindung von Arbeitgebern in die Abläufe rund um Weiterbildungsaktivitäten und ihre Verantwortungsübernahme für Konzeption, Organisation und Durchführung. Während dieses Merkmal für das Verständnis und die Differenzierung betrieblicher Weiterbildungsaktivität von großem Wert und auch für die politische Steuerung von Interesse ist, lassen sich konkrete Steuerungsmaßnahmen nur schwer darauf aufzubauen, da die Grenzen zwischen den Ausprägungen kaum überprüfbar gezogen werden können. Für die Definition von Segmenten der Berichterstattung eignet es sich daher nicht.

Ferner erscheint es ratsam, hochschulische und nicht-hochschulische Weiterbildung zu unterscheiden, wenn auch nicht als Gliederungsmerkmal für die komplette Berichterstattung. Mit Blick auf einzelne Berichtsthemen oder Indikatoren, die etwa die Qualität beruflicher Weiterbildung, die Transparenz der Angebotslandschaft oder das Weiterbildungspersonal betreffen, verspricht die Unterscheidung einen Erkenntnisgewinn.

Tabelle 3: Steuerungsrelevante Segmente non-formaler beruflicher Weiterbildung

	SGB-geförderte WB	Individuell-berufsbezogene WB	Betrieblich geförderte WB	Betriebliche WB i.e.S.
Verpflichtende WB		z.B. Berufspflichten	z.B. Pflichten des Arbeitgebers hinsichtlich Arbeitsschutz u. ä.	
WB am Arbeitsplatz				
Kurzzeitige WB	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter ○ Veranlassung	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter ○ Veranlassung	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter ○ Rolle des Arbeitgebers ○ Veranlassung
Kurse, Lehrgänge, Privatunterricht	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter ○ Veranlassung	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter ○ Veranlassung	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter ○ Rolle des Arbeitgebers ○ Veranlassung
Zertifikatslehrgänge	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter ○ Veranlassung	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter ○ Veranlassung	Weitere Differenzierung: ○ (Nicht-)hochschulischer Anbieter ○ Rolle des Arbeitgebers ○ Veranlassung

4. Zusammenfassung und Ausblick

Für eine aussagekräftige und steuerungsrelevante Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung wird vorgeschlagen, die folgenden, bislang so nicht für die Berichterstattung herangezogenen, Hauptsegmente non-formalen Lernens zu differenzieren und als eigenständige Steuerungsbereiche zu behandeln:

- Verpflichtende WB
- Betriebliche WB am Arbeitsplatz
- Kurzzeitige Bildungsveranstaltungen
- Kurse, Lehrgänge, Privatunterricht
- Zertifikatslehrgänge

Erst nachrangig sollte die Differenzierung nach Lastenträgern erfolgen, wobei sich statt bisher drei nun vier Teilsegmente ergeben:

- SGB-geförderte WB
- Nicht-betriebliche (oder individuell-berufsbezogene) berufliche WB
- Betrieblich geförderte WB
- Betriebliche WB i.e.S.

Auf der dritten Gliederungsebene werden hinsichtlich spezifischer Themenblöcke je nach Segment weitere Differenzierungsmerkmale empfohlen:

- die Art der anbietenden Einrichtung (von besonderem Interesse ist die Differenzierung hochschulischer Angebote)
- die Veranlassung, unterschieden nach
 - geplanten beruflichen Veränderungen (individuelles und/oder betriebliches Interesse)
 - gesellschaftlichen Entwicklungen (gesellschaftliches und/oder betriebliches Interesse)
 - anlasslosen Erweiterungen beruflicher Kompetenzen (individuelles Interesse)
- der Rolle der Arbeitgeber als
 - Förderer / Unterstützer von WB
 - WB-Planer/-Manager
 - WB-Anbieter

Ein Vorteil der vorgeschlagenen Segmentierung ist, dass die notwendigen Daten bereits weitgehend erhoben werden. Viele Informationen können dem AES entnommen werden, der das Ziel verfolgt, das Weiterbildungsgeschehen umfassend abzubilden. Die übrigen Erhebungen haben darüber hinaus einen Mehrwert mit Blick auf spezifische Fragestellungen, die z.B. große Stichproben (Mikrozensus), Längsschnittdaten (SOEP, NEPS) oder eine spezielle Perspektive erfordern (z. B. die der Betriebe, wie in den Erhebungen CVTS, BIBB-QP und IAB Betriebspanel). Die teilweise vom AES abweichenden Konstrukte erklären sich aus den spezifischen Anliegen dieser Erhebungen, die andere Zwecke verfolgen als der AES, der dezidiert auf das Weiterbildungsmonitoring im Querschnitt hin ausgerichtet ist (vgl. Müller 2023).

Ergänzend zur bisherigen Datenerfassung im AES werden mittelfristig folgende wesentliche Anpassungen empfohlen:

- Unterscheidung von betrieblich geförderter und betrieblicher Weiterbildung im engen Sinn
- Zusätzliche Erfassung der beschriebenen Veranlassungen für berufliche Weiterbildung
- Einführung einer „harten“ zeitlichen Abgrenzung von kurzzeitigen Bildungsveranstaltungen

- Differenzierung arbeitsintegrierter Lernformen von Erfassung der Rolle des Arbeitgebers durch eine 3-stufige validere Abfrage, die bis zu 5 Stufen der Arbeitgeberbeteiligung unterscheidbar macht

Um auch Untersuchungen zu spezifischen Fragestellungen auf Grundlage anderer Erhebungen oder die Gegenüberstellung der aus verschiedenen Perspektiven erhobenen Daten zu ermöglichen, wäre langfristig zudem eine Angleichung der Erfassungskonzepte wünschenswert, welche die Differenzierung derselben Weiterbildungssegmente ermöglicht.

Die nächsten Schritte zur Umsetzung der dargelegten Vorschläge beinhalten zum einen die exemplarische indikatorbasierte Darstellung weiterbildungsbezogener Sachverhalte in der vorgeschlagenen Segmentierung und Differenzierung (soweit die vorliegenden Daten dies bereits erlauben) und zum anderen den Entwurf von Fragemodulen für verschiedene Erhebungsperspektiven und Erhebungsformen (CAPI, CATI, u. ä.), die zur Umsetzung der Erfassungsvorschläge in die jeweiligen Erhebungen übernommen werden können. Diese sollten zudem, z.B. in einem Pilotprojekt, durch Pretests überprüft werden.

5. Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg, 2022): Bildung in Deutschland 2022. Bielefeld
- Behringer, Friederike; Schönfeld, Gudrun (2014): Lernen Erwachsener in Deutschland im europäischen Vergleich 381-413. In: BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld 2014, S. 381–413
- Bilger, Frauke; Strauß, Alexandra (2017): Beteiligung an non-formaler Weiterbildung. In: Bilger, Frauke; Behringer, Friederike; Kuper, Harm; Schrader, Josef (Hrsg., 2017) Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Bielefeld, S. 25-55
- Bilger, Frauke; Strauß, Alexandra (2018): Erhebung zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018 (AES 2018). Handbuch zur Datennutzung. URL: https://search.gesis.org/research_data/ZA7573 (Stand: 05. Mai 2023)
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) / Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2019): Nationale Weiterbildungsstrategie. Wissen teilen. Zukunft gestalten. Zusammen wachsen. Hg. v. BMBF und BMAS. Online verfügbar unter https://www.bmbf.de/bmbf/shared-docs/downloads/files/nws_strategiepapier_barrierefrei_de.pdf?__blob=publicationFile&v=1, zuletzt geprüft am 20.01.2023.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF; 2022): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2020. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht. Berlin
- Deutscher Bildungsrat (1970, Hrsg.): Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart
- Deutscher Bundestag: Stand und Entwicklung einer bundesweiten Weiterbildungsstatistik. Drucksache 14/2511 vom 13.1.2000. URL: <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/14/025/1402511.pdf> (Abruf: 05. Mai 2023)
- Eisermann, Merlind; Janik, Florian; Kruppe, Thomas (2014): Weiterbildungsbeteiligung – Ursachen unterschiedlicher Teilnahmequoten in verschiedenen Datenquellen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 17 (2014), S. 473-495.
- Eurostat (2016): Classification of Learning Activities – Manual. Luxembourg
- Kleinert, Corinna; Matthes, Britta (2009): Data in the field of adult education and lifelong learning: Present situation, improvements and challenges, RatSWD Working Paper, No. 91. Berlin 2009
- Helbig, Alexander (2021): Expertise zum Nutzungspotenzial des NEPS für die zukünftige Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung. Berlin. URL: https://res.bibb.de/vet-repository_781179 (Stand: 27.04.2023).
- Kaufmann, Katrin (2015): Non-formal education in international comparison. Patterns of participation and investment in selected European countries. In: International journal for research in vocational education and training 2 (2015) 4, S. 239-267
- Kauffmann-Kuchta, Katrin; Kuper, Harm (2017): Informelles Lernen und soziale Teilhabe In: Bilger, Frauke; Behringer, Friederike; Kuper, Harm; Schrader, Josef (Hrsg., 2017): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016 – Ergebnisse des Adult Education Survey. Bielefeld, S. 185-201

- Kuper, Harm; Behringer, Friederike; Schrader, Josef (2016, Hrsg.): Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland. Eine Expertise. Bonn 2016.
- Kuper, Harm; Kaufmann, Katrin (2010): Beteiligung an informellem Lernen - Annäherungen über eine differentielle empirische Analyse auf der Grundlage des Berichtssystems Weiterbildung 2003. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 13 (2010), S. 99-119.
- Müller, Normann; Wenzelmann, Felix (2018): BIBB-Befragung: Berufliche Weiterbildung – Aufwand und Nutzen für Individuen 2015. suF 1.0 - Weiterbildungsteilnehmer; Forschungsdatenzentrum im BIBB (Hrsg., Datenzugang); Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. doi:10.7803/680.16.1.1.10
- Müller, Normann; Wenzelmann, Felix (2020): Berufliche Weiterbildung – Teilnahme und Abstinenz. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 43, S. 47-73.
- Müller, Normann (2023): Müller, Normann: Konstrukte zur Erfassung und Differenzierung beruflicher Weiterbildung. Version 1.0 Bonn, 2023. https://res.bibb.de/vet-repository_781501
- Münchhausen, Gesa; Reichart, Elisabeth; Müller, Normann; Gerhards, Pia; Echarti, Nicolas (2023, im Erscheinen): Integrierte Weiterbildungsberichterstattung – Aufbau einer systematischen Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung (iWBBBe). Projektbericht. Wissenschaftliches Diskussionspapier Nr. 246, Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Schönfeld, Gudrun; Behringer, Friederike (2017a): Betriebliche Weiterbildung. In: Bilger, Frauke; Behringer, Friederike; Kuper, Harm; Schrader, Josef (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Bielefeld, S. 56-73
- Schönfeld, Gudrun; Behringer, Friederike (2017b): Kofinanzierung der betrieblichen Weiterbildung durch die Beschäftigten im europäischen Vergleich. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld, S. 347-355
- Widany, Sarah (2009): Lernen Erwachsener im Bildungsmonitoring. Operationalisierung der Weiterbildungsbeteiligung in empirischen Studien. Springer VS, Wiesbaden
- Wohn, K. (2007). Effizienz von Weiterbildungsmessung (RatSWD Research Note 15). Berlin: RatSWD.